

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

ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ҚЫЗДАР ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
КАЗАХСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ЖЕНСКИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
KAZAKH NATIONAL WOMEN'S PEDAGOGICAL UNIVERSITY

**«ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ
ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ»**

**атты ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ
КОНФЕРЕНЦИЯ**

материалдарының жинағы
24 қаңтар, 2020 жыл

**МАТЕРИАЛЫ
МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ
«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И
ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ»**

24 января, 2020 года

**MATERIALES
INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE
"ACTUAL PROBLEMS OF THEORETICAL AND PRACTICAL
PSYCHOLOGY»**

24 January, 2020

Алматы, 2020

ӘОЖ 159.9(063)
КБЖ 88.1
Т 34

Главный редактор: Алдамбергенова Г.Т.
Редакционная коллегия: Жиенбаева С.Н., Аяпбергенова А.Ж.,
Ауталипова У.И., Касымова Г.М., Махаманова М.Н., Бапаева М.К.

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ», 2020. – 452 бет

ISBN 978-601-346-007-9

Жинақта еліміздегі және әлемдік білім-ғылым кеңістігіндегі психология мәселелерінің маңыздылығы және оны зерттеудің заманауи мүмкіндіктері ғылыми-теориялық, әдіснамалық, практикалық тұрғыдан қарастырған халықаралық және еліміздегі көрнекті ғалымдардың пайымдаулары берілген. Сонымен қатар, ЖОО профессор-оқытушылар мен колледж, жалпы білім беретін мектеп мұғалімдерінің, докторанттар мен магистранттардың білім беру жүйесіндегі оқу-тәрбие үдерісін психологияландыру жөніндегі ғылыми-тәжірибелік жүйеленген мақалалары ұсынылған.

В сборнике представлены материалы по проблемам психологии в научно-образовательном пространстве и возможности теоретико- методологических и практических аспектов современных исследований в трудах отечественных и зарубежных ученых, преподавателей вузов, докторантов и магистрантов, учителей школ и колледжей. Сборник адресован преподавателям, докторантам, магистрам психологии, социально-гуманитарных специальностей высших учебных заведений, практических психологов, работников системы образования.

ӘОЖ 159.9(063)
КБЖ 88.1

ISBN 978-601-346-007-9

© Редакциялық баспа бөлімі, 2020

АЛҒЫ СӨЗ

ТҰЛҒАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДА ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНЫҢ ӘЛЕУЕТІ

АЛДАМБЕРГЕНОВА Г.Т.

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университетінің ректоры

Бүгінгі таңда Қазақстан Республикасындағы басты міндеттердің бірі – ұлттық ерекшеліктерді ескеріп отырып, өскелең жас ұрпаққа терең білім беру мен тәрбие беру ісін одан әрі дамыту мен жетілдіру. Қазақстан Республикасының Білім және Ғылым министрлігінің тәлім-тәжірибе тұжырымдамасында: «...Бүгінгі таңда жастарға әлемдік ғылым мен процесс деңгейіне сәйкес білім мен тәрбие беру, оның рухани байлығы мен мәдениеттілігін жетілдіру, сонымен қатар әр адамның кәсіби біліктілігін, іскерлігін арттыру әділетті қоғамның басты міндеті» деп көрсеткен.

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің стратегиялық мақсаты еліміздің әлеуметтік даму жағдайына сәйкес, жеке тұлғаның білімге деген сұранысын қанағаттандырып, оның шығармашылық, белсенділік іс-әрекетін қалыптастыруға жағдай жасау болып табылады. Қоғамда болып жатқан өзгерістер тұлғаның қажеттілігін, ынта-ықыласын жеке шығармашылық әрекетін ескеріп, білім беруге жаңаша тұрғыдан қарауды талап етіп отыр. Қазақстан Республикасының «Білім беру» заңында көрсетілгендей, адамзат құндылықтарының, ғылым мен тәжірибе негізінде, жеке тұлғаны қалыптастыруға қажетті жағдайларды жасау-білім беру жүйесінің негізгі міндеті болып отыр.

Психология ғылымының аса маңызды теориялық және практикалық міндеттерінің бірі - жеке тұлғаны қалыптастыру. Қоғамның даму сатысында, қоғамның негізгі міндеттерін шешуде, оқыту процесіндегі студенттердің тұлғалық белсенділігін дамыту мәселесін терең түсініп, оның мәнін ашу өте маңызды мәселелердің бірі. Соңғы кездерде жоғарғы оқу орындары алдында болашақ мамандардың кәсіптік деңгейін көтеру міндеті қойылып отыр. Жоғары оқу орнындағы оқу процесі күрделеніп, оған қойылатын міндеттер, қарқындылығы мен мазмұндылығы жағынан оқытушыдан оқу іс-әрекетін, оның принциптерін, оқыту мен тәрбиелеу әдістерін, заңдылықтарын психологиялық тұрғыдан терең ұғынуды және ақыл-ой парасаты дамыған, белсенді тұлғаны қалыптастыруды талап етеді.

Тұлғаның қалыптасуы мен дамуы үлкен мәселе екенін бір сөзбен жеткізіп айту өте қиын. Биологиялық тіршілік иесі ретінде өмірге келген адамның әлеуметке қосылып адам болып тұлғалануының негізінде жатқан нәрсе сөзсіз осы – тұлғаның кәсіби дамуының психологиялық ерекшеліктері екендігі еш дау тудырмаса керек.

Педагогикалық университет студенттерінің психологиялық білімдері болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігі мен олардың мектепте жұмыс істеуіне психологиялық даярлығын қалыптастырады. Психологияны жүйелі оқыту кәсіби-педагогикалық білім алудың ажырамас бөлігі болып табылады. Қазіргі уақытта адам және білім беру жөніндегі ғылымдарының маңыздылығы артуда. Қоғамдық өмірдің түрлі салаларын психологияландыру тиімді жүріп жатыр. Психологиялық құзыреттілікті кеңейту мен тереңдету болашақ мұғалімнің тұлғалық өсуінің, оның тұлғалық шығармашылық күш – қуаты ашылуының дәлелді алғы шарттары болып табылады.

ҚР тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаевтың 2018 жылғы, 5 қазандағы «Қазақстандықтардың әлауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру» тақырыбындағы халыққа жолдауында мектеп психологтарының жұмысын күшейтуді және басқа да дәйекті шараларды жүзеге асыруды тапсырамын деп айрықша атап өтті. Елбасының мектептегі психологиялық қызметке аса ден қойып, мемлекет тарапынан қолдау тапқандығы осы салада қызмет атқарып жүрген әр маман үшін қуанарлық жайт екені белгілі. Бұл қолдау сандық технология дәуірінде өмір сүріп жатқан өскелең ұрпақтың психологиялық қызметті қажетсінуі мен сұранысының артқандығының белгісі. Осыған орай, ҚР тұңғыш Президенті Н.Ә. Назарбаев болашақ мамандар даярлайтын жоғары оқу орындарының алдында үлкен міндет тұрғандығын айта келіп, өзінің «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында былай дейді: «Ең алдымен, жүз мыңдаған студентке жаңа сапалық деңгейде білім бере бастаймыз. Бұл – білім саласындағы жаһандық бәсекеге неғұрлым бейімделген мамандарды даярлау деген сөз. Оған қоса, жаңа мамандар ашықтық, прагматизм мен бәсекелік қабілет

сияқты сананы жаңғыртудың негізгі қағидаларын қоғамда орнықтыратын басты күшке айналады. Осылайша, болашақтың негізі білім ордаларының аудиторияларында қаланады».

Сонымен қатар, ҚР тұңғыш Президентінің «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында «Әжептәуір жаңғырған қоғамның өзінің тамыры тарихының тереңінен бастау алатын рухани коды болады. Жаңа тұрпатты жаңғырудың ең басты шарты – сол ұлттық кодынды сақтай білу. Онсыз жаңғыру дегеніңіздің құр жаңғырыққа айналуы оп-оңай. Сонымен бірге, рухани жаңғыру ұлттық сананың түрлі полюстерін қиыннан қиыстырып, жарастыра алатын құдіретімен маңызды» делінген.

Тұлғаның танымдық және интеллектуалды әрекеттерінің дамуында инновациялық технологияларды қолдану ерекше орынға ие, тұлғаның шығармашылық қабілеті, креативтілігі оның танымдық іс-әрекетінің дамуын, белсенділігінің көрсеткіші. Басқаша айтқанда, тұлғаға бағдарланған іс-әрекет оның тек білім алуына ғана емес, сонымен қатар тұлғаның сан-сезіміне, тұлғалық қасиеттерінің дамуына да ықпал етеді.

Қазақстан Республикасының гуманитарлық білім беру тұжырымдамасында: «Білім берудің гуманитарлық сипаты, онда адам тек зерттеу объектісі ретінде ғана емес, ең алдымен, шығармашылық белсенділікке құлшынысымен оқушылардың баурап жететін субъектісі ретінде көрінуімен бедерленеді», -делінген.

Психология теориялық және қолданбалы әрі тәжірибелік ғылым. Студенттерді теориямен қатар оны өз өмірлерінде қолдана білуге де үйретіп, машықтандыру басты назарда. Әлемнің екінші ұстазы атанған ғұлама әл-Фараби: «Үйрету дегеніміз халықтарға теориялық ізгіліктерді дарыту деген сөз. Тәрбиелеу дегеніміз халықтардың бойына білімге негізделген этикалық ізгіліктер мен өнерлерді дарыту» деген. Қазақ халқының ғұлама ағартушыларының бірі Шәкәрім Құдайбердиев: «Ғылымның терең сырына бойлаймын деген ғалым алдымен әр дерекке, әр ғылыми пікірге сын көзімен қарауы керек. Күмәнға түскен мәселеге қатысты дәлел іздеу ғылыми жұмыстың ең қызықты да, күрделі тұсы. Таза ғылым тиянақты, шынайы дәлел жоқ өзеуреп өз айқанын қайталай бермейді. Психология ғылымында ғылыми жорамал болады. Сол жорамалға барған күннің өзінде де зерттеуші ғылыми қисынға, яғни логикаға сүйенеді» деп ой түйіндеген. Осы тұрғыда психологияны ғылым әрі өнер деп бағаласақ артық болмаса керек.

1-СЕКЦИЯ

«ПРОФЕССОР Х. Т. ШЕРЬЯЗДАНОВАНЫҢ ҒЫЛЫМИ МЕКТЕБІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРІ: ДАМУ БЕТАЛЫСТАРЫ МЕН БОЛАШАҒЫ» «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ ПРОФЕССОРА Х.Т. ШЕРЬЯЗДАНОВОЙ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ».

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КРЕАТИВТІ ДАМУЫНЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

АБДРАМАНОВА Н.Ш.

*Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті
аға оқытушы, пс.магистрі*

РАХМАТУЛЛА Г.М.

*Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті
педагогика және психология мамандығының 4 курс студенті*

ДІНМҰХАМЕД Д.Д.

*Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті
педагогика және психология мамандығының 4курс студенті*

АНДАТПА. Мақалада бастауыш сынып балаларының шығармашылық дамуының теориялық негіздері қарастырылады.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются теоретические основы креативного развития детей младшего школьного возраста.

ABSTRACT. The article discusses the theoretical basis of the creative development of young school-age children.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: бастауыш сынып, шығармашылық, тұлға, креативтілік

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: начальный класс, творчество, личность, креативность

KEYWORDS: primary class, creativity, personality, creativity.

Қоғамдағы адамзаттық қажеттіліктер артқан сайын, кез-келген өзгерістерге шығармашылық арқылы жету, мәселелерді дәстүрлі емес және сапалы шешетін, қоғамның жылдам ырғақпен дамуына байланысты, адамдарды жағдайлары тез ауысатын өмірге дайындау қажет.

Қоғамның жеке тұлғаның шығармашылық ынтасына деген қажеттілігі неғұрлым табанды болса, соғұрлым шығармашылық мәселелердің стимулын және жағдайын, оның шығу көзін теориялық тұрғыда тереңірек қарастыру қажет.

Қазіргі білім беру стратегиясы барлық білім алушыларға өз таланттарын және шығармашылық талаптарын, жеке жоспарларын іске асыруларына мүмкіндік жасауда. Бұл позициялар Отандық мектептердің гуманистік даму тенденциясына сәйкес келеді. Білім алушылардың жеке мүмкіндіктерімен педагогтар хабардар болып, оларды үздіксіз дамытып «арттырулары» қажет. Ұжымдық немесе жеке оқу түрі болсын бүгінгі таңда бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық әрекеттерімен байланысты ойлау қабілеттерін дамыту өзекті мәселе.[1]

Негізгі құндылықтарды білмей, балалар жалған, күмәнді құндылықтарды тез қабылдайды. Білім берудің негізгі мақсаты өсіп келе жатқан ұрпақты болашаққа дайындау болып табылады. Шығармашылық – бұл осы мақсатты тиімді іске асырушы жол.

Шығармашылық – дамудың көрсеткіші креативтілік болып табылады. Психологиялық зерттеулерде креативтілік ұғымы индивидтің жеке және ақыл-ой ерекшеліктерін, мәселелерді дербес шеше алуға қабілеті бір тума ойлардың туындауы, және оларды шеше білу кешенімен түсіндіріледі;

Креативтілікті индивидтің жеке және тұлғалық ерекшеліктерімен көптеген тұлғаларға тән үрдіс және кешен деп қарастыру қажет. [2]

Бастауыш сыныптық кезеңдегі балаларға талант бастапқы кезеңнен – ақ тән. Оқудың алғашқы кезеңі әсемдікке баулудың маңызды уақыты. Көркем өнер бұл жерде эстетикалық және мінез-құлықты тәрбиелеудің құрал ролінде болады. Көркем өнер бала ішкі әлемінде мінез –құлық және эстетикалық тәрбиені қалыптастырудың жан-жақты құралы. Көркем өнер адамзаттың жеке қасиеттерінде оның рухани әлемін қалыптастырудың құралы болып табылады.

Қазіргі ғылыми зерттеулер тұлғада шығармашылық дамыту бұл жалпы дамуға қайталанбас ықпал беретінін дәлелдейді: эмоциялық сферасы қалыптасады, ойлауы жетіледі, әсемдікке, өнерде және өмірде бала сезімтал бола бастайды. Сабақтағы шығармашылық тапсырмалар тұлғаның жалпы шығармашылығының дамуына, бұл өз кезеңінде қайырымдылықты, қиялды, образдық – ассоциациялық ойлауды, есті белсендіріп, байқампаздықты, интуицияны тәрбиелеп, баланың ішкі әлемін қалыптасуына себепші болады.[3]

Шығармашылық, шығармашылық қабілеттер және олардың дамуы адамзаттың мәңгі мәселелерінің бір қатарына жатады. Ғылыми білімдердің даму тарихында бұл мәселе әртүрлі мектептердің және бағыттардың зерттеушілерінің назарын өзіне аударып келеді. Ерте кезде – ақ философтар шығармашылық феноменды аңғаруға және адам дамуына ықпалы қаншалықты екенін анықтауға ұмтылды (Платон, Аристотель, Ф.Аквинский, И.Кант). Орыс философиясында шығармашылық зор түсініктердің бірі екендігін мойындайды (В.С.Соловьев, В.Н.Лосский, И.А.Бердяев).

Психология ғылымындағы креативтілікке арналған талдаулар (анализдер) жеткілікті түрде карама-қайшылықты суреттейді бірақ «креативтілік» ұғымы ғылыми айналымға механизмдерді және адамның шығармашылық әрекетінің заңдылықтарын зерттеуші термин ретінде енген. Көптеген авторларда креативтілік түсінігінің мәніне жақын келетін «шығармашылық қабілеттер», «шығармашылық белсенділік»; синоним ретінде жиі қолданылады.

Сонымен, Дж.Гилфорд, П.Порренс, К.Роджерс, Э.Фром, Э.Д.Телегина және В.А.Терехов креативтілік деп адамның ойлау стереотиптерінің тәсілдерінен бас тартып және мәселені шешудің әртүрлі тәсілдерін табу, тануға және таңқалуға қабілеттілік жаңаны ашуға ұмтылу, дербестілік және белсенділік деп түсінеді. В.Н.Козленко, Г.В.Ожиганова және А.В.Гаврилин креативтілікті жеке тұлғаның ақиқаттағы қажеттіліктерін ізденістік қайта жасау қатынасы деп қарастырады. Ізденістік қайта жасау белсенділігі қоршаған ортамен белсенді әрекеттесу кезінде көрінеді. Р.Стернберг және Любата креативтілік өмірге қатынас, қабілеттілік және танымдық сфералар ғана емес, сонымен қатар өмірлік ұстаным дейді. С.Ю.Канн креативтілікті шығармашылық потенциалының шығармашылық құрылымы және жеке тұлғаның интегралды сапасы болып табылатын, құрамалы білім деп атайды. У.В.Кола және М.И.Фидельман креативтілікті жеке тұлғаның шығармашылық потенциалын құрайшы ой комплексі және жеке ерекшеліктері деп қарастырады.; Н.С.Лейтес және М.А.Холодная «ерекше ақыл құрылымы»; В.Н.Дружинин жалпы қабілеттердің бірі –қиялмен фантазияны қатыстыра отырып қайта жасау.

Сол себептен бүгінгі таңда креативтілікке арналған нақты қалыптасқан анықтама жоқ.

Креативтіліктің көп және әртүрлі анықтамалары, креативтілік құрылымын қарастыруға ықпал етеді (Р.Милгрэм, Н.В.Хазратова, В.С.Юркевич, В.С.Шубинский және т.б.). Ғылыми әдебиеттерді қарау арқылы креативтіліктің мазмұнын аштық: жеке тұлғаның нақты ерешеліктері және ақыл ойдың нақты сипаттамасы (И.Ветлугина,Л.Б.Ермолаева, Томина, В.Н.Дунчев, В.Н.Козленко, А.Н.Лук, Я.А.Пономарев, П.А. Процеский, F.Barron, D.Simonton, C.W.Taylor, E.P. Torrens және т.б.).

Жеке тұлғаның нақты ерекшеліктеріне зерттеушілер ең алдымен: табиғи талапты, ақыл-ой және ерекше белгілері, жас ерекшелік сипаттамасын, әлеуметтік ортаның ықпалын, ең маңызды орынға мотивациялық аспекті жатқызды. (Д.Б. Богоявленская,А.М. Матюшкин, Л.И.Новикова, Я.А.Пономарёв, Р.Стренберг, Э.Д. Телегина, В.С. Терехов): танымдық қажеттіліктер, қайта-жасау белсенділік мотиві, жетістікке жетуге ұмтылыс, белгілі бір әрекетке мотивацияның жоғарғы деңгейі.

Ақыл-ой сипаттамасы да креативтілік құрамына кіреді,ойдың инициативасын оқиды,шығармашылық ойлау,қабылдау және қиял.

Осыған байланысты, ғылыми әдебиеттердің негізіне сүйене отырып мынандай қорытынды жасаймыз: креативтілік бұл жеке тұлғаның сипаттамасы, күрделі шексіз білім. Креативтілік құрамын шығармашылық үрдістің іске асуына ықпал етуші, әр түрлі қабілеттер жиынтығы анықтайды. Шығармашылықта көп көрінетін қабілеттерді бөлу үшін, және оның іске асуына көптеген деңгейлермен байланыстыру үшін, біз шығармашылық үрдістің құрамымен сипаттамасының

концепциясын қарастырамыз (С.М.Василевский, А.Кистлер, А.Н.Лук, Т.Рибо, Р.Л.Солсо, Г.Уоллас, П.Ш. Якобсон, Дж.Гетцельс, Я.А.Пономорев, В.С.Шубинский).

Зерттелген шығармашылық үрдістің құрылымын қарастыра келе: шығармашылық үрдісінің динамикасында фаза немесе деңгейлерді бөлуге болады. [4]

Басқаша айтқанда креативтілік мазмұнын құрушы шығармашылық қабілеттілік үрдісі жүйелі түрде маңызды, осыған қарамастан бір тұтас жүйе болып қалады.

Шығармашылық үрдіс динамикасын мазмұнды талдау негізінде, біз шығармашылық үрдіс қабілеттерін қамтамасыз ететін жалпы немесе жан жақты, яғни нақты бір әрекет ерекшеліктеріне тәуелді еместігін бөліп көрсеттік. Бұл: қатынастық (креативтілік құрамында), зерттеушілік және әрі қарай өзін дамытуға жеке тұлға креативтілігінің әлеуметтік аспектісі анықталады. Әр түрлі әлеуметтік зерттеулерді қарастыра отырып (А.В.Мудрик, В.В.Шаронов, М.М.Бахтин) сәтті әлеуметтіндіруді шығармашылық үрдісі; Жеке тұлға адамның шығармашыл өмірінің өнімі әлеуметтенудің субъектісі екендігін анықтауға мүмкіндік береді. Мұндай контексте креативтілік зерттеледі: біріншіден, жеке тұлға қасиеттері ретінде әлеуметтік үрдісте қалыптасушы;

Екіншіден жан- жақты қабілеттер жүйесі, адам өмірлік шығармашылық үрдісінде қолданады, яғни әлеуметтенудің сәтті факторы ретінде шығармашылық жеке тұлға бақыт табатын «адам мұқтаждықтары өмір сүріп жатқанын шын мәнінде түсінетін» деп бір тұтас ынтымақтастықпен педагогтар құптайды, оқушылардың креативтілігін тиімді қалыптастыратын педагогикалық жағдайларды іздестіріп оларды талаптандырады (А.В.Гаврилин, Н.И.Новикова, Л.А.Смывина, Л.П.Стрелкова, А.С. Чернышев, В.А. Ясвин, И.В.Ермакова, Е.Е.Кравцова, Ю.А.Лунев, В.А.Петровский).

Педагогикалық зерттеулердің көпшілігі креативтілікті зерттеуге арналған, креативтіліктің қалыптасуы қазіргі ғылыммен дәлелденген педагогикалық жағдайлардың бір қатары бөлінген. Бұл: диалогтық әрекеттестілік, әлеуметтік нығаю, креативтілік тәртіптің үлгісі эмоциялық жағдайларды тудыру, заттық тәртіп белгілеу, заттық-ақпараттық арту.

Шығармашылық - белгілі бір ерекшелігі бар, және материалдық немесе рухани аймақта объективті немесе субъективті жаңа нәрсе жасап шығаруға келтіру үрдісі.

Креативтілік - бұл жеке тұлғаның интегральді мінездемесі, жан-жақты қабілеттер жүйесі, шығармашылық әрекеттің орындалуын қамтамасыз ету және жеке тұлғаның өмірлік шығармашылық үрдісінің ескертілуі.

Шығармашылық әрекет - нәтижесінде креативтілік қалыптасып маңыздалатын адам белсенділігінің ерекше формасы.

Шығармашылық белсенділік - қоршаған ортамен әрекеттестік негізінде өзіндік шығарушылық және дамытушылық.

Көптеген зерттеушілердің жұмыстарында көрсетілгендей баланың психикалық дамуында бейнелеу әрекетінің маңыздылығын қарастыру

(А.В. Запорожец, В.С. Мухина, Т.В. Назарова, Р. Арнхейм, Д.Н. Узнардзе, В.А. Леквин, С.А. Рожкова), педагогикалық, психологиялық әдебиеттерде бейнелеу әрекетіне берілген оның ерекшелігіне, міндеттеріне функциялары және әдістерінің нақты анықтамаларын таба алмадық.

Бұл қатынаста Т.С. Комарованың берген анықтамасы маңыздырақ: «бейнелеу әрекеті – бұл өмірден алатын әсерлердің кескініне ғана бағытталмаған, сонымен қатар бейнелеушіге өз қатынасынан мәнерін жеткізуші көркем – шығармашыл әрекет». Басқа көптеген авторлардың түсінігі бойынша «бейнелеу әрекеті», «сурет салу», «көркем – бейнелеу өнерімен айналысу», «өнімді әрекет» сияқты аналогты ұғымдармен жиі алмастырылады. Кез- келген әрекеттің құрылымдық компоненттері міндетті түрде мақсат тәсілдер нәтиже үрдістің өзі болып табылады. Егер сурет салуды осы тұрғыда қарастырсақ, (әрекет ретіндегі) оның мақсаты:

Жазықтық, яғни суреттің кескінін алу. Көркем – бейнелеу өнері сабағының мақсатыда көркем образдық тәсілдерімен бейнелеу өнерін жүзеге асыру. Мұндай жағдайда «бейнелеу әрекеті ұғымы, бірінші жағдайда дәлелсіз тартылады, мақсаты шектеледі, ал екіншіден – тәсіл. Берілген дәйектемені мақұлдап ойды тұжырымды етіп айтып бейнелеу әрекетін анықтап, оның ерекшелігін, мақсат тәсілдерін анықтау үшін біз «ойлап тапқыштық» күрделі мағыналы сөзге этимологиялық талдау жасадық.

Этимологиялық талдау негізінде келесі анықтамалар қалыптасты: бейнелеу әрекеті – бұл адамның өзінің түйсіну, қабылдау, ойлау, пікір, эмоция (сезім) және айналасындағы әлемнің санада

калыптасқан субъективті образ элементтері, нәтижесінде осы ішкі образдар кеңістіктегі модельдер туындысы болады.

Кеңістікте образ моделін жасау кезінде түйсіну сезім органдарының барлығы қатысады. Адамның айқынды нәтижеге қол жеткізуі мазмұнды тәсілдерді жүйелі түрде қолдана білулері керек.

Бұл жерде таңбалы жүйелер, қатынас тәсілдері, сонымен қатар практикалық әрекеттер мазмұнды тәсілдер ретінде қолданылады.

Бейнелеу әрекеті теориялық тұрғыдан қорытындылай келе, шығармашылық әрекеттің бірі ретінде (яғни креативтіліктің дамуы) сонымен қатар олардың ерекшеліктерін дәлелдеп және анықтау аспектілері оқушылардың бойында креативтілікті қалыптастыру мақсатында бейнелеу өнерін оқыту төмендегідей құрылады:

1. Мінездемелік және жеке ерекшеліктерін анықтау:

- тума талабын, жеке ерекшеліктерінің, интуициясының потенциалын анықтау;

- белсендік, эмоциялық, көпшілдік, позитивтілік, бірге ізденушілік және т.б. мотивтермен бағыттарды қалыптастыру.

2. Сезімділік танымын қалыптастыру:

- түйсіну мүшелерін байыту мақсатында сезім мүшелерін дамыту: көру, сипап – сезу, дәм сезу мүшесі, иіс сезу, есту.

- қабылдау, перцепцияны дамыту. Жеке белгілерін ажырата білу, елестету, ақпараттық – мазмұнды объектіні, образды қалыптастыру.

3. Шығармашылық ойлауды дамыту: аналитикалық, синтетикалық, қорытындылай білуге қабілеттілік.

4. Мәнерлілік тәсілін байыту.

- «ішкіні сыртқа шығару» қабілетін қалыптастыру;

- қарым – қатынастық қабілеттерін қалыптастыру; ақпаратты кодпен хабарлай білу қабілеттерін дамыту.

5. Көркем – бейнелеу өнерін техниканың көмегімен қолдануға үйрету.

- шындық тұрғысындағы суреттерді салуға үйрету. Заттың өзіне қарап суретін салу негізі болып табылады (байқау қабілеттерін дамыту және параққа түсіре білу: пропорция, бөлшектер, қоңыр түске түскен ақ дақтарды, рефлектар және т.б.).

Мұндай жақындауды эстетикалық сезгіштікті және жеке тұлғаның шығармашылық бағытын қалыптастыру деп атауға болады, бейнелеу өнері педагогикалық әдістің бірі болып табылатын өмірдің шығармашылық стилін қалыптастыру.[5]

Жеке тұлғаның шығармашылық қабілетін бейнелеу өнерін оқыта отырып қалыптастырумен көптеген педагогтар айналысқан (Л.А. Баншлов, А. Будза, Н.Н. Волков, М.В. Гросул, С.С. Зорин және көптеген т.б.). Педагогикалық тәжірибені талдау және жүйелеу нәтижелерінде, жалпы шығармашылық қабілеттердің, қазіргі мектеп жағдайларында қалыптасудың жалпы стратегиясы анықталды.

Сонымен қатар бейнелеу әрекетін креативтілікті қалыптастыру тәсілі ретінде негізгі қолданылатын механизмдер бөлінген: барлық қоршаған әлемдегі табиғатпен танысу, «жаттығу», сезім мүшелерінің толық жетілдіру, адам әрекетінің көркем және ғылыми – техникалық жақтарын интеграциялау; креативтілік үлгілерін демонстрациялау.

Жалпы білім беру мектептерінде сабақ беру мәселелері жалпы білім беру жүйесінде оқушылардың креативтілігінің қалыптастырудың сабақта жүзеге асырылмаған себептері зерттелді.

Педагогтар әрдайым жалпы білім берудегі өнердің мақсатын және орнын өзгерту керектігін түсінген (В.Ж. Литтлджонс, Я.А.Башилов, И.В.Киреенко, В.С.Щербаков, В.А. Сухомлинский және т.б.). Бүгінгі сұрақ: «Қалай оқыту керек?» мәселесін педагогтар белсенді қарастыруда (Т.Копцева, М.Толовина, В.Золотников, С.Шаповал және басқалары).

Зерттеушілер (С.Д.Левин, Н.С.Лейтес, Ю.А.Полуянов және т.б.) жалпы білім беру мектептеріндегі сабақ беру тәсілдері өнімді емес екендігін көрсетеді. Педагогикалық тәжірибесі көп бола тұра, тиімді әдістер және қазіргі жалпы білім беру мектептерінде бағдарламалы регламентке тәсіліп сонымен қатар тиімді болатын мақсатты бағыттар жоқ. Айқын емес мақсаттар бағыттың болмауы сабаққа нем құрайлы қараудан «екінші деңгейдегі», «маңызды емес», «қосымша» деген себептерден туындайды.

Көптеген оқушылар оқу-тәрбиелік үрдісті қабілеттерді дамыту деп қарастырмайды.

Корытындылай келе, психологиялық, педагогикалық, әдістемелік, өнертану әдебиеттерін талдау, балалардың креативтілігін дамыту, қазіргі педагогикалық тәжірибеде маңызды өзекті міндет болып табылатындығын көрсетті. Баланың шығармашылық дамуы өнермен және мектептегі сабақтармен тығыз байланыста болады. Сабақ балалардың әртүрлі шығармашылық іскерліктерін қабылдауда, шығармада, суырып салып айтуда, ойлануда дамытуға көмектеседі.

Әдебиет:

1. Винаградов Л.В. Методическое пособие для учителя М.:Ассоциация педагогов – Учебно- методический центр.2000-97с.
2. Горюнова Л. Развитие ребенка как его жизнесточество. Искусство в школе. 2003. №1.
3. Гуревич К. Лабиринты развития таланта Искусство в школе. 2003.№1.
4. Давыдов В.В. Психологические проблемы процесса обучения младших школьников. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии.: Просвещение, 2001.
5. Дифференцированный подход в обучении творческой деятельности учащихся младших классов. Вестинта развития образования и воспитания подрастающего поколения. - 2001. – С.222-225 (в соавт. с Ю.В.Гуровой).

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЕС ПРОЦЕСІНІҢ ДАМУЫН ТЕОРИЯЛЫҚ ТҮРҒЫДА ТАЛДАУ

АБДРАМАНОВА Н.Ш.

*Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті
аға оқытушы, магистр*

ИСАЛИЕВА Н.С.

*Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті
аға оқытушы, магистр*

АЙМЕНОВА Ж.А.

*М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Университеті
аға оқытушы, магистр*

АНДАТПА. Мақалада оқу іс-әрекетінде ес процесінің даму мәселесіне теориялық тұрғыда талдау жасалып, ес үрдісіне жалпы сипаттама беріліп, бастауыш сынып оқушыларының есі және қалыптасу механизмдері қарастырылған.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется теория процесса развития памяти в образовательном процессе, дается общее описание процесса памяти, формирования механизмов учащих начальных классов.

ABSTRACT. The article analyzes the theory of the process of memory development in the educational process, provides a general description of the memory process, the formation of mechanisms of primary elementary grades.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ес процесі, даму, іс-әрекет, ақыл-ой, таным

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: процесс памяти, развития, действия, разум, познания

KEYWORDS: process of memory, development, action, mind, cognition

Ес – бұл барлық психикалық үрдістердің маңызды динамикалық көрсеткіші. Осы себептен де есті табысты таным іс-әрекетінің негізі ретінде қарастыруға болады. Ес адам өмірінде үлкен мәнге ие. Ол – кез-келген іс-әрекетті орындаудың қажетті шарты. Дәл осы ес біздің барлық психикалық үрдістерімізді толыққанды етеді; біз ес арқылы қоршаған ортамызды қабылдай аламыз. Естің табиғаты жайлы психологиялық көзқарастардың тұңғыш жүйесін эмперикалық ассоциативті психологияның негізін салушылар- Гартли және оның ізбасары Пристли жасады.

Гартлиде де, одан кейінгі басқа ассоцианистерде де бір мезгілдік, уақытқа байланысты шектестік ассоциациялардың құрылуының бірден - бір маңызды шарты ретінде көрінді.

Естің ең ертедегі теориясының бірі – ассоцианистік теория. Оның негізгі ұғымы - ассоциация ұғымы - байланысты білдіреді. Ассоцианистер есте сақтаудағы ырықты зейін мен еріктің рөлін көрсетті. Мұндай жайттарды Гартли, Бэн, Тэн еңбектерінен көруге болады. [1].

Келер «Ассоциация табиғаты жайлы» еңбегінде заттар мен олардың қасиеттері арасындағы белгілі байланыстар мен қатынастардың мәніне ерекше көңіл аударды. Қабылдау кезіндегі материалдың құрылысы байланыстардың пайда болуының негізі деп санайды. Яғни, қабылдау

кезіндегі материалдың құрылысы есте сақтау мен материалды одан ары қайта жаңғырту мүмкіндігін анықтайды.

XIX ғ. 90 жылдарында адам есін зерттеуден жануарлар есін зерттеуге ауысу байқалды. Американдық зерттеуші Торндайк жануарлар есін объективті зерттеу әдістерін ұсынды [2]. Ары қарай бұл зерттеулер адамға бағытталды. Бихевиоризм психологияның бірден бір міндеті стимулдармен реакциялар /R-K/ арасындағы байланыстарды анықтау деп жариялады.

Шектестік және қайталаулар жиілігіне тәуелді механикалық түрде пайда болатын байланыстардың ерекше ролін олардың пайда болуының шарты ретінде мойындауда Дж. Уотсон позициясы ерекше орын алады.

Байланыстардың пайда болуы кезіндегі уақытқа байланысты шектестікте маңызды орынды Э. Газри алады, ол бірақ, қайталаудың жоғары дәрежелі ролін жоққа шығарады. Оның ойынша, стимул мен реакция арасындағы байланыстар бірден «орыннан» автоматты түрде пайда болады.

Э. Торндайк стимул мен реакцияның «арақатысының» маңызды ролін көрсетеді. Арақатыстылықсыз стимул мен реакция арасындағы байланыс орнамайды. Мұндай позиция К.Халл, Б.Скиннер, Ч.Скиннер сияқты бихевиоризм өкілдерінде және осы бағыттың басқа жақтаушыларында байқалады.

Э.Толменнің концепциясы сигнификативті (таңбалық) құрылымдардың пайда болуына саяды. Бұл құрылымның маңызды ролін мойындау олардың пайда болу жолдарын яғни, таңыда субъектінің іс-әрекетін зерттеуге апармайды. Белгілі мағынада гештальтпсихология позицияларына жақын болғандықтан Толменнің теориясының бұл бөлігіне де гештальтпсихологияның кемшіліктері тән.

Брықсыз есті зерттеуде бихевиористер негізгі мәселе ретінде жатқа айту мәселесін қарастырды. Қайталаудың жаттаудың табыстылығына әсері жайлы, оның көлемге тәуелділігі (К.Ховланд) және материал сипатына тәуелділігі (Гилфорд) жайлы белгілі ойлар ары қарай дамыды.

Гештальтпсихологияда К.Левиннің концепциясы ерекше орын алады. Сондай-ақ, гештальтпсихологияны құрушылар ретінде М.Вертхеймер, К.Коффка, В.Келер тұтастық, құрылымдық принципін ұсынды. Тұтастық принципімен есте сақтаудың мағыналылығы да байланыстырылды. Келер материал құрылысының дәрежесіндегі айырмашылықтар себебін көре отырып, мағыналы материалмен салыстырғанда мағынасыз буындарды есте сақтаудың айқын айырмашылығын көрсетті.

Психоанализ теориясындағы З. Фрейдтің [3] ес туралы концепциясы да мнемикалық іс-әрекеттің сипаттамасына жақын емес. Оның іліміне негіз болатын принцип - санадан тыс сферасында әрекет ететін қанағаттану принципі. Яғни, естің мотивациялық жағына қатысты мәселені Фрейд қарастырды. Оның психоанализ концепциясында ес ырықсыз формасында қарастырылды. Оның таңдамалылығы органикалық құштарлықтардың динамикасымен анықталады Рахат алуға деген құштарлықтан басқаларына З.Фрейд бойынша, санадан, естен ығыстырылу тенденциясы тән және әсер етуші болып субъектінің өзі емес, бізге әсер ететіндердің біздің «Меннің» саналы түрдегі құштарлығына сәйкес келу немесе келмеуіне негізделген эмоционалдық сипаты табылады.

«Әрекеттер теориясын», дамытушы француз әлеуметтік мектебінің психологтары адам есін іс-әрекеттің ерекше тарихи пайда болатын формасы ретінде қарастырды. Соның ішінде, П. Жаненің көзқарасына тоқталып кету керек. Оның «Ес эволюциясы және уақыт түсінігі» атты еңбегі шықты. Ол естің пайда болуымен дамуын адамдардың қарым қатнасқа деген талаптарымен байланыстырды. Адамның есі өзінің жүзеге асырылуында белгілі құралдарға сүйенетін есте сақтау мен еске түсіру әрекеті. Ж.Пиаже есті белгілі бір әлеуметтік, тарихи даму процесінде қалыптасатын, «адамдардың прогресс барысында қол жеткізген» ерекше әрекеті, оның ішінде әдеттер мен тенденциялардың мәнін құрайтын қарапайым автоматты қайталаулардан мүлде басқа әрекет ретінде қарастырды. Бұл еңбегінде ол «Ес - адамның жетістігі», «Ес – адамзаттық, ол тек адамдарда ғана бар, онда да тіпті, барлығында емес» деп мәлімдейді.

Ес концепцияларының арасында Ф.Бартлеттің және В.Штерннің теориялары ерекше орын алады. Ж.Пиаже сияқты, Бартлет те адам есінің әлеуметтік сипатын көрсетеді.

Ес түсінігіндегі субъективизм В.Штерннің персоналистік концепциясында өте айқын көрінеді. Ес біздің тұтасымыз біздің «Менге» қызмет етеді.

Ресей психологиясында ес мәселесі өзінің психологиялық мазмұнын әр түрлі бағыттардың сансыз зерттеулерінен тапты: генетикалық (П.П.Блонский, Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, т.б.), іс-әрекеттік (П.И.Зинченко, А.А.Смирнов, Г.К.Серета, В.Я.Ляудис), функционалдық (В.П.Зинченко,

Б.М.Величковский, т.б.), жүйелік (С.П.Бочарова, В.Я.Ляудис), когнитивті (Тулвинг, Найссер, Линдсей, т.б.), корреляциялық (Е.С.Махлах, Я.А.Петров, Е.И.Степанова, т.б.) және т.б.

Кеңес психологиясында естің екі концепциясы ең алдымен қарастырылуы тиіс: оның бірін - П.П.Блонский, ал екіншісін - Л.С.Выготский ұсынды. Оның екеуі де психиканың диалектикалық – материалистік түсінігінен шығады және психикалық процестердің немесе психикалық функциялардың даму мәселелерін психологияда маңызды деп санап отырып естің даму мәселесін шешеді, естің дамуының әр түрлі кезеңдеріндегі сапалық өзгешеліктерін ашады.

П.П.Блонский естің генетикалық теориясын дамытты. Бұл теория бойынша, естің генетикалық сатыларын сипаттай отырып, мынандай түрлерін бөліп көрсетеді: моторлы ес, бейнелі ес, аффективті ес және вербальді ес. Олар ес дамуының төрт сатысы, деңгейлері. П.П.Блонский адамзат дамуының тарихында естің бұл түрлері жүйелі түрде бірінен кейін бірі пайда болды деген ойды негіздейді. Оның еңбегінде бейнелі әсіресе, вербальді естің сапалық сипаттамасына ерекше көңіл бөлінген. Сонымен қатар, ес пен ойлаудың өзара байланысын зерттеген. Ол «ес және сезім» мәселесін вербальді ес пен вербальді қиял ес пен қиял дамуының ең жоғарғы сатысы дей келе, «ес, қиял және сөйлеу» мәселесін қарастырды. Моторлы есті зерттей келе, адам есінің бастапқы кезеңінде-ақ еске еңбектің бастты роль атқаратынын айтты. Дамудың белгілі бір деңгейіне жете отырып, естің қалай ойлауға көшетінің және ойлаудың қалай еске көбірек әсер ететінін көрсеткен. Логикалық, вербальді есті адам есінің жоғары формасы ретінде санады.

Онтогенезде балада естің барлық түрлері мейлінше ерте және белгілі жүйелілікпен қалыптасады. Логикалық ес 3-4 жасар балада салыстырмалы түрде қарапайым формада көрінеді, бірақ тек жеткіншектік және жасөспірімдік шақта ғана қалыпты дамуға қол жеткізеді.

Бейнелі ес өзінің бастауын өмірдің екінші жылынан алады және жасөспірім шақта өзінің жоғары шегіне жетеді. Бәрінен бұрын туғаннан кейінгі 6 ай мерзімінде аффективті ес көріне бастайды. Уақытқа байланысты ең бірінші көрінетіні моторлы немесе қозғалыс есі. Мнемикалық процестерді әсіресе ес дамуының жоғарғы сатысы ретінде бейнелі және вербальді естің сипаттамасын сапалы түрдегі талдаудағы П.П.Блонскийдің елеулі үлесі болып табылатын ес туралы концепциясының негізгі ойлары осындай.

Адам есінің тарихи даму мәселесі Л.С.Выготский концепциясында басқа аспектіде қарастырылды. Бұл концепцияның негізі болып психика дамуының мәдени – тарихи теориясы деген атпен белгілі Выготский ұсынған жоғары психикалық функциялар дамуының жалпы теориясы табылады. Бұл теорияға сәйкес қазіргі мәдениетті адамның мінез – құлқы психикалық дамудың әр түрлі екі процесінің нәтижесі болып табылады: жануарлардың биологиялық эволюция процесі және тарихи даму процесі.

Л.С.Выготскийдің ойынша, адам есінің филогенезде жетілуі есте сақтау құралдарының жақсаруы және мнемикалық функциялардың басқа психикалық процестермен және адам күйімен байланысының өзгерістері арқылы жүреді. Сөйлеудің түрлі формаларының арқасында – ауызша, жазбаша, ішкі, сыртқы – адам есті өз еркіне бағындыруға, ақпараттарды сақтау және қайта жаңғырту процестерін басқаруға қабілетті болды.

Л.С.Выготский мен А.Р.Лурия өздерінің «Этюды по истории поведения» атты кітаптарында ес эволюциясын талдайды, салыстырмалы генетикалық зерттеу принципін филогенез және онтогенез мәліметтерін салыстыруды қолданды. Выготскийдің ұсынған ес және оның дамуы жайлы концепциясының негізгі ойлары осындай. Онда басты назар ес дамуының түрлі сатыларындағы ес процестерінің сапалық ерекшеліктеріне аударылатынын көру қиын емес, сонымен бірге олардың адам іс-әрекетінің ерекше түрі ретіндегі кейбір ерекшеліктері анықталды. Бұл ойлар ары қарай өзінің дамуы мен жалғасын А.Н.Леонтьевтің жұмыстарынан тапты. Оның еңбегі адам есінің әлеуметтік-табиғи және оның фило- мен онтогенезде қалыптасу тарихы жайлы материалистік түсініктерді одан әрі тереңдетті. Ол естің жоғары формасының табиғатын адам еңбек іс-әрекеті дамуының тарихи заңдылықтарымен байланысты талдады. Ол жүргізген эксперименттік зерттеулердің нәтижесінде Л.С.Выготский концепциясында соншалықты маңызды рөл атқаратын есте сақтаудың екі жолының: тікелей және жанама есте сақтаудың жас ерекшелікке байланысты өзгешелігін анықтады.

Леонтьевтің [18] еңбектерінде балалық шақтағы арақатынас процестері арнайы зерттелінді. Оның теориялық негізі - Л.С.Выготскийдің мәдени-тарихи теориясы. Оның негізгі ойлары мынандай: «Естің дамуы сандық өзгерістердің үздіксіз жолымен жүрмейді, бұл оның бір формасының сапалық түрде формаға өтуін болжайтын терең диалектикалық процесс». Леонтьевтің пікірінше оны келесі схемамен көрсетуге болады: ес дамуының бірінші кезеңі – бұл оның есте сақтау мен қайта

жаңғыртуға табиғи қабілеті ретінде ретінде дамуы. Дамудың бұл кезеңі қалыпты жағдайларда мектепке дейінгі жаста– ақ аяқталады. Алғашқы мектеп жасына тән кезең есте сақтау процестерінің құрылымының өзгеруімен сипатталады, есте сақтау сыртқы құралдар рөлі басым болатын жанамаланған бола бастайды.

К.П.Мальцева Леонтьев әдістемесіне ұқсас әдістемені қолданып төменгі сынып оқушыларының сөздік тіректі қолдану мүмкіндіктерін толығымен анықтап көрсетті.

Ал, көрнекті материалмен жанамаланған есте сақтаудың артықшылығы Я.В.Занковтың оқушыларға жүргізген тәжірибесінен де алынады. Ол бұл әдістеме бойынша ақыл– ойы артта қалған балалардың есін зерттеді.

Осы концепцияларға сүйеніп, А.Р.Лурия [19] мидың зақымдануы кезіндегі мнемикалық іс– әрекеттердің бұзылуын зерттеді.

Талданатын мәселелер қатарына ес процестерінің деңгейі мен құрылымы, өзіндік ұйымдасуы (В.П.Зинченко, Б.М.Величковский, Ю.К.Стрелков, С.П.Бочарова) сондай–ақ «психиканың интегративті қасиеті» ретінде (Н.Н.Корж) «тұлғалық мақсатты – психикалық тұрғыда» талдау мәселелері болды. Есті зерттеудің жүйелі бағыты бойынша естің когнитивті және продуктивті функцияларын бірлікте қарастыруға ерекше көңіл бөлді (С.П.Бочарова, Е.Б.Зайка).

Есте сақтаудың нәтижесінде есте сақтау жүзеге асатын әрекеттердің сипатына тәуелділігі А.А.Смирнов [35] жұмыстарында анық көрінді. Ол ес мәселесінің әр түрлі аспектілерін фундаменталды зерттеді. Ең маңыздысы, Смирнов есте сақтау процесінің құрылымының жасқа байланысты айырмашылықтарын ашты, жаттау процесінде белсенді және саналы қатынастың маңыздылығын көрсетті. Кейін есте сақтаудың әр түрлі тәсілдерінің қалыптасуы (В.И.Самохвалова, К.П.Мальцева); мнемикалық әрекеттің құрылымы (В.Я.Ляудис); мнемикалық процестер мен тұлға ерекшеліктерінің байланысы (Е.С.Махлах, М.А.Рапопорт, т.б.) зерттелді.

Т.В.Розанова, П.Я.Гальперин, Г.К.Середа, Нечаева, т.б ырықсыз еске ерекше көңіл аударды. Арнайы ұйымдастырылған әрекет жағдайында ырықсыз естің артықшылығына қол жеткізуге болатыны көрсетілді, материалды меңгеру процесінде оны есте сақтаудың жемістілігінің шарты жасалды.

Ес мәселесі жөніндегі фактілер қатары функционалды бағыттың, оның ішінде қысқа мерзімді ес бойынша зерттеу (В.П.Зинченко, Б.М.Величковский, Ю.К.Стрелков, т.б.) шеңберінде алынды.

Ес мәселесі дәстүрлі түрде ғылыми психологияның ең маңызды және күрделі мәселелерінің бірі болып саналады. Ол оған жеке өмірлік тәжірибені жинақтауға, сақтауға, нәтижесінде қолдануға мүмкіндік береді. Білімдер мен дағдыларды бекітудің барлығы естің жұмысына байланысты. Осыған сәйкес психология ғылымының алдында ес процестерін зерттеу бөліміне кіретін бірқатар проблемалар тұр. Ол өз кезегінде іздер қалай есте бекиді, бұл процестің физиологиялық механизмдері қандай, есте бекуге қандай шарттар ықпал етеді, оның шегі қандай, қандай тәсілдер есте бекіген материал көлемін кеңейтуге мүмкіндік бере алады, міне осы тәріздес мәселелерді зерттеуді міндет етіп қояды.

Бұл келесі түрде тұжырымдалатын мәселе негіз болды: мұғалімнің есті ұйымдастыруға және дамытуға байланысты қолданатын тәсілдер жүйесі басқада таным үрдістерінің дамуына, сондай–ақ, тұлғаның және тұтас алғанда топтың құрылымының негізгі компоненттеріне сүйенеді және мектепте балалардың табысты бейімделуіне мүмкіндік береді.

Зерттеу жұмысымыздың теориялық негізіне И.П.Павловтың, И.М.Сеченовтың, А.А.Ухтомскийдің (физиологиялық негіздері), Ю.З. Гильбухтың, П.Я.Гальпериннің, С.Л.Кобильницкийдің (қолданбалы зерттеулер ретінде), М.Н.Волокитинаның, М.Ч.Матюхинаның (жас ерекшеліктерін ескере отырып зейінді зерттеу) жұмыстары алынды.

Ес тек табысты іс–әрекеттің шарты ғана емес, сонымен қатар, тұлғаның жалпы құрылымы, адамның әлеуметтік бағыттылығы жайлы да көп нәрсе айта алады. [13].

Ес психикалық процестердің күйін сипаттайды, тұлғаның психикалық іс–әрекетінің бір жағы болып табылады. Есте сақтаудың (тану мен көз алдына елестету) арасындағы айырмашылықты тауып, көрсеткен (Л.С.Выготский, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, Б.Г.Ананьев, Д.Б.Эльконин).

Ресей ғылымы тұрғысынан алсақ, адамның есі ерік күштерін талап ететін саналы және еңбек іс–әрекеті процесінде дамыды. Ес мәселесімен көптеген шетелдік және ресейлік психологтардың айналысқанын айта кету қажет. Ресей психологиясында П.Я. Гальперин естің ақыл–ой әрекеттерінің оларды іске асыру бағдарламаларына сәйкес келуін іштей қадағалау функциясы ретіндегі теориясын жасады. Осы тәріздес қадағалаудың дамуы кез–келген іс–әрекеттің нәтижелілігін жақсартады. Оларды

зерттеуде орыс физиологтары И.М.Сеченовтың, И.П. Павловтың, А.А. Ухтомскийдің рөлдері айтарлықтай ерекше.

И.М. Сеченовтың көзқарасы бойынша, адамның есі рефлекторлық сипатқа ие. Сеченов бойынша, барлық рефлекс сыртқы әлемнің белгілі бір әсерінен туындайды және осы әсермен заңды түрде байланысты бұлшықет қозғалысымен аяқталады. Осыған байланысты ол «шоғырлану рецепторлардың бұлшықет қозғалыстары арқылы жақсы қабылдауға бейімделуінен басталады» деп санады. Сонымен, тұрақты, шоғырланған зейін – бұл баланың өз қозғалыстарын басқара алуды үйренудің нәтижесі.

И.П. Павлов Сеченовтың «бас миының рефлекстері жайлы» ойын дамытты әрі эксперименттік түрде негіздеді.

Қорыта айтқанда, әртүрлі психологиялық мектептер мен бағыттардың өкілдерінің жүргізген көптеген эксперименттік зерттеулерінің нәтижесінде ес процестеріне әсер етуші факторлар қатары анықталды. Олар белсенділік, қызығушылық, зейін, тапсырманы ұғыну. Сондай ақ, ес процестерінің динамикасын анықтайтын факторлар: материалдың көлемі, оның қиындығы, мағыналылығы, ұғыну тәсілдері және есте сақтау өнімділігіндегі басқада факторлардың ролі көрсетілді: мотивация, ниет, индивидуалдық ерекшеліктер.

Ес туралы теориялық түсініктердегі және оны эксперименттік зерттеудегі түбегейлі өзгерістер адам есінің әлеуметтік табиғаты және оны басқару мүмкіндіктері жайлы идеялар негізінде пайда болды.

Әдебиет:

1. Аткинсон Р. Введение в психологию. – М., 1998г.
2. Боговлинский Д.Н., Менчинская Н.А. «Психология усвоения знаний в школе».
3. Блонский П.П. Память и мышление. СПб. Питер, 2001.
4. Торндайк Э. Процесс учения у человека. М. 1935.
5. Вунд В. Основание физиологической психологии. М., 1994г.
6. Венгер А.Л., Цукерман Г.А. Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста: для школьных психологов. М., 1993г.
7. Гальперин П.Я., Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование памяти. – М., 1995г.
8. Гильбух Ю.З. Темперамент и познавательные способности школьника. – К., 1997г.
9. Геринг Э. Психология: теория, общение человека. М., 1998г.
10. Голубева. Индивидуальные особенности памяти человека. М., «Педагогика», 2001г.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ПСИХИКАЛЫҚ ҮРДІСТЕРІН ДАМУ

АБИЛЬДАЕВА А.Б.

Қайнар Академиясы, 2 курс магистранты

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена изучению познавательных психических процессов детей дошкольного возраста. В результате исследования научно обоснована и разработана система психологической помощи направленной на развитие воображения и мышления детей старшего дошкольного возраста. Результаты исследования могут быть использованы родителями, воспитателями детских садов, психологами при создании системы психолого-педагогического сопровождения по развитию познавательных психических процессов детей дошкольного возраста.

ABSTRACT. The article is devoted to the study of cognitive mental processes of preschool children. As a result of research the system of psychological help directed on development of imagination and thinking of children of senior preschool age is scientifically proved and developed. The results of the study can be used by parents, kindergarten teachers, psychologists in creating a system of psychological and pedagogical support for the development of cognitive mental processes of preschool children.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дошкольный возраст, творчество, креативность, воображение, мышление, познавательные психические процессы, развитие.

KEYWORDS: preschool age, creativity, creativity, imagination, thinking, cognitive mental processes, development.

Әлеуметтік-экономикалық өзгерістер жанаша өмірлік мәселелерді тиімді әрі айрықша шеше алатын қабілетке ие шығармашылықты белсенді тұлғаның қалыптасуын қажет етеді. Осыған

байланысты қазіргі қоғамның алдында өскелең ұрпақтың шығармашылық әлеуетін дамыту тәрізді мақсат туындайды, ол болса өз кезегінде танымдық үрдістер жүйесінің заңдылықтарын ескере отырып оқу үрдісін жетілдіруді талап етеді.

Мәселелерді әдеттегіден бөлек және сапалы шеше алатын, кез келген өзгерістерге шығармашылықпен қарауға қабілетті адамдарға деген сұраныстың күн санап артуы, қоғамның даму қарқынының жылдамдауымен және адамдарды сол шапшаң өзгеретін жағдайларға дайындау қажеттігінен туындап отыр.

Қоғам шығармашылықты тұлғаны қажет еткен сайын, шығармашылық мәселелерін теориялық зерттеудің, оның формасы мен табиғатын, шығу көздерін, түрткілері мен шарттарын зерттеудің қажеттілігі де одан сайын арта түсуде.

Мектеп жасына дейінгі балаларда қиялдың даму мәселелері психологтар мен педагогтардың терең назарына іліккен. Қазіргі кездегі психология ғылымдары мен білім беру тәжірибелерінің даму бағыттары оны зерттеудің жаңа мәселелерін көтеруде. Олардың ішіндегі бір мәселе, қиял дамуының ерекшеліктері, баланың шығармашылық іс-әрекетіндегі өзіндік көріністері туралы болып отыр. Психологиялық әдебиеттерде қиялдың пайда болуы мен дамуы туралы көзқарастар әртүрлі, солардың бірін ұстанушылар, шығармашылық процестердің пайда болуы (генезисі) нақты бір құрылымдардың жетілуімен байланысты деп пайымдайды (Ж.Пиаже, З.Фрейд). Дегенмен, қиял механизмі, осы процеске қатысты сыртқы сипаттамаларға (интеллектінің дамуы немесе баланың жеке тұлғалық дамуына) байланысты болып отыр. Зерттеушілердің келесі бір тобы, қиялдың пайда болуы (генезисі) индивидтің биологиялық кемелденіп жетілуі барысына байланысты деп санайды (К.Коффка, Р.Арнхейм). Бұл авторлар қиял механизмдерін құрайтын сыртқы және ішкі факторларды жатқызады. Үшінші көзқарас өкілдері (Т.Рибо, А.Бэн) қиялдың шығуы мен дамуын жеке тәжірибе жинақтау дей келе, осы тәжірибенің ауысуы (ассоциациялар, пайдалы дағдылар жинау) деп түсіндіреді [1].

Кеңес психологиясында да, мектеп жасына дейінгі балалар қиялының дамуына арналған зерттеулер маңызды болып отыр. Зерттеушілердің көпшілігі (А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин және басқалар) қиял генезисін баланың ойын іс-әрекетімен, сондай-ақ, оқушы-балалардың әдетте, «шығармашылық» деп аталатын: құрастыру, музыкалық, бейнелеу, көркем-әдебиет сияқты іс-әрекет түрлерін игеруімен байланыстырады.

С.Л.Рубинштейн және басқалар өз еңбектерін қиял механизмін зерттеуге арнаған. Дегенмен, қиял дамуының жеке ерекшеліктерінің мәселелері қарастырылмаған. Біздің осы мәселені қарастыруымыз, балалардың әртүрлі құралдарды меңгеруі, олардың түрлі психикалық қызметтерінің, соның ішінде қиялдың дамуына әсер ететінін анықтаған А.В.Запорожецтің басқаруымен жүргізілген зерттеу жұмыстарына негізделген. Зерттеулер, егер қиялмен жұмыс істемесе, жаттықпаса, уақыт өте келе, оның көптеген мүмкіншіліктері азайып, жеке тұлға қиялының жұтаң болуы мен оның шығармашылық мүмкіндіктерінің төмендеуіне әкеліп соғатынын көрсетеді [2].

Осыған орай зерттеу жұмысы Қызылорда облысының, Қармақшы ауданының №20 «Толғанай» балалар бақшасының (5, 6 жастағы 30 зерттелінушісіне) балаларына жүргізілді.

Зерттеу әдістері: мәселенің теориялық талдануы; қиял мен ойлаудың жеке дара ерекшеліктерін анықтауға бағытталған анықтау және бақылау эксперименттері; дамыту жұмыстары жүргізілгеннен кейінгі нәтижелерді анықтауға бағытталған қалыптастырушы эксперименті; эмпирикалық мәліметтерді талдаудың сапалық және санық әдістері.

Анықтаушы эксперименттің зерттеу нәтижелері:

1. Вербалды креативтілікті зерттеу нәтижесінде балаларда **«қиял үрдісінің жылдамдығы»** (егер де бала 30 сек ішінде әңгіме құрып үлгерген жағдайда есепке алынады) 4 (13,3%) зерттелінушіде жоғары, 11 (36,7%) орташа, 15 (50%) төмен дәрежеде екендігі анықталды. Зерттелінушілердің 50%-ғана әңгімені (ертегіні) тез айтуға тырысты, бірақ әңгіме айту барысында көп шатасып, бір айтқанын бірнеше рет қайталап отырды.

2. **«Бейнелердің басқаға ұқсамауы, өзгеше болуы»** сияқты қиялдың қасиеті 10 (33,3%) зерттелінушіде орташа және 20 (66,7%) зерттелінушіде төмен деңгейде дамығандығы анықталған.

Көпшілік жағдайда балалар біреуден естігенін, көргенін жәй қайталап қана айтып берді, ал кейбіреулері бұрыннан белгілінің мазмұнына, өздігінен бірнәрсе қосты. Қиялдың өзгешелік қасиеті жоғары деңгейде дамыған балалар жоқ. Мысалы, А.Е. (5 жас, 5 ай). Белгілі бір адам немесе жануар т.б. жайында, әңгіме немесе ертегі ойлап тап, деген тапсырма берілгенде жақын арада тәрбиешісі оқып берген: «Мақтақыз бен мысық» ертегісін айтып берді.

3. Әңгімедегі негізгі орынға ие болатын бейнеге қатысты (адамға, жануарға, затқа және т.б.)

бейнелердің тереңдігі және толық ашылуы зерттелушілердің 8 (26,7%) орташа және 22 (73,3%) төмен деңгейде дамыған.

4. **«Фантазияның ұшқырлығы»** шкаласы бойынша төменгі нәтижелер жасалынды: 2 (6,1%) жоғары, 4 (13,3%) орташа және 24 (80%) зерттелінушіде төмен деңгейде дамыған. Мысалы, Х.М. (5 жас, 2 ай). Белгілі бір адам немесе жануар т.б. жайында, әңгіме немесе ертегі ойлап тап деген тапсырма берілгенде өзінің негізгі қажеттіліктері мен армандары туралы мазмұндық жағы кедей әңгіме құрастырды. *«Баяғы заманда Маша деген қыз болыпты. Бір күні оның туылған күні болыпты. Оның туылған күніне достары оған: чупа-чупс, балмұздақ, компьютер, көп ойыншықтар сыйлапты».*

5. **«Бейнелердің әсерлілігі мен эмоционалдылығы».** Зерттелінушілердің тек 11 (36,7%) ғана ашық, қызықты әртүрлі эмоциялармен, мысалы қуаныш, үрей, таң қалу және т.б. сүйемелденген бейнелерді пайдаланған.

Зерттеудің екінші кезеңінде «Өз ойыңнан сурет сал» [3] әдістемесі жүргізілді. Балаларға бір парақ қағаз, фломастерлер беріліп, өз ойынан ерекше бір нәрсенің суретін салу ұсынылады. Тапсырманы орындауға 4 минут уақыт беріледі. Салынған суреттің сапасы төменгі белгілер бойынша бағаланады. Осындай бағалардың негізінде баланың қиял үрдісінің даму ерекшелігі туралы нәтиже жасалынады.

«Өз ойыңнан сурет сал» әдістемесі бойынша, біздер бейнелік қиялдың даму деңгейін анықтадық. 13 (43,3%) баланың суретін ойынан шығарған, толықтай жаңа деп есептеуге болмайды, бірақ шығармашылық қиялдың элементтері бар, көрермендерге белгілі дәрежеде эмоционалды әсерлер тигізеді. 17 (56,7%) бала өте қарапайым да ерекше емес нәрсенің суретін салған және суретте фантазия әлсіз көрінеді, бөлшектері де онша жақсы анықталмаған. Жоғарыда ұсынылған екі әдістемеден алынған нәтижелерді салыстыру зерттелінушілердің көпшілігінде вербалды қиялға қарағанда бейнелі қиял жақсы дамығандығын көрсетті.

«Топтастыр» әдістемесі бойынша төмендегідей қорытындылар жасалынды: зерттелінушілердің бейнелі-логикалық ойлауы 2 (6,7%) жоғары, 6 (20%) орташа және 22 (73,3%) төменгі деңгейде дамыған. Сыналушылардың көпшілігі әдістемеді ұсынылған пішіндерді қасиеттері бойынша барлық топтарға бөле алмады. Егер түстері бойынша топтастыру міндеті қиындық тудырмаса, пішіндері және көлемі бойынша топтастыру зерттелінушілерде біршама қиындықтар тудырты. Сонымен қатар кейбір балалар пішіндерді барлық топтарға бөлді, бірақ тапсырманы белгіленген уақытта орындай алмады [3].

«Қисынсыздықтар» әдістемесі бойынша төмендегідей қорытындылар жасалынды: бейнелі-логикалық ойлау зерттелінушілердің 4 (13,3%) жоғары 7 (23,3%) орташа және 19 (63,3%) төменгі деңгейде дамыған. Әдістемеді ұсынылған тапсырманы орындау барысында көпшілік балалар қисынсыздықтардың барлығын дерлік тапты, бірақ өз ойын сөз арқылы дұрыс жеткізуінде қиындықтарға тап болды.

Жүргізілген зерттеу нәтижесінде мектепке дейінгі білім беру мекемелерінде қиялдың дамуына қажетті деңгейде көңіл бөлінбейтіні анықталды. Осыған байланысты көпшілік тәрбиеленушілерде қиял үрдісінің жылдамдығы; фантазиясының ұшқырлығы; бейнелердің тереңдігі және ашылуы; әсерлілігі мен эмоционалдылығы әлсіз көрінеді.

Қиялды зерттеуге арналған екі әдістемеден алынған нәтижелерді салыстыру зерттелінушілердің көпшілігінде вербалды қиялға қарағанда бейнелі қиял жақсы дамығандығын көрсетті.

Сондай-ақ ойлау үрдісі төмендегідей ерекшеліктермен ерекшелетіні анықталды: көрнекі-логикалық ойлаудың төмен деңгейде дамуымен; ойлаудың ішкі еріктік басқарылуының төмен деңгейімен; іс-әрекеттің мотивациясының төмен деңгейімен; танымдық іс-әрекеттің белсенділігінің төмен деңгейімен.

Сонымен зерттеу нәтижесінде зерттелушілердің басым көпшілігінде бейнелі және вербалды қиял, бейнелі-логикалық ойлауы дамымағаны анықталды. Сол себептен «Мектеп жасына дейінгі балалардың қиялы мен ойлауын дамытуға бағытталған психологиялық-педагогикалық көмек бағдарламасын» құрастырудың қажет екендігі анық болды.

Түзету дамыту сабақтары - балаларды оқыту мен дамыту міндеттерін шешуге бағытталған, мақсаты, мазмұны, әдістері және құралдары бар белгілі бір уақытта психолог пен балалардың іс-әрекетін ұйымдастыру формасы.

Бағдарлама аптасына 1 сабақтан болатын 15 сабақтан тұрады, ұзақтығы 35 мин, топ құрамы 15 баладан 2 топ (тәжірибелік және бақылау). Қалыптастырушы эксперимент

П.Я.Гальпериннің ақыл-ой әрекетін сатылап қалыптастыру теориясына сүйеніп жүргізілді. Төрт

сатыдан тұратын қалыптастыру жұмыстары қиял мен ойлау үрдістерін дамытуға арналған жаттығулар мен ойындардан тұрады.

Олардың міндеттері:

1. Қиялдағы бейнелерді жасауға қажетті операциялық дағдыларды қалыптастыру.
2. Көрнекі белгілерге сүйене отырып сюжеттік бейнелерді елестете білуге үйрету.
3. Бейнелерді қиыстыруға немесе қайта қиыстыру амалдары мен тәсілдерін меңгерту.
4. Балалардың өзіндік сөздік және бейнелік шығармашылығын дамытуға арналған.

Психологиялық-педагогикалық көмек бағдарламасы өзін мектеп жасына дейінгі балалардың қиялын дамытудың тиімді әдісі ретінде көрсетті. Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіштерде вербалды, бейнелі қиялдың, ой операцияларының, көрнекі-логикалық ойлаудың мәнді өзгерістері байқалды.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін анықтаушы экспериментте қолданған диагностикалық әдістемелер арқылы бақылау эксперименті жүргізілді.

Оқытылудан кейінгі вербалды қиялдың даму динамикасын көрейік, оқыту экспериментінен кейін біз вербалды креативтіліктің көрсеткіштерінің мәнді өзгерістерін байқадық. Осылайша, қиял үрдісінің жылдамдығы 36,7%-ға, бейнелердің басқаға ұқсамауы, өзгеше болу қасиеті 33,3%-ға, фантазияның ұшқырлығы мен бейнелердің тереңдігі және толық ашылуы 50%-ға, бейнелердің әсерлілігі мен эмоционалдылығы 41,7% артты. Вербальды креативтіліктің қалыптастырушы экспериментіне дейінгі және кейінгі көрсеткіштері 4, 5 (6-11 суреттер) кестеде ұсынылған.

Дамыту кезеңінен кейін дамытушы сабақтардың мектеп жасына дейінгі балалардың бейнелі қиялының дамуына қалай әсер еткенін анықтау үшін бақылау эксперименті жүргізілді. Диагностикалық зерттеу эксперименталдық топтағы бейнелі қиялдың кейбір көрсеткіштері бойынша жағымды динамиканың пайда болуын анықтады. Бірінші ретте бұл топтың балаларының көпшілігінде бейнелі қиялдың төмен деңгейінің орта деңгейге ауысқандығы байқалатыны туралы айта кетуіміз керек. Қалыптастырушы экспериментінен кейін 13,3% бала белгілі дәрежеде өзгеше, эмоционалды және көркем нәрсе ойлап тауып суретін салған. Алайда, бейнеленгенді мүлдем жаңа деп санауға болмайды. Суреттің бөлшектері де жаман емес қарастырылған. 60% баланың ойынан шығарған суретін толықтай жаңа деп есептеуге болмайды, бірақ шығармашылық қиялдың элементтері бар, көрермендерге белгілі дәрежеде эмоционалды әсерлер тигізеді. Суреттің бейнелері мен бөлшектері орташа анықталған. Сонымен, бейнелі қиялдың оқытылудан кейінгі көрсеткіштері 30%-ға өскені анықталған.

Сонымен қатар ойлау үрдісінің де даму динамикасы анықталды.

Бесінші кестеде көрсетілгендей **«Топтастыр»** әдістемесі бойынша зерттелген ойлау операцияларының (жалпылау, жүйелеу, нақтылау, салыстыру т.б.) даму деңгейі (33,3%-ға) өскен.

«Қисынсыздықтар» әдістемесі бойынша зерттелінген көрнекі-логикалық ойлаудың да көрсеткіштері (36,6%-ға) көтерілген.

Қалыптастырушы эксперименттің тиімділігін математикалық әдістермен есептеу арқылы, қиялды бағалауға арналған барлық әдістемелер бойынша қалыптастыруға дейінгі және кейінгі көрсеткіштерде мәнді өзгерістер бары байқалды. Дамудың төменгі деңгейі орта және жоғарғы деңгейге ауысты.

Сонымен, зерттеу нәтижесінде біз келесі тұжырымдарға келдік: жоспарлы және жүйелі ұйымдастырылған дамыту сабақтары қиял үрдісінің жылдамдығы, өзгешелігі, ұшқырлығы, тереңдігі, әсерлілігі мен эмоционалдылығы секілді қасиеттерінің қалыптасуына жағымды әсер етеді.

Біздің көзқарасымыз бойынша, бұл сабақтар жеке дара емес топтық формада өткендіктен, қоршаған ортамен өзара байланыста өзара жағымды қатынастың орнауына әсер етті. Екіншіден, сабақ жағдайды жақсартуға ықпал ететін «ойын» формасында өтті. Эксперименттің қалыптастырушы сатысында, экспериментаторлармен қатар, алдын-ала жоспар-конспектілері даярланған балалармен сабақ жүргізген тәрбиешілер де қатыстырылды. Нәтижесінде қиял мен ойлау үрдістерінің дамуына жағымды жағдайлар жасалынды.

Сонымен, қиял дегеніміз - адамның өткен тәжірибесін жаңарту жолымен жаңа бейнелер жасау қабілеті. Қиялдың көмегімен адамдар қоршаған ортаны және өзін өзгерте алады, ғылыми жаңалықтар ашып, өнер туындыларын жасайды. Біздің балалық шағымызда естіген алғашқы ертегілерімізден бастап ғаламат жаңалықтарға дейінгінің барлығы да - ең алдымен адамның қиялдау күшіне байланысты. Басқаша айтқанда, қиялдау көбінесе адамзаттың ілгерілеуін, әр адамның дамуы мен іс-әрекетіне әсерін тигізеді. Адам ең алдымен бір нәрсе жасау немесе құру үшін, өзіне маңызды шешім

кабылдау үшін оны бірінші ой елегінен (қиялдан) өткізіп алады. Бір істі бастамас бұрын, оның нәтижесін қиялында елестетіп көре алатындықтан, сол қорытындыға дайын болып, тіпті қол жеткізгендей болу қабілеті арқасында болашақты болжай біледі. Қиял активті және пассивті, сондай-ақ туындаушы, немесе репродуктивті және де қайта құру, немесе өнімді болып бөлінеді. Түс көру, галлюцинациялар, қиялдау мен армандау да адамның қиялының түрлерін білдіреді. Шынайы өмірдің түрленуі қиялдың көмегімен бірнеше негізгі тәсіл: аглютинация, акцентуация, жүйелендіру және типтеу арқылы жүзеге асады. Қиял мектеп және мектепке дейінгі жас аралықтарында едәуір қарқынды дамиды. Мектеп жасына дейінгі баланың қиялы алғашында өте шектеулі және пассивті жандану мен еріксіз сипатта жүрсе, мектеп жасындағыларда тәрбиенің әсерінен, бала тәжірибесінің артуымен мен қызығушылығының дамуы және оның іс-әрекетінің күрделенуіне байланысты баланың қиялы ары қарай дамиды. Бұл даму тек сандық қана емес, сондай-ақ сапалық сипатта жүреді. Мектеп жасына дейінгі баланың қиялы ерте жастағы балаға қарағанда бай болып қана қоймай, бұрын болмаған жаңа белгілеріне де ие бола бастайды. Жүргізілген зерттеу мектеп жасына дейінгі балалардың ойдан шығарғандары әжептеуір бейнелі болатындығын, олардың қиялы тек жандану түрінде емес, шығармашылық сипатта жүретіндігін көрсетті. Тіпті тәрбиешінің берген сюжеттік ойындары кезінде де, олар тапсырманы механикалық түрде емес, шығармашылықпен дамытып, толықтырады. Дегенмен, мектепке дейінгі ересек бала мінез-құлқында көбінесе ересектерден қабылдаған үлгілер мен елестетулерге жүгінеді, сол себепті бұл жаста шығармашылық қиял төмендейді. Жүргізілген бағдарлама қорытындылары көрсеткендей осы жастағы бала қиялының даму деңгейінде айырмашылық бар. Бұған қосымша, әр баланың қиялы өзіндік ерекшеліктерге ие екенін, тәрбиешілер немесе психологтар және де ата-аналар білген жөн. 5-6 жаста қиял процесіне қосылатын «сатылық жоспарлау» балаларды бағыттық шығармашылық (қадамдық әрекеттер, оқиғаларды сатылай бекіту) мүмкіндігіне итермелейді. Баланың қиялын тәрбиелей отырып, оның өмірмен, шынайы өмірдің шығармашылық көріністерімен байланыстыру қажет. Серуендеу кезінде, тәрбиешімен және ата-анамен қоршаған өмір туралы әңгімелесуде қабылдағанын бала өзінің суреттерінде, ойындарында көрсетеді және жинақтаған тәжірибесін шығармашылық өңдеу процесінде қиял қалыптасады. Мектеп жасына дейінгі баланың қиялы іс-әрекет барысында: ойын кезінде, сурет салуда, ана тілі сабақтарында дамиды. Сондықтан осы іс-әрекет түрлерін ұйымдастыру, оларды педагогикалық басқару қиялдың дамуында шешуші мәнге ие. Қиялды дамытудағы баланың көркемдік тәрбиесінің маңызы зор. Ертегілер мен көркем әңгімелер тыңдау, спектакльдерге қатысу, оның түсінігіне жететін көркем сурет және мүсін шығармаларын көру арқылы бала бейнеленген оқиғаларды елестете алады, оның қиялы дамиды. Қорыта келгенде, мектеп жасына дейінгі балалардың жақсы дамыған қиялы мектепте жақсы оқуының кепілі болады.

Әдебиет:

- 1.Шерьязданова Х.Т., Мельникова Е.Н. Развитие воображения и творческих способностей у детей младшего школьного возраста. - Алматы: Комплекс, 2006. - 128 с.
- 2.Рахимбеков Г. Некоторые вопросы развития содержания воссоздающего воображения при чтении картоматериала. Автореф. канд. дисс., Алма-Ата, 1967. - 23 с.
- 3.Берулава Г.А. Психодиагностика умственного развития учащихся. - Новосибирск: НГПИ, 1990. - 256 с.

**ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ СТРАТЕГИЯСЫНА ЖӘНЕ
ӘЛЕУМЕТТІК КӨЗҚАРАСЫНА ПОЛИЭТНИКАЛЫҚ ФАКТОРДЫҢ ӘСЕРІ**

АПЛАШОВА А.Ж.

Психология ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінің психология кафедрасының профессоры.

БАСХАН Ж.Д.

Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінің Педагогика және психология мамандығының I курс магистранты

АННОТАЦИЯ. Мақалада жасөспірімдер арасындағы тұлғааралық қарым-қатынас және көпэтникалық топтар арасында балаларға достық мінез-құлық стратегиясын қалыптастыру талқыланады. Сонымен қатар, жастар санасында толеранттылықты қалыптастыру жолдары мен оның

бағыттары қарастырылады. Мақалада жасөспірімдер арасындағы толеранттылық мәселесімен айналысатын ғалымдардың жұмыстары зерттелінген.

ABSTRACT. This article also discusses interpersonal relationships among adolescents and the formation of a child-friendly behavioral strategy among multi-ethnic groups. In addition, the ways of forming tolerance in the minds of young people and their directions are examined. The article examines the work of scientists dealing with the problem of tolerance among adolescents.

АННОТАЦИЯ. В статье обсуждаются межличностные отношения между подростками и формирование стратегии дружественного поведения для детей между многоэтническими группами. А также, будут рассмотрены пути формирования толерантности в сознании молодежи и ее направления. В статье изучены работы ученых, занимающихся проблемой толерантности среди подростков.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: толеранттылық, мінез-құлық стратегиясы, тұлғааралық қатынастар, эмпатия, эмоциялық тұрақтылық. эмоциональная устойчивость.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: толерантность, стратегия поведения, межличностные отношения, эмпатия,

KEYWORDS: tolerance, strategy of behavior, interpersonal attitude, empathy, emotional stability.

Жас ұрпақ- біздің өмір жалғастырушы ұрпағымыз ғана емес, елдің ертеңі, жарқын болашағы. Ел тағдырын сенімді түрде кейінгі ұрпаққа тапсыру үшін, алдымен, оларды оқу-тәрбие үрдісінде жан-жақты, толерантты, отансүйгіш етіп тәрбиелеу міндетіміз.

Тұңғыш Президентіміз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев өзінің кезекті бір жолдауында: «Жаңа қазақстандық патриотизм – біздің көпұлтты және көпконфессиялы қоғамымыз табысының негізі» дей келе, «Өз бойымызда және балаларымыздың бойында жаңа қазақстандық патриотизмді тәрбиелеуіміз керек. Бұл ең алдымен елге және оның игіліктеріне деген мақтаныш сезімін ұялатады» дегенді шегелеп тұрып айтқан болатын. Ал «толеранттық» деген атауы халықаралық термин сөз болғанымен, мазмұн-мағынасы қазақтың төл сөзі — кәдімгі төзімділік дегеннің баламасы. Ол қарапайым тұрмыста көршінің көршіге деген төзімділігінен бастап, кең ауқымда мәдениеттер арасындағы, діни конфессиялар арасындағы, ұлттар, ұлыстар, тілдер арасындағы өзара төзімділікті, ымыраласуды білдіреді [1].

Толеранттылық (лат. Толеранттылықтан - шыдамдылық, шыдамдылық, қайғы-қасіретті өз еркімен беру) - толеранттылық, белгілі бір дәрежеде ерекшеленетін немесе жалпы қабылданған пікірлерді ұстанбайтын адамдармен қауымдастық құру және қолдау мүмкіндігі [2-429 б.].

«Төзімділік» термині жоғарыда айтылғандардан туындайды, ол ұжымдық және жеке мінез-құлық деп түсініледі, яғни ойлау немесе әрекет ету тәсілдері сіздің көзқарастарыңызбен сәйкес келмейтін және біреудің жағымсыздығын тудыратындарды қудаламауға байланысты.

Көптеген зерттеушілердің еңбектерінде «толеранттылық» феноменін зерттеуге әртүрлі авторлық көзқарастар ұсынылған: бұл білім (Сократ) арқылы құмарлықтардың шектелуі, интеллектуалды өзін-өзі қорғау (Платон) және азапты жеңетін «алтын ортаға» (Аристотель) ұмтылыс (Томас Аквинас), азғырулар (Роттердам Эразм), жанашырлық (Дж. Дж. Руссо, А. Шопенгауэр), парасаттылықты сақтау (И. Гете), жалпыадамзаттық парыз (И. Кант), сіздің қажеттіліктеріңіз бен тілектеріңізге жету үшін шындықпен ымыраға келу (Х Плеснер), басқалардың рефлексиясы (В. Франкла) деген сияқты анықтамалар қарастырылған.

Я.Коменский толеранттылықты, қорлауды бірін-бірі кешіруді және бір-біріне деген зиянды, адамгершілік, кекшілдік, жеккөрушілік, араздықты жоюдың әдістері ретінде көрді.

Толеранттылық мәселесі орыс әдебиетінде де қарастырылады: Н. А. Бердяевтің пікірінше, бұл моральдық сананың деңгейі, Н.К.Рерих толеранттылықты өзара әрекеттестіктің белсенді нысаны ретінде түсіндіреді, ал Л. Н. Толстой үшін бұл кішіпейілділік, зорлық-зомбылыққа төзбеушілік, Саров Серафима толеранттылықты - сүю мүмкіндігі деп қорытындылаған.

Психологиялық ғылымда «толеранттылық» бірнеше аспектілерде қарастырылады: толеранттылық жалпы осы салада, манипуляцияға қарсы тұру және ықпалға қарсылық, деструктивті және қиын жағдайдағы психологиялық тұрақтылық, ашулануға төзімділік деген тұжырымдамаға сай. Ең толығырағы - толеранттылықты қақтығыстарға қарсылық ретінде түсіну.

Психологияда толеранттылық дегеніміз - бұл мінез-құлық, сенім және басқалардың құндылықтарын либералды қабылдауды орнату [3, 32-35 б.].

Толеранттылық - төзімділікпен, шыдамдылықпен және кішіпейілділікпен тығыз байланысты. «Төзімділік» түсінігінде бір анықтама жоқ және әр түрлі түсіндіріледі: әлемге деген белсенді қарым-

катынас формасы ретінде де, организмнің бейімделу функциясы ретінде де, жақтардың бірі және ерекшелену өлшемі ретінде де, моральдық категория ретінде де, толеранттылық, эмоционалды тұрақтылық, шыдамдылық ретінде және т.б.

Жасөспірімдік кезең - бұл адамның психоэлеметтік дамуындағы маңызды кезең. Жасөспірім ересек өмірге белсенді қатысады, оның тұлғасын қалыптастырады, әртүрлі элеуметтік рөлдерді игереді, тұлғаның құндылық сферасын қалыптастыру жүреді. Оның ғаламдық өмірге бағдарлануы оның бүкіл әлеммен, өзіне және осы әлемдегі басқа адамдармен қандай байланыста болатындығына байланысты.

Н.Сомова толеранттылық сананы дамытудың келесі психологиялық алғышарттарын анықтайды:

1. Өзін-өзі танудың және қалыптасқан эго-жеке басының әлеуеті Төзімді тұлғаның төзбеушіліктен айырмашылығы «Мен-идеал» мен «Мен-нақты» арасындағы айтарлықтай алшақтыққа ие («Мен-идеал» және «Мен-реал» бірдей дерлік).

2. Жауапкершілік. Төзімді тұлғаны басқарудың локомотиві ішкі болып табылады (олармен болған оқиғаларға жауапкершілік алады). Керісінше, шыдамсыз жеке тұлғада сыртқы оқиғалар өмірдегі реттеуші рөлге ие (басқару үшін басқаларды кінәлауды қалайды) сыртқы бақылауға ие.

3. Жеке тәуелсіздік қажеттілігі. Төзімді адам өзін жұмыста, шығармашылық процесте және теориялық ойларда көбірек бағыттайтындығы анықталды. Мұндай адамдар жеке тәуелсіздікке ұмтылады. Шыдамсыз адамдар белгілі бір элеуметтік топқа жатуды қатты қалайды.

4. Эмпатия қабілеті. Толерантты адамда басқа адамның психологиялық жай-күйін түсіну және жанашырлық сезімі бар, өзін басқа адамның ойына, сезімі мен іс-әрекетіне елестету арқылы ауыстыру және өзінің үлгісіне сәйкес әлемді құрылымдау бар. Төзімсіз адамдар элеуметтік аз сезімге ие және басқа адамдардың бағалауында онша жеткіліксіз.

5. Жаңа тәжірибеге ашықтық. Толерантты адамдар бәрін оңай қабылдайды, икемділік пен өзгерістерге дайын, шығармашылыққа бейім. Төзімге келмейтін адамдар белгісіздікке сақтанады, тәртіпке деген құштарлықты арттырады және авторитаризмді элеуметтік тәртіптің басты көрінісі ретінде қолдайды [4, 56 б.] .

Элеуметтік қатынастар мен элеуметтендіру институттарының, оның ішінде отбасының дағдарысы шиеленіскен қазіргі жағдайда балалардың дамуы мен элеуметтік бейімделуі үшін білім беру мекемесінің тәрбие ортасы ерекше маңызға ие болады. Сонымен қатар, этносаралық өзара іс-қимыл мәселелерінің шиеленісуі көпэтникалық ортада тұлғааралық қатынастарды үйлестіруге бағытталған жаңа шешімдерді іздестіруді талап етеді.

Осыған байланысты білім беру институттарының маңызды міндеті - балаларда тұлғааралық толеранттылықты және бейонфликтсіз өзара іс-қимыл орнатуды қалыптастыру болуы мүмкін. Жасөспірімдер жасы бұл үшін ең қолайлы болып табылады, ал жасөспірімдердің жасерекшелік психологиясына байланысты қолайсыз элеуметтік орта олар үшін ауыр зардаптарға әкеп соғады.

Біз көпұлтты мемлекетпіз, біздің елімізде жүзден астам ұлттар өмір сүреді. Әр ұлттың салты басқа дегенмен де бір ортада, бір нанды бөлісіп жеп отырғандықтан қазақ,орыс,неміс болып бөлініп немесе ел-ел болып ерекшеленбейміз. Өйткені бәрімізге ортақ ереже, ортақ құқық заңымыз бар. Сонымен қатар, салт-дәстүріміз де сіңісіп кеткен. Сондықтан, осындай көпұлтты мемлекетте өмір сүріп жатқан біздің болашақ ұрпақтарымыз, ұлт болашағымыз осы тату-тәтті халықтар ынтымақтастығын сақтай білгені жөн. Қандай мемлекет болмасын өсіп, өркендеу сол мемлекет жастарының қолында. Ол үшін, ұрпағымызды саналы ұлт қазынасы етіп тәрбиелеу үшін бала-бақша, мектепте тек білім беріп қана қоймай этнопеддагогика мен этнопсихологиялық бағытта жұмыстар жүргізу қажет. Жасөспірімдер санасында тұлғааралық толеранттылық мінез-құлқын қалыптастыруға ықпал жасаған жөн.

Мектеп-интернаттардың көпэтникалық топтарында жасөспірімдер топтар арасындағы өзара әрекеттестікте анағұрлым үйлесімді, этникалық біртекті топтардағы жасөспірімдерге қарағанда ымыраға келуге және ынтымақтастыққа бейім, бұл интернаттағы шектеулі, тарылған байланыс кеңістігімен және осы жасөспірімдер үшін қауіпсіздік пен топтық сәйкестілік қажеттілігінің жоғары болуымен байланысты.

Моноэтникалық жасөспірімдер топтары салыстырмалы түрде үлкен топтармен үйлесіммен сипатталады, ал моноэтникалық топтардағы өзара әрекеттесудің психологиялық шиеленісі этникалық аралас топтарға қарағанда жоғары, сыртқы сәйкестік аясында тәуелсіздікке, бәсекелестік пен күреске деген ұмтылыс анағұрлым айқын, амбивалентті мінез-құлқын стратегиясы жиі байқалады.

Мінез-құлық стратегиясы тұрақты мінез-құлық формалары ретінде біраз уақыттан бері зерттеліп келеді (Т.Л. Крюкова, Р. Лазарус, В. Стефансон, А. Томас, Э. Эндлер және Д. Паркер, С. Фолкман, Э. Хейм және басқалар). Жасөспірімдер арасындағы осындай мәселелер баланың мінез-құлқына, күресу стратегиясына және өмірде адамдармен қарым-қатынастағы мінез құлқына қатысты болып келеді мінез-құлыққа қатысты [5, 6-12 б.].

Энциклопедиялық сөздікте (А.В. Петровский өңдеген) мінез-құлық стратегиясы «нақты өмірде қалыптасатын және негізінен әдеттерден тұратын, өмірінің әр түрлі мәселелерін шешуге субъективті таңдаған іс-әрекеттердің тұрақты жиынтығы» деп анықталған, олардың тізбегі жартылай табылған. сана бақылауында ».

И. Н. Трофимова бойынша мінез-құлық стратегиясы көбіне адамның белгілі бір іс-әрекеттерді жеке таңдауының нәтижесі және оны құндылық бағдарларымен байланыстырады, бұл оған физикалық әрекеттерді де, ақпаратты өңдеудің, нысандарды бағалаудың және реттеудің қалыптасқан әдістерін де қосады.

Талқыланатын тұжырымдаманың негізгі сипаттамалары ретінде Т.И. Пономаренко мінез-құлықтың мақсаттылығы мен тұрақтылығына баса назар аударады: «Мінез-құлық стратегиясы арқылы біз нәтижеге (мақсатқа) қол жеткізу үшін белгілі бір ретпен ұйымдастырылған тұрақты мінез-құлықтың (іс-қимылдың) жалпы бағытын түсінеміз».

Айта кету керек, психологияда стратегия психикалық іс-әрекетке (когнитивті стратегия) қатысты жиі зерттеледі. Бұған мысал: басқарушы қызметіндегі «шешім қабылдау стратегиялары», А.В. Карпов. Психологиядағы стратегияларды зерттеудің тағы бір мысалы - өзара әрекеттесу стратегиялары (адамның әсер етуі). Г.А. типологиясында. Мысалы, Ковалев психологиялық әсер етудің үш негізгі стратегиясы бар: «императивті», «манипулятивті» және «дамушы» (Г. А. Ковалев, 1987).

Мінез-құлық стратегиясы сонымен бірге қарым-қатынас процесінде немесе қарым-қатынас техникасындағы мінез-құлық нысандарына жақын, олар «қарым-қатынас субъектісінің параметрлерінің жиынтығы, ережелер мен реакцияның нақты әдістері...» ретінде анықталады.

Жалпы, жасөспірімдер арасында, олардың мінез-құлқында толеранттылықты диагностикалаудың психологияда көптеген әдістері бар. Атап айтар болсақ, мектеп-интернаттарда мыне әдіс-тәсілдерді қолдануға болады: Л.В.Скорова «Төзімділік индексі» жедел сауалнамасы, «Агрессивтілік түрлері» әдістемесі, Л.М. Салахова «жастармен жұмыс» әдіснамасы.

Зерттеудің осы белсенді әдісі бойынша, жастарға адам құқықтарының құндылықтарын, олардың әлеуметтік рөлін көруге көмектесу, өскелең ұрпақты демократиялық мемлекетте өмір сүруге, басқалардың құқықтарын құрметтеуге үйрету, даулар мен жанжалдарды құқықтық жолмен шешудің маңызы зор. Бұл азаматтық, патриотизмге, өзге ұлттардың ұлттық және діни дәстүрлерін құрметтеуге тәрбиелейді; студенттердің адамгершілік, эстетикалық және құқықтық мәдениетін қалыптастыруға ықпал етеді. Төменде сипатталған әдістемелік материал қазіргі интерактивті формалар мен әдістерді қолдана отырып, жастар ортасында экстремизмнің алдын алу бойынша іс-шараларды ұйымдастыруда психолог пен әлеуметтік педагогқа көмек көрсету әрекеті болып табылады.

Жоғарыда айтылғандай, мінез-құлық стратегиялары зерттеушілерді, ең алдымен, жанжал жағдайындағы адамның өзара әрекеттесуіне қатысты қызықтырады. Осыған байланысты зерттеулердің басым көпшілігі дәл осы мәселеге арналған: қақтығыс кезіндегі мінез-құлық стилі, қақтығыстарды шешудің әдістері, әдістері және т.б.

Әдебиет:

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. 27.01.2012 ж.
2. Балабанова Л. М. Сот патопсихологиясы: норма мен ауытқуды анықтау сұрақтары: монография. - Донецк: Сталкер баспасы, 1998. - 429 б.
3. Асмолов Г. А. Біз төзімділікке ұмтыламыз // Отбасы және мектеп, 2001. - № 11/12. - С. 32–35.
4. Сомова Н. Л. Жасөспірімдердің әлеуметтік толеранттылығын дамытуды психологиялық-педагогикалық қолдаудың бағдарламасы // Білім беру психологиясы: мәдени-тарихи және әлеуметтік-құқықтық аспектілері: III Ұлттық ғылыми-практикалық конференция материалдары. - М.: 2006. - 56-б.
5. Махмудов, М.А. Әр түрлі жасөспірімдер топтарындағы тұлғааралық қатынастарды эмпирикалық зерттеу / М.А. Махмудов, П.Ш. Магомедов // Известия ДГПУ (Дағыстан мемлекеттік педагогикалық университеті). Психологиялық-педагогикалық ғылымдар. - Махачкала: 2014. - № 2. - С. 6-12 б..

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМНЫҢ БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУДАҒЫ ДИАГНОСТИКАЛАУДЫҢ ОРНЫ

АРЗАНБАЕВА Б.О.

П.ғ.к., доцент ҚазҰлтҚызПУ

ҚОСШЫГУЛОВА М.

Педагогикалық өлшем мамандығының 2-курсмагистранты ҚазҰлтҚызПУ

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается актуальность повышения качества дошкольного образования. Автор указывает на необходимость диагностики как способа повышения качества дошкольного образования.

ANNOTATION. The article discusses the relevance of improving the quality of preschool education. The author points out the need for diagnosis as a way to improve the quality of preschool education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дошкольная организация, диагностика, качество

KEYWORDS: preschool organization, diagnostics, quality

Білім берудің сапасы болып табылатын жаңа білім беру саясаты, біртұтас білім беруді қамтамасыз етудің әкімшілік-басқарушылық басқару моделі бұрынғы қалпында қалды деген түсінікке әкелді. Елімізде білім беруді біріктіретін білім беруден әртараптандыруға көшу айқын, бұл оның сапасын басқарудың жаңа тәсілдерін айқындайды.

Соның ішінде педагогикалық бақылау және диагностикалаудың орны ерекше. Педагогикалық қызметте бақылаудың маңызы Ю.К. Бабанский мектеп білім беру деңгейіне назар аударуды ескертеді[1]. Оқу үдерісін бақылау екі жақтан да қарастырылады: баланың психикалық белсенділігі және мұғалімнің қызметі. Жүйедегі мұғалімнің жұмысын диагностикалау кезінде, оның кәсіби өзін-өзі бағалауы да назарға алынады. Бірақ мұғалімнің қызметін диагностикалау міндеті оған сырттай сараптамалық баға беру емес, сонымен қатар мұғалімнің өзінің кәсіби мәселелерін түсінуге және шешуге ынталандыруы болып табылады. Сонымен қатар, мұғалім өзін-өзі талдау және өзін-өзі диагностикалауға үнемі назар аударып, оны өзін-өзі тану, өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі жетілдіру үдерісіне ынталандыруы керек екенін ұмытпаған жөн. Мектепке дейінгі білім беру мекемесінің мұғалімі өздерінің кәсіби әлеуетін білуге, енгізуге және көбейтуге тырысады, олардың білім беру қызметінің уақытына «қызмет көрсете алмайды». Ол күн сайын «өмір сүреді», ол балаларға және өзі үшін қажетті психологиялық жайлылықты және табысқа жету жағдайын жасап, зор қанағат сезіміне бөленеді. Бұл жағдайда білім беру процесі ақпарат беру сипатында болмайды, мұғалімдер мен балаларды бірігіп синергетикалық қызметте ынталандыру және жандандыру сипатында болады.

Алайда, мектепке дейінгі білім беруді басқаруда әдебиет көздерінде (К.Ю. Белая, А.К. Бондаренко, А.И. Васильева, Л.М.Дянякина, В.В. Дуброва, Е.П.Милашевич, Р.Б. Стеркин) «диагноз» терминіне сай келмейді, дегенмен, авторлар диагностикалық әдістерді ұсынып, оны қолдану бойынша ұсынымдар береді, оларды оқу процесінің сапалық көрсеткіштерін зерттеу әдісі ретінде анықтайды [2].

Диагностика грек тілінен алынған. Диагностика - тану. Н.И. Шевандрин кез-келген феноменді зерттеген кезде зерттеушіге қызығушылық сипаттамаларын өлшеуге бағытталған тану әдістерін қолдануды ұсынады.

«Диагностикалық әдістерді таңдау сауалнама мақсатында және дәл өлшеу үшін қажетті шектеулермен анықталады» [3, 26-6]. Поздняк диагностиканың уақытша аспектілерін анықтайды, жыл басында мектеп жасына дейінгі балаларды игеруді анықтау үшін қорытынды жасаған кезде, әрбір жас тобындағы, ширек тоқсанның соңында, оқу жылының басында балалардың білімі мен дағдысының бастапқы деңгейін зерттеу мақсатында педагогикалық диагностика жүргізуді ұсынады. педагогикалық кеңеске дайындық кезінде мектеп жетілу деңгейі. Оқу процесін диагностикалау кезінде мұғалімнің көзқарасы білім беру бағдарламасының мазмұнына кіретін балалар туралы білімдер туралы алғашқы ақпаратпен ұсынылады. Осындай ақпарат мұғалімдер мен балалар қызметінің одан әрі дамуын болжауға мүмкіндік береді [4, 45-6]. Третьяков диагноздың үш негізгі кезеңін анықтайды: Бірінші кезең - алдын-ала болжанатын диагноз. Екінші кезең - әртүрлі бақылау әдістерін кешенді пайдалану негізінде қалыптастырылған неғұрлым нақты, объективті деректерге негізделген анықтамалық диагноз: сұхбат, сауалнама, сауалнама және уақытты сақтау. Үшінші кезең

- өзін диагностикалау процесі; Бұл соңғы диагнозбен аяқталады. Ол алдын ала және нақтылау диагнозы нәтижесінде алынған мәліметтерді жинақтап қана қоймай, салыстыру кезінде [5, 23-б].

Білім беру сапасын түпкілікті нәтижеге бағалауға диагностикалық, сенімді тәсілдің пайдасы В.Н. Шамардин, әртүрлі білім беру мекемелерінде білім беру қызметінің аралық, қорытынды және жеке нәтижелерінің әдіснамасын қолданып [6, 86-б]. Осы тәсілге сүйене отырып, біз мектепке дейінгі білім беру мекемелерінің мұғалімдерінің балаларды диагностикалауға үйрету жұмыстарын зерттеп жатырмыз. Балалар жетістіктерінің нәтижелерін талдамалық бақылау арқылы алынған ақпарат балаларды оқыту мен дамыту үдерісін шынайы жобалауға мүмкіндік береді. оқу процесінде диагностикалық функцияның ерекше маңыздылығы туралы айтуға мүмкіндік беретін сандық ғана емес, сонымен қатар сапалы көрсеткіштерді арттырады. Диагностикаға негізделген бақылау болашақ дамуды болжамдау, оқу үдерісінің сапасын жақсартуға мүмкіндік береді. Білім беру жүйесінде білім беру үдерісінің сапасы мәселенің маңызы арта түседі. Қазіргі кезде мектепке дейінгі білім беру мекемелерінде мұғалімдердің қызметін және балалар дамуының динамикасын диагностикалық зерттеу жүргізуге әрекет жасалуда, алайда мектепке дейінгі ұйым жетекшілері мен педагогтары психологиялық диагностиканы педагогикалық әдістерден айырмайды, бақылау әдістеріне ие емес, балалардың өнімділігін зерттеудің талаптарын білмейді, бұл фактілердің бұрмалануына әкеледі және индикаторларды дұрыс білмеу жағдайы кездеседі. Менеджерлер осы мәселе бойынша тәрбиешілерге көмек бере алмайды, өйткені педагогтар құрамын зерттеу әдістеріне оқыту үшін қосымша қаржыландыру қажеттігін талап етеді. Осылайша, мектепке дейінгі білім беруді диахроникалық тұрғыдан басқару мәселелерін қарастырып, білім беру үдерісін сапалы басқару мәселелері мектепке дейінгі білім беру процесіне қатысты әзірленіп, мектепке дейінгі білім беру бойынша басшылықтарда, нұсқаулықтарда және ұсынымдарда қарастырылмады.

Дегенмен, мектепке дейінгі білім беру ұйымдарға қатысты әдебиеттің мазмұны көшбасшы мен тәрбиешілердің функцияларына қойылатын талаптарды белгіленді. Осы жаңа талаптарды іске асыруды жоғары білім беру органдары жүзеге асырады. Мектепке дейінгі білім беру мекемелері үшін білім берудің үлгілік бағдарламасының шыққаннан кейін, оның мазмұнының орындалуына бақылау жүргізілді, бірақ процесс негізінен табиғатта болды және ғылыми тәртіп ретінде бақылауды қадағалау қажеттілігін талап етеді. Басшылық мен тәрбиешілердің жұмысының нәтижелері эмпирикалық негізде бақылау әдісі арқылы зерттеледі.

Ғылым мен практиканың дамуымен білім беру жүйесіндегі оқу үдерісінің сапасы мақсатты белгілеу, жоспарлау, ұйымдастыру, талдау, басқару шешімдерін қабылдау, реттеу, диагностика және басқару сияқты басқару функцияларын жүзеге асыру есебінен бақыланады. Біздің зерттеу барысында білім беру процесінің сапасын бақылайтын басқару жүйесіндегі басқарушылық қызметтің ақпараттық, аналитикалық, бақылау-диагностикалық функцияларының әсерін қарастырамыз.

Бұл мәселенің қажеттілігі мектепке дейінгі ұйым басшылар мен тәрбиешілерінің осы функциялардың жеткіліксіз атқаратына анықталады. Бұл басқарудың теориялық негіздерін басшылыққа алу, олардың қызметін модельдеу, педагогикалық жұмыстың нәтижелерін болжау, диагностикалау және білім беру үдерісінің сапасын жақсартудың жүйелі мониторинг жүргізудің негізінде жүзеге асады.

Әдебиет:

- 1.Белая К.Ю. 200 ответов на вопросы заведующей детским садом. М., 1996.
- 2..Белкин А.С. Педагогика детства. Екатеринбург, 1995.
3. Стеркина Р. Современные проблемы научно-методического обеспечения системы дошкольного воспитания // Дошкольное воспитание. 1991. № 5. С. 40 -44.
4. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. Общедидактический аспект.М., 1977.
5. Шевандрин Н.И. Применение методов психодиагностики в педагогической практики. Ростов - на - Дону, 1993.
6. Поздняк Л.В., Лященко Н.Н. Управление дошкольным образованием. М., 1999.
7. Третьяков П.И. Управление школой по результатам. Практика педагогического менеджмента. М., 1997.
8. Кондаков М.И. Теоретические основы школоведения. М., 1982

ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСҚА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ, ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СИПАТТАМА

АУБАКИРОВА Ж.К.

*Әлеуметтік педагогика және
өзін-өзі тану кафедрасының профессоры м.а.,
психология ғылымдарының кандидаты
Л.Н. Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются особенности педагогического общения и его психологическая сторона. Рассматриваются пути развития у студентов-педагогов готовности к коммуникативному общению. Проведен анализ психолого-педагогической литературы по этой проблеме: рассматриваются теории педагогического общения А.А. Бодалева, А.А. Леонтьева, М.И. Лисиной и др.

Теоретическая важность исследования развития педагогического общения у студентов, состоит в необходимости проведения психологических методов, вырабатывающих у студентов навыки педагогического общения.

В статье предлагаются практические методы по развитию коммуникативных навыков у студентов.

ABSTRACT. Pedagogical contract's peculiarities. Pedagogical contract's peculiarities with its psychological side are considered in this article. Student's pedagogues are prepared for communicative contract. On this problem psychological – pedagogical literature analysis was conducted by A.A. Bodalev, A.A. Leontyev, M.I. Lissina and others.

Student's research theoretical importance of pedagogical communication development consists of psychological methods, developing pedagogical communicative abilities.

The article deals with practical methods of student's communicative abilities development.

Отанымыздың психологтары мен педагогтарына, психология ғылымның дамуына, іргелі еңбек сіңіріп жүрген, ақылшы, эрудит, дана, дарынды ғалым, профессор Х.Т. Шерьязданова пір тұтар тұлға екені сөзсіз.

Ұстазымыздың психология ғылымында шығармашылық табысқа жетуіне, еңбегінің жемісін көруіне, ғұмыр жасының ұзақ болуына тілектеспін.

Кәсіби шеберлігі мен белсенділігінің жоғарғы деңгейі, айрықша ойлау, психология мәселелері мен келешегін ауқымды талдау қабілеті, нақты практикалық нәтижелерге қол жеткізе білуі, Хорлан Тоқтамысовна ғалым, психолог, педагог және ұлт білімі мен ғылымының дамуына мүмкіндік бергені айқын.

Қай заманда болмасын, қауымды бірлікке бастап, елін ертеңіне үндейтін, өткеннің тарихын жадына тоқып, келешегіне бағдар сілтейтін шамшырақ тұлғалар болады. Олар адамгершілік қасиетімен, көреген көсемдігімен, айрықша талантымен, шешендік, қаламгерлік қабілетімен ерекшелінеді.

Бүгінгі қазақ психологиясы үшін Хорлан Тоқтамысовна Шерьязданованы осындай орны бар тұлға деуге болады.

Қазіргі таңда зерттеулердің ішінде студенттердің қарым-қатынас сферасына қатысты еңбектер ерекше орын алады. Ғылымда студенттердің психикасының дамуындағы қарым-қатынас аса маңызды фактор ретінде тағайындалған.

Қарым-қатынас адамдардың өзара әрекеттестік және өзара қатынас жасауының ерекше формасы. Қарым-қатынас мәселесінің психология ғылымында зерттелінуі үш кезеңнен тұрады:

Бірінші кезеңі В.М.Бехтерев зерттеулерінен басталады. Алғаш рет қарым-қатынас ұғымы адам психикасының дамуының факторы деп қарастырылды. Қарым-қатынас психикалық үрдістер мен функцияларды дамытушы негізгі фактор. Бұл кезеңде қарым-қатынас үрдісі ғылыми зерттеудің жеке дара нақты нысаны болған жоқ [1]. XX ғасырдың 70-ші жылдарына дейін қарым-қатынас философиялық теориялар позициясынан қарастырылды. Қарым-қатынас жеке адамның психикасының дамуындағы, әлеуметтенуіндегі негізгі роль атқаратын фактор ретінде қарастырылды.

Л.С.Выготский қарым-қатынасты психикалық дамудың факторы ретінде, адамның өзін-өзі реттейтін жағдайы ретінде түсіндірді [2].

XX ғасырдың 70-ші жылдарынан бастап қарым-қатынасты зерттеудің нысаны болып жеке қарастырыла бастады. Қарым-қатынас – бұл адамдардың өзара ақпарат алмасуы, өзара әрекеттесуі және өзара түсініуі деп анықталынды. Қарым-қатынас мәселесінің зерттеу пәні ретінде оның құрылымы, механизмі, динамикасы, құралы, қарым-қатынас формалары, әдістері қарастырылды. Қарым-қатынастың келесі аспектілері жіктелді: мазмұны, мақсаты, құралы. Қарым-қатынастың мазмұны ақпаратқа және білімге байланысты болады. Ақпарат адамның қажеттілігін, эмоциясын, жағдайын сипаттайды. Қарым-қатынастың мақсаты қажеттіліктерге байланысты. Мақсатқа, мазмұнға, құралға байланысты қарым-қатынастың бірнеше түрлерін жіктейді: мақсатқа байланысты қарым-қатынас биологиялық және әлеуметтік деп екіге бөлінеді; мазмұнға байланысты – материалдық, когнитивтік, конденциондық, мотивациялық, іс-әрекеттік. Когнитивтік – бұл білім алуға қарым-қатынас. Конденциондық – әсер ету үшін жасалатын қарым-қатынас. Мотивациялық – адамдардың өз қажеттіліктеріне байланысты қарым-қатынас жасауы. Іс-әрекеттік – әрекет алмасу, операциялармен, біліктіліктермен, дағдылармен алмасу болып анықталған [3].

Қолдану құралдарына байланысты қарым-қатынасты жанама, тікелей, делдалдық, тура деп бөлген. Атқаратын қызметіне байланысты қарым-қатынастың түрлерін іскерлік, жеке адамдық, инструменталдық, мақсаттық деп бөлген. Құралдарына байланысты қарым-қатынас вербалды және вербалды емес деп жіктелген. Қарым-қатынас жеке дара үрдіс емес, белсенділіктің формасы да емес. А.Н.Леонтьев қарым-қатынас пен іс-әрекетті бір-біріне тең қояды. Қарым-қатынас іс-әрекеттің түрі. Қарым-қатынас құрылымы өзара ақпарат алмасу, әрекеттесу, түсінісу немесе қабылдау деп жіктелген [4].

С.И.Ожегов сөздігінде қарым-қатынас ұғымы өзара келісім, іскерлік және достық байланыс арқылы анықталады. Нақты әлеуметтанулық, психологиялық, педагогикалық зерттеулерде қарым-қатынас ұғымы өзара әрекеттестік, байланыс ұғымдарымен жақын мағынада қолданылады. Сонымен қатар, қарым-қатынас контекстінде өзара әрекеттесуді, қатынасты тиімді жүзеге асырудың тәсілдері, дағдылары, құралдары, адамның қабілеті мен қасиеттері жүйесінде қарастырылады. Қазіргі кезде қатынас мәселесін философия, психология, әлеуметтану, этика, психолінгвистика – осы сияқты, әр саладағы ғылымдар әр жақты зерттейді.

Х.Т. Шерьяданова, А.Р.Ерментаева, Л.П.Буева, М.С.Каган, және т.б. қарым-қатынасқа философиялық тұрғыдан талдау жасайды және әрқайсысы ғылыми позицияларына сәйкес, қарым-қатынас пен іс-әрекеттің ерекшеліктеріне, өзара байланысына орай әр бағытта қарастырады [5].

Қарым-қатынас барысында адамдар бірін-бірі қабылдайды, ақпарат алмасады, өзара ортақ іс бойынша әрекеттеседі. Сондықтан, қарым-қатынастың үш жағы аталады: өзара қабылдау, әрекеттесу және коммуникация.

Қабылдау мәселесі әлеуметтік психологияда кең қарастырылған. "Әлеуметтік перцепция" терминін, яғни әлеуметтік қабылдау түсінігін американдық психолог Дж. Брунер енгізген. Қабылдауды "әлеуметтік" деп көрсете отырып, индивидуалды айырмашылықтар болса да, қарым-қатынаста қалыптасатын жалпы ортақ, әлеуметтік-психологиялық қабылдау механизмдерінің болатындығын айтқан [6].

Қарым-қатынас ұғымының көп анықтамаларының арасында біз коммуникативті іс-әрекет ұғымымен синоним деп қарастыратын (Х.Т. Шерьяданова, А.Р.Ерментаева, А.Н.Леонтьев, Т.И.Суркова, Д.А.Исмаилова, Ж.А.Абишева және т.б.) позицияларына сүйенеміз. Сонымен, қарым-қатынас деп – екі немесе одан да көп адамның қатынастарын жасап, реттеуі мен ортақ нәтиже алуды мақсат етіп келісім мен бірлестікке бағытталған әрекеттерін айтамыз.

А.Н.Леонтьев іс-әрекеттің қай түрін болмасын қарым-қатынаспен қабаттас болады деп түсіндіреді. Ол іс-әрекетті қарым-қатынастың қажетті шарты ретінде қарастырады. А.Н.Леонтьевтің қарым-қатынасты іс-әрекеттің өзгеше түрі деп талдау концепциясы біздің зерттеуіміздің әдіснамалық негізі болды.

Қарым-қатынас мәселесін талдауда оның құрылымдық компоненттерін анықтап алу зерттеуге арқау болатынын білдік. Бұл мәселені 1977 ж. В.В.Давыдов көтерген. Г.М.Андреева, П.Яноушек зерттеулерінде қарым-қатынас мақсат-бағдарлы, индивидтердің бір-бірін қабылдай алуы, өзара бірлесіп іс-әрекет жасауы және ақпарат алмасу үрдісі деп қарастырылады [7].

Қарым-қатынас механизмдері мен оның өзгеріп, даму, жетілу жағдайлары кеңестік ғалымдардың - философтар мен социологтардың (М.С.Каган, Д.Б.Парыгин, И.С.Кон),

психолінгвистердің (Л.А.Леонтьев), әлеуметтік психология (Б.Ф.Поршнеv, Г.М.Андреvа), жас ерекшелік және студенттердің психологиясы (В.С.Мухина, Я.Л.Коломинский), педагогикалық психология (В.А.Кан-Калик) саласындағы мамандардың зерттеу пәніне айналды [8].

Қарым-қатынасты зерттеуде ең алдымен оның құрылымдық компоненттерін анықтау қажет. Осыған орай зерттеу барысында Г.М.Андрееvаның қарым-қатынастың құрылымын талдау нәтижесіне жүгіндік. Ол қарым-қатынасты бір-бірімен өзара байланысты 3 жағынан қарастырады: коммуникативті, интерактивті, перцептивті. Коммуникативті жағы мәлімет беру-алмасу мәселесімен анықталады; интерактивті жақтың мәні қарым-қатынас жасаушы жұптастардың өзара әрекеттестігінде болады; перцептивті компонент – адамдардың бірін бірі қабылдауы, өзара түсінушіліктерін білдіреді.

Әдебиеттерде қарым-қатынастың пәні, қарым-қатынасты жүзеге асыруды қажетсіну, қарым-қатынас құрудағы мотивтер, қарым-қатынас әрекеті, міндеттері, құралдары мен нәтижесі де қарым-қатынас элементтері ретінде қарастырылады. Біз олардың әрқайсысын жекелей айқындадық.

Қарым-қатынасты зерттеу мәселесімен айналысушы ғалымдардың көпшілігі (А.Г.Ковалееv, М.Ф.Добрынин, М.И.Лисина, А.В.Петровский, К.Обуховский, В.С.Мухина, А.Кальпинский, және т.б.) адамдардың қарым-қатынасты жүзеге асыруда қажетсіну, басқа адамды танып-білуге ұмтылу, ниет білдіру ерекшеліктерін тағайындаған.

М.И.Лисина, А.Г.Ружская, С.Ю.Мещерякова, Г.Х.Марипова және т.б. еңбектерінде қарым-қатынас мотиві "затталған қажеттілік" деген А.Н.Леонтьев түсіндірмесіне негізделіп, адамның қарым-қатынаста танымдық іскерлік және жеке бас мотивтері болатындығын, студенттердің ның коммуникативтік мотивтерінің топтары мен генезисі сипатталады.

Психология мен оған салалас ғылымдарда қарым-қатынас құралдарының сипаттамалары, жүйелері келтіріледі (А.А.Леонтьев және т.б.).

М.И.Лисинаның қарым-қатынас құралдарының үш тобын экспрессивті-мимикалық, заттық-әрекеттік және тілдік құралдарына бөліп қарастыруы біздің зерттеуіміз үшін де маңызды.

Қарым-қатынас құралдарын қолданып, жалпы нәтиже алу тәсіліне де талдау жасалды. Қарым-қатынас тәсілі оның бірлігі деп танылады (М.И.Лисина, Д.А.Исмаилова т.б.). Әдебиеттерде қарым-қатынас тәсілі әрекеттік формада "коммуникациялық біліктілік" (Т.В.Антонова), әсер ету, реттеу, байланыс жасау, ақпарат беру тәсілдері (Е.Г.Макарова), жалпы нәтиже алуды қамтамасыз етуге бағытталған әсерлер жүйесі, әдіс пен амалдар жиынтығы (Д.А.Исмаилова, Ж.С.Абишева) ретінде анықталады. Ал А.А.Бодалев қарым-қатынас әсер ету тәсілдерін интеллектуалдық, эмоционалдық және еріктік деп үшке бөледі.

Қарым-қатынас анықтамасындағы (М.И.Лисина бойынша) оның жалпы нәтижесі ретінде қарым-қатынастан шығатын материалдық және рухани сипаттағы құрылым алынды. Нақтыласақ, жалпы нәтиже – өзара қатынас (Я.Л.Коломинский), таңдамалы бауырластық (С.В.Корницкая, Р.А.Смирнова), қарым-қатынас субъектілерінің бейнесі (А.А.Бодалев, Н.Н.Авдеева, А.Н.Силвестру) деп қарастырылады.

Әдебиеттерге талдау жасай отырып, қарым-қатынас механизмдеріне қарым-қатынастың тиімділігін анықтайтын, өзара түсінікті сипаттайтын күрделі психологиялық құрылым деп түсінеміз. Осы орайда В.С.Агееv, А.А.Бодалев сынды ғалымдар топ ішіндегі және өзара қарым-қатынастың механизмдерін көрсетіп, оларға эмпатия, идентификация, децентрация, рефлексия, стереотипизация, каузалды атрибуция, ореол эффектісін жатқызады.

Қарым-қатынас компоненттерінің дамуы, өзгерісі нәтижесінде интегралды, тұтас құрылым пайда болады. Ол коммуникативті іс-әрекеттің даму деңгейін анықтайды. А.В.Запорожец, М.И.Лисина бұл ерекше құрылымдарды "қарым-қатынас онтогенезінің сатылары", "қарым-қатынас формалары" деп атаған. Ал М.И.Бобнева қарым-қатынас барысында жеке адамның ішкі жан-дүниесі қалыптасатындығын қарым-қатынас формаларын зерттеу арқылы көз жеткізген. Көп ретте қарым-қатынас жайлы қарастырғанда "қарым-қатынас стилі" деген ұғым да анықталынады, "қарым-қатынас стилі" деп адамдардың байланыс жасау тактикасын, не болмаса позициясын айтады [10].

А.Б.Добрович қарым-қатынас бірлескен іс-әрекетті реттейтін, таным мен сананы қалыптастырудың құралы болады деп анықтайды да, қарым-қатынастың конвенционалды, қарапайым, манипуляциялық, стандартты, іскерлік, ойын, рухани деңгейлерін бөліп көрсетеді.

Қарым-қатынастың топтық жағдайдағы әлеуметтік психологиялық эффектілерін, механизмдерін талдау мақсатымен В.С.Агееv теориялық және эмпирикалық зерттеу жүргізген. Алайда қарым-қатынастың этникалық жақтарын зерттеу теория мен тәжірибеде әлі де болса

жеткіліксіз денгейде. Ал қазақ халқын, қазақ студенттердің қарым-қатынас саласын жетілдіру ұлттық құндылық негізінде, әлеуметтік ортаға, статуска байланысты зерттеулер әлі күнге дейін жоқ десек, қателеспеген болар едік.

Әдебиет

1. Бехтерев В.М. Избранные работы по социальной психологии. М., Наука, 1994.-б. 240.
2. Выготский Л.С. Избранные психологические труды. М., Просвещение, 1974.- б. 374.
3. Еникеев М.И., Кочетков О.Л. Общая, социальная и юридическая психология. М., Просвещение, 1997. – б. 128.
4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические труды. М., Просвещение, 1974. – б. 436.
5. Каган М.С. Мир общения. М., Политиздат, 1988. – б. 124.
6. Райс Ф. Психология юношеского и подросткового возраста. СПб., Питер, 2000. – б. 329.
7. Андреева Г.М. Современная социальная психология на Западе, М., МГУ, 1978. – б. 136.
8. Аверченко А.К. Управление общением. М., Просвещение, 1999. – б. 135.
9. Лисина М.И. Возрастная психология. М., Просвещение, 2001. – б. 87.
10. Х.Т.Шеръязданова, Т.Н.Суркова «Шибутани Т. Социальная психология. Алма-Ата, Рауан, 1992. – б. 35.

ПРОБЛЕМА СОЦИАЛИЗАЦИИ В РАННЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

АУТАЛИПОВА У.И.

к.п.с.н., доцент кафедры теоретической и практической психологии

РАХИМОВА Д., ТУРСУНБАЕВА Р.

студенты 2 курса факультета Педагогики и психологии Казахского национального женского педагогического университета

АННОТАЦИЯ. Проблема социализации на данный момент является актуальной для поколения XXI века. В особенности социализация детей дошкольного возраста. В этом возрасте очень важна помощь педагога-психолога, который бы помог и направил ребенка.

АҢДАТПА. Қазіргі уақытта әлеуметтену мәселесі ХХІ ғасырдың ұрпақтары үшін өзекті болып табылады. Атап айтқанда, мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтенуі. Бұл жаста балаға көмектесетін және бағыт беретін мұғалім-психологтың көмегі өте маңызды.

ABSTRACT. The problem of socialization at the moment is obvious to the 21st century generation. In particular, the socialization of preschool children. As before, children and preschool children do not need the attention of parents, adults and children. In this situation, the help of educational psychologists is very important, who would help and guide the child.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дошкольное образование, игра, социализация, психологическая помощь, адаптация, адаптационный синдром, навыки, общество, личностное развитие, нервные заболевания.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: мектепке дейінгі тәрбие, ойын, әлеуметтену, психологиялық көмек, бейімделу, бейімделу синдромы, дағдылар, қоғам, тұлғаның дамуы, жүйке аурулары.

KEYWORDS: preschool education, game, socialization, psychological assistance, adaptation, adaptation syndrome, skills, society, personal development, nervous diseases.

Каждый ребенок, поступивший в детское дошкольное учреждение, нуждается в психологической помощи и поддержке. С решения именно этой проблемы начинается работа психолога с новыми воспитанниками.

Что в данном случае является главной задачей психолога, работающего в детском дошкольном учреждении: помочь ребенку адаптироваться именно к этому детскому саду или способствовать развитию у него социальных умений и навыков, которые позволят ему сравнительно легко осваиваться в самых разных жизненных обстоятельствах? Ответ на этот вопрос зависит от профессиональной позиции психолога, от его представления о том, какие возможности для социального развития предоставляет ребенку дошкольное детство.

Если он ставит перед собой только задачу адаптации ребенка к данному детскому саду, то сосредотачивает свое внимание на эмоциональной поддержке ребенка в первые дни его пребывания в детском учреждении: старается показать привлекательные стороны жизни детского коллектива, помогает включиться в жизнь группы, познакомится с детьми, показывает родителям, как лучше вести себя при расставании и встрече с ребенком. Как только ребенок освоится в новой жизненной ситуации, психолог считает свою задачу выполненной.

Если же он работает на перспективу, то есть на общее социальное развитие ребенка, то таких форм работы окажется недостаточно. Здесь необходима долговременная программа, в которой должны быть подключены и родители, и воспитатели, и другие дети. Смысл этой работы состоит в том, чтобы ребенок приобрел свой личный опыт социальных отношений, пригодный для применения в других ситуациях аналогичного типа. Например, ситуация вхождения в новый коллектив повторяется при переходе ребенка в другой детский сад, поступления в школу, переезде в другой район, город или страну, вхождение в новую семью и т. п. Чем богаче и разнообразнее будет личный социальный опыт ребенка, тем более универсальными окажутся его социальные умения и, соответственно, тем легче будет с ним окружающим людям.

Поступление ребенка в детское дошкольное учреждение всегда сопровождается более или менее острым процессом адаптации к новому ритму жизни, к непривычному режиму питания, к длительному пребыванию среди множества других людей – детей и взрослых. Ребенок переживает настоящий стресс: в этот период нередки слезы, капризы, тревоги и даже страхи, беспокойный сон, регресс навыков опрятности и самообслуживания, расстройства пищеварения и обострения хронических заболеваний. Все эти проявления принято относить к так называемому адаптационному синдрому. Родители, воспитатели, педиатры, как правило готовы к тому, что через одну-две недели после начала посещения детского сада ребенок заболеет, и связывают это с неготовностью его иммунной системы противостоять чужой инфекции. Между тем истинной причиной подобной уязвимости ребенка, поступившего в детское дошкольное учреждение, является именно адаптационный синдром, возникающий в ответ на резкое изменение всей его жизни.

Дети по-разному переживают этот сложный период своей жизни: у одних он протекает легче, у других тяжелее, но признаки адаптационного синдрома можно заметить у каждого ребенка, что вполне естественно.

Многие родители и воспитатели считают главными показателями готовности ребенка к детскому саду владение им навыками самообслуживания и привычку к режиму дня, приближенному к «садовскому». Именно такие советы чаще всего получают родители, готовящие своего малыша к поступлению в детское учреждение.

Практика, однако показывает, что ребенок, не владеющий навыками самообслуживания, но психологически готовый к вступлению в более широкий, чем домашний круг социальных отношений, привыкает к детскому саду значительно быстрее и безболезненнее, нежели его сверстник, умеющий самостоятельно есть и одеваться, но не знающий, как подойти или обратиться к чужому для него взрослому или другому ребенку. Ведь, помимо чисто практических умений, необходимо, чтобы ребенок был психологически готов к выходу из семьи, к разлуке с матерью, установлению контактов с новыми, незнакомыми детьми и взрослыми, к принятию и соблюдению достаточно сложных и не всегда понятных для него норм и правил поведения.

Под социализацией принято понимать весь многогранный процесс усвоения человеком опыта общественной жизни и общественных отношений.

Основными факторами социализации ребенка являются семья, детские дошкольные учреждения, школа, уличные группы детей, другие социальные институты и организации.

Чем старше становится ребенок, тем большую роль начинает играть такой аспект его социального развития, как овладение нормами и правилами общественных взаимоотношений. Недостаточно просто снабдить ребенка знаниями о том, как устроено общество, как принято себя вести в нем. Необходимо создать ему условия для приобретения личного социального опыта, поскольку социализация предполагает активное участие самого человека в овладении культурой человеческих отношений, освоении социальных норм и ролей, выработке психологических механизмов социального поведения.

Дошкольный возраст является периодом активного усвоения социальных норм. Высокий темп психического и личностного развития ребенка-дошкольника, его открытость миру и новому опыту создают благоприятную психологическую почву для вступления в общественную жизнь. Нередко, однако окружающие ребенка взрослые недооценивают важность этого возрастного периода в развитии ребенка, рассматривая его как подготовительный к настоящей и будущей жизни, которая, по их мнению, начинается с момента поступления в школу. Первые сколько-нибудь серьезные требования к ребенку в плане овладения им социальными нормами предъявляются именно в школе, поэтому родители и воспитатели не ставят перед собой задачи социального развития дошкольника, она прочно занимает в их сознании второстепенное место. Приоритет отдается умственному

развитию, обучению, подготовке к школе, а социализация идет стихийно, как бы сама по себе, и ее качество редко становится предметом родительского внимания и переживаний. Между тем именно в дошкольные годы складываются первые стереотипы социального поведения, формируются индивидуальный стиль поведения человека.

Социализация-процесс весьма длительный, расширение и обогащение социального опыта происходит на протяжении всей жизни человека. Однако начинается она очень рано, одновременно с тем моментом, когда ребенок физически отделяется от матери

Помогая ребенку войти в общество, необходимо не только снабдить его набором знаний о принятых нормах и требованиях, но и предоставить ему возможность применить эти сведения в личном опыте взаимодействия с самыми разными людьми. Качество социализации определяется не только конкретным содержанием и перечнем общекультурных навыков ребенка, но и тем, какую роль в их приобретении сыграла собственная активность ребенка.

Именно бедностью личного опыта применения и страдает социальное развитие маленьких детей. Отчасти это связано с объективной ограниченностью возможностей малыша применить свои социальные познания на практике. Чем младше ребенок, тем больше число социальных актов за него выполняет мать. Она представляет его интересы перед различными взрослыми, регулирует его отношения с другими малышами, решает, какую меру свободы можно предоставить ребенку, то есть полностью контролирует социальную жизнь маленького ребенка. Его личный социальный опыт сведен к общению с членами семьи. Такое положение зачастую устраивает родителей, и они не всегда торопятся поощрять независимость ребенка. Кроме того, удерживая ребенка около себя, сводя к минимуму его взаимодействия с окружающими, родители как бы защищают свой собственный мир от дополнительных волнений и стрессов. Таким образом, не только ребенок, но и его родители могут оказаться психологически неготовыми к социальному взрослению малыша.

Обычно за психологической неготовностью родителей к «выходу» ребенка из семьи лежит неосознанное желание как можно дольше сохранить свою власть над ним, ощущение собственной нужности ребенку и его безраздельной принадлежности матери. Вероятно, они ощущают свою не востребованность в других сферах жизни – профессиональной или супружеской- и защищают таким образом свое представление о себе как о ценном, нужном и даже властном человеке. Нередко семья рационализирует свое нежелание «отпустить» ребенка его слабостью и болезненностью.

Такой семейный (чаще материнский) эгоизм является субъективной причиной бедностью и ограниченности социального опыта дошкольника. Психологически комфортное состояние матери оплачивает ребенок, и оплачивает дорогой ценой.

Следовательно, одной из задач практического психолога, работающего с детьми дошкольного возраста, является помощь родителям в преодолении их собственной неготовности «отпустить руку» ребенка и позволить ему войти в общество в наиболее мягкой и доступной для него форме.

Так что же можно считать критериями психологической готовности ребенка к выходу из семьи и поступлению в детское дошкольное учреждение?

Одним из основных показателей социального взросления маленького ребенка является его согласие ненадолго отпустить мать от себя. Это означает, что он уже способен на протяжении некоторого, пусть даже непродолжительного времени самостоятельно взаимодействовать с другими людьми.

Не менее важным показателем развития социальных потребностей ребенка становится возникновение интереса к другим детям на улице. Стремление к общению с другими детьми свидетельствует о том, что у малыша появляется свой круг интересов, выходящий за рамки семейных контактов.

Владение ребенком основными навыками самообслуживания также свидетельствует о его готовности обходиться без построенной помощи. Известно, что навыками самообслуживания быстрее овладевают именно социально активные дети, стремящиеся к самостоятельности и не испытывающие страха перед новым жизненным опытом. Следовательно, данный параметр, несмотря на его внешнюю убедительность, является вторичным, производным от уровня развития социальных потребностей ребенка.

В целом проблема психологической готовности ребенка младшего дошкольного возраста к вступлению в общественную жизнь является ничуть не менее важной, чем проблема готовности к школьному обучению. Игнорирование ее и порождает в дальнейшем так называемого «несадовского» (а потом «нешкольного») ребенка, не могущего и не желающего принять иные, более жесткие, чем в

семье, социальные нормы и выдвигающие в качестве защитного механизма бесконечные соматические и нервные заболевания.

Литература:

1. Ауталипова У.И. Психология детско – родительских отношений в конфликте. Алматы, 2006
2. Дубровина И.В. Психологическая служба в современном образовании. Санкт-Петербург, 2009
3. Шаграва О.А. Детский практический психолог. Москва . 2001

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СКЛОННОСТИ ПОДРОСТКОВ К АГРЕССИИ

АУТАЛИПОВА У.И.

к.п.н., доцент кафедры теоретической и практической психологии

ТАНАТАРОВА Д., НҮРТАЗАҚЫЗЫ А.

Студенты факультета Педагогике и психологии Казахского национального женского педагогического университета

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме предупреждения проявлений у подростков склонностей к агрессии.

АҢДАТПА. Мақала жасөспірімдердегі агрессиялық тенденциялардың алдын-алу проблемасына арналған.

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of preventing manifestations of aggression tendencies in adolescents.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Агрессия, поведение, суицид, токсикомания. ТҮЙІН СӨЗДЕР: агрессия, мінез-құлық, өзін-өзі өлтіру, нашақорлық.

KEYWORDS: Aggression, behavior, suicide, substance abuse.

Современная цивилизация порождает кризисные явления в школьной среде. Тревожат антигуманность, снижение этических нравственных критериев у многих подростков. Среди подростков и детей усиливаются инфантильные тенденции: недостаточная самостоятельность, скудный опыт социальной жизни. Подросток отличается рядом черт характера, сложившихся под влиянием определенных микросоциальных условий. Имеют значение при этом и элементы психофизиологических трудностей взросления, плохое самочувствие, резкие колебания настроения, неустойчивость психики, в период полового созревания и т.д. Причины агрессивного поведения подростков имеют ряд психофизиологических предпосылок, лежащих в основе формирования устойчивых болезненных стереотипов взаимоотношений с людьми. Особенно трудна адаптация к средовым условиям в подростковом возрасте в силу переживаемых организмом физических и психофизиологических перестроек. Психофизиологические особенности подростков обусловлены во многом спецификой взаимодействия центральной и эндокринной систем.

Как отмечают психологи и педагоги, работающие с подростками, проблемы возникающие в этой возрастной группе, могут быть обусловлены поисками или трудностями, связанными с удовлетворением основных потребностей: - физиологической, связанной с физической и сексуальной активностью;

- в психологической безопасности, реакция группирования;

- в независимости и эмансипации от родителей;

- в привязанности, в успехе, в проверке своих возможностей, в самореализации и развитии собственного «Я». Что касается подростковых психиатров, то, помимо традиционных для этого возраста акцентуаций характера, им чаще всего приходится сталкиваться с саморазрушающим алкоголизмом, наркоманией, токсикоманией, суицидами, либо с агрессивным поведением в отношении окружающих. Кроме того в последние годы всё большее распространение получают социальные девиации, связанные с мистикой, оккультизмом и тоталитарными религиозными сектами. Принято считать, что подростковая агрессия значительно превосходит агрессию взрослых. Чаще всего это объясняется необходимостью самоутверждения. Например, статистика подростковой преступности насчитывает ежегодно более тысячи убийств, несколько сот изнасилований, десятки тысяч телесных повреждений и других правонарушений с очевидным агрессивным подтекстом. Более того, в

последние десять отчетливее обнаруживается рост именно агрессивных преступлений, совершенных несовершеннолетними подростками, притом что общее число правонарушений, совершенных подростками, в последние годы имеет тенденцию к снижению.

Большинство исследователей сделали следующие выводы:

Подростковая агрессия имеет непосредственные корни в самом ближайшем окружении подростков (например в школе);

Взрослые люди самостоятельны, и зависимость их поведения от семейных и рабочих отношений относительно менее выражены;

Наиболее агрессивны те подростки, за поведением которых никто не следит, которые предоставлены сами себе (испытывают дефицит внимания), и те, которые подвергаются суровым наказаниям;

Агрессивное поведение во многом определяется непосредственным окружением подростком: друзьями, учителями, СМИ;

Дети учатся вести себя агрессивно, наблюдая за поведением сверстников, так как поведение взрослых для них менее значимо; наиболее агрессивные дети отвергаются большинством в своей группе, поэтому они находят друзей среди агрессивных сверстников. На этой основе формируется молодежные группы с выраженным асоциальным поведением: однажды отвергнутые, но сильные они готовы бросить вызов всему обществу. В работе с подростковой аудиторией педагогу и психологу всегда приходится учитывать особенности агрессии у подростков.

Работа педагога по преодолению подростковой агрессии. Большинство педагогов сталкиваются с проявлениями подростковой агрессии ежедневно. Некоторые педагоги отрицают существование проблемы либо в целом, либо в тех подростковых коллективах, с которыми им приходится работать. Существует несколько типичных заблуждений в отношении подростковой агрессии:

1. Подростковая агрессия неизбежна. Агрессия присуща человеку как биологическому объекту, однако следует помнить, что в социально неблагоприятных условиях она приобретает совершенно иной характер и более сложные формы, поэтому отказать от профилактики подростковой агрессии нелепо.

2. Подростковая агрессия-следствие психологической патологии. Это далеко не всегда так. Как правило, подростковая агрессия следствием психических расстройств не является. Исследования показали, что наиболее опасные формы (насилие, убийство, терроризм) подростковая агрессия принимает в качестве извращенных реакций адаптации в среде.

Механизм развития аномальных адаптационных реакций можно представить в виде следующей схемы: совокупность психотравмирующих факторов напряжение адаптационных ресурсов прорыв барьера психической адаптации (термин предложен Ю.А. Александровским) дистресс смещение компенсаторных механизмов из «социальной» в «витальную, жизненную» плоскость аномальное реагирование. Это является психотравмирующим фактором, провоцирующим их агрессивное поведение, дети с нарушением развития и дети-инвалиды, дети из неблагополучных семей.

4. Проблема подростковой агрессии - проблема родителей, это недостаток воспитания. Конечно, если разные семьи, но, как правило, факторов, провоцирующих агрессивное поведение, в рамках семьи меньше, чем внутри подросткового сообщества. Многие родители удивляются, читая в дневниках записи о поведении своих детей в школе, поскольку в домашних условиях они никогда так себя не ведут.

5. Подростковая агрессия – результат дурного влияния СМИ, следствие подражания агрессивным персонажам фильмов и книг.

Это отчасти верно, но далеко не всегда подтверждается масштабными исследованиями. Опыт показывает, что, например, после просмотра боевика шанс подростка совершить акт агрессии действительно выше, чем у его сверстников, но через 2-3ч готовность к агрессии сравнивается со средними возрастными показателями.

Хотелось бы, что бы педагоги, поставившие перед собой задачу предупреждения подростковой агрессии, не оказались в плену у вышперечисленных мифов.

Подростковая агрессия и родители. Большинство родителей сталкиваются с проблемой агрессии в подростковой среде тогда. Когда их дети оказываются в роли жертв. Если же ребенок

удачно избегает неблагоприятные ситуации либо сам ведет себя агрессивно в отношении сверстников все семьи, проблема в его фокусе.

Сто родители косвенно одобряют поведение своих детей, когда те проявляют агрессию по отношению к сверстникам: советуют «давай сдачи» обидчику, отстаивать свои права и «если надо- драться», провоцируют недоверие к детям из неблагополучных семей (« с ними не дружи, у них родители – алкоголики») и нередко межнациональная рознь.

Формально осуждая агрессивное поведение, они, однако делают естественное исключение для собственного ребенка. Велико бывает их удивление, когда ребенок, достигнув подросткового возраста и вступив в естественную ситуацию смену референтной группы (мнение родителей и педагогов теперь становится менее веско, чем мнение подросткового коллектива), воспроизводит в своих отношениях внутри семьи давно выработанные стереотипы агрессивного поведения.

Задача педагога - психолога в данном случае - быть наставником и советчиком для родителей. Однако при этой ситуации педагог – психолог должен иметь высокую компетентность и авторитет. Родителей нужно ознакомить с основными аспектами проблемы. Их тревоги по поводу поведения ребенка должны получить со стороны педагога грамотную психологическую трактовку.

В большинстве случаев с родителями рекомендуется проводить специальные семинары (не реже раза в месяц) и индивидуальные встречи (по крайней мере раз в месяц). Чаще всего для проведения групповых занятий в рамках родительских собраний рекомендуется приглашать специалистов (врачей, психологов), которые консультируют детей в данной школе, классе. Однако индивидуальные беседы с родителями должен проводить сам педагог- психолог. В ряде случаев можно сократить беседу и до непродолжительного телефонного разговора, но главное – поддерживать с родителями постоянный контакт.

Необходимо убедить родителей, что в случае если они не в состоянии самостоятельно корректировать приступы подростковой агрессии у своего ребенка, то стоит проконсультироваться со специалистами , которые могут оказать им индивидуальную помощь или весьма результативного вмешательства в жизнь целого коллектива.

Литература:

1. Ауталипова У.И. Психология конфликта детско-родительских отношений. Алматы-2006.
2. Божович Л.Н. Проблемы формирования личности -М., 1995.
3. Романенко В.А.,Панарина Г.П. Подростковые конфликты в условиях пенитенциарных учреждений: Проблемы и способы урегулирования.-Калуга,2006

ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕР МӘСЕЛЕЛЕРІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТАЛДАУ

ӘБСАТТАР Қ. Ж.

*6M050300 - «Психология» мамандығының 2-курс магистранты
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

БЕГАЛИЕВА Н. У.

*Теориялық және практикалық психология кафедрасының пс.ғ.к., аға оқытушысы
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АҢДАТПА. Мақалада психология мен педагогика саласындағы «шығармашылық» және «шығармашылық» ұғымдарын зерттеген шетелдік, ресейлік және отандық ғалымдар мен зерттеушілердің теориялары талданады.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются теории зарубежных, российских и отечественных ученых-исследователей, изучавших понятия «творчество» и «творческие способности» в области психологии и педагогики.

ABSTRACT. The article analyzes the theories of foreign, Russian and domestic scientists and researchers who have studied the concepts of “creation” and “creativity” in the field of psychology and pedagogy.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: шығармашылық, шығармашылық қабілеттер, қабілет, нышан, интеллект, даралық.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: творчество, творческие способности, способности, символ, интеллект, индивидуальность.

KEYWORDS: creation, creativity, ability, symbol, intellect, personality

Шығармашылық психологияның негізгі теориялық міндеті – шығармашылық іс-әрекеттің психологиялық заңдарын ашу, шығармашылық процестің танымдық компоненттерін зерттеу. Жазушылар, суретшілер, музыканттар, актерлер интуицияның шығармашылық процестердегі ерекше рөлін айтады.

Бүкіл бір халдықтың ұстазы ұлы Абай өзінің қара сөздерінде (43 сөзі) бала өмірге келгендегі қабілеттерін әрі қарай дамытуды, шыңдауды қажет ететінін, сонда ғана олар пайдаға асатынын жазған. Ал назардан тыс қалған қабілеттер бара-бара жойылып, жоқ болатынын айтқан.

Бар өмірін ағарту ісіне, тәлім-тәрбиеге арнаған үлкен жүректі ұстаз Ыбырай Алтынсарин арнайы психологиялық еңбектер жазып қалдырмаған кісі. Әйтседе оның алуан сындарлы ойға толы шығармаларынан (оқу құралдары, хаттары т.б.) әлеуметтік балалар және педагогикалық, психологиялық кейбір мәселелеріне орайлас айтылған. Әртүрлі қызықты деректер кездеседі.

Мысалы, “Бақша ағаштары” әңгімесіндегі әкенің балаға айтқан ақылы адамның тағдыры туысынан белгіленбейтіндігі, адамдық қасиеттердің, қабілеттердің қалыптасатын жері - өмір талқысы, әрекет ету екенін ескертеді.

Баланың шығармашылық қабілеттерін дамыту мәселесін талдау ең алдымен “қабілет” ұғымының мәнін терең түсініп алуды талап етеді.

Философияда “қабілеттерді” тұлғаның белгілі бір әрекетті орындауға жағдай жасайтын жеке ерекшеліктері дей келе олар қоғамдық тарихи іс-әрекеттердің нәтижесінде қалыптасып, әрі қарай дамып отыратынын атап көрсетеді.

“Қабілеттер білім алуға қажетті адамның психологиялық ерекшеліктері” – дейді. Петровский “қабілет – іс-әрекеттің белгілі бір түрін ойдағыдай нәтижелі орындауға көрінетін адамның жеке қасиеті” – деп жазады Т. Тәжібаев.

“Қабілеттер – адамның іс-әрекеттің бір түрін орындай алу мүмкіндіктері”- деп жазады. Мүмкіндік білім де, дағды да емес. Ол адамның белгілі бір істі орындауға даярлығы” – деп қарастырады Ә. Алдамұратов[1].

Психологтар қабілеттердің екі түрлі деңгейі болатындығын дәлелдейді. Репродуктивті (өнімсіз) іс-әрекетті не білімді берліген үлгі бойынша қабылдай, меңгере алу деңгейі.

Шығармашылық жаңа нәрсе ойлап табуға бағытталған қабілеттер деңгейі. Ал “шығармашылық” сөзінің мәні неде? “Шығармашылық” сөзінің төркіні “шығару”, “іздену”, “ойлап табу” дегенге келіп саяды. Демек бұдан бұрын тәжірибеде болмаған жаңа нәрсе ойлап жетістікке қол жеткізу деген сөз.

Ал “шығармашылық” мәселесін терең зерттеген П.Н. Пономарев оны “даму” ұғымымен қатар қояды. Өйткені әрбір жаңалық әсіресе интеллектуалдық тұрғыдан баланы жаңа психикалық сапаға көтереді[2].

Шығармашылық қабілет деген не? Қабілеттердің шығармашылық деңгейде көтерілуі неге байланысты деген сұрақтар әрбір ұстазды мазалайды деп ойлаймыз. Шығармашылық әрекет өте күрделі процесс және ол адамға тән. Шығармашылық - адам іс-әрекетінің түрі.

Шығармашылық-материя дамуының қажетті шарты, оның жаңа формаларының пайда болуы, сонымен бірге шығармашылық формаларының өзгеруі. Адам шығармашылығы осындай қалыптардың бірі ғана.

Н. Роджерс (1990) : "Шығармашылық бұл - мәселенің жаңа шешімін табу мүмкіндігі; индивид үшін жаңа нәрселерді өмірге енгізу",-деп жазады. Шығармашылық процесс біздің өмірлік қуатымыз, және бір күні оны бастан кешкен адам енді онсыз өмір сүре алмайды[3].

Е.Л.Яковлева шығармашылықты адамның жеке даралығын жүзеге асыруы ретінде түсінеді.

Шығармашылық Я.А. Пономарев (1976 б) жазғандай сан түрлі ұғым. Я.А. Пономарев шығармашылықты дамытуға жетелейтін өзара әрекеттестік ретінде қарастырады. Шығармашылыққа деген осындай көзқарас тұрғысынан бұл ұғым қажетсіз болады, өйткені ол Я.А. Пономарев бойынша, шығармашылық ұғымы тірі және жансыз табиғаттың кез келген дамуы. Шығармашылықтың бұл тұрғыдағы саналы және әдейі ойластырылған процесс ретіндегі ерекше ұғымы өз мәнін жоғалтады. Сондықтан, С.И. Ожеговтың "сөздігінде" берілген шығармашылық ұғымының анықтамасы анағұрлым қолайлы: "шығармашылық – ой бойынша мәдени және материалдық құндылықтарды

жасау" немесе А.Г. Спиркина (1972) бойынша: "Шығармашылық – бұл рухани іс-әрекет, оның нәтижесі түпнұсқалық құндылықтарды жасау, жаңа, бұрын белгісіз деректерді, материалдық әлем мен рухани мәдениеттің қасиеттері мен заңдылықтарын анықтау" (с.193). М. Боден бойынша шығармашылық жаңа, құнды және мағыналы идеяларды генерациялау ретінде шығармашылықты түсіну (Boden, 1998, 1999).

Ф.Д. Батюшков (1901) ғылыми, поэтикалық, музыкалық, бейнелеу өнеріндегі, әкімшінің, қолбасшының және т. б. шығармашылығын ажыратады.

Д.Б. Богоявленская шығармашылық қабілеттіліктің негізгі көрсеткішінің екі компонентті: танымдық (жалпы ақыл-ой қабілеттері) және мотивациялық үйлестіретін интеллектуалды белсенділікті ерекше атап өтеді. Адамға ұсынылған ой міндеттерін орындау сипаты шығармашылық көрінісінің өлшемі саналады[4].

Осылайша, жалпы түрде шығармашылық қабілеттердің анықтамасы біршама ықшамдалды. Шығармашылық қабілеттер-бұл индивидтің жеке-дара - психологиялық ерекшеліктері, олар қандай да бір іс-әрекетті табысты орындауға қатысы бар, бірақ оқушының біліміне, шеберлігіне, дағдыларына еш қатысы жоқ.

Көптеген психологтар шығармашылық іс-әрекетке қабілеттілікті, ең алдымен ойлау ерекшеліктерімен байланыстырады. Атап айтқанда, белгілі американдық психолог Дж.Гилфорд адам интеллектінің мәселелерімен айналысатын шығармашылық тұлғаларға дивергенттік ойлау тән екенін анықтады. Ойлаудың осындай түріне ие адамдар қандай да бір мәселені шешу кезінде өзінің барлық күш-қуатын жалғыз дұрыс шешімді табуға шоғырландырмайды, олар мүмкіндігінше көп нұсқаларды қарастыру үшін барлық ықтимал бағыттар бойынша шешімдерді іздейді. Мұндай тұлғалар адамдардың көпшілігі белгілі бір жолмен ғана анықтай алатын және пайдаланатын элементтерден жаңа комбинациялар құруға бейім болады, немесе бір қарағанда ешқандай байланысы жоқ екі элементтердің арасындағы ортақ белгіні анықтауға бейім келеді. Ойлаудың дивергенттік тәсілі төмендегідей негізгі ерекшеліктерімен сипатталатын шығармашылық ойлау негізін құрайды:

1. Жылдамдық-идеялардың ең көп санын айту қабілеті (бұл жағдайда олардың сапасы емес, олардың саны маңызды).

2. Икемділік-идеялардың сан алуан түрін айту қабілеті.

3. Түпнұсқалық-жаңа, бірегей, әдеттен тыс идеяларды тудыру қабілеті (бұл жалпы қабылданған жауаптарда, шешімдерде көрініс табуы мүмкін).

4. Аяқтау-өз "өніміңізді" жетілдіру немесе оған аяқталған көрініс беру қабілеті.

Біз бірдей жағдайларда тіршілік еткен әртүрлі адамдардың неге түрлі табыстарға жететінін түсінуге және түсіндіруге тырысқанда, біз "қабілет" ұғымына жүгінеміз.

Кеңестік психологиядағы қабілет мәселесі терең зерттелген. Бірінші кезекте біз Б.М.Теплов пен С.Л. Рубинштейннің еңбектерінде өз дамуын тапқан теориялық тұжырымдамаларды негізге аламыз. Б.М. Теплов қабілеттер деп бір адамды екіншісінен ажырататын және адамда бар дағдылар мен білім қорына қатысы жоқ, керісінше оларды меңгеру жеңілдігі мен жылдамдығына себепші болатын нақты жеке-дара-психологиялық ерекшеліктерді түсінгені белгілі.

С.Л. Рубинштейн қабілеттің құрылымын қарастыра отырып, оның негізгі екі құраушысын ажыратады:

1. "Операциялық" - іс-әрекет жүзеге асырылатын әрекет тәсілдерінің реттелген жүйесі.

2. "Өзегі" - операцияларды реттейтін психикалық процестер: талдау және синтездеу процестерінің сапасы.

Осылайша, қабілеттерді нышандарға байланысты функционалдық тетіктер түзілетін, ал шеткі қызметтері де іс-әрекет барысында дамитын операциялық компоненттердің реттелген жүйесімен ұсынылатын функционалдық жүйе ретінде қарастыруды "өзегін" қарастыруға болад.

Қабілеттер әртүрлі жіктеледі. Бірінші кезекте қоғамдық-тарихи шығу тегі бар табиғи немесе жаратылысынан дарыған қабілеттер мен адамның арнайы қабілеттерін ажырату қажет. Табиғи қабілеттерінің көпшілігі адамда және жануарларда, әсіресе жоғары реттегі жануарларда, мысалы, маймылдарда ортақ болып табылады. Мұндай қарапайым қабілеттер қабылдау, есте сақтау, ойлау, экспрессия деңгейінде қарапайым коммуникацияларға қабілеттілік ретінде анықталады. Мұндай қабілеттер туа біткен міндеттерді орындауға тікелей байланысты, бірақ оларға ұқсас емес, шартты-рефлекторлық байланыстардың түрлерін үйрету механизмдері арқылы қарапайым өмірлік тәжірибе жағдайында олардың негізінде қалыптасады. Биологиялық шартталған қабілеттерінен басқа адамда оның өмірі мен әлеуметтік ортада дамуын қамтамасыз ететін қабілеттері бар. Бұл сөз бен логиканы

пайдалануға негізделген жалпы және арнайы жоғары зияткерлік қабілеттер, теориялық және практикалық, оқу және шығармашылық, пәндік және тұлғааралық қабілеттер. Жалпы қабілеттер адамның әртүрлі іс-әрекет түрлеріндегі жетістіктерін анықтайды. Оларға, мысалы, ақыл-ой қабілеттері, қол қимылдарының нәзіктігі мен дәлдігі, ес процесінің жоғары дамуы, кемелденген сөйлеу және тағы басқалар жатады. Арнайы қабілеттер адамның арнайы қызмет түрлеріндегі жетістіктерін анықтайды, оларды жүзеге асыру үшін ерекше түрдегі кепілпұлдар және олардың дамуы қажет. Мұндай қабілеттерге музыкалық, математикалық, лингвистикалық, техникалық, әдеби, көркем-шығармашылық, спорттық және басқа да бірқатар қабілеттер жатқызуға болады. Теориялық және практикалық қабілеттер олардың біріншісі адамның абстрактілі-теориялық ойларға бейімдігін білдірсе, екіншісі – нақты, практикалық іс-әрекеттерге бейімділігін анықтайды. Мұндай қабілеттер, жалпы және арнайы қабілеттерге қарағанда, керісінше, дарынды, жан-жақты талантты адамдарда ғана кездесіп, көп жағдайда бір-бірімен үйлеспей жатады. Бірінші түрдегі қабілеттерінің мысалы ретінде адамның тілін қарым-қатынас құралы ретінде (оның коммуникативтік қызметінде сөйлеу), адамдарды тұлғааралық қабылдау және бағалау қабілеті, әр түрлі жағдайларға әлеуметтік-психологиялық бейімделу қабілеті, әр түрлі адамдармен қарым-қатынасқа түсу қабілеті, оларды бауырына тарту, оларға ықпал ету және т.б. келтіруге болады [5].

Шығармашылық қабілеттер - көптеген қасиеттердің қосындысынан құралады. Шығармашылық әлеуеттің құраушылары туралы мәселе әлі күнге дейін өз түйіткілін тапқан жоқ. Көптеген психологтар шығармашылық іс-әрекетпен, ең алдымен ойлау ерекшеліктерімен байланыстырады. Адам интеллектінің мәселелерімен айналысатын белгілі американдық психолог Дж. Гилфорд шығармашылық тұлғаларға дивергенттік ойлау тән екенін анықтады. Ойлаудың осындай түріне ие адамдар қандай да бір мәселені шешу кезінде өзінің барлық күш-жігерін жалғыз дұрыс шешімді табуға шоғырландырмайды, ал мүмкіндігінше көп нұсқаларды қарастыру үшін барлық ықтимал бағыттар бойынша шешімдер іздейді. Мұндай адамдар көбісі белгілі бір жолмен ғана білетін және пайдаланатын элементтерден жаңа комбинациялар құруға бейім, немесе бір қарағанда еш байланысы жоқ екі элементтердің арасындағы байланысты қалыптастыруға бейім [6].

Шығармашылық мәселесін танымал ресейлік зерттеуші А.Н. Лук көрнекті ғалымдардың, өнертапқыштардың, суретшілер мен музыканттардың өмірбаяндарына сүйене отырып, келесі шығармашылық қабілеттерді ерекше атап көрсетеді:

1. Мәселені басқаларды байқай алмайтын жерде көру қабілеті.
2. Бірнеше ұғымдарды бір-бірімен ауыстыра отырып және ақпараттық қатынастағы неғұрлым кең танбаларды пайдалана отырып, ойлау операцияларын жасау қабілеті.
3. Бір міндетті шешу барысында қолданған дағдыларын өзге жағдайда қолдана алу қабілеті.
4. Шындықты бөлшектемей толықтай қабылдау қабілеті.
5. Алыс ұғымдарды оңай байланыстыру қабілеті.
6. Естің қажет ақпаратты қажет сәтте еске түсіру қабілеті.
7. Ой икемділігі.
8. Проблеманы тексергенге дейін шешу баламаларының бірін таңдау қабілеті.
9. Бар білім жүйесіне жаңадан қабылданған мәліметтерді енгізу қабілеті.
10. Айналасындағы заттарды бар қалпында көру қабілеті, интерпретация анықтаған деректердің ішінен өз бақылауына сүйене отырып қажет ақпаратты ажырата алу.
11. Идеяларды тудыру жеңілдігі.
12. Шығармашылық қиял.
13. Бөлшектерді пысықтау, бастапқы ойды жетілдіру қабілеті [7].

А. Осборнның пікірінше, шығармашылық қызметті белсендендіруге төрт қағидатты сақтау арқылы қол жеткізуге болады:

- 1) сынды болдырмау қағидасы (кез келген ойды жаман деп тануы мүмкін бе деген ойдан қорықпай айтуға болады);
- 2) ең нашар ассоциацияны мақұлдау (идея неғұрлым ыңғайсыз көрінсе, соғұрлым жақсы);
- 3) ұсынылған идеялардың саны мүмкіндігінше көп болатын талаптар;
- 4) айтылған идеялар ешкімнің меншігі емес екендігін мойындау, оларды монополизациялауға ешкімнің құқығы жоқ; әрбір қатысушы басқа да айтылған идеяларды біріктіруге, оларды өзгертуге, "жақсартуға" және жетілдіруге құқылы [8].

ТРИЗ (өнертапқыштық міндеттерді шешу теориясы) және АРИЗ (өнертапқыштық міндеттерді шешу алгоритмі) негізінде шығармашылық тәрбиенің бағдарламалары мен әдістемелерін әзірлеумен

айналысатын ғалымдар мен педагогтар адамның шығармашылық әлеуетінің құрамдас бөліктерінің бірі мынадай қабілеттерді құрайды деп есептейді, олар:

1. Тәуекелге қабілеттілік.
2. Дивергенттік ойлау.
3. Ойлау мен әрекеттердің икемділігі.
4. Ой жылдамдығы.
5. Өзіндік идеяларды айту және жаңаларын ойлап табу қабілеті.
6. Қиялдың ауқымды болуы.
7. Заттар мен құбылыстардың біркелкі еместігін қабылдау.
8. Жоғары эстетикалық құндылықтар.
9. Дамыған интуиция.

Осылайша, шығармашылық қабілеттер - әртүрлі шығармашылық іс-әрекетті орындау табыстылығын анықтайтын адам сапасының жеке ерекшеліктері деген тұжырымға келуге болады.

Әдебиет:

1. Алдамұратов Ә., т.б. Жалпы психология. Алматы, “Білім”. 1996
2. Пономарев Я.А. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная – М.: Наука, 1990.
3. Роджерс К. Творчество как усиление себя. // Вопросы психологии. 1990.
4. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей. Учеб. Пособие. – М.: Академия, 2002. – 320с.
5. Винокурова Н.К. Развитие творческих способностей учащихся/ Н.К.Винокурова. – М.: Педагогический поиск, 2009. – 144 с.
6. Годфруа Ж. Психология, изд. В 2т., том 1. – М.: Мир, 1992. – С. 435-442.
7. Лук А.Н. Психология творчества. – Наука, 1978. – 125 с.
8. Психологические условия развития творческого потенциала у детей младшего школьного возраста // Вопросы психологии. – 1994. №5 с. 64 – 68.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ҮЛГЕРІМІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

БАҒЫБАЕВА М.И.

*Теориялық және практикалық психология
кафедрасының аға оқытушысы, магистр*

ЕСКАЗИЕВА Ә., АБДЫГАЛИЕВА А., БАТЫРХАН А.

*Алматы қ., Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті
Психология мамандығының 2 курс студенттері*

АНДАТПА. Мақалада оқушылардың оқу үлгерімінің психологиялық мәселелері қарастырылады.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются психологические проблемы успеваемости младших школьников.

ABSTRACT. The article deals with the psychological problems of primary school performance.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: бастауыш мектеп, оқу үлгерімі, қарым-қатынас, өзін-өзі бағалау, мінез-құлық, сана, тұлға, қабілеттер, психика.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: младшая школа, успеваемость, общение, самооценка, поведение, сознание, личность, способности, психика.

KEYWORDS: junior school, academic performance, communication, self-esteem, behavior, consciousness, personality, abilities, psyche.

Тұлға мен ортаның өзара байланысы, әрекеттесуіне алғаш мектеп, орта себеп болады. Мектеп балаға қоғам тұрмысты, қажеттілігіне сай белгілі қалыптасатын мінез-құлық пен іс-әрекет үлгілерін үйретеді және бере отырып, қоғам құндылықтары, ережелері мен нормаларын жеткізеді. Бала үшін, шын мәнісінде, орта, мектеп әлеуметтік өмірдің алғашқы баспалдағы және негізгі үлгісі болып қаланады. Білім берудің алғашқы кезеңі, сатыларында бала қоғамға өзін белсенді түрде бейімделіп, дамытып, алғаш нормалармен танысады.

Оқу үлгерімін анықтайтын дара уақыт шегі болып сана табылатын оқу үдерісінің арасындағы белгілі бір кезеңінде, жағдайда қойылатын талаптарды орындамау (В.С.Цетлин); оқуға қабілеттіліктің төмен, нашар болуы – танымдық міндеттерге, үрдістерге үстірт қарау, меңгерілетін, алатын білімнің тұрақсыздығы, жүйесіздігі, шашыраңқылығы тиімді іс-әрекет тәсілдерін, талаптарын өз бетімен меңгере алмау, түсінбеу және түзетулерге икемсіз болу мүмкін (Е.К.Иванова); немесе адамның оқу,

білім үдерісінде білім, білік, әрекет дағдыларды меңгеру сапасы, саны мен жылдамдығы көрсеткіштерінің арасының төмендеуі, бұл меңгерілетін білімнің кейде тұрақсыздығы мен жүйесіздігінен арасында білінеді (Г.М.Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров); оқудағы үлгермеушілікті былай атап көрсетеді – баланың жаңа білімді алуы, игеруге және оны іздеуде мақсатты тәсілдеріне қабілетсіздігі болады, сондай-ақ білім мен оқу танымның жаңа деңгейлеріне бағыттауға дайын еместігі (Р.В.Овчарова).

Ж.Бастин мен А.Розен мектептегі, сабақтың үлгермеушіліктің себебін түсіндіретін анық үш негізгі бағытты атап, бөліп көрсетеді – биогенетикалық, физиологиялық, әлеуметтік-педагогикалық және әлеуметтік-қоғамдық, әлеуметтік-аффективтік бағыттар. Биогенетикалық бағыт баланың қабілетіне қарай үлгерімін қамтамасыз ететін жаңа туа біткен қабілеттер деп атап кеткен және идеяға бағдарланады дейді. Биогенетикалық бағыттың өкілдері болса, оқушының мектептегі оқуының жемісті, табыстылығы оның тұқым қуалаушылық, тегі арқылы берілетін ақыл-ойына арғы байланысты деп есептейді. Оны тесттер арқылы көріп, атап айтқанда, ақыл-ой коэффициентінің құралымен, көмегімен өлшеуге болады дейді. Осы бағыттың көрнекті өкілдерінің ішінде бірегей доктор П.Дебрай-Ритзен, ол американдық ғалым Женкстің идеяларын ары қарай жалғастырады [1].

А.М.Гельмонт оқу үлгерімін, дамуын оның себептерін оның түрлерін, категорияларымен байланыстырып, сабақ пен оқу үлгерімі үш категориясының шығу себептерін бөліп көрсеткен еді. Мұндай топтамада әртекті болмыстар, құбылыстар практикалық тұрғыдан қарағанда біріктірілген: оқушылардың қалыптасқан мінез-құлық актілері, тәжірибесі сол актілердің себептерімен, шығуымен, тура – жанамамен, жеке – жалпымен бөлініп, ішкі құбылыстар – сыртқылар арасын байланыстырылған.

Л.С.Славинаның оқушылардың сабақ үлгерімінің мәселесін шешу үшін белгілі жұмыс, онда оқушылардың үлгермеушілігінің арасындағы 5 типі көрсетіледі, атап айтсақ, олар: оқуға көзқарасымен; талпынысымен, білімді игерудегі қиындықтарымен; сабақ әрекеті тәсілдерін қалай дұрыс меңгере алмауымен және жұмыс істей алмауымен байланысты, танымдық қызығушылықтарының болмауымен салыстырады.

60-70-ші жылдары арасында мектептерге жаңа бағдарламаның негізі енгізілуі және бастауыш мектептің білімі үш жылдық оқуға баланың көшуіне байланысты бастауыш оқыту мектепте үлгермеушілікті жоюға деген көбірек көңіл аударыла бастаған болатын. Тәжірибе көрсеткеніндей, бұнда кейбір мектептерде «жаңа бағдарламаға қарай көшкен кезде екінші рет жылға қалғандардың саны жағынана екі есе артты».

Оқушылардың жас және дара, жеке ерекшеліктерін зерттеуде кейде оқу үлгерімін психологиялық, тұлғалық ерекшеліктері туралы құнды мәнді, мәліметтер алынды. Оқушылардың оқуда артта, үлгермей қалу себептері туралы көптеген мұғалімдер пікірін зерделей, топтай отырып, Г.Вицлак ең маңызды негізгі себеп ретінде оқушылардың сабаққа, оқуға көзқарасын атап өткен болатын. Содан соң оқушылар, ата-аналар мен мұғалімдердің қарым-қатынастары тұтастығын, алдыңғы оқу жылдарындағы қателіктер, жіберілген оқшылықтар айтылады. Бұл ғалымның пікірінше үлгермеу, артта қалушылықты болдырмау негізі үшін мектепке дейінгі кезеңнен мектеп жасына көшу кезеңіне дейінгі кезеңге ерекше көңіл бөлу қажет болады.

М.Жили оқу үлгерімінің негізгі себептерін жұптық (үлгеруші-үлгермеуші) талқылау, талдау негізінде зерттеген болатын. Ол әр жұпқа келетін тең әлеуметтік-экономикалық, қоғамдық, интеллектуалдық және педагогикалық, тәрбиелік жағдайлар жасап бақылау негізін жүргізді. Зерттеу нәтижесінде автордың көп жылдар жасаған қорытындысы бойынша, мынандай, әлеуметтік-экономикалық, интеллектуалдық және педагогикалық жағынан алып қарайтын жағдайлар тең болғанда үлгермеуші мен үлгерушінің арасындағы айырмашылықтары мынандай факторлармен қарастыр анықталады: физиологиялық, психологиялық, психобиологиялық, психосоматикалық себептер және отбасындағы тәрбие жағдайымен де байланысты.

Бірінші сынып оқушыларының арасында оқудағы артта қалушылығының құрылымдық себептерін зерттей келе, ғалым Г.А.Победоносцев оларды негізгі үлкен екі топқа бөледі. Бірінші топ оқушыға, яғни балаға қатысты сыртқы факторлар мен ішкі факторлардың жағдайлардан тұрады, ал себептердің екінші қарастыратын тобы оқушының өзінің дамуында тұлғалық ерекшеліктерімен байланысты болады. Бірінші топқа бағдарламалар, тұжырымдар мен оқулықтардың сапасын қарастырылады, қоршаған орта жағдайы да ескеріледі, педагогикалық кадрлардың біліктілігін арттыру, мектептегі оқу-тәрбие ісінің жұмысының жалпы ұйымдастырылуын қарай жатқызуға

болады. Себептердің екінші тобын қарастырсақ оқушының оқу, сабақ және тәрбие субъектісі негізі ретінде қалыптасуына байланысты болады.

Н.А.Менчинская мен оның қызметкерлері бойынша «оқуға қабілеттілік» ұғымына байланысты, баланың білім мен оқу, тәжірибе әрекетінің әдістерін меңгеру, ұғыну қабілеттілігіне түсініктеме берген болатын. Автордың пікірі бойынша оқушының оқуға қабілеттілігіне негізгі ықпал ететін психикалық, когнитивті үдерістердің маңыздысына жататын әдетте, мектепте негізгі болып саналатын, қиял, ес пен зейіні емес, интеллект, оның ойлау ерекшеліктері жатады делінген.

Осы тұжырымдама шеңберінде қарастырған Н.И.Мурачковский арта қалудың негізгі үш типін бөліп, атап көрсетті. Басты көрсеткіш – оқуға, білімге қабілеттіліктен басқа жіктеменің күші негізіне оқушы тұлғасының ортаға бағдарлануы, оның мотивациялық өрісі алынды дейді [2].

Сөйтсе де, оқушылардың сабақта арта қалудың балада себептері мен типологиясы әлі күнге дейін біршама зерттелгенімен болатын, бұл мәселе әлі де айта берсе толық шешімін таба алмай отырған жайы бар.

Арта қалушылықтың себептерін жүйелеп, анықтап, оның алдын алу шарттары мен шараларын қарастыруда М.Н.Скаткиннің еңбектерінде оқушылардың біліміндегі немқұрайлылықтың, түсінбеуінің мәнін ашу мен оны толықтай жою жолдарын анықтауға, әдістемелерге арналған еңбектері маңызды негізін қарастырылады. Ғалым қазіргі сабаққа, білімге қойылатын ғылыми талаптарды жүйелі белгілеп, сабақ мақсатын, тақырыбын, мазмұнын, әдістемелік нұсқауларын және ұйымдастырушылық құрылымын негіздеді дей келе, оқушылардың оқу әрекетіне, қабілетіне деген жағымды көзқарасын толық қалыптастыруға ерекше көңіл бөлген болатын [3].

В.Оконның еңбектерінде баса айтатын оқу үлгерімі оқушылар, әсіресе мұғалімдер және сыртқы жағдайлар басқа да тұлғалар арасындағы шиеленістің, олардың өзара шешілу әрекеттестігінің бұзылуының салдарынан деп көрсетілген болатын.

В.С.Цетлин (1977) бойынша арта қалудың алдын алу, профилактикалық және оны жою жөнінде қалыптастыратын педагогикалық шаралар жүйесін жүйелей дайындады; басқа ғалымдар кеңінен қарап зерттеулер жүргізіп, нашар балалардың үлгерімінің кешенді сипатын қарастырады, түрлі жастағы оқушылардың, үлгерімі арасындағы жеке психикалық, даралық айырмашылықтардың өте үлкен мәнге ие екендігін анықтады; осы жеке психикалық қырларының ерекшеліктерді анықтаудың әдіснамалық әдістерін ұсынады [4].

80-ші жылдардағы ғылыми еңбектерде арта қалудың аса себебі ретінде оқу, білім іс-әрекетінің психологиялық күйінің құрылымының негізгі компоненттерінің жалпы (мотивациялық, мотивтік, мақсаттық, рационалдық) бұзылысы аса кеңінен зерттелді. Оқудың табысты болуы кейде балалардың жеке типтік психикалық ерекшеліктеріне, тұлғаның жас ерекшеліктеріне, дара байланысты екені нақтыланды дейді. Мысалы, З.И.Калмыкованың еңбектерінде атап өткеніндей, оқу материалын түсінбеудің, ұғынбаудың негізгі себебін оқушылардың қарауындағы субъективті тәжірибесінің аздығымен, ұғымның және базалық білімінің болмауымен, қалыптаспауымен түсіндіруге болады. Сондай-ақ зерттеулерде оқушы үшін білім мен оқудың әлеуметтік қоғамдық пайдалы іс-әрекет ретінде қарастыру құнды болып көрінбейтіні атап айтылады [5].

М.М.Безрукихтың ойынша, мектепте балаларды оқытудағы қиындықтардың бірнеше негізін: а) әлсіздік, тұрақсыздық, жүйке жүйесінің астениялық жай-күйі; б) тежелуі «шекаралық» топқа, жеке жататын невротикалық және невроз аурулары тәрізді абыржулар; в) тежелуі психикалық дамудың кейде уақытша тежелуі; г) солақайлықтың болуы; д) дисграфия құрайды [6].

Э.Костяшкиннің жіктемесін қарастырсақ, ең алдымен, қиын делінген балаға генетикалық тұрғыдан қалай қарауға негізделген, мұнда атап айтатын ауытқыған мінез-құлық бұзылуларының себептеріне басты назар аударылу керек, кемістіктің туындау себебіне бару, қатысты сана, психика, процес немесе әлеуметтік қатынастар, орта тұрғысынан сипаттама беріле кетеді. Сөйтіп, барлық қиын балалардың ғалым үш үлкен негізгі топқа бөледі: психоневротикалық, психоневроздық ауытқулары бар балалар тобы, педагогикалық тұрғыдан қарастыратын қараусыз қалғандар, ақыл-ой дамуында болатын белгілі бір кемістіктері болатын оқушылар тобы [7].

В.К. Шабельниковтың бойынша, психологияда бала психикасының ерекшеліктерін кейде олардың қандай ортада өсіп, дамуымен байланысты болады дейді. Балалардың психикасы ортасына бейімделуіне қарай дамиды. Баланың қоғада орны қаншалықты бар, жауапкершілігі қалыптасқан, тұрақты, мақсаты айқын, қандайда бір маңызды іс-әрекетпен айналысатын, саналы таңдау жасау, ой

қорыта алатын ерекше тұлғалық, даралық қырлары дамиды. Қоғамдағы қарым-қатынасы аса маңызды болып келеді дейді [8].

Кей оқушылар қандай да бір ортаға бейімделуде өзіндік бастан кешетін қиындықтарының бар, солардың бірі атап айтсақ мектеп өміріне, сабаққа деген, мектепке бейімделудің қиындығы. Ол сыныптан сыныпқа, мектептен мектепке көшкенде әр жаңа пәнде, байқалып, көрініс табады.

Әр түрлі авторлардың ойларынша (О.В. Панферова, Н.В. Вострокнудова, Л.С. Иванова, М.Р. Битьянова и т.б.) бағыттарын былай талдай келе баланың қоршаған ортаға бейімделу сипатын анық бейнелейтін даму кезеңдерінің негізін бөліп көрсетуге болады.

1. Оқушының эмоционалдық деңгейі. Бұл баланың эмоционалдық жағдайын, көңіл-күйі мен үрейлену, қорқу немесе тепе-теңдік жағдайын сақталуын басынан кешіруі. Ф.Б.Березин айтуынша тұлғаның қоршаған ортаға бірден бейімделу процесін көрсете келе, қорқу, үрейлену, эмоционалдық стресс, қобалжу шектен тыс эмоционалдық қатты байқалатын ашушандық бейімделудегі қателіктердің қалай дамуы негізінде жатқанын, балада үрейленудің белгілі бір деңгейге көтерілуі негізінен мінез-құлықтың бұзылуына, психикасының бұзылуына әкеліп, қалыпты бейімделуге кедергі, бөгет болатынын көрсетеді. Сондықтан да, бәз оқушының мектепте оқу, білім алу кезіндегі алғашқы қадамын жасаған айларының эмоционалды сәтті өтуіне басты назарда болады, оның өз ортасына бейімделу сипатын бейнелейді.

Оқушының эмоционалдық деңгейді зерттеу үшін үрейленуді анықтайтын әртүрлі әдістемелер қолдануға болады.

2. Оқушының танымдық деңгейі. Танымдық деңгей деп, мынаны айтуға болады, өзіндік сана-сезімнің, танымның даму деңгейін және балада оқуда, мектеп жайлы белгілі бір ойының, пікірінің, көзқарасының, ойының, бағыт-бағдарының болуы деп түсіндірсекте болады. Бейімделу процесінде біз бала санасында әлеуметтік-қоғамдық тұрмыстың жаңа нормаларын енгізу, қабылдау процесі жүреді. Осылайша «мен» бейнесінің балада қалыптасып, өзінің қоғамның бір бөлшегі екенін, қоғамдық ролін, маңызын орын алған статусын саналы түрде түсінеді.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде қарастыратын, көбінесе кіші мектеп кезеңіндегі оқушыларын он жасар кезеңіндегі балалар, дағдарыс сатысының қиын кезеңінде, алдында тұрған оқушының басқару қиындай түседі. Ал, бір шетінен қарағанда олар бір қалыпты, өздерінше өзгерістерге және бірлесіп жасайтын әрекетке дайын тұрады.

Шетел психологиясы бойынша (Ж.Пиаже, З.Фрейд, Э.Эриксон) 10-11 жас кезеңіндегі балалардың психологиялық ерекшеліктеріне назар көп бөлген болатын. Орта мектеп табалдырында аттағалы тұрған баланың қырларын қысқаша сипаттап кетуге болады.

Психофизикалық даму көзқарасы кезеңі бойынша, 10-11 жас аралығын арасы пубертат алдындағы жас деп аталады. Дағдарыс алдындағы ауыспалы немесе жағдай айрықша эмоционалды тұрақты болып келеді. Бұл жаста эмоциялар күші басым болады, өзіндік бағалауы тұрақтамайды төмендейді. Алайда, жасөспірімдік кезеңінің алдында тұрған бала дамуының жағымсыз, тұрақсыз жақтарына қарамастан, А. Л. Венгер, Г.А.Цукерман ғалымдар. Зерттеулерінде қарастырған, оқушылардың орта мектепке баруы, өтудегі қиындықтары психофизиологиялық, әлеуметтік факторлармен емес, әлеуметтік-психологиялық, психологиялық (мысалы, мектептегі құрылымды оқыту түрі) жағымен байланысты бар екенін көрсетіп кетті [9].

Сонымен, профилактикалық, алдын алу жұмысты тыңғылықты жоспарлау үшін, мектеп психолог оқушының негізгі психологиялық, физиологиялық жаңа құрылымдарында көрсетілген негізі күшті жақтарына сүйенуі қажет.

Төменде жаңа құрылымдарға тоқталсақ:

1. Барлық психикалық үрдістердің еріктілігі, саналылығы және зерделілігі, наөтылығы, олардың ішкі жанамалылығы болады.

2. Өз бойындағы жеке дара өзгерістерін жете түсіне білу, рефлексияның (өз ойларын, сезімдері бастан кешіргендерін талдау) дамуы [10].

Бірқатар авторлардың айтуларынша, негізгі және маңызды атап айтатын психологиялық жаңа құрылымды қарастырған – бұл бойындағы өзгерістерін зерттеу, жете түсіну, өзіндік сана-сезімдегі рефлексияның тұрақты дамуы сияқты «естиярлық негізгі сезімі» болып саналады. Бұл жаңа құрылымды келесіден көрінеді:

1. Оқу іс-әрекетіне, біліміне қатысты жаңа тұлғалық көзқарас қалыптасу. Кіші мектеп оқуға, сабаққа бейімделудің алғы шарты болып, оқушының негізгі міндетін ажырата, шешу болып саналады – ол жеке, топтық оқу іс-әрекетінің субъектісі негізінде болу, яғни оқудың өзін біз үшін

маңыздылығын түсіну, ұғыны және қабылдау, жігерлі ынтамен оқуды психологтар саналы түрде тұрақты жүзеге асыруға үйрену керек дейді, сабақтың артықшылықтарын қарастырғанда, алдына мақсат қоя отырып қалыптастыру керек және реттей білу, өз бетімен білім қалыптастыру, алумен шұғылдану және т.с.с. Бұл жағдайда мектепте бастауыш сынып оқушысы үшін жетекші іс-әрекет оқу мотиві танымдық түрткі болады.

2. Мектеп пен педагогтарға, білім берушілерге қатысты жаңа тұлғалық көзқарас қалыптасу. Мектепке деген жаңашыл көзқарас – ең алдымен қарастыратын, мектеп оқушысының жауапты, мақсаты, саналы түрдегі ұстанымы болады, мектеп ішіндегі қарым-қатынас кезеңі субъектісінің ұстанымы болады. Педагогтарға деген қарым-қатынасы негізгі рольдік қатынастан тұлғааралық, тұлғаишілік қатынасқа ауысады. Мектеп оқушысы өзін ыңғайлы, тең дәрежеде ұстай білуі не мән береді және ересектердің пікірін тыңдап құрметпен қарауға үйрену қажет болады.

3. Құрдастарына қарым-қатынасы жаңа тұлғалық көзқарас қалыптастырады. Сыныптың ішкі топтық, бірлескен, өмірі ересектердің ықпалынсыз өз бетімен, дамып, қалыптаса бастайды. Бұл жағдайдағы баланың негізгі міндеті – белгілі әлеуметтік жетілу болады, жаңа әлеуметтік ортада баланың өзіндік орнын табуға көмектесетін тұлғалар өзара қарым-қатынас орнату, құрдастарымен тұрақты эмоционалдық негізде байланыс орнату [11].

Оқушылардың мұндай көзқарастарын кейде арнаулы ұйымдастырылған тренингтер бойынша, қарым-қатынас дағдыларын дамыту, жетілдіру және әлеуметтік дамуға деңгейін көтеру мақсатында арнайы жүргізілген психологиялық жұмыстар қалыптастырады.

Кіші мектеп оқудың жаңа жағдайларына бейімделе алмаудың алдын алу үшін және уақтылы жоспарлау үшін 3-4 сыныптың ортасында оқушының орта буынға өтуге дайындығына диагностика жасау қажет. Дайындық деңгейін анықтап, қажетті алдын алу жұмыстар атқару барысында педагогикалық ұжым психологпен бірлесе отырып, алдағы оқу жылына нәтижелі білім жағдайын тудырады. Оқушылардың дайындығына педагогтар да, психологтарда әдістемелер жасайды.

Әдістемелік психологиялық бөлігін М.Р.Битянованың [13] басшылығымен ұсынылған әдістемелермен жүзеге асыруға болады:

Шығарма жазу әдістемесі (авторлары Е.И.Афанасьева мен Н.Л.Васильева);

Шығарма әдістемесін қолдану арқылы балалардың іс-әрекет нәтижесін талдап, олардың тұлғалық және интеллектуалдық қасиеттерін анықтауға болады.

Көптеген ғалымдар бастауыш сынып оқушылардың үлгерімдерін төмендегідей атап көрсетеді:

• Алған білімдерін бұрын және қазір алған білімдерімен байланыстыра отырып өз ойын жеткізе алу.

• Алған білімдерін нақтылай, жүйелей алу.

• Қабілеті мен дағдыларын дұрыс пайдалана ала білу.

• Қолы жеткен жетістіктерін бағалай білу.

Баланың табиғи даму да, психологиялық ерекшеліктері, жүйке жүйесінің әлсіздігі сабаққа қабілеттілігінің төмен болуына әсер етеді. Яғни, табиғи әлсіз болуы да сабаққа өз әсерін тигізеді. Мысалы, меланхоликті балалар сабақта белсенді емес, өте баяу, әлсіз тип, бұл типтегі оқушылар жақсы оқуға қабілетті емес, ақпаратты өте баяу қабылдайды, тез түсінуге, бірден жауап бере алмайды. Бұл типтің адамдары шығармашылықпен айналысса немесе баланы сол жағынан баулыса жетістікке жетеді және өзі қызығып айналысады.

Сондықтан кіші мектепте балалардың сабақ үлгерімі олардың психологиялық ерекшеліктеріне де байланысты болып келеді.

Әдебиет:

1. Ермекбаева Л.Х. Кіші мектеп психологиясы. Алматы...

2. Н.И.Мурачковский. Как предупредить неуспеваемость школьников. Издательство: Мн.: Народная асвета. Переплет: мягкий; 80 страниц; 1977 г.

3. М.Н.Скаткин. Проблемы современной дидактики. Серия: Воспитание и обучение. Библиотека учителя. Издательство: Педагогика, 1980 г.

4. В.С. Цетлин. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение. Издательство: Педагогика, 1977 г.

5. Психологические принципы развивающего обучения [Текст]: методический материал / З. И. Калмыкова. - М. : Знание, 1979.

6. М.М.Безруких. Проблемные дети. Издательство: УРАО. 2001.

7. Костяшкин Э. "Их жизнь, как губка, пропитана репрессиями". Источник: Из книги «Индивидуальная работа в школе с трудными подростками», М., 1971.

БАЛАНЫ МЕКТЕПКЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДАУДЫҢ МАҢЫЗЫ

БАҒЫБАЕВА М.И.

Теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы, пс.магистрі

ЖҮНІС А.С., АМЕТОВА К.Б.

*Алматы қ., Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті
Психология мамандығының 3 курс студенттері*

АНДАТПА. Балаларды мектепке дайындауда, олардың психологиялық, физиологиялық және педогогикалық талаптары, бастауыш мектепте оқыту сапасы жағдайын ескере отырып, дайындықты жүзеге асыру қажет.

АННОТАЦИЯ. Подготовки детей к школе, их психологические, физиологические и педогогические требований с учетом состояния качество обучения в начальной школе необходимо осуществление подготовки.

ABSTRACT. Pre-school preparation of children, their psychological, psychological and pedagogical requirements taking into account the state of quality of educating at initial school realization of preparation is needed.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: бейімделу, мектепке дайындау, мотивация, қарым-қатынас, мінез-құлық, қызығушылық.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: адаптация, подготовка к школе, мотивация, общение, поведение, интерес.

KEYWORDS: adaptation, preparation for school, motivation, communication, behavior, interest.

Қазақстан Республикасының “Білім туралы” заңына сәйкес білім беру жүйесінің негізгі міндеті - баланың даралығын дамыту, тәрбиелеу және оқыту үшін жағдайлар жасау арқылы интеллектісін дамыту, бала тұлғасының рухани және физикалық мүмкіндіктерін ашу екендігімен ерекшеленеді. Сондықтан да оқушылардың индивидуалдық ерекшеліктерінің дамуын жетік танып білуіміз керек.

Балаларды мектепке психологиялық дайындау, бұл қазіргі кездегі психология - педагогика ғылымының басты мәселесіне айналып отыр. А.В.Запорожец. Мектепке баланың дайындығын былай сипаттаған “баланың жеке ерекшеліктерінің бір тұтас жүйе ретінде қалыптасуын көздеген. Оның мотивациялық ерекшеліктері, таным қабілеттерінің даму деңгейі, ерік - жігер механизмінің қалыптасу деңгейінің өзара байланысы” деген болатын [1].

Баланы тек балабақшада ғана дайындап қоймай, ата-анасының да ат салысқаны жөн. Мектеп жасына дейінгі балаларда мектепке дайындау ауқымды мәселе. Балабақшамен мектеп арасында байланыс орнату, жаңа ортаға бейімделу мәселесі қаралу керек. Көптеген ата-аналар баланың мектепке бару үшін санап, жазу білсе болды деп санайды. Бұлда маңызды фактор, бірақ баланың мектепке психологиялық дайындығына назар аударылмайды. Бұл кезең балалар үшін ауыр кезеңдердің бірі болып келеді. Әрине, балабақшада да педагог-психологтар да, тәрбиешелерде өзіндік психологиялық жағынан мектепке дайындайды. Алайда бұл баланың дамуында жеткіліксіз, баланың жан-жақты дамуына, мектепке бейімделуінде ата-аналар көп әсер етеді.

Психологияда “мектепке психологиялық даярлық” ұғымына мынандай анықтама береді: баланың мектептегі оқуды табысты бастауы үшін қажет сапалар кешені. Ол мектеп пен оқуға жағымды қатынастан (мотивтік даярлық); мінез-құлықтың еріктілігінің барынша жоғары деңгейінен (еріктік даярлық); білім, іскерлік дағдының белгілі бір қоры мен таным үрдісінің даму деңгейінен (ақыл-ой даярлығы); сондай-ақ үлкендермен және құрдастармен өзара қарым-қатынас орнатуды, сынып жұмысының өміріне тез араласып кетуді, бірлескен әрекеттерді орындауды қамтамасыз ететін адамгершілік сапаларының қалыптасуынан тұрады. Баланың мектепке даярлығын қарастырған психологтар А.В.Запорожец, А.Н.Леоньев, В.С.Мухина, Л.А.Венгер осы ұғымға баланың оқу тапсырмасын түсінуін; орындау тәсілдерін меңгеруін; өзін-өзі бақылай және бағалай алуын; мұғалімді тыңдап, материалды есте сақтау қабілеттерін қарастырады [2].

Алты жастағы балаларды оқытуда ойын оқыту әдіс ретінде ерекше орын алады. Осы жастағы балаларға тән мінез-құлық: ойынға деген қызығушылығының артуы, мінез-құлық еріктілігінің жетіспеушілігі, көрнекілік-бейнелік ойлауы. Сондықтан балаларды дамытуда танымдық мазмұны бар ойын элементтерін қолдану өте тиімді болады. Осындай элементтер болып: ойын сюжеті, рөлдерді бөлу, берілген мақсатқа жету және арнайы ережелерді орындау үшін ұтысты ойын элементтерін пайдалану. Аталған әдіс-тәсілдерді тәжірибелік іс-әрекетте күнделікті қолдану.

Мақсаттары: 1. “Мектепте оқуға психологиялық дайындық” түсінігі туралы ата-аналарды ақпараттандыру.

2. Мектепте оқудың психологиялық дайындық мәселелерін және оларды шешу жолдары туралы ата-аналарда түсінік қалыптастыру.

3. Болашақ 1-ші сынып оқушыларының мектепте икемделу мәселелерін тиімді шешуде ата-аналар қызығушылығын белсендендіру.

Міндеті: балалардың мектепте оқуға психологиялық дайындығының мәселелерін жеңу стратегиясын шығару.

Мектепке психикалық дайындығы (синоним: мектептік кемелдену)-баланың мектепте алғашқы жетістіктеріне қажетті психикалық қасиеттері. **Келесі сапалардан тұрады:** 1. Мотивациялық дайындық – мектепке оңтайлы көзқарасы мен оқуға ынтасы;

2. Ақыл-ойының немесе танымдылық дайындығы-ойлау қабілетінің, еске сақтауының, зейін тұрақтылығының және т.б. танымдық үдерістердің даму деңгейінің жеткіліктілігі, білім мен іскерлігінің белгілі қорының бар болуы;

3. Ерік-жігерінің дайындығы - мінез-құлқының еркіндік деңгейінің жоғары дамуы;

4. Коммуникативтік дайындығы- құрбыларымен қарым-қатынас орнату қабілеттілігі, үлкен адамдарға мұғалім ретінде көзқарасы және бірігіп жұмыс істеуге дайындығы.

Мектепке психологиялық дайындығы:

1. Баланың мектепке жеке тұлғалық және әлеуметтік-психологиялық дайындығы. Баланың жаңа әлеуметтік орнына орнын қабылдауы, оның оқушы ретінде мектепке жеке тұлғалық және әлеуметтік-психологиялық дайындығының қалыптасуы.

2. Баланың мектепке дейінгі кезеңдегі қоғамдық орнын салыстырғанда қазіргі орны жаңа ережелерді қабылдауды міндеттейді. Бұл баланың мектепке жеке тұлғалық дайындығында, мұғалімге және оқу әрекетіне, құрбыларына, туыстары мен жақындарына, өзінің-өзіне белгілі бір қатынаста көрінеді.

Мектепке көзқарасы: мектептің күн тәртібін орындау, уақытында сабаққа келу, мектепте және үйде оқу тапсырмаларын орындауы.

Мұғалімге және оқу әрекетіне көзқарасы:

- Сабақтағы жағдаяттарды дұрыс қабылдауы;
- Мұғалімнің іс-әрекетінің негізгі ойын, оның кәсіби рөлін нақты қабылдауы;
- Сабақтың тақырыбына байланысты дұрыс сұрақ қоя білуі;
- Сабақ барысында эмоционалды контакт қолайлы болу үшін, баланы басқа әрекетпен айналыспауға үйрету [3].

Мектепке дайындығы аталған деңгейде болғанда, бала жаңа қоғамда әлеуметтік – психологиялық икемделу үдерісінен тез арада өтеді.

Е.Е. Кравцова мектептегі оқуға психологиялық даярлығы бұл баланың дамуында “қарым-қатынас” негізгі рөлді атқарады деген тұжырымға келді. Ал Л.И. Божович мектепке келетін баланың таным қызығушылықтары дамыған, әлеуметтік ортаға ене алу біліктілігі және оқуға деген ынтасы болу қажет деген пікірге келді [4].

Р.В. Овчарова тұжырымдамасында, мектептегі оқуға дайын бала өзінің әрекеттерін жоспарлап және бақылай алады, қоршаған дүниенің заңдылықтарын, заттардың жасырын қасиетін бағдарлайды, оларды өз әрекеттерінде қолдана алады, басқа адамды тыңдай біледі және логикалық ойлау тәсілдерін орындай алу біліктілігін жатқызады [5].

Алайда, мектепке даярлау мәселесі Қазақстан ғалымдары Б. Баймұратова, Қ. Сейсенбаев, Н. Айғабылов, Б. Дабылова еңбектерінде біршама зерттелгені белгілі. Дегенмен, мектептегі оқуға даярлау мәселесі әліде өзекте мәселелердің бірі болып қала бермек. Мектепке психологиялық даярлықты жүзеге асыру ісін ғалымдар түрліше жіктейді. И. Шванцар, Л.И. Божович зерттеулеріне сүйене отырып, мектепке даярлықты жүзеге асыру ісін үш бағытта жүргізу қажет деп тұжырымдайды. Ал Е.Е. Кравцова мектепке даярлықтың төрт бағытын қарастырды:

1 бағыт - балаларды мектептегі оқуға қажетті нақты іскерліктер мен дағдыларды қалыптастыру;

2 бағыт – мектеп жасына дейінгі кезеңнің аяғында байқалатын жаңа құрылымдар мен бала психикасындағы өзгерістерді зерттеу;

3 бағыт - оқу әрекеттерінің алғы шарттары;

4 бағыт - баланың берілген ережелер мен ересектер талабына саналы түрде бағыну іскерлігі;

Австрия ғалымы Г. Эберлейн өзінің “Дені сау балалардың қорқынышы” атты еңбегінде “Кейбір балалар алдағы болатын жағдайлардан үрейленеді, олар үнемі “мектепте мұғалім берген тапсырманы орындай алмай қаламын ба?” деген қорқынышпен жүреді”, - дейді.

Жалпы, тәжірибеге сүйенетін болсақ, баланың оқығысы келмеуі мына жағдайларға байланысты болады:

1. Мектеп алдындағы қорқыныш. Бұл баланы бағындыру, әрекеттерді орындату мақсатымен қорқынышты үйде қалыптастырады; (“Мектепке барасың сонда саған көрсетеді”);

2. Оқу үрдісінде және қарым-қатынаста қиындыққа кезігуі;

3. Мектептің өміріне бейімделе алмауы;

4. Мектептің өмірінің шынайылық қиындығымен кезіккенде, баланың көңілінде мектепке деген жағымсыз қатынастың пайда болуы;

5. Мұғалімнің өзіне тән психологиясына үйрене алмау [6].

Яғни, осы кезде әрбір ата-ана өзінің баласына мектеп туралы қажетті мағлұматтарды айтып, баланың мектепке деген жағымды қатынас және сенімділік сезімін қалыптастыра отырып тәрбиелеу керек. Ең бастысы баланы жолдастарымен қарым-қатынас жасай алуға, басқа баланың ойымен санасуға үйрету болып табылады.

Мектеп өмірі баладан эмоционалдық тұрақтылықты талап етеді. Оқушылар арасында келіспеушіліктер, реніштер және конфликттік жағдайлар жиі кездеседі. Әсіресе ерке балалар мұғалімнің ескертулерін ауыр қабылдайды, яғни мектепке барудан бас тартады, жылайды және т.б. әрекеттер арқылы көрінеді. Баланың өз бетімен шешім қабылдай алатындай және еріктілікті дамытуға жағдайлар жасап және бір жұмысты аяқтамай келесі жұмысқа кірісуіне рұқсат етпей, кез-келген істі аяғына дейін жеткізуге үйрету керек.

Швейцар психологы Ж. Пиаженің пікірінше “Баланың мектептегі оқуға дайындығының ең жоғары деңгейі бұл баланың кеңістікте және уақытта бағдарлай алып, өзін басқа адамның позициясында сезіну біліктілігінің қалыптасуы”, - деген. Яғни, мектепке дейінгі баланың кеңістікті және уақытты қабылдай алуы, оның оқу материалын меңгерудің жолын жеңілдетеді.

Баланы оқуға дайындауда үлкен және кіші моторикасына ерекше мән берген жөн. Ғалымдардың айтуынша баланың саусақтарының дамуы ақыл-ойы мен сөйлеуінің қалыптасуында маңызды рөл атқарады.

Баланы тәрбиелеу, дамыту және білім мәселелерінде отбасы мен балабақша ұжымы бірлескен өзара тығыз байланыста болуы қажет. Білім беру жүйесінің негізгі мақсаты - тұлғаны оқыту, тәрбиелеу дамыту. Баланы өмірге дайындау үшін дамытудың маңызы ерекше. Мектеп жасына дейінгі баланы дамыту барысы:

1. Зердесін дамыту

2. Эмоциясы мен сезімдерін дамыту

3. Кенеттен туатын қиыншылықтарға төтеп бере алуын дамыту

4. Өзіне-өзінің сенімділігін, Өзін-өзі қабылдау, жақсы көруді дамыту

5. Танымдық үрдісін дамыту

6. Өзін-өзі алып жүре алуын, өзін-өзі қабылдау, жақсы көруді дамыту

7. Өзін-өзі көрсете алуына, өзін-өзі жетілдіруге ынтасын дамыту.

Адамда әрқилы іс-әрекет түрлерінің пайда болуы мен дамуы күрделі де ұзаққа созылған процесс. Бүкіл өмір барысында бірін-бірі ауыстырып, өзара тығыз байланыста жүріп отыратын, үш іс-әрекет түрі бар: ойын, оқу және еңбек.

Ойын - мектеп жасына дейінгі балалардың әрекетінің негізгі бір түрі. Ойын арқылы адам баласы белгілі бір буын қоғамдық тәжірибені меңгереді, өзінің психикалық ерекшеліктерін қалыптастырады. Ойынның негізгі қозғаушы күші - баланың тілегі мен қызығуы. Еңбек үстінде индивидтің мақсаты мен мотивінің арасында келіспеушілік болуы мүмкін, ойында бұл жағы болмайды, еңбектің қандай түрі болмасын одан қоғамдық пайдалы өнім шығуы қажет. Бұл айтылғандар ойыннан талап етілмейді.

Балаларды мектепалды даярлау олардың психологиялық, педагогикалық және физиологиялық талаптарын ескере отырып, бастауыш сыныпқа оқытудың даярлық сапасының жағдайын жүзеге асыруы қажет.

Алты жасар бала мектеп жағдайында оқуға дайын. Себебі ол қимыл-қозғалыс, ақыл-ой әрекеті жағынан саналы әрекет етеді. Ол үлкендер ұсынған талаптарды өздігінен орындай алады. Ойын барысында да ойлы әрекет етіп, өзінің не істегісі келетінін біліп, соны дұрыс атқаруға тырысады, өз әрекетінен белгілі дәрежеде қорытынды шығарады. Сондықтан бұл кезеңде мұғалімдер мен тәрбиешілер және ата-аналар, бала дамуына ерекше мән беріп, оның ары қарай жетіліп, дамуы үшін жұмыстар жүргізу керек.

Әдебиеттер:

1. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. - М., 1991.
2. Мухина В.С. Детская психология. - СПб., 1992.
3. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса. Т. 6., М., 1982
4. Леонтьев А.Н. Психическое развитие ребенка в дошкольном возрасте. М-Л., 1948
5. Эльконин Д.Б. Психологические аспекты проблемы готовности к обучению в школе. М., 1971
6. Подготовка детей к школе в детском саду.// Под ред. Ф.А. Сохина, Т.В.Тарунтаевой. М., 1978

ЖЕТКІНШЕКТІК КЕЗЕҢДЕГІ ӨЗІНДІК ҚАРЫМ-ҚАТНАСТЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

БАҒЫБАЕВА М.И.

*Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті
Теориялық және практикалық психология
кафедрасының аға оқытушысы*

ОМАРОВА А., ШЕРБАЕВА А.

Психология мамандығының 2 курс студенттері

АНДАТПА. Мақалада Жеткіншектік кезеңдегі өзіндік қарым-қатынастың ерекшеліктері қарастырылады.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются особенности самоконтроля в подростковом периоде.

ABSTRACT. The article discusses the features of self-control in adolescence.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жеткіншек, қарым-қатынас, өзіндік бағалау, мінез-құлық, сана, тұлға, қабілеттілік, психика.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подросток, общение, самооценка, поведение, сознание, личность, способности, психика.

KEYWORDS: teenager, communication, self-esteem, behavior, consciousness, personality, abilities, psyche.

Жеткіншектік кезең біз үшін ең қызықты көрінеді, өйткені бұл кезең саналы «Мен» кезеңі болып саналады. Мысалы, Л.С.Выготскийдің пікірінше, жеткіншектік кезеңнің жаңа қалыптасуына негізделі отырып, өзін-өзі танудың жаңа деңгейіне көшу – өзін жеке тұлға ретінде білу қажеттілігі [1]. Жасөспірімдік кезең (10-11 жастан 14-15 жасқа дейін) – бұрынғы кіші сыныптардағы салыстырмалы түрде тыныш өсу мен күштердің жинақталуы нәтижесінде орын алған жылдам және барынша қарама-қайшы даму кезеңі. Осы уақытта денеде де, жасөспірімнің психикасында да оның жеке тұлғасын қалыптастыруда ерекше рөл атқаратын маңызды өзгерістер орын алады. Жеткіншектік жеке тұлғасы да оның физикалық дамуы сияқты қарама-қайшы болып келеді. Жеткіншектік кезең онтогенездегі ең маңызды факторлардың бірі болып табылады. Онда жас дамуының үш нүктесі бар: 11 жас – жеткіншектік кезеңіндегі жас, 13 жас – орта жеткіншектік немесе пубертат жас және 15 жас – үлкен жеткіншектік немесе жасөспірімдіктен алдындағы жас. Бұл жаста үш рет жаңа өмір жағдайларына, жаңа талаптарға қайта құрылу және қайта бейімделу болады. Осы дағдарыстардың әрқайсысы өзінің оң да, теріс да сипаттамаларымен сипатталады. Мәселен, кіші жеткіншектік тән сипат өзін-өзі бекіту және қарым-қатынас болып табылады. Жеткіншек дербестікке ұмтылады және бұл дербестікті мойындау қажеттілігін сезінеді. Оған өзін басқа адамдардан өзгеше тұлға ретінде

сезіну тән болып келеді. Фельдштейн Д.И. бұл кезеңді жағдайлық эмоцияларға негізделген (Мен қалаймын) жеткіншек дамуының күрделі деңгейі деп атайды. Өзіндік ерекшелігі – өз болашағын қиялдауға және сыни емес жоспарлауға бейімділік. Жеткіншектікте барлық мүдделер жүйесін түбегейлі қайта құру орын алады, соның нәтижесінде үлгерім төмендеуі мүмкін. Осы кезеңде, сондай-ақ, өзіндік «Мен» туралы ой-өрістері байқалады.

Оқушылардың сыныптастарымен шиеленіске түсуін, жас ерекшеліктерімен байланыстырады. Өз қатарларынан өзін жоғары қояды, басқалармен өзін тең санамайды т.с.с.

Сыртқы объективті көріністермен қатар ересектік сезімі де артады, ол өзін үлкен сезініп, ересек адаммын деп есептейді. Бұл есеюдің субъективтік жағы кіші жасөспірім шақтың жаңа құрылуы болып табылады.

Шиеленісті үш этаптан тұрады; мәселені анықтау, жалпы мінез-құлыққа анықтама, ең бастысын анықтау және әр қайсысына сипаттама беру, ол қатысушы жеке тұлға болсын немесе топ болсын [2].

Жоғары жеткіншек шақта ересектер көмекші және тәлімгер ролін атқарады. Балалар мұғалімдердің тек жеке қасиеттерін емес кәсіпқорлығына, талапшылдығына көңіл аударады.

Жеткіншектердің есеюге асығуын көбіне ата-аналар дұрыс түсініп, қабылдамайды (көбінде ата-аналар). Әсіре бұл жағдай кіші жасөспірім шақта көрінеді.

Орта жеткіншек кезеңінің сипаты тұрақсыздығы мен өзгергіштігі болып табылады. Фельдштейн Д.И. бойынша, бұл құқықтық деңгей, яғни «Мен» қоғамдық мойындаудағы қажеттілікке байланысты. Ересек адамдар туралы ойланған көзқарас байқалады, бұл ересектікке ұмтылу болашақты идеализациялау арқылы шын мәнінде сыни көзқарасты тудырады. Ересек жеткіншек қоғамда қабылданған нормалармен арақатынаста өзін-өзі жылдам бағалайтын деңгей ретінде анықталады. Бұл – өзін-өзі тану қабілетіне байланысты өзіндік сананың жаңа деңгейі. Деңгей ұғымдары ойлаудың дамуымен байланысты. Өзінің мүмкіндіктері мен сыртқы жағдайларын ескере отырып, тұрақты қалыптасқан мүддеге өзін-өзі анықтау тән. Осы кезеңдегі рефлексия осы кезеңнің жаңа түзілуі ретінде дамиды.

Жалпы алғанда, жеткіншектік кезең «адамзаттық мәдениет, қоғамдық құндылықтар әлеміне жету кезеңі, сондай-ақ даралану кезеңі, өзінің бірегей және қайталанбас «Менін» ашу және бекіту кезеңі» [3].

Отандық психологиядағы жеткіншек тұлғасының өзіндік сана-сезімінің проблемаларын зерттеумен бірқатар зерттеушілер айналысты. И.Божович, И.И.Чеснокова, А.М.Прихожан, Д.И.Фельдштейн, т.б. еңбектерінде жеткіншектің өзін-өзі тану, өзіндік қарым-қатынас, өзін-өзі реттеу сияқты құрамдас бөліктерінің динамикасы арқылы өзіндік сана-сезімінің генезисі қарастырылады.

Жеткіншектің психикасында жаңа түзілімдердің пайда болуына жеткіншектің әлеуметтік өмір сүру жағдайы, оның мінез-құлқына және қызметіне қойылатын жаңа талаптар, дене және жыныстық жетілуді аяқтау, эмоциялық саланы саралау, ерік белсенділігінің аясын кеңейту, мотивациялық саладағы және құндылық бағдардағы өзгерістер, «қарым-қатынас құрылымындағы өзгерістер», интеллектуалдық және эмоциялық саланы дамыту сияқты факторлар әсер етеді [4].

Жеткіншектердің мінез-құлық көріністері тәуелсіздікке ұмтылумен, бірбеткейлікпен, мектепте табысты бағалануға немқұрайлықпен және т. б. сипатталады. Осы кезеңде жеке-жеке қарым-қатынас жетекші қызмет болып табылады. Қарым-қатынас жеткіншектердің өмірінен орын алып, оқу іс-әрекетіне, оқу сабақтарына, ата-аналармен қарым-қатынас жасауға әсер етеді.

Жеткіншектік және ерте жеткіншектік жастағы сана-сезімнің дамуы айқын және көрнекі болып табылады. 12 жасқа қарай жеткіншектерде өзінің ішкі әлеміне деген қызығушылығы артады, өзін-өзі танудың біртіндеп күрделенуі мен тереңдеуі байқалады, сонымен бір мезгілде оның саралануы мен жинақталуы күшейді, бұл (15, 16 жаста) өзі туралы тұтас тұлға ретінде тұрақты көзқарастың қалыптасуына алып келеді [3]. Жеткіншектің өзін-өзі тануына ересек адамның өзін-өзі тануының барлық компоненттері кіреді танымдық, эмоциялық және мінез-құлық. Алайда, «Мен» саласында жасөспірімде эмоциялық компоненттің басым болуы байқалады. Бұл өзіне эмоционалдық-құндылық қарым-қатынас жасөспірімнің ішкі өмірінің жетекші уайымы болуына, сыртқы бағалар мен өзін-өзі қабылдауды ушықтыратынына және танымдық компоненттің дамуын айтарлықтай тежеуге әкеп соғады.

Д.Я. Райгородскийдің пікірінше, жеткіншектік кезеңдегі дамудың мәні – өзін қорғауға, өзінің «Мені» кейде кімнен қорғайтыны түсініксіз болатын және саралауға деген ұмтылыс [5]. И.В. Борисованың пікірінше, жеткіншектік кезеңдегі өзіндік сана-сезімнің ерекшелігі осы кезеңде

тұлғаның дамуында алғаш рет өзін-өзі тану, өзін-өзі бақылау, өзіндік қарым-қатынас, өзін-өзі реттеу жеке тұлғаның қажетті қажеттіліктерінің бірі болып табылады.

Жеткіншектік кезеңге дейін өзін-өзі тануды дамыту субъектіні қалыптастыру процесіне енгізбей табиғи түрде жүзеге асырылады. Осы кезеңде өзін-өзі тану дамуының стихиялық желісін сақтаумен қатар, осы процесте субъектінің өзінің белсенділігін болжайтын оның дамуының тағы бір негізгі желісі пайда болады.

«Мен бейне» мазмұнын талдау жасөспірімдік кезең мен ерте жеткіншектік кезең арасындағы шекарада өзіндік сананың танымдық компонентін дамытуда өзіндік сананың жаңа, неғұрлым жоғары деңгейге көшуін сипаттайтын елеулі өзгерістер болатынын көрсетті.

Жеткіншек тұлғасының қалыптасуына өзіндік сананың эмоциялық жағы айтарлықтай әсер етеді. В.С. Мухина ол эмоциялық-құндылық білім ретінде ұсынылған [6]. А.В. Захаровада сондай-ақ, «Мен» саласында жеткіншектің эмоционалдық компоненттің басым болуы байқалады, бұл жеткіншектің ішкі өмірінің эмоционалдық-құндылық қарым-қатынасын, сыртқы бағалау мен өзін-өзі қабылдауды ушықтырады. Жеткіншектің дамып келе жатқан өзіндік қарым-қатынас жеткіншектік кезеңде оны мазасыз, өзіне сенімсіз етеді. А.М.Прихожан жеткіншектік кезеңдегі өзіндік эмоционалдық-құндылық қарым-қатынас оның жас ерекшеліктерін айқындайтын өзіндік сананың орталық «ядролық» қалыптасуы болып табылады деп болжайды [7]. Осы автордың зерттеулері көрсеткендей, өзіне эмоционалдық-құндылық қарым-қатынас өзіндік дамудың бірқатар кезеңдерінен өтеді.

Кіші жастағы жеткіншектерде жалпы өзіне деген оң көзқарас тән. 12-13 жаста жалпы оң қарым-қатынасқа айналасындағылардың бағасына байланысты жағдайлық-теріс қатынас қосылады. 13-14 жасқа қарай жеткіншектің сол уақытта өзіне деген қатынасын көрсететін, өзінің жалпы көзқарасымен және көптеген жағдайлық бағалаумен қатар өмір сүретін өзін-өзі жылдам бағалау пайда болады [6].

Р.В. Овчарова VI сыныпта айналасындағылардың бағалауынан өзін-өзі бағалау бағдарына ауысса да, өзін-өзі бағалау критерийлері әлі дербес емес екенін атап көрсетеді [8].

Жеткіншектік кезең айналасындағылардың бағалауынан өзін-өзі бағалауға қайта бағдарланумен және өзін-өзі бағалаудың сөз мағынасында пайда болуымен сипатталады. Жеткіншектердің өзін-өзі бағалауының негізгі сипаттамалары тұрақсыздығы, шыдамсыздығы, қарама-қайшылықтары, өздерінің жеке қасиеттерін бағалаудағы шектен шығушылыққа бейімділігі болып табылады. Өзін-өзі бағалау көбінесе психологиялық қорғаудың құралы болып табылады, «Мен» оң бейнесіне ие болу ниеті индивидтің өзінің қадір-қасиетін асырып және кемшіліктерін азайтып көрсетуге жиі итермелейді. Жалпы, өзін-өзі бағалаудың жас шамасына қарай барабарлығы жоғарылайды.

Ересектердің өзін-өзі бағалауы көптеген көрсеткіштер бойынша жеткіншектер мен бозбалаларға қарағанда шынайы және объективті болып келеді. Бұл ересектерде үлкен өмірлік тәжірибе, ақыл-ой дамуы және талаптану деңгейінің тұрақтануы әсер етеді [9].

Өзін-өзі бағалауды эмансипациялау және автономияландыру жеткіншектік кезеңде түпкілікті ресімделеді және басқаларды бағалауға немесе өзіндік өзін-өзі бағалауға басым бағдарлану жеке тұлғаның тұтас стилін сипаттайтын тұрақты жеке айырмашылықтардың біртұтас көрсеткіші болып табылады. Өзін-өзі бағалау өзін-өзі реттеу механизмі ретінде жеткіншектің мінез-құлқын және оның басқа адамдармен қарым-қатынасын барабар ұйымдастырады. Ол өзінің жеке қасиеттері мен мүмкіндіктерін бағалаудың күрделі сипатына ие болады.

Егер, жеткіншектік кезеңге дейін өзін-өзі бағалауды қалыптастыруда басты рөлді отбасы атқаратын болса, жеткіншектік кезеңінде құрдастарымен қарым-қатынас жасағанда, құрдастарының пікірі мен бағалаулары неғұрлым субъективті мәнге ие болатын референттік топ болады [2]. Өзіндік сананың реттеушілік (мінез-құлық) тарабының даму көрсеткіші табыс пен кедергі әсерін талап ету деңгейінің динамикасы болып табылады. Жеткіншектік кезеңге қарай жеке тұлға ретінде өзін бағалауда нақты қызметтің табысты немесе табысты болмауын ажырату қабілеті қалыптасады.

Жеткіншектің өзін-өзі сезінуін дамыту өзіне және басқаларға рефлексия арқылы жүзеге асырылады. Мысалы, И.А. Романова жеке рефлексия адам өзінің ішкі әлемін ғана емес, сонымен қатар өзін зерттеуші ретінде зерттейтін ерекше зерттеу актісі ретінде өзін-өзі тану механизмі ретінде түсіндіреді [8]. Рефлексия арқасында өзіндік сананың құрылымдық буындарының толуы орын алады.

Жеткіншекпен және ересектік кезеңдегі өзін-өзі анықтау аспектілерінің бірі жыныстық бірегейлікті түпкілікті рәсімдеу болып табылады, ол «жеке тұлғаның жыныстық эталондармен

салыстырғанда белгілі бір жыныстың өкіл ретінде өзі туралы пікірі». Жыныстық бірегейліктің қалыптасуы өзіндік сананың дамуымен, рефлексия, құндылық бағдарлармен, бағалау эталондарының мазмұны мен құрылымының ерекшеліктерімен тығыз байланысты. В.С.Мухинаның пікірінше, жыныстық сәйкестендіру жасөспірімде екі жыныстық құрдастарымен, ересектермен жаға қарым-қатынастардың қалыптасуына оның рефлексиялық қабілетін күшейтеді. Барлық жастағы жыныстық сана – өзіндік сананың маңызды және тұрақты элементтерінің бірі.

Бастапқы жыныстық сәйкестендіру – жеке адамның жыныстық тиістілігі туралы дәстүрлі ұғымдарға (онда ер адамның немесе әйелдің белгілері қаншалықты толыққанды іске асырылған) сәйкес келу дәрежесін анықтайтын тұтас өзін-өзі бағалау жүйесінің өзіндік өзегі. Бұл ретте өз денесіне және сыртқы келбетіне деген баға үлкен маңызға ие болады [10]. Жеткіншектер өздерінің денесі мен сыртқы көрінісі ерлердің стереотиптік үлгісіне сәйкес келуі өте маңызды. Сонымен қатар сұлулық стандарты (тек «қолайлы» көрініс) шамадан тыс бағаланады.

Жеткіншектік және ересектік кезеңде «Меннің» денесі мен моральдық-психологиялық компоненттерінің арақатынасы өзгереді. Жеткіншектер өзінің дамуын жолдастарының дамуымен салыстыра отырып, өз денесінің және сыртының ерекшеліктеріне аса сезімтал болады. Осыған байланысты, өтпелі кезеңде басқа жас кезеңдеріне қарағанда дисморфофобия синдромы жиі кездеседі (қорқыныш немесе дене кемістігі). Бұл Е.Т.Соколова еңбектерінде эксперименттік түрде тұжырымдалған. Мәселен, теріс өзіндік көзқарастың қалыптасуы мен «физикалық Мен» имиджінің бұзылғандығын зерттеуде, семіздік пен қолайсыз отбасылық жағдайдағы жасөспірімдердің жеке қасиеттері өзіндік сана-сезімнің бұрмалануына ықпал етеді деп есептейді. Ерлер мен әйелдердің өзін-өзі тану және өзін-өзі бағалауы ерлер мен әйелдердің қандай болуы керектігі туралы стереотиптік идеяларға қатты тәуелді және бұл стереотиптер, өз кезегінде, белгілі бір қоғамда тарихи түрде жыныстық рөлдердің саралануынан туындайды.

Өтпелі кезеңнің ұзақтығы, көптеген жағдайларға өзін-өзі тану компоненттерінің мазмұнына, «Мен» имиджінің даму деңгейіне және онымен байланысты тәжірибенің ауырлығына, оның ішінде тұлғаның интеллектуалды дамуына, отбасындағы балаға деген көзқарасқа, отбасының құрамына байланысты.

Жеткіншектік кезең өзіндік қарым-қатынасты қалыптастырудың маңызды кезеңі болып табылады. Бұл кезеңде өзіндік сана-сезімнің дамуы одан кейін одан әрі белгілі және кейде күрт ауытқитын өзін-өзі бағалаумен жалғасқан терең өзін-өзі тануға байланысты болады. Өзін-өзі тану мен өзін-өзі бағалау ерекшеліктері жасөспірімнің мінез-құлқына тікелей әсер етеді. Өзін-өзі бағалау төмен болғанда жасөспірім өз мүмкіндіктерін жете бағаламайды, тек қарапайым міндеттерді орындауға ұмтылады, бұл оның дамуына кедергі келтіреді. Өзін-өзі жоғары бағалау кезінде ол өз мүмкіндіктерін асыра бағалайды.

Көптеген психологтар мен психотерапевттер жеткіншектік кезеңді өзіндік қарым-қатынасты түзету және өзін-өзі бағалау мен тұтас «Мен-тұжырымдамасын» қалыптастыру үшін неғұрлым қолайлы деп санайды. Мысалы, Субгатуллина О.Л. өзінің диссертациялық жұмысында жас ерекшеліктері мен өзіндік қарым-қатынастың қалыптасу ерекшелігі ерте жасөспірімдік кезеңде тұлғаның өздігінен қарым-қатынасын әлеуметтік-психологиялық түзетуді өнімді қарастыруға мүмкіндік беретіндігін атап өтті. Біздің ойымызша, бұл жағдай осы кезең үшін ғана емес, жалпы жасөспірімдер үшін де өзекті болып табылады.

Осылайша, жеткіншектік жаста өзін-өзі тану өзінің күрделенуіне, тұрақтылығына, сипаттамалардың саралануына және олардың біртұтас жүйеге кірігуіне қарай елеулі өзгерістерге ұшырайды. Біздің ойымызша, жасөспірімдік кезеңде өзін-өзі тану қарқынды қалыптасады және жүйеленеді, сондай-ақ өзіндік «Мені» туралы түсінік тұрақтанады. Әсіресе, өзіндік сананың эмоциялық компонентін қалыптастыру процесі, яғни өзіндік қарым-қатынас айқын жүреді.

Өзара қарым-қатынастың қалыптасуы – құрылымдық және процедуралық компоненттердің белгілі бір динамикаға ұшырайтын үздіксіз үдерісі. Осы фактіні ескере отырып, оны жасөспірімдік кезеңде зерттеу аса маңызды болып табылады, өйткені осы жас кезеңі психологиялық феноменді дамыту үшін ең синзетивті болып табылады.

Алғашқы әлеуметтендіруші институт ретінде дамуына әсері ең ұзақ және жан-жақты болып табылатын отбасы екені белгілі. Біздің қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуының қазіргі кезеңінде отбасының рөлі, баланың ата-аналарымен өзара қарым-қатынасы бұрынғыдан да үлкен мәнге ие. Бұл соңғы онжылдықта толық емес отбасылардың айтарлықтай өсуі байқалады, бұл бірқатар себептерге байланысты: некелердің бұзылуы және баланың бір ата-анасының тәрбиесімен,

балалардың некесіз тууымен, ата-анасының бірінің қайтыс болуымен және т. б. көптеген авторлар В.Н. Дружинин, А.Н. Захарова және т.б. толық емес отбасындағы тәрбие жеткіншек тұлғасының дамуы мен қалыптасуына теріс әсер ететінін нақты көрсетеді. Сонымен қатар, толық емес отбасы жағдайларының баланың жан дүниесіне әсер етуінің психологиялық тетіктері, осы әсерлердің парциалды немесе жаһандығы, толық емес отбасынан шыққан жеткіншектердің өздігінен қарым-қатынасын мақсатты түзету мүмкіндіктері және т.б. түсініксіз болып қалып отыр.

Әдебиет:

1. Л.С. Выготский. Развитие личности и мировоззрения ребенка / Л. С. Выготский // Психология личности. Тексты / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. - М., 1982.
2. Драгуова Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте // Вопросы психологии №3.
3. 29. Реан А.А. Психология подростка. -М.: Олма-пресс, 2005.
4. Аверин В.А. Психология детей и подростков. Уч.пос.-2-е изд. СПб: 1996.
5. 31. Райгородский Д.Я. Подросток и семья. Хрестоматия. -СПб: 1995.
6. Мухина, В.С. Психология детства и отрочество: учебник для студентов психолого-педагогических факультетов вузов / В. С. Мухина. -М.: Ин-т практической психологии, 1998.
7. 33. Прихожан, А.М. К анализу генезиса самосознания в подростковом и юношеском возрасте / А.М. Прихожан // Воспитание, обучение и психическое развитие. - М., 1984.
8. 34. Р.В. Овчарова. Справочная книга школьного психолога / Р. В. Овчарова. М.: Просвещение: Учебная литература, 1996.
9. 35. Головой Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии. - СПб: 1998.
10. 36. И.А. Романова. Основные направления исследования самопознания в зарубежной психологии /И. А. Романова // Психологический журнал. -2001. - № 1.

МЕКТЕПТЕ ОҚУҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҚТЫҢ НЕГІЗГІ КОМПОНЕНТТЕРІ

БАЛАЖАНОВА Ж.Б.

Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті, аға оқытушы

ӘЛІПБЕК А.З.

Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті п.ғ. к.

ҚҰМАРБЕК А.

Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университетінің мектепке дейінгі тәрбие және оқыту мамандығының 2 курс студенті

АҢДАТПА. Бұл мақалада қазіргі заман талабына сай балаларды мектепке оқуға дайындығы мәселесі қарастырылған. Мектепке дейінгі кезеңдегі оқыту мен тәрбиелеудің баланың мектепке дайындығының тигізер әсері талқыланған.

АННОТАЦИЯ. В этой статье обсуждается готовность детей посещать школу. Обсуждается влияние дошкольного образования на готовность ребенка к школе.

ABSTRACT. This article discusses the willingness of modern children to attend school. The influence of pre-school education on the child's readiness for school is discussed.

ТҮЙІН СӨЗДЕР. Білім беру жүйесі, балалар, мектепке дайындау, психологиялық даярлық, жауапты міндет, болашақ оқушылар, мәселе.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Система образования, дети, школьная подготовка, психологическая подготовка, ответственное задание, будущие ученики, проблемы.

KEYWORDS: Education system, children, school preparation, psychological preparation, responsible task, future students, problems.

Баланың мектепке психологиялық дайындығы Қазақстан Республикасының «Білім туралы»

Заңында білім беру жүйесінің негізгі міндеті-баланың даралығын дамыту, тәрбиелеу және оқыту үшін жағдайлар жасау арқылы интеллектісін дамыту, бала тұлғасының рухани және дене мүмкіндіктерін ашу екендігін ерекшелейді.

Мектепке психологиялық дайындық бұл балалардың таным үрдістерінің даму деңгейін эмоциясын, дағдыларын т.б. ерекшеліктерін қарастыратын тұтас кешенді түсінік. Баланы мектепке психологиялық тұрғыда дайындау тек мектепке дейінгі мекеме қызметкерлері емес, ата-аналармен тәрбиешілермен, балабақша психологының бірлесіп жұмыс істеуінің нәтижесінде жетістікке жететін

әрекеті болып табылады. Ұзақ және күрделі үрдіс сөйлеуді меңгеру мектепке дейінгі кезеңде аяқталады. 7 жаста тіл баланың қарым-қатнас және ойлау, сонымен қатар саналы үйренудің құралына айналады, себебі, мектепке дайындық кезеңінде бала оқуға және жазуға үйрене бастайды. Психологтардың айтуы бойынша, тіл шын мәнінде бала үшін ана-тіліне айналады. Алдымен сөйлеудің дыбыстық жағы дамиды. Кіші мектепке дейінгілер өз айтқандарының мәнін түсіне бастайды. Мектепке дейінгі кезеңнің соңында фонетикалық даму үрдісі аяқталады. Сөздік қор қарқынды дамиды. Алдындағы жас кезеңдеріндегідей, бұл кезеңде де жеке ерешеліктер айқын байқалады: кейбір балалардың сөздік қоры мол, ал басқаларында аз болады, бұл олардың өмір сүру жағдайларына, олармен жақын адамдарының қаншалықты және қалай қарым-қатнаста болатындығына байланысты. В.Штерн бойынша орташа көрсеткіштерді көрсетейік. 1,5 жаста бала шамамен 100 сөзді, 3 жаста 1000-1100, 6 жаста 2500-3000 сөзді белсенді қолданады. [2]. Мектепке дейінгі кезеңде қабылдау өзінің алғашқы аффективті сипатын жоя бастайды. Қабылдау мағыналы, мақсатқа бағытталған, талдаулы бола бастайды. Бақылау, қарау, ізденіс сияқты ерікті әрекеттер бөлінеді. Сөйлеу қабылдаудың дамуына маңызды ықпал етеді. Бала әр түрлі объектілер және олардың арасындағы қатынастардың сапаларын, белгілерін, жағдайын белсенді түрде қолдана бастайды. Құбылыстармен заттардың қасиеттерін айта отырып, ол өзіне сол қасиеттерді бөліп алады, заттарды айтып, оларды басқаларынан қандай айырмашылығы бар екендігін бөліп, ажырата алады.

Арнайы ұйымдастырылған қабылдау құбылыстарды түсінуге көмектеседі. Мысалы, егер үлкендер бала сурет мазмұнының бөліктерін дұрыс аңғартып көруге көмектесіп, қажетті түсінік берсе, ол адекватты түсінеді. Жалпы, мектепке дейінгілердің қабылдауымен ойлауы бір-бірімен тығыз байланысты. Бұл жасқа көрнекі образдық ойлау тән. Ойлаудың негізгі даму жолы көрнекі-әрекеттік ойлаудан, көрнекі образдық және кезең соңында сөздік ойлауға ауысуы. Ойлаудың негізгі түрі көрнекі образдық болып табылады, бұл Жан Пиаженің терминологиясына сәйкес келеді. [3].

Мектепке дейінгі кезең естің дамуы үшін өте қолайлы кезең. Л.С.Выготский ес жоғарғы функция болып табылады және өзінің қалыптасу үрдісінде үлкен жолдан өтеді. Осы кезеңге дейін немесе кейін бала әртүрлі материалдарды осындай жеңілдікпен есте сақтамайды. Мектепке дейінгі кезеңдегі балалар есі бірнеше ерекшеліктерден тұрады. Кіші мектепке дейінгілердің есі еріксіз. Бала бір нәрсені есінде сақтау үшін немесе есіне түсіру үшін алдына мақсат қоймайды, және есте сақтаудың арнайы тәсілдерін білмейді. Ол үшін жағдайлар, әрекеттер образдар оңай еске ендіріледі сөздік материал бала эмоциясын оятатын болса, онда ол еріксіз есінде қалады. Бала тапқакты тез есінде сақтайды. Ертегілер, әңгімелер, кинолардағы диалогтар есінде қалады. Әсіресе бала кейіпкерлердің көңіл күйіне ортақтасады. Мектепке дейінгі кезеңде еріксіз есте сақтау дамиды. Материал балаға түсінікті болса, ол тез есте сақтайды. Мағыналы ес механикалық есте сақтаумен қатар дамиды, сондықтан мектепке дейінгілер өзіне таныс емес мәтінді дәл қайталауын механикалық ес арқылы меңгеруге қабілетті деуге болмайды. Орта мектепке дейінгі кезеңге (4-5 жас аралығы) еріксіз есте сақтау қалыптаса бастайды. Саналы, мақсат бағытталған есте сақтау, еске түсіру айқын байқалады. Негізінен, олар басқа әрекет түрлеріне қосылуы, ойын кезінде, үлкендердің тапсырмасын орындау және мектепке дайындық кезеңінде керек. Есте сақтау үшін аса күрделі материалды бала ойнап жүріп, қайта жаңғырта алады. Бала өзіне сатушының ролін алды делік, ол керекті кезде тағамдар және басқада заттардың тізімін есінде сақтап және есіне түсіре алады. Егер де, оған ойын кезінде осы сөздердің тізімін берсе, ол бұл тапсырманы орындай алмайды. Жалпы есте сақтаудың негізгі жолы келесі жас кезеңінде қалыптасады. Мектепке дейінгі кезеңде ес жеке тұлғаның қалыптасу үрдісіне қосылады. 3-4 жас бала өмірінде алғашқы балалық еске алу жылдары болып табылады. Мектепке дейінгі кезең А.Н.Леонтьевтің айтуы бойынша «Жеке тұлғаның» алғашқы қалыптасу кезеңі. Дәл осы уақытта негізгі жеке тұлғалық механизмдер және білімдер қалыптасу кезеңі. Бір-бірімен тығыз байланысты эмоциялық және мотивациялық аймақтар дамиды, өзіндік санасы қалыптасады. Мектепке дейінгі кезеңге жалпы эмоциялық тепе-теңдік, күшті аффекті жағдайдың және болмашы нәрсеге дау-дамайдың болмауы тән қасиеттер. Эмоциялық алдын-ала білу механизмі А.В.Запарожец еңбектерінде көрсетілген. Тәжірибелік біліктілігін бағалай отырып 5 жасар бала өз жетістіктерін шектен тыс мақтайды. 6 жаста өзін өзі жоғары бағалау сақталады, бірақ бұл уақытта балалар өздерін бұрынғыдай ашық түрде мақтамайды. 7 жаста көпшілігінің өзіндік бағалауы тепе-тең бола бастайды.

Жалпы мектепке дейінгі кезеңде өзіндік бағалау өте жоғары, бұл балаға іс-әрекеттің жаңа түрлерін меңгеруге көмек береді. Мектепке дайындық сияқты оқу түрлеріне ешқандай күмансыз, қорқынышсыз қосылады. «Мен» тепе-тең образы бала білімінде қалыптасады. Бала өзінің жеке

тәжірибесінен (мен не істей аламын, мен қалай істедім) және ол үлкендермен, құрбыларымен қарым-қатынас жасау негізінде қалыптасады. [4].

М.И.Лисина мектепке дейінгілердің өзіндік санасының дамуы отбасы тәжірибесінің ерекшеліктеріне байланысты деді. Өзіне сенімді балалар, ата-анасы жеткілікті көңіл бөлетін отбасында тәрбиеленеді: ақыл–ой және дене бітістері жақсы бағаланады, бірақ басқа құрбыларына қарағанда олардың даму деңгейі жоғары деп есептелмейді; мектепте үлгерімі жақсы болады деп болжайды. Мұндай балаларды көбінесе мадақтайды, бірақ сыйлықтармен емес, қарым-қатынастан бас тарту негізінде жазалайды. Өзіне деген сенімсіз балалар, оларға көңіл аз бөлінетін отбасында өседі, төмен бағалайды, жиі жазалайды, кейде тіпті бөтен адамдардың көзінше; мектепте жетістіктерге және келешекте маңызды жетістіктерге жетеді деп сенбейді. Өзін-өзі жоғары бағалайтын балаларды отбасындағылар оларды құрбыларынан гөрі аса дамыған деп есептейді; балалардың және үлкендердің көзінше жиі мақтайды, анда-санда жазалайды. Ата-аналар, олардың мектепте үздік оқушы болатындарына сенімді. Мектепке дейінгі кезеңдегі бала, оны тәрбиелеуші үлкендердің көз-қарасы бойынша өзін бағалайды. Егер де отбасының бағасы, баланың жас және жеке ерекшеліктеріне сәйкес келмесе, онда оның өзіне деген сенімі төмен болады. [5]. Дамудың тағы бір жолы – өзіндік сана–өз уайымын сезіну. Сәбилік кезінде ғана емес, мектепке дейінгі, кезеңнің алғашқы сатысында балада әр – түрлі дайындаулар болады. Оның эмоциясымен сезімін былай жеткізуге болады: «Маған қуанышты», «Мен ашу». Мектепке дейінгі кезеңнің соңында, ол өзінің эмоциялық жағдайын болжап оларды сөзбен жеткізе алады: «Мен қуаныштымын», «Мен ашулымын». Бұл кезеңге жыныстық сәйкестендіру тән: балалар өзінің ұл немесе қыз екенін түсінеді. Ұл балалардың көпшілігі күшті, батыл, ренжімеуге және бір жері ауырғанда жыламауға тырысады; қыздардың көпшілігі – тиянақты, қарым-қатынас кезінде кербездеу болады. Мектепке дейінгі кезеңнің соңында ұлдармен қыздар барлық ойынды бірге ойнамайды, оларда тек қана ұлдарға және тек қыздарға арналған ойындарды ойнай бастайды. 6-7 жасар баланың өзінің бұрынғысы есінде, өзінің осы кезеңін сезінеді, және өзінің келешекте қандай болатындығын елестете алады: «Мен кішкентай болғанда», «Мен үлкен болғанда». Мектепке дейінгі кезеңдегі баланың өзіндік санасына негізгі компоненттері: өзіндік бағалау, өз уайымдарын сезіну, жыныстық сәйкестендірілу, өзін уақытта сезіну болып табылады. Мектепке дейінгі кезең - адамдардың қарым-қатынасын тану кезеңі. Бала оларды, оның негізгі әрекеті болып табылатын сюжетті–рольдік ойында бейнелейді. Ойын арқылы ол өз құрбыларымен қарым-қатынас орнатуды үйренеді. Мектепке дейінгі кезең - шығармашылық кезеңі. Бала сөйлеуді шығармашылық тұрғыда меңгереді, шығармашылық қиялы пайда болады. Мектепке дейінгі кезеңдегі балада өзінің елестік- образдық динамикасына бағынатын ерекше логикалық ойлауы болады [5].

Мектепке психологиялық дайындық – бұл кешенді түсінік: белгілі білім қоры, мотивациялық, психикалық үрдістердің өз еркінше дамуы, эмоциялық жетілу және т.б. Қазіргі таңда мектепке дайындық ең алдымен мектепке оқуға немесе оқу әрекетіне дайындық деп қарастырылып жүр.

Е.Е. Кравцованың пікірі бойынша, мектепке психологиялық дайындық мәселесі, бұл осы кезеңдегі балалардың негізгі іс-әрекетінің, яғни сюжеттік рольдік ойындарының оқу әрекетіне ауысуымен байланысты дейді. Бұл мәселе өзекті әрі маңызды, бірақ оқу әрекеті мектепке психологиялық дайындық мәселесін тұтастай қамтымайды.

60-жылдардың өзінде-ақ Л.И.Божович мектепте оқуға дайындық, бұл оқушының танымдық процестерінің, әлеуметтік жағдайының және ойлау әрекетінің даму деңгейімен байланысты екендігін көрсеткен болатын. Аналогиялық көзқарасты А.В.Запорожец әрі қарай жалғастырды. Оның пайымдауы бойынша мектепке оқуға дайындық баланың бір-бірімен байланысты жеке қасиеттерімен мотивация, таным процестерінің, ерік қасиетінің дамуымен байланысты тұтас жүйеден тұрады.

Мектеп жасына келген балаларды оқуға қабылдау - өте күрделі мәселе. Баланың мектеп ұсынатын оқу бағдарламасын толық меңгеруі, оның дамуы және оқытуға жекелік және интеллектуалдық даярлығына байланысты. Балалардың жеке даралық психологиялық қасиеттері мен таным процестерінің даму ерекшеліктерінің теориялық негіздерін және зерттеу әдістемелерін ұсынған психологтар А.Анастази, Л.И.Божович, Овчарова, И.Шванцер т.б. Олар өз еңбектерінде мектеп жасына келген балалардың даму ерекшеліктерін зерттеу және бағалау әдістемелерін құрып, дамуында ауытқуы бар балалардың таным процестерін және жекелік қасиеттерін түзету-дамыту жолдарын көрсеткен [6].

Мектепті жетілдіруге бағытталған реформалар бала дамуының ерекшеліктерін ескере отырып, оларды мектепке қабылдау және оқыту мерзімінің ұзақтығы туралы жаңа

көзқарастарды жүзеге асыруды көздейді. Қазіргі кезде оқытуды мектепалды тобындағы даярлықтан бастайды. Бұл шешім мектепке дейінгі балалық шақтағы балалардың жалпы өсуімен қатар барлық ағзаның функционалдық жетілуімен сипатталады. Кіші жастағы балалардың анатомиялық, физиологиялық және психологиялық даму ерекшеліктері Ж.Пиаже, Л.С.Выготский, Л.И.Божович, В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин, А.Ф.Обухова т.б. көптеген психологтар еңбектерінде жан-жақты талданған.

Бала өмірінің 5-6 жылдарында үлкен ми сыңарлары қабықтарының реттегіш рөлі мен оның ми қабығы астындағы орталықтарды бақылауы арта түседі. Шартты рефлекстердің пайда болу жылдамдығы артып, әсіресе екінші сигнал жүйесі қарқынды дамиды. Осы өзгерістер баланың дербестігінің арта түсуі үшін, тәрбие мен оқыту процесінде қоғамдық тәжірибенің жаңа формаларын игеруі үшін қолайлы жағдайлар жасайды. Бұл нормативтер осыдан жарты ғасыр бұрын 7-8 жастағы балаларға тән көрсеткіштер болатын. Сондықтан жас шекаралы әлеуметтік ортадағы болып жатқан өзгерістерге, мемлекеттің экономикалық жағдайына және соған байланысты анықталатын білім беру саясатына тікелей байланысты. Осы саясат бойынша білім беру мекемелерінің сатылары, онда беретін білімнің мазмұны т.б. мәселелер тікелей байланысты. Сондықтан, жас кезеңдері шекарасы тек биологиялық факторлар бойынша емес, көбінесе әлеуметтік факторларға байланысты анықталады. Әлеуметтік ортаның экономикалық жағдайы көптеген биологиялық функциялардың да жетілу кезеңдерін жылжытып жіберуі мүмкін. Сондықтан акселерация мәселесі де өмірде үлкен орын алып отырғаны белгілі. Осы әлеуметтік факторды ескере отырып, жас шамасы мен даму кезеңдерін анықтауға соңғы кездерде үлкен өзгертулер ендірілуде. Қазіргі кезде 5-6 жас аралығындағы балалар мектепалды тобына қабылданып оқытылады және бұл топ 12-жылдық мектептің бастапқы сыныбы болып анықталған [6].

Балалардың мектепте оқытуға даярлығын зерттеу негізінде олардың отбасындағы және мектепке дейінгі тәрбие мекемелерінде алған тәжірибесімен тікелей байланысты екендігін ескере отырып, олардың іс-әрекеттерін ұйымдастыру жолдарын анықтаған. Балалар іс-әрекетінің психологиялық құрылымының дамуы әр жас кезеңінде әр түрлі жолмен жүреді. Қандай да іс-әрекет бір қатар элементтерді қамтиды. Оларды бәрі бірге іс-әрекетінің құрылымын сипаттайды. Осы іс-әрекет не үшін жасалынып отырғанын білдіретін көрсеткіштер - іс-әрекет мотивтері, іс-әрекетті орындау нәтижесінде алынуға тиіс деп елестететін мақсаты, осы нәтижеде жетуге қажетті операциялар мен тәсілдері, өзгеруі тиісті нәтижеге әкелетін материал-объектіні құрайды. Мысалы, мектеп оқушылары балабақшадағы балаларға сыйлау үшін шырша ойыншықтарын жасайды. Бұл іс-әрекеттің мотиві әр балада әр түрлі болуы мүмкін. Біреулері сәбилерді қуанту үшін жасаса, екіншілері үлкендердің талабын орындау үшін жасайды, ал үшіншілерінде ойыншықтарды даярлау процесінің өзі қанағаттану сезімін туғызады. Мақсат - шырша үшін ойыншықтар жасау. Объект - ойыншық жасайтын материал. Операциялар - қажетті өнім алу үшін орындалуға тиісті нақтылы іс-әрекеттер (қағазды кесу бояу, желімдеу т.б.). Бұл іс-әрекетте балалар өздерін түрліше көрсетеді. Біреулері қандай ойыншықты жасайтынын алдын-ала анықтап алады да, соған сай материал жинап, қажетті операцияларды жасай отырып, көздеген нәтижелеріне жетеді. Екіншілері мақсатты ұмытып, машина жасауға, үй тұрғызуға кірісе бастайды. Балалардың көбісі, негізінен, қолдарында бар немесе бұрын пайдаланып көрген материалға бағдар алады. Мақсат және оның мотивтерімен байланысы іс-әрекетте анықтаушы мәнге ие. Баланың дамуында іс-әрекеттің, мақсатқа бағытталуы біртіндеп қалыптасады. Мысалы, 3 жасар балалар өз іс-әрекеттерін күні бұрын белгіленген мақсатқа сай ұйымдастыра алмай, мақсатынан оңай айырылып қалады. 5-7 жасар балалар үшін іс-әрекеттің, көбінесе материалмен, олар іс-әрекет жасайтын заттық ситуациямен анықталуы тиіс. Мысалы, олар текшелерден үй құрастырғанда, олардың іс-әрекеттері алдарында қандай (түрі - түсі) текшелер жатқанына тәуелді болады да, алдын-ала ойланған жоспарға байланыстылығы сирек кездеседі. Мектепке дейінгі шақтың соңына қарай болашақ өнім, нәтиже туралы ұғым іс-әрекетте неғұрлым жетекші орын ала бастайды. Алайда бұл барлық балалада бірдей бола бермейді. Мектепке келетін көптеген балалар үшін іс-әрекеттердің мақсаттылығының, ұйымшылдығының, еркіндігінің төмен деңгейде дамуы тән, мұның өзі оларды оқыту процесінің табыстылығын төтенше қиындатып жібереді.

Бала 6 жасқа қарай өзін әлеуметтік тұрғыда қалыптасқан тұлға ретінде көрсете бастайды: ол өзінің жынысын, өзінің адамдар арасында қандай орын иеленетіндігіне және қандай орын иелене

алатындығына есеп бере алады, ересектермен, құрдастарымен қарым-қатынас жасай біледі. Оның рефлексиясы дамыған, «мен орындай аламын» мотиві күннен-күнге айқынырақ көріне бастайды.

Мектепке дейінгі баланың психикалық даму көрсеткішінің бірі оның мектепке оқуға дайындығы болып табылады. Әрбір алты жасар баланың тұлғалық белгілері, мінез-құлық мотивтері және өмірлік позициясы айқын көрінеді. Бұл жастағы балалардың танымдық мүмкіндіктері олар мектепте жүйелі оқуды бастай алады. 6 жасар баланың зейіні, есте сақтауы, қиялы жақсы дамыған. Ол өз зейінін оңай ауыстыра алады, өзіне ерекше әсер берген нәрсені есіне сақтайды, қиялы алған әсеріне байланысты дамиды. Мектеп жасына дейінгі баланың сөйлеуі де жеткілікті дамыған. Ол өзі қатысқан ойынның мазмұнын түсіндіріп бере алады, сурет бойынша әңгіме құрастырады, көлемі шағын өлеңдерді жатқа мәнерлеп айта алады. Оның ойлауы бейнелік сипатта болады, бірақ ол назарын аударған жағдайды түсіне алады. 6 жасар балалардың барлық психикалық үрдістері біртіндеп басқарылатын бола бастайды. Әсіресе бұл арнайы ұйымдастырылған жағдайда тиімді байқалады. Бұл жастағы балалардың мектепке оқуға интеллектуалдық дайындығы олардың танымдық үрдістерінің дамығандығымен, жүйеде меңгерілген қажетті білім көлемінен анықталады.

Эмоционалды-еріктік дайындығы жаңа әрекет мазмұнына жағымды қатынас орнатуында, қиындықты жеңуге тырысуында, өз іс-әрекетінің нәтижесіне жетуінде, өзінің жұмыс орнын ұйымдастыра білуінде және оны таза әрі тәртіпті ұстауында, жаңа адамдармен (ересектермен және құрдастарымен) байланыс жасауында және т.с.с. байқалады.

Ересек адам мектеп жасына дейінгі баланың танымдық, эмоционалды-еріктік, психикалық үрдістерінің ерекшеліктерін, іс-әрекетімен, мінез-құлық мотивациясының ерекшеліктерін білуі тиіс, мектептің талаптарын білу керек және «бала-мұғалім», «бала-сыныптастар», «бала-ата-ана» арасындағы өзара қарым-қатынас жүйесін түсінуі керек.

Баланы мектепке оқуға дайындау үшін:

- оқуға дайындығымен қызығушылығын қалыптастыру;
- бала өмірін және іс-әрекетін мектепке оқуға байланысты ұйымдастыру;
- әр түрлі іс-әрекеттерді балалармен бірлесіп орындау;
- 6-7 жасар балалардың психикалық дамуын қадағалау;
- ата-аналармен психологиялық-педагогикалық ағарту жұмыстарын жүргізу.

Мектепке оқуға психологиялық дайындық – бұл баланың өзімен қатарлас құрдастарының ортасында оқу бағдарламасын меңгеру үшін қажетті және жеткілікті деңгейде психологиялық дамуы [7].

Қазақстан Республикасының Білім беру жүйесін реформалау барысында әрбір балаға мектепке және әлеуметтік ортаға еркін бейімделе алатындай жағдай жасау аса маңызды міндет. Сондықтан да мектеп пен мектепке дейінгі мекеменің, ата-аналардың басты міндеті – баланы мектептегі оқуға, мектеп өміріне даярлау.

Қорытындылай келе, бұл баланың жеке тұлғасының қалыптасуы және ақыл-ойының, таным үрдістерінің дамуы болып табылады. Демек, баланы мектепке даярлау мәселесі өз өзектілігін жоғалтпайтын әлі де зерттеуді қажет ететін міндетті мәселелердің бірі болып қала бермек.

Әдебиет:

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. М., 2001.
2. Авраменко Н.К. Подготовка ребенка к школе. М., 1972.
3. Анциферова Л.Н. Психология формирования и развития личности. М., 1981.
4. Анастаси А. Психологическое тестирование. В 2 т. М., 1982.
5. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М., 1984.
6. Битянова М.Р. Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка. М., 1997.
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1989.

ЖАСӨСПІРІМНІҢ DAҒDAPЫCTЫҚ KEZEHДІ BACTAH ӨTKEPYHHEГEГІ MҰҒAЛІMНІҢ PӨЛІ

БАПАЕВА Г.С.

№ 2 Қосшы орта мектебінің педагог-психологы Астана қаласы, Ақмола облысы, Целиноград ауданы

БАПАЕВА С.Т.

Аға оқытушы, психология ғылымдарының магистры, Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті Алматы қаласы

АНДАТПА. Бұл мақалада жасөспірімнің дағдарыстық кезеңін жеңудегі мұғалімнің рөлі туралы мәселе қарастырылып, мектеп үшін де, қоғам үшін де тұлғааралық қарым-қатынастың күрделі үрдісі саналатын оқушы мен педагогтың өзара қарым-қатынасы қарастырылған. Жасөспірімдер жасындағы проблемаларға ғылыми-теориялық талдау жасалған.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассмотрена проблема о роли учителя в преодолении кризисного периода подростка, рассмотрены взаимоотношения ученика и педагога, которые являются сложным процессом межличностных отношений как для школы, так и для общества. Сделан научно-теоретический анализ проблемам подросткового возраста.

ABSTRACT. This article deals with the problem of the role of the teacher in overcoming the crisis period of the teenager, the relationship between the student and the teacher, which is a complex process of interpersonal relations for both the school and society. A scientific and theoretical analysis of the problems of adolescence.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жасөспірім, жасөспірімдік шақтағы дағдарыс, мектеп, мұғалім, педагог, тұлғааралық қарым-қатынас.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подросток, кризис подросткового возраста, школа, учитель, педагог, межличностные взаимоотношения.

KEYWORDS: teenager, crisis of adolescence, school, teacher, teacher, interpersonal relationships.

Оқушы мен педагогтың өзара қатынастары мектеп, сондай-ақ қоғам үшін де әрқашан тұлғааралық қарым-қатынастардың күрделі процесі болып табылады. Бұл мәселелер әсіресе жасөспірімдік шақта көбіне адам жаратылысының құндылықтық-мағыналық өзін-өзі реттеу жүйесінің қалыптасуымен, тұлғаның этикалық бағыттылығының қалыптасуымен, өзін-өзі саналуының дамуымен байланысты тұлғаның екінші рет туылуы кезінде өте маңызды орын алады. Бұл кезеңде дамушы тұлға өзінің талаптары мен күтулері бар көптеген нормативті құндылықтық жүйелерге кезігеді. Мұндай қиын жағдай жасөспірімнің өзінің көзқарасының, оның өзін-өзі саналуының толығымен қалыптаспағандығымен күрделенеді. «Бірдейлік дағдарысын» (Э.Эриксон) бастан өткізіу барысында жасөспірім тұлғасының кейінгі дамуы жүреді.

Жасөспірімнің дағдарыстық кезеңді бастан өткеруіндегі мұғалімнің басты рөлді иеленуі зерттеу жұмыстардың бірқатарында (Бодалев А.А, Божович Л.И, Боссарт А.Б, Вереникина А.Н, Гуткина И.Н және т.б) көрсетіледі. Дегенмен мұғалім жағдайының өзі табыстылықты қамтамасыз етпейді, бұл үшін шәкірт белгілі бір қасиеттерге ие болуы және өзін белгілі бір түрде ұстауы қажет (Красовицкий М.Ю) [1].

Жасөспірім тұлғасының қалыптасу процесінің өтуі, оқушылардың жағымды «Мен–концепциясының» дамуы көбінесе жасөспірімнің жағымды өзін-өзі сезінуін қамтамасыз ететін мұғалімнің жағымды қалыпты тудыру қабілеттіліктеріне, мұғалімнің оқушымен қарым-қатынас құралын пайдалану деңгейіне байланысты [2].

Білім беру жүйесінің психологиялық ғылым алдына қойған өзекті міндеттердің бірі болып педагогикалық тиімділігін көтеретін көрсеткіштер мен әдістердің өңделуі болып табылды (Бабанский Ю.К) Мектептік психологиялық қызметтің дамуына және психологиялық ғылымның педагогикалық тәжірибенің жалпы бағытына байланысты жиналған психологиялық білімдердің барынша толық пайдалануын қамтамасыз ету (Борцалкина В.Н), сондай-ақ шынайы оқу-тәрбие процестеріндегі кәсіби қарым-қатынастың психологиялық ерекшеліктерін диагностикалауға мүмкіндік беретін әдістемелік тәсілдерді жасап шығару қажет [3].

Психологиялық және педагогикалық әдебиеттерде педагогикалық қарым-қатынастың әртүрлі анықтамалары, сондай-ақ өзінің және оқушылардың іс-әрекетін ұйымдастырудың педагог үшін

маңызды құралдары сипатталған Бодалев.А.А, Мудрик А.В, Г.С.Абрамованың жұмыстарында педагогикалық әсер ету құралдарын, олардың тиімділігін анықтауға мүмкіндік беретін оқушылардың оқу мотивтерінің күйін мұғалімнің түсінуі мәселесіне үлкен көңіл бөлінеді [4].

Қоғамдық маңызды нормаларды өзінің мінез-құлқында міндетті түрде пайдалануына оқушыны мұғалімнің бағыттауы педагогикалық қарым-қатынастың басты ерекшеліктерінің бірі [5]. Негізгі екі ерікті түрде тәрбишілермен бақыланатын өзін-өзі тәрбиелеу процесіне, қарым-қатынастың демократиялық стилін қолдануға жасалады. Өртүрлі мақсаттардың, тәсілдердің, рөлдердің бірігуінен туындайтын оқыту стильдерінің көптүрлілігі оқытудың шынайылығы болып табылады. Зерттеушілер оның тек экстрималды түрлерін – суреттеген [6].

Сондықтан да жасөспірім тұлғасының қалыптасу және даму жағдайларындағы педагогикалық қарым-қатынас стильдерінің әсерін зерттеу қажеттілігі туындап отыр.

Жасөспірімдердің психикалық дамуын біз тұлғаның даму жағдайларының үйлесімділігінің басты көрсеткіштерінің бірі ретінде қарастырамыз. Педагогикалық қарым-қатынас стилі мұғалім мен оқушы өзара әрекетінің интегралды сипаттамасы ретінде табылады. Оқушылардың мінез-құлқы мотивтерін мұғалімнің білуі педагогикалық әсер етудің құралдарын, олардың тиімділігін анықтауға мүмкіндік береді. Мұғалім мен оқушының педагогикалық қарым-қатынас стильдерінің көптүрлілігі жасөспірім тұлғасының қалыптасуына, оның өзін-өзі анықтауына, оның мінезі мен психикалық күйіне әсер етудің ортақ қасиеттеріне ие, яғни олар тұлғаның дамуына жағымды әсер етеді, немесе бұл процесті тежейді. Сондықтан қарым-қатынас стильдерінің барлығы тұлғаның даму міндеттеріне жауап бермейді, жасөспірімдердің өзін-өзі анықталу дағдарысын бастан өткеруіне жағымды әсер ете бермейді. Жасөспірім тұлғасының қалыптасуына әсер ететін факторларды есепке ала отырып, педагогикалық қарым-қатынас әдістерін таңдау өте маңызды.

Балалардың ересектермен, әсіресе, мұғалімдермен қарым-қатынасы өте маңызды, себебі балада мектептегі оқуға өтумен байланысты өзінің іс-әрекетіне, ересектермен және құрбыларымен жаңа қатынасқа, жаңа өмір салтына өту дайындығымен қатар, білімдерді меңгеру дайындығын қамтитын, оқушының әлеуметтік позициясы қалыптасады (Л.И.Божович). Ересек адам баланы жаңа іс-әрекеттерді орындауға дұрыс үйретсе, оның оқуға деген қызығушылығы нығайып, оқудың жағымды мотивациясы қалыптасады. [7] Сонымен қатар, жасөспірімнің таным процесі де дами түседі.

Оқу материалдарын қабылдауы бейнелермен объектілерді салыстырып түсіну. Оқу процесінде қабылдау ойлануды талап етеді. Қабылдау дегеніміз мағлұматтарды тұтастығымен бейнелеу. Оқушы көбіне қызғылықты материалға көңіл бөліп, қиын материалды оқығысы келмейді. Сондықтан жеткіншек материалды тұтас қабылдай алмай, үзінді етіп мәнсіз қалдыруы мүмкін. Ал жеткіншек зейіні олардың тек қызық объектіге назар аударуымен шектелмейді. Олардың ой-өрісі қалыптасып қалғандықтан, әр нәрсеге яғни қызықты және қызық емес объектілерге арнайы түрде зейінін бөле алады. Жеткіншек зейіні сабаққа қалыптасса, онда ол назарын бір объектіден екінші объектіге аударып отыруға толық мүмкіншілігі бар. Жасөспірім жады мен есі төменгі сынып оқушыларына қарағанда өз айырмашылығымен ерекшеленеді. Себебі төменгі сынып оқушысы мазмұнды ғана жадында сақтаса, ал жеткіншек мазмұнды мағынасына қарай есінде қалдырады. Ж.Пиаже 12-13 жаста жеткіншектерде ойлаудың ең күрделі тәсілі, формальдық операция жасау көрініс табатынын айтады.

Жеткіншек жасында жеке заттарды ұғымға жатқызып, оларды топтастыру, олардың өзара байланысын білу кеңінен өріс ала бастайды [8].

Психолог В.В. Давыдов баланың абстрактылық ойының дамуына ерекше мән береді. Абстрактылық ой дегеніміз-нақты заттарға мән бермей, солардың негізгі белгілерін біріктіріп, жалпылап бейнелеу. Сонымен бірге, жеткіншек жекеден жалпыға, жалпыдан жекеге ойша көшіп отырады. Жеткіншек нәрселердің сырын жорамал амалына, яғни аналогияға сүйеніп біледі. Тиісті мәселелердің сырын жорамалға сүйеніп білу ойланудың жоғарғы түрі болып саналады. Математика, физика пәндерінде қолданылатын амал-тәсілдерді тиісті шешіп шығаруда қолдануға үйренеді. ”Егер бұлай болса”, ”мынандай қорытынды шығады” деген сияқты формальдық операцияларды ойша қолдана алу, жеткіншектің ой- өрісін кеңейтіп, келелі міндеттерді шешуге жағдай туғызады.

Мектептің тартымдылығы балалардың көбіне құрдастарымен қарым-қатынас жасау мүмкіндігіне байланысты артады. Жеткіншек үшін сабақ тек оқу емес, сонымен бірге сыныптастарымен, мұғаліммен жасалатын қарым-қатынас, елеулі әрекеттер, толғаныстарға толы ахуал. Матриалдың өте қызықты түсіндірілуі және сабақта мұғалімнің жұмысты ұйымдастыру шеберлігі ғана жеткіншекке жолдастарын ұмыттыра алады. Жеткіншекте жеке мүдделер, ұнамды

сабақтары мен қызығулары пайда болады. Тәжірибенің, айналадағы ортамен және адамдармен байланыстың молайып, ұлғаюы жеткіншектің оқуға деген зейінін кемітеді. Жеткіншектің оқуындағы қолайсыздықтың бірінші көрсеткіші төменгі сыныптармен салыстырғанда үлгерімнің төмендеуі.

Мұның себептері оқу материалдарының игеру әдісінің дұрыс болмауына, оқуға деген көзқарастағы олқылықтар. Бұл екеуінің табиғи салдары-білімдегі олқылықтардың көбеюімен байланысты болуы мүмкін.

Жеткіншектер қатал мұғалімдерді көп жағдайда үлкен құрметпен қарап, бағалайды. Себебі ондай мұғалімдердің бойынан білімділікті, әділдік пен мейірімді көріп, материалды тартымды әрі түсінікті етіп түсіндіре білетінін, сабақты қарқынды ұйымдастырып оған оқушыларды тарта білетін қабілетіне мойынсұнады [9].

Жеткіншектік кезеңде оқу деген ұғымның мағынасы кеңейеді. Өйткені, білім алу оқу программасының шеңберінен шығып, мақсатқа сай жүзеге асады. Оқу мен білімге деген көзқарас әр балада сапалық жағынан әр басқа болуы мүмкін. Көптеген жеткіншектерде ақыл-ой жұмысына деген тұрақты бейімділік, жаңа білімдер мен қасиеттерді меңгеруге ұмтылады. Ғылымның тиісті салаларына, өнер мен техникаға тұрақты ынта пайда болады. Жеткіншектерде мазмұны мектеп программасынан дербес қызметте жеке бастың бағалы қасиеттері қалыптасады.

Бала тұлғасының қалыптасуының барлық кезеңдері мынаны дәлелдейді, оның тұлғасының даму деңгейі неғұрлым жоғарылаған сайын, ол соғұрлым еркін болады және тұлғаның қалыптасуы субъектінің қоршаған орта талаптарына бейімделуі жағдайларда емес, қоршаған ортаны және өзін-өзі қайта құруға бағытталған тұрақты шығармашылық белсенді жағдайлырында жүзеге асады. мұндай жағдайда, жасөспірімге оны түсінетін және егжей-тегжейлі, дәл бейнелейтін, яғни түсінетін басқа адам көмектесуі мүмкін. Бұл адам ашық және нақты рефлексивті мүмкіндіктерге ие болуы қажет, яғни бұл құрдасы емес, жасөспірімді жақсы білетін ересек және ол педагог, мұғалім болуы мүмкін және қажет. Егер мұғалім оқушы туралы дұрыс және толық түсінікке ие болса және тұлғалығын мойындап, тең ретінде қатынасса, онда ол жасөспірімнің дамуы және оның тұлға ретінде қалыптасуы тежеледі және өзгереді.

Дегенмен, мұғалім жағдайы барлығын қамтамасыз етпейді, ол үшін мұғалім белгілі бір қасиеттерге ие болуы және белгілі бір тәртіпте өзін ұстауы қажет.

Мұғалімнің оқушыларға қалдырған алғашқы әсердің күштілігі соншалықты, оған сәйкес құрбыластардың барлығы заңды және қарапайым болып, ал қарама-қарсы әсер-өтірік, ойналынған болып есептеледі. Ал басқа адамдардың өтірігін жасөспірімдер жақтырмайды.

Сондай-ақ бұл жаста – тек сөз арқылы ғана емес, іс жүзінде көрсету арқылы да оқыт деген ережені ұмытпау керек.

Егер педагог бірін айтып, басқасын істесе, егер ол салақ, қатал және тілі мүкіс болса, егер өзінің пәнін әлсіз білсе – жасөспірімдерден оны сыйлауын күтудің қажеті жоқ. Мұнымен қоса, мұндай мұғалімді бұл жағдайда қатал сынаулар күтеді.

Қатаң талаптар қоюды қайсарлықпен, сыпайылықпен, жаңа сабақты түсіндірудің қызықтылығымен үйлестіретін педагогтарды балалар жоғары бағалайды.

Егер педагог беделді болса және сыныптың қолдауы қамтамасыз етілсе, онымен таңдалып алынған жазалау шарасы, қандай болмасын, тек кінәлінің ар-намысына нұқсан келтірмесе, онда ол тиімді болады.

Педагогтардың сәтсіздіктері мен жіберген қателіктерін жасөспірімдердің қабылдауын үнемдеу арқылы елемуге болмайды, өйткені егер бұл қателіктер саналанса, онда бірде-бір жасөспірім оларға немқұрайлы болмайды.

Адам мінез-құлқы мен өзара әрекетінің іргелі механизмдерінен алыстатылған түрдегі оқу процесін қарастыру орнықпаған болып табылады. Мұғалімнің сыныптағы мінез-құлқы оның мектептен тыс мінез-құлқының жалғасы болып табылады, өйткені оқуға және оқушыларға қатынас оның адамдарға және әртүрлі өмірлік жағдайларға ыңғайын бейнелейді. Мұғалімнің бұл қатынастарға қосқан үлесі оның дүниетанымы және өмірлік көзқарасымен анықталады.

Мұғалімнің «Мен-концепциясы» сипатының оның өзінің және оқушылардың мінез-құлқына, оның оқушылармен өнімді қатынас орнату қабілеттілігіне, оның сабақ беру стиліне және сыныптағы өзінің позициясы және оқушылардың позициялармен байланысты түсініктер мен күтулерге қалай әсер ететіндігін бақылап көрелік.

Мұғалімнің тұлғалық қасиеттерін сыныптағы өзара әрекет сипатына әсерін зерттеген Боуэрс және Соур, төмендегі көрсетілген мынадай қасиеттерге ие мұғалімдер, жалпы баға бойынша, жақсы болып есептелетінін анықтады:

- Эмоционалды тұрақтылық, тұлғалық жетілгендік және әлеуметтік жауапкершілік;
- Қарым-қатынасқа қызығушылығын және жылулықты көрсете алу қабілеттілігі;
- Қабылдаудың адекваттылығы;

Комминкстің өзін-өзі бағалауы төмен мұғалімдерді зерттеу кезінде анық жағымсыз күш-қуатқа ие, оқушы тұлғасына зиянды әсер етуге қабілетті бағдарларды анықтап шығарады.

Өзіне және басқаларына бағытталған бағдарлар тұлғааралық қатынастар сипатына елеулі әсер етеді. Сондықтан да, табысты жұмыс үшін мұғалімдерге қажет тұлғалық қасиеттерді жинақтай келе, келесіні бөліп көрсете аламыз:

- 1) Максимальды икемділікке ұмтылыс;
- 2) Эмпатияға қабілеттілік, оқушылардың қажеттіліктеріне сензитивтілік;
- 3) Оқытуға тұлғалық реңк беру шеберлігі;
- 4) Оқушының өзін-өзі қабылдауы үшін позитивті бекітілерді қалыптастыруға бағдар;
- 5) Оқушылармен жеңіл, формалды емес, жылы қарым-қатынас стиліне ие болу, сабақта

жазбашадан гөрі, ауызша контактілерді қалау;

- 6) Эмоционалды ұстамдылық, өзіне –өзі сенімділік, өмірге ризашылық;

Басқа сөзбен айтқанда, егер мұғалім сыныпта жылулық, қарапайымдылық, өзара сенім жағдайын тудыруға қабілетті болса, ондаоның іс-әрекеті тиімді болады.

Зерттеулер қатарының нәтижелерін қарастыра келе, Комбс қоршаған адамдарды қабылдау тұрғысынан (жақсы) мұғалімге тән кейбір ерекшеліктерді анықтады.

Мұндай мұғалімге істің сыртқы жағына қарағанда, ішкі психологиялық жағы маңызды. Бастапқыда ол басқа адамның көзқарасын түсінуге, кейін осы түсінудің негізінде әрекет етуге тырысады. Заттар және формалды жағдайлармен салыстырғанда, адамдар және олардың реакциялары маңызды болып табылады, ол адамдарға сенеді және оларды өздерінің өмірлік мәселелерін шешуге қабілетті деп есептейді, олардан жауапкершілікті емес, достықты көрсетуін күтеді, ол үшін адам әрқашан жетістіктерге ие тұлға болып табылады.

Сонымен, мұғалімнің оқушыларды және өзін-өзі жағымды қабылдауы оның жұмысының тиімділігінің басты факторларының бірі болып табылады және оқушылардың жағымды «Мен-концепциясының» дамуына мүмкіндік береді [10].

Өзінің ісін жақсы көрмейтін, тұлғалық немесе кәсіби сәйкессіздік сезімін сезетін мұғалімдер еріксіз түрде сыныпта осы сезімдерге сәйкес жағдайды тудырады. Оқушылардан агрессивтілікпен қорғануға тырысып, олар өздерін жиі шексіз қатал, өктемшіл ұстайды. Басқа жағдайларда олар, керісінше, шексіз енжар болады, оқушылардың іс-әректін басқармайды сабақ мақсатына оңай ауытқиды, оқыту процесіне және оның нәтижелеріне немқұрайлы қатынасады. Өзімен байланысты экстремалды бағдарлар мен түсініктер мұғалімде агрессивтілік және жаугершіліктен енжар және жағымпаздыққа дейінгі, оқушылардың ойлары мен идеяларын анық қабылдамаушылықтан солардың айтуы бойынша жүру әдеттеріне дейінгі мінез-құлықтың экстремалды түрлерін тудырады.

Сөйтіп, зерттеулердің нәтижелері көрсеткендей, мұғалімдегі жағымды «Мен-концепциясының» болуы оның сыныптағы мінез-құлқына ғана емес, сондай-ақ оқушылардың үлгерімі де жағымды әсер етеді: олардың мүмкіндігіне сенетін адаммен қатынаса келе, оқушылар өздерінің қабілеттіліктерін толық көрсете бастайды және өзінің оқыту процесіне өнімді итермеші күш береді [11].

Зерттеушілермен анықталынған мұғалімдердің көптеген жағымды сипаттамалары А.Маслоу ұсынған өзін-өзі жетілдіруші тұлға түсінігімен байланыстырылады. Өзінің мүмкіндіктерін толық жүзеге асыратын, психикалық саулыққа ие, заттарды шын мәнісінде қабылдайтын адам туралы айтылады; оның мінез-құлқы аяқ астылықпен, автономдылықпен, шығармашылық ыңғаймен және демократизммен ерекшеленеді. Осы түсінікті дамыта келе, Маслоу өзін-өзі жүзеге асыру тенденциясымен ерекшеленетін мұғалімдердің анағұрлым тиімді болып тенденциясымен ерекшеленетін мұғалімдердің анағұрлым тиімді болып табылатындығын көрсетеді. Бұл Дандес (1966) және Маррей (1972) атты зерттеушілер мәліметтері арқылы дәлелденеді, яғни онда өзін-өзі жетілдіру тенденциясына ие мұғалімдердің табысты оқытушылар болып есептелетіндігі анық көрсетілген.

Оқушылардың қабылдануындағы оқыту процесінің құндылығы көбіне олардың мұғалімдермен тұлғааралық қарым-қатынастарының сипатына байланысты. Сондықтан да мұғалімнің өзіне-өзі жағымды қатынасы оның оқу жағдайларын жақсы ұйымдастыруға көмегін тигізеді.

Егер балалардың жағымды «Мен-концепциясын» қалыптастыру мұғалімнің міндеттеріне енсе, онда ол сәйкес мінез-құлық үлгісін көрсетуі қажет.

Онда бала сабақта мектеп бағдарламасын игеріп қана қоймай, әлеуметтік тұрғыда белсенді дамиды. Тиімді оқытудың мұғалімнің «мен-концепциясымен» байланысы анық. Мұғалімнің рөлі – өзі және басқалар туралы білімді тереңдету, өйткені оқыту, бұл басқаларға өзінің «Мен»-інің бөлшектерін беру. Сондықтан да өзіне және басқаларға деген қатынас сыныптағы тұлғааралық өзара әрекеттердің сипатын және мұғалім таңдайтын оқыту стилін анықтайтын басты фактор болып табылады.

Мектептің тартымдылығы балалардың көбіне құрдастарымен қарым-қатынас жасау мүмкіндігіне байланысты артады. Жеткіншек үшін сабақ тек оқу емес, сонымен бірге сыныптастарымен, мұғаліммен жасалатын қарым-қатынас, елеулі әрекеттер, толғаныстарға толы ахуал. Матриалдың өте қызықты түсіндірілуі және сабақта мұғалімнің жұмысты ұйымдастыру шеберлігі ғана жеткіншекке жолдастарын ұмыттыра алады. Жеткіншекте жеке мүдделер, ұнамды сабақтары мен қызығулары пайда болады. Тәжірибенің, айналадағы ортамен және адамдармен байланыстың молайып, ұлғаюы жеткіншектің оқуға деген зейінін кемітеді. Жеткіншектің оқуындағы қолайсыздықтың бірінші көрсеткіші төменгі сыныптармен салыстырғанда үлгерімнің төмендеуі [12].

Мұның себептері оқу материалдарының игеру әдісінің дұрыс болмауына, оқуға деген көзқарастағы олқылықтар. Бұл екеуінің табиғи салдары-білімдегі олқылықтардың көбеюімен байланысты болуы мүмкін.

Жеткіншектер қатал мұғалімдерді көп жағдайда үлкен құрметпен қарап, бағалайды. Себебі ондай мұғалімдердің бойынан білімділікті, әділдік пен мейірімді көріп, матриалды тартымды әрі түсінікті етіп түсіндіре білетінін, сабақты қарқынды ұйымдастырып оған оқушыларды тарта білетін қабілетіне мойынсұнады.

Жеткіншектік кезеңде оқу деген ұғымның мағынасы кеңейеді. Өйткені, білім алу оқу программасының шеңберінен шығып, мақсатқа сай жүзеге асады. Оқу мен білімге деген көзқарас әр балада сапалық жағынан әр басқа болуы мүмкін. Көптеген жеткіншектерде ақыл-ой жұмысына деген тұрақты бейімділік, жаңа білімдер мен қасиеттерді меңгеруге ұмтылады. Ғылымның тиісті салаларына, өнер мен техникаға тұрақты ынта пайда болады. Жеткіншектерде мазмұны мектеп программасынан дербес қызметте жеке бастың бағалы қасиеттері қалыптасады [13].

Жеткіншектік кезеңде мектептегі оқу формалды іс-әрекетке айналуы және оқудан басқа күшті мүдделер басым болуы мүмкін. Оқудың қажеттігін абстрактілі түсінудің өзі жеткіншек үшін жұмыс жасаудың жеткілікті стимулы болмайды. Позициялық себептердің ынталандырушы күші күшті болуы мүмкін. Адайда баға алуды оқыудағы басты нәрсе деп қарау, игерілетін білімге ықылас болмаған жағдайда оқу қызметінің күйреуіне апарып соғады. Оқу қызғылықсыз ауыр еңбекке айналып, білімнің формальды ғана сипаты болады

Әдебиет:

1. Бодалев .А.А. Воспитание и понимание человеком. М., 1982. 202 стр.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., Прогресс. 1986. 420 стр.
3. Амонашвили Ш.А. Педагогическая симфония. - Екатеринбург, 1992.
4. Абрамова Г.С. Некоторые особенности педагогического общения с подростками/ Вопросы психологии. - №2, 1988. 96-99 стр.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-ое издание. М., 1977. 304 стр.
6. Рабочая книга школьного психолога./ И.В. Дубровина, М.К. Акимова, Е.М. Борисова и др., под ред. И.В. Дубровиной. М., Просвещение, 1991, 303 стр.
7. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. Вопросы психологии. №4, 1979. 23-33 стр.
8. Кон И.С. Психология ранней юности. М. Просвещение, 1989-255 стр.
9. Божович Л.И., Славина Л.С. Психологическое развитие школьника и его воспитание. М., Знание, 1979. 96 стр.
10. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., Прогресс. 1986. 420 стр.
11. Захарова А.В., Андрущенко Т.Ю. Исследования самооценки младшего школьника и учебной деятельности. // Вопросы психологии. №4. 1980. 90-99 стр.
12. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. Л. 1985. 32 стр.
13. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968, 465 стр.

ЖАНҰЯДА МАЗАСЫЗ БАЛАЛАРҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨМЕК КӨРСЕТУ

БАПАЕВА М.К.

п.ғ.к., профессор м.а.

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті.

ЕРҒАЛИЕВА М.Қ.

психология магистрі

Алматы.

АНДАТПА. Мақалада мектеп жасына дейінгі балаларда байқалатын мазасыздық мәселесі қарастырылып, осы тұрғыда зерттеулер жүргізген ғалымдардың еңбектеріне талдау жасалынған. Сонымен қатар отбасында мазасыздық деңгейі жоғары баланы қолдауға арналған ұтымды ұсыныстар берілген.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются тревожные расстройства, наблюдаемые у дошкольников, и анализируются выводы исследователей в этой области. В то же время, есть рациональные предложения, чтобы поддержать ребенка с беспокойством.

ABSTRACT. The article examines the anxiety disorders observed in preschool children, and analyzes the findings of researchers in this area. At the same time, there are rational suggestions to support the child with anxiety.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: мазасыздық, ситуативті мазасыздану, жеке мазасыздану гиперпротекция, эмоция, дивергентті ойлау.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: тревожность, ситуативная тревожность, личностная тревожность, гиперпротекция, эмоция, дивергентное мышление.

KEYWORDS: anxiety, situational anxiety, personal anxiety, hyperprotection, emotion, divergent thinking.

Балалық шақ бала тұлғасының қалыптасуында анықтаушы рөл атқарады, өйткені өмірінің дәл осы кезеңінен бастап оның тұлғасына тән сапалар мен қасиеттер қалыптасады және одан әрі дамуы анықталады. Әсіресе, баланың жанұясынан тыс айналасындағы адамдармен қарым-қатынас жасаудың жаңа типіне ауысуының бастапқы сатыларына және мектепке барған кезден бастап іс-әрекет сипатының өзгеруіне назар салғанымыз жөн. Жанұяда баланың жеке тұлғасы қалыптасады. Оған әсер ететін басқа қоғам, әлеуметтік институттарды жанұялық тәрбие үйлестіреді. Жанұяда ғана алғаш рет бала алдында таңғажайып әлемнің есігі ашылады. Осы әлемді баланың жағымды, жағымсыз, қызықты, қатігез, т.б. қабылдауы да жанұяға тікелей қатысты.

Әлеуметтік қарым-қатынастың алмасуы бала үшін біраз қиындықтар тудыруы мүмкін. Балалардың көпшілігі мектепке бейімделу кезеңінде эмоциялық қобалжу, беймаза, тұйық және жылау сияқты мазасыздық күйді басынан кешіреді. Осы кезде баланың психоэмоциялық жағдайын бақылап отыру қажет.

Балаларда байқалатын мазасыздық мәселесі барынша назар аударуды талап етеді, өйткені мазасыздық мектепке баратын баланың қасиеті мен жеке басына тән сапасында қалыптаса отырып, мектеп жасында тұрақты жеке белгісі ретінде көрініп, артынан есейгенде невроз бен психосоматикалық аурулардың себебіне айналуы мүмкін. Ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынастың бұзылуы баланың бойынан мазасыздану сезімінің байқалуына себеп болады, ол ата-ананың мінез-құлқы мен талаптарының тұрақсыздығынан, сондай - ақ, олардың өктем, доминанттық ұстанымынан көрініп отырады.

Психологиялық әдебиеттерде мазасыздық түсінігіне берілген анықтамалар көп, алайда зерттеушілердің көбі оны – ситуативті құбылыс және тұлғалық сипаты ретінде саралап қарау қажет деген ойға келеді.

Р.С.Немовтың анықтамасына сүйенсек, «мазасыздық – адамның жоғары мазасыздану, ерекше әлеуметтік жағдайларда үрей мен қорқыныш сезіну күйіне келуінің үнемі немесе ситуативті түрде көрінетін қасиеті»[1],

А.М.Прихожан «мазасыздық дегеніміз – жамандықты күту немесе төнген қауіпті сезінумен байланысты эмоциялық жайсыздықты басынан кешіру» деп түсіндірді[2]. Ал Л.А.Китаев-Смык өз кезегінде соңғы жылдары психологиялық зерттеулерде мазасызданудың сараланған екі анықтамасын

пайдалану кеңінен танылғанын баяндайды, яғни Ч.Спилберг ұсынған мазасызданудың «жеке мазасыздық» пен «ситуациялы мазасыздану» [3].

И.В.Имедадзе мазасыздық күйін фрустрацияны сезінумен тікелей байланыстырады. Оның ойынша өзекті мәселеде фрустрация қауіпі бар жағдай мерзімінен бұрын өтелген кезде пайда болады[4].

Жоғарыда атап өткендей, мазасыздықтың екі түрі бөліп көрсетіледі. Біріншісі – *ситуативті*, яғни объективті түрде алаңдауды тудырып отыратын қайсыбір нақты жағдайдың арқасында болған мазасыздық. Аталмыш күй адамның бойында болғалы тұрған келеңсіздіктер мен өмір қиындықтарының алдында пайда болуы мүмкін. Бұл күй тек қалыпты ғана емес, сондай - ақ жағымды рөл де атқарады. Ол адамды орын алған мәселеге жете дайындалуға итермелейтін механизм түрінде жүреді. Келесі түрі – *жеке мазасыздық*. Ол өмірдің кез келген жағдайларын, тіптен алаңдауды қажет етпейтін жағдайларында да мазасыздануға бейімділігінен байқалатын адамның жеке белгісі. Ол есепсіз үреймен, белгісіз қауіпті сезінумен, кез келген жағдайды жағымсыз және қауіпті деп қабылдауға дайындығымен сипатталады. Осындай күйдегі бала әрдайым сақ, көңіл-күйі төмен болады және айналасымен толыққанды байланысқа түсе алмайды, себебі ол ол әлемді қорқынышты өзіне қауіпті деп санайды.

Балада жеке мазасыздық басымдау келеді. Эмоциялары мен сезімдері өмір шындығын қайғырулар түрінде бейнелеп отырады. Сезімдерді басынан кешірудің түрлі формалары (эмоция, аффект, көңіл-күй, стресс, күштарлық) адамның эмоциялы аймағының жиынтығын құрайды. Балалардың өмірінде де эмоциялар маңызды рөл ойнайды: болмысты қабылдауға және оған орай әрекет етуге көмектеседі. Эмоциялар баланың мінезінен байқала отырып, ересек адамды балаға не нәрсенің ұнайтынын, не нәрсеге ашуланып не болмаса ренжіп тұрғанынан хабардар етеді. Баланың эмоциялары оның бет әлпетінен, жүріс-тұрысынан, тіптен бүкіл мінез-құлқынан оңай танылады[5].

Әдетте мазасыз балалар тіл алғыш, үйде де, үйден тыс жерде де өздерін үлгілі ұстап, ата-анасы мен ұстаздарының айтқандарын мүлтіксіз орындап, сабақты бұзбай өздеріне назар аудартқысы келмейді. Мұндай балаларды сыпайы және ұяң балалар деп атайды. Дәлдеп келсек, осы балалардың үлгілілігі мен ұқыптылығының, тәртіптілігінің артында қорғаныс механизмі жатыр, яғни мұндай балалар – сәтсіздікке ұрынып қалмау үшін бәрін жасайды деген сөз. Ата-ананың баласымен жасайтын қарым-қарым-қатынасына да көп нәрсе байланысты келеді. Балаларда мазасыздық сезімінің пайда болуына тәрбиені дұрыс бере алмау да әсер ететінін баса айтуымыз керек. Мәселен, мазасыз балалардың ата-аналары кей кездері балаға шамадан тыс жоғары талаптар қояды, ал ол талаптарды баласы орындай ала ма жоқ па оны ойланyp та жатпайды. Кей кездері осындай жоғары талаптар қоюдың астарында, ата-ананың өзінің жағдайына көңілі толмауы мен өзінің бала кезінде жүзеге асыра алмаған армандарына баласы арқылы қол жеткізуге деген ниет болады. Алайда, ата-ананың жоғары талаптар қоюының басқа да себептері болуы ықтимал. Атап айтар болсақ, қоғамда биік мәртебеге жеткен немесе материалдық жағдайы жақсарған ата-аналар балаларының «жолы болмайтын бейбақ адам» ретінде көргілері келмей, оларды шамасынан тыс оқуға немесе еңбектенуге мәжбүрлейді. Кейбір ата-аналардың өзін-өзі бағалау деңгейі төмен аса мазасыз болып, кез келген сәтсіздікті апат деп қабылдайды, соған орай баласына еш қателік жасауына жол бермейді. Мұндай ата-аналардың балалары өздерінің жіберген қателіктерінен сабақ ала алмайды.

Тәрбиені гиперпротекция (шамадан тыс қамқор болу, әр қадамды бақылап отыру, келеңсіз шектеулер қою, тиым салу, үнемі түрткілеу) типі бойынша жүргізетін ата-аналар мазасыз баланы тәрбиелеп шығарулары ықтимал.

Ата-аналардың осындай қателіктерге бой алдырмауы үшін және беймаза балаға дамуының бастапқы сатысында психологиялық көмек көрсету әлеуметтік қалыпқа келу процессін жеңілдетеді, ал бұл өз кезегінде бір субъект үшін де және тұтас қоғам үшін де аса маңызды.

Мазасыздану дегеніміз – адамның ауқымы кең жағдайды қауіпті деп қабылдап, оған үрей және мазасыздық сезімімен әрекет ететін тұлғаның қасиеті болып табылады. Ересек адамдар тәрізді, кішкентай балалар да кейбір жағдайларды өзіне төнген қауіп түрінде сияқты, олардың әлеуметтік мәртебеге деген қажеттіліктері мен өзін-өзі құрметтеуіне (өзін-өзі бағалау) қауіп төндіріп тұрғанын сезіне алады. Мәселен, көпшілік алдында сынға ұшырау адамның әлеуметтік мәртебесіне нұқсан келтіреді. Үрейлену мен мазасыздану – жағымсыз сезімдер. Үрейлену – бірнеше эмоциялардан құралған сезім және қорқыныш оның басты құрамды бөлігі болып келеді. Ересек адамдар да балалар да мазасыздық сезімін басынан өткізіп отырады. Алайда, маасыздық балаларға барынша көбірек тән

болып келеді, өйткені олардың жас ерекшелік себептеріне орай орын алған мәселелерді шешу үшін қажетті тәжірибелері мен білімдері аз болады [6].

Жанұяда мазасыздық деңгейі жоғары баланы қолдауға арналған төмендегідей ұсыныстар болады:

- Егер де жанұяда баланың тәрбиесімен екі немесе одан да көп ересек адам айналысатын болса, онда балаға әртүрлі емес, біркелкі талап қоюларыңыз қажет. Жанұяда қойылатын талаптар бір-біріне қарама-қайшы келіп жатса, онда ол мазасыздықтың басты негіздерінің бірі болып келеді;

- Баламен арадағы байланыс жүйелі болу керек, яғни өзіңіз қабылдаған қағидаларды орындап отыруыңыз керек. Егерде сол қағидаларды өзгертетін жағдай орын алса, онда балаға қағидаңызды өзгертуге қандай себептің негіз болғанын түсіндіріп отыруыңыз қажет.

- Қайсыбір әрекетке барар алдында оны өзіңіздің және мектептің да балаңызға қоятын талаптарына сәйкестендіріп отыруыңыз қажет.

- Мектептің қойған талаптары жүзеге асып отыратындай әрекеттер жасаған жөн. Мәселен, балаңыз мұғалімінен Сіз үшін сөгіс алмауы үшін, оның күнделігін тексеріп, қол қойып отыруды ұмыт қалдырмаңыз. Анасы мұғалімнің талаптарын орындамайды, «қараусыз қалған бала» деген сөзден ұялмауы үшін ата-аналар жиналысына барып тұрыңыз.

- Балаңыздың оқуына қатысты қоятын талаптарыңызды қайта қарап шығыңыз. Оқуда «Үздік болуға тиіссін» деп қайталап айта бермегеніңіз жөн. Кейбір балалар үшін үштік пен төрттік те жақсы баға болып саналады. Баланың шаршауын, дене қорларын, оның сырқаттары мен демалыс, ойын, қарым-қатынас жасау, сауық-сайранға және бақытты болуға деген қажеттіліктерін де есіңізден шығармауыңыз керек. Сынып ішінде тек бір ғана бала «ең жақсы бала» болуы мүмкін және оның сіздің балаңыз болуы міндетті емес. Тіптен, мектепте 1-2 медаль иелері ғана болып жатады және әр жыл сайын медаль иелері бола бермейді. Қарапайым мектептегі балалардың денсаулығына қарағанда, гимназиядағы балалардың денсаулықтары әлсіздеу болады.

- Егер де балаңыз өзі күтпеген бағасын алып қалды делік, сырт келбеті сабырлық танытқанымен де, баланың ішкі дүниесі ала-сапыран болатыны анық, өйткені мұның өзі оған жаза тәрізді. Сол алған нашар бағасы үшін сіз – ата-ана болып оны сынға алып, елеусіз қалдырып, сөйлеспей қойып екінші қайтара жазалай көрмеңіз. Керісінше, оның қабілетіне, іскерлігіне, нәтижеге қол жеткізу қабілетіне сенім артып, бойына күш ұялатып отыруыңыз қажет.

- Жанұяда екі немесе одан да көп бала болатын болса, оларды бір-бірімен салыстырудан аулақ болу қажет. Салыстыруды бала ата-анасының махаббатынан айрылып қалу және бауыры алдында өзінің мәртебесінен жұрдай болу қаупі ретінде түсінеді.

- Балаңызды әлемге сеніммен шаттана қарауға үйретіңіз. Өзіңіздің бет әлпетіңізді әрдайым бақылап жүріңіз. Әрдайым күлімдеп жүріңіз, күліп жүру балаңыздың да әдетіне айналатын болады. Балаңызды барлығы да жақсы болады деп сендіріп отырыңыз. Оны қай жағдайдан болмасын «жақсы жақтарды» іздеуге үйретіп отырыңыз. Мәселен, бақылау сабағынан қателіктер жіберетін болса, сол қателіктердің бала үшін тәжірибе екенін түсіндіру қажет, осының арқасында келесі бақылау барысында ондай қателіктерді жібермеу үшін сабағының қай тұстарына қатты назар аудару керектігін білетін болады.

- Өзіңіздің де өмірде кейбір мәселелерді шешу барысындағы тәжірибенізді, қиындықтарды қалай жеңе білгеніңізді айтып беріңіз. Тіптен, басыңыздан кешірген мазасыздық күйімен де бөлісуге болады, алайда «Мен осындай нәрсені жасауға жүрексіндім, бірақ артынан мынадай ... нәрселерге қол жеткіздім» деген сияқты өткен шақпен баяндаңыз.

- Егер де жанұяда інісі немесе қарындасының дүниеге келуі, басқа жерге қоныс аудару, баланы басқа мектепке әлде сыныпқа ауыстыру сияқты өзгерістер болғалы тұрса, оған баланы біртіндеп үйрету керек.

- Егер бала белгілі бір жағдайда алаңдаулы болса, оған денесін босаңсытатын жаттығуды орындауға үйретіңіз. Ол үшін: терең дем алып, күлімсіреп, көз алдына жақсы бір көріністі елестетуі қажет. Мәселен, тіс дәрігерінің алдында отырған сәтте, тіс дәрігерінен шыққан соң үйге қайтамыз, жолда балмұздақ сатып аламыз, бәрі артта қалатын болатынын елестетуді ұсыныңыз. Балаңыз дәрігерлер қарауында болғанда ата-ананың да өзін барынша байсалды ұстағаны жөн. Ата-ананың бойындағы мазасыздық, сенімсіздік балаға берілетінін естен шығармау қажет.

- Егер де балаңыз нақты нәрседен мазасызданатын болса, онда ата-ана үшін басты міндет – баланың алаңдаушылығы мен қорқынышын түсінуге тырысу қажет, өйткені ата-анасы ретінде құқылысыз. Әсіресе, бұл ұл балаларға қатысты келеді, әдетте ұл балалар қайсыбір нәрседен

қорқатыны үшін жанындағы достары мен ересектерге келеке болып жатады. Келеке ету баланың бойындағы мазасыздық пен үрейден арылтпайды.

- Балаға бойындағы мазасыздықтан құтылуға көмектесу дегеніміз – оған қолайлы және қорқынышыты емес жағдай жасау деген сөз. Бала қорқатын әрекетті жасатудан аулақ болған дұрыс (мәселен, бөлмеде жалғыз қалу, дүкенге жалғыз барып бөлке сатып алу). Ол тек баланың бойындағы мазасыздық белгілерінің ұлғая түсуіне алып келеді. Егер бала қараңғыда ұйықтаудан қорықса, жарықты жағып қойып ұйықтасын, егер бейтаныс адамнан жол көрсетуін сұрауға қысылса, оны бірге сұраңыз. Ата-ана осындай әрекеті арқылы ғана балаға мазасыздық туындайтын жағдайларды осылайша шешуге болатынын көрсетіп отырады. Аталмыш әрекеттерді бала үшін емес, баламен бірігіп орындау қажет.

- Баланың өсіп келе жатқан ортасын, баланың айналасындағы ахуалды талқылап отырыңыз. Жанұяда ата-ананың дөрекі ұрыстары, баланы ұрып соғу, баланың теледидардағы бағдарламаны (бала кейбір бағдарламаларды ата-анасының түсіндіріп беруіне зәру болады) ата-анасынсыз жалғыз отырып қарауы да бала бойында қорқыныштар мен мазасыздықтың орын алуына алып келеді. Ересек адамдар өздерін дөрекі ұстаған кездері бала өзін қорғансыз сезінеді, өйткені ол дене тұрқы жағынан да ересек адамнан әлсіз әрі осыған орай ересектердің мінез-құлқын бақылай алмайды.

- Егер де баланың бойында мазасыздық пен үрей қатты болып, оның әрекеттерін бұзатын болса, мәселен, лифтке жалғыз отыруға, үйде жалғыз қалудан қорықса, жарықты өшіріп ұйықтаудан қорқатын болса онда психолог немесе психотерапевт маманның кеңесіне жүгініп, баламен және жанұя мүшелерімен түзету жұмыстарын жүргізген жөн [7].

Бала мектеп жасына дейінгі шақта – дауыс ырғағы, қимыл-қозғалыс, күлкі, ым, көзқарас көмегімен ішкі әлемнің нәзік бояулары түріндегі қоғамда қалыптасқан сезімдер тілін меңгереді.

Екіншіден, бала ендігі жерде қатты және өткір сезімдер көрінісін сыртқа шығармай ұстай білу қабілетіне ие болады. Екі жастағы балаға қарағанда, бес жасар бала қорыққаны мен көз жасын көрсетпей, ұстай алады. Ол тек қана өз сезімдерін мәнді дәрежеде басқарып қана қоймайды және мәдени формаға айналдырып қана қоймай, сонымен қатар, айналасындағыларға өзінің уайымын білдіріп әрі оларға әсер ете отырып, сезімдерін саналы түрде жүзеге асыруға үйренеді [8].

Алайда, мектеп жасына дейінгі балалар әлі де болса, өзімшіл және импульсивті болып келеді. Олар басынан кешіріп отырған эмоциялардың барлығын балалардың барлық мінез-құлқынан, ым-ишарасынан, бет әлпетінен, дене тұрғысынан оңай оқып алуға болады.

Мазасызданудың теріс әсері, тұтастай интеллектуалды дамуға әсерін тигізбей, дивергентті (яғни креативті, шығармашылық) ойлаудың қалыптасуына кері ықпалын тигізуі мүмкін. Дивергентті ойлауға жананың, белгісіз нәрсенің алдында қорқынышты сезбеу сияқты жекелік сапалар тән [16].

Қорыта айтқанда, мектеп жасына дейінгі және кіші мектеп жасындағы балаларда мазасыздану мінездің тұрақты белгісі боп келмейді және сәйкес психологиялық-педагогикалық алдын-алу шараларын жүргізу кезінде назарға алынады.

Әдебиет:

1. Немов Р.С. Психология: Учеб. Пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. - кн. 3: Психодиагностика. Введение в научно - психологическое исследование с элементами математической статистики - 3-е изд. - М.: Гуманит. Центр ВЛАДОС, 1998. - 632 с
2. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. - М.: Просвещение, 2000. - 304с.
3. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. М., 1983, с.21-24
4. Имедадзе И.В. Тревожность как фактор учения в дошкольном возрасте // психологическое исследование, Тбилиси, 1966г
5. Габдрева Г.Ш. Основные аспекты проблемы тревожности в психологии. // Тонус. - 2000. - № 5. - С.25.
6. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. - М.: Академический проект, 2001. - 240с.
7. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми. - СПб.: Речь, 2003. - 240с.
8. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности. // Психологическая наука и образование. - 1998. - №2. - С. 11-17.

КІШІ МЕКТЕП КЕЗЕҢІНЕН ОРТА МЕКТЕПКЕ АУЫСУ БАРЫСЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫНЫҢ ӨЗГЕРУІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

БАПАЕВА М.К.

п.э.к., профессор м.а

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті.

СЕЙТХАН Н., МЫҢБАЙ Ж.

«Психология» мамандығының 4-курс студенттері

АНДАТПА. Мақалада мотивация ұғымына түсінік беріліп, осы ұғымды қарастырған ғалымдардың зерттеулеріне, соның ішінде оқу іс-әрекетінің мотивациясы туралы ойларына талдау жасалынған. Оқушылардың бастауыш мектептен жалпы білім беретін мектептің орта буынына ауысуы бала өміріндегі маңызды оқиға ғана емес, оның тұлғалық дамуының дағдарыстық кезеңдерінің бірі ретінде қарастырылады.

АННОТАЦИЯ. В статье дается понятие мотивации, проанализируется исследования ученых, рассматривающих это понятие, в том числе о мотивации учебной деятельности. Переход учащихся из начальной школы в среднее звено общеобразовательной школы рассматривается не только важным событием в жизни ребенка, но и одним из кризисных этапов его личностного развития.

ABSTRACT. The article gives the concept of motivation, analyzes the research of scientists considering this concept, including the motivation of educational activities. The transition of students from primary school to secondary school is considered not only an important event in the life of the child, but also one of the crisis stages of his personal development.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: мотивация, мотив, мотивациялық құрылым, тұлғалық дамудың дағдарысы, әлеуметтік-педагогикалық жағдай, әлеуметтік-психологиялық бейімделу.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мотивация, мотив, мотивационная структура, кризис личностного развития, социально-педагогическая ситуация, социально-психологическая адаптация.

KEYWORDS: motivation, motive, motivational structure, crisis of personal development, socio-pedagogical situation, socio-psychological adaptation.

Қазіргі уақытта мотивацияны анықтаудың екі тұрғысы бар. Оның біріншісі, мотивацияны құрылымды жүйе ретінде, факторлардың немесе мотивтердің жиынтығы ретінде қарастырады (Ж.Годфруа, В.Д.Шадриков, В.И.Ковалев). Екіншісі мотивацияны адамның психикалық белсенділігін нақты деңгейде ұстап тұратын динамикалық құрылым, процесс ретінде қарастырады (В.Н.Куницина, К.Лоренц т.б.).

А.Г.Ковалев мотивация процесін өздігінше түсіндіреді. Мәселен, аштық сезімі санада қажеттілікті оятатын заттың бейнесін тудырады. Осы бейненің әсерінен субъектіде ситуациямен (сыртқы жағдайлармен), тұлғаның бағдарларымен (ішкі жағдайлармен) сәйкестендірілетін әрекетке ұмтылыс пайда болады. Соңында адам алдына мақсат қойып, әрекеттерінің жоспарын жасайды.

Е.П.Ильин нәтижесі мотив болып табылатын мотивациялық процестің бұдан да күрделі жобасын ұсынады (ағзаның мұқтаждығы стимул ретінде танылатын жағдайда).

1 саты, бұл – алғашқы (абстрактілі) мотивтің қалыптасу сатысы. Оның мәні тұлғаның қажеттілігінің және іздеу іс-әрекетінің түрткісінің пайда болуында. Органикалық қажеттілік (мұқтаждық) тұлғаның қажеттілігіне айналуы үшін, субъект оны жеке мән ретінде қабылдауы тиіс. Ол адамды мазасыздандырғандықтан, адам одан құтылғысы келеді. Осы сатыда қажеттілікті қанағаттандыру заты жалпыланады (мысалы, менің тамақтануым керек, бірақ мен нақты не нәрсені жегім келетіндігін, немесе, нені жеуім керектігін әлі білмеймін), яғни абстрактілі мақсат пайда болады.

Мақсаттың пайда болуы түрткінің қалыптасуына және қажеттілікті қанағаттандырудың нақты затын іздеуге жетелейді. Түрткінің пайда болуы - құрылымына қажеттілік, мақсат, нақты мақсатты іздеуге бағытталған түрткі енетін алғашқы мотивтің қалыптасуының аяқталғандығын білдіреді.

2 саты, бұл – іздестіруші, ішкі немесе сыртқы белсенділік. Адам бейтаныс ортаға тап болғанда немесе қолында қажет мәлімет болмаған жағдайда, сыртқы ортадағы шынайы объектіні іздеумен айналысуға мәжбүр болады. Ішкі іздеу белсенділігі қажеттілікті қанағаттандырудың нақты заттарын ойша іздестірумен байланысты. Шын мәнінде бұл қажеттілікті интеллектілі өңдеу және оны

жоспарға, мақсатқа айналдыру сатысы. Осы сатының міндеті жетістікке жетудің субъективті мүмкіншілігін анықтау.

3-ші сатыда нақты мақсат іріктеліп, оған жету ниеті қалыптасады. Алдыңғы сатыда мақсат анықталған болатын. Осы мақсат болашақ нәтиженің бейнесі ретінде көрінеді. Адам үшін өте қиын мәселелердің бірі – бұл іріктеу процедурасы екені белгілі. Өйткені кез-келген мақсат өз деңгейімен сипатталатындықтан, мақсаттың іріктелуі талаптанулардың деңгейімен жетістікке жету немесе сәтсіздіктен қашу қажеттілігімен міндеттеледі. Осылайша, осы сатыда әрекетке бағытталған саналы, алдын-ала ойластырылған түрткі бейнесіндегі мақсатқа жету ниеті пайда болады. Осы түрткі адамды әрекетке итермелейді. Оның пайда болуымен нақты мотивтің қалыптасуы аяқталады. Сонымен, Е.П.Ильиннің ойынша мотивация мотивтің қалыптасу процесі ретінде анықталады.

Мотивация, бұл – мінез-құлық пен іс-әрекет мотивтерінің жиынтығы. Бұл жағдайда мотивті бағалауда пайдаланылған көрсеткіштер – оның күші және тұрақтылығы. Осы сапалармен қатар көптік, құрылымдылық, иерархиялық өлшемдері де қолданылады.

Көптік - мазмұнның дамығандығын, яғни мотивтердің жеткілікті санын сипаттайды. Мотивациялардың құрылымы бір деңгейдің шеңберінде мотивтердің өзара байланысуына қарай бағаланады. Олардың иерархиялығы мотивтердің түрлі топтарының басымдылығының негізінде анықталады. Мысалы, А.Маслоу құрастырған мотивтердің иерархиясы физиологиялық қажеттіліктерден басталып қауіпсіздік қажеттілігін, махаббат, өзін-өзі сыйлау қажеттілігін, өз-өзін кемелдендіру қажеттігін қамтиды.

Мотивация мәселесі кеңестік те, шетелдік те психология ғылымының іргелі мәселелерінің бірі. Х. Хеккаузен «мотивация психологиясындай жан –жақты қарастыруға болатын психологиялық зерттеу саласы табыла қоймас» деп көрсетеді. Адам іс -әрекетінің мотивациясы мәселелерін зерттеушілердің көпшілігі мотивация өзіне белгілі бір иерархиялық құрылымдарды және түрткілердің сан алуан түрлерін қосып алатын күрделі жүйе болып табылады деген пікірмен келіседі.

Жекелеген іс -әрекет түрлерінің мотивациясы кеңінен зерттелген, соның ішінде оқу іс - әрекетінің мотивациясы. Бұл процестің ерекшеліктерін зерттеуге А.К. Маркова, А.Т. Матис, Ю.Б. Орлов, М.В. Матюшкиндер үлкен үлес қосқан[1].

Оқушылардың бастауыш мектептен жалпы білім беретін мектептің орта буынына ауысуы бала өміріндегі маңызды оқиға ғана емес, оның тұлғалық дамуының дағдарыстық кезеңдерінің бірі. Оқу үдерісін ұйымдастыру, оқу қызметінің талаптары және дамудың әлеуметтік жағдайы айтарлықтай өзгереді. Бір мұғалімнен өз талаптары бар бірнеше пән мұғалімдерге ауысуы, олар әдеттен айтарлықтай өзгеше болуы мүмкін. Құрдастарымен қарым-қатынас аясы кеңейеді. Оқу пәндерінің саны артып, мазмұны күрделеніп қиындайды. Білімді бағалау критерийлері де өзгереді. Оқушылардан көбірек дербестік талап етіледі.

Осы уақытта көптеген оқушылар үлгерімінің төмендеуі, оқуға деген ынтаның жоғалуы, оқушылардың өзін-өзі бағалауының төмендеуінен мазасыздық сезімінің артуы, мектепте және отбасында мінез-құлқында айтарлықтай проблемалар байқалып, эмоциялық тұрақсыздық пен шаршау пайда болады. Сонымен қатар, осы кезең оқушылардың жасөспірімдік жасқа өту кезеңімен сәйкес келеді және "бесінші сынып проблемалары" деп аталатын мазмұнды құрайтын бірқатар арнайы іс-шаралармен сүйемелденеді.

Әсіресе, оқу қызметіндегі мұндай елеулі өзгерістер бесінші сыныпқа ауысатын, олардың оқуға және жалпы мектепке деген жағымсыз көзқарасын күшейте отырып, психологиялық тұрғыдан әлсіз дайындалған оқушыларға әсер етеді. Бұл олардың білім алуына, жеке тұлғаның дамуына және оның психикалық денсаулығына әсер етеді [2].

Бастауыш сыныпта, әсіресе бірінші және екінші сыныпта бала өз қалауымен оқып, әрі жақсы оқуға тырысады. Себебі ол өзінің жаңа статусына («мен оқушымын», «мен үлкенмін») сәйкес келгісі келеді. Жоғарғы сыныптарда жақсы оқуға негізгі түрткі жоғарғы оқу орнына түсу, ары қарай жақсы жұмысқа орналасып, өмірде өз орнын табу болып табылады. Ал мектептің орта буынында оқу мотивациясының төмендеуі байқалады. Елімізде оқушылардың оқу әрекетіне мотивациясын қалыптастыру бағытында біршама зерттеулер баршылық. Алайда оқу мотивациясының оқушылардың бастауыш сыныптан орта білім беру сатысына ауысқан шақта өзгерістерінің психологиялық тұрғыда зерттеліну жағы аса зерттеле қоймағандығы бақалады.

Бастауыш мектептен орта мектепке көшу оқушының психикасына жүктеменің өсуімен байланысты. Адам өміріндегі кез келген өтпелі кезең әрдайым белгілі бір мәселелермен байланысты. Оқушылардың бастауыш мектептен өтуі – бұл күрделі және жауапты кезең, баланың мектептегі бүкіл

өмірі олардың бейімделу процесінің өтуімен байланысты [2]. Мұғалімдердің міндет – осы кезеңде балалардың өмірінде нендей өзгерістер болып жатқанын, оларды не толғандырады және мазалайды, қандай проблемаларға тап болатынын түсіну және балаларға қандай нақты көмек көрсетуді анықтау.

Бұл мәселе педагогтарды да, психологтарды да ойландыратыны сөзсіз. Олар бесінші сынып оқушыларының бейімделу кезеңінің ерекшеліктерін зерттеп, диагностикалау мен түзету бағдарламаларын ұсынады. Дегенмен, бұл мәселенің өзектілігі күн тәртібінен түсетін мәселе емес, себебі әрбір мектепте жыл сайын қайталанып отыратын жағдайлардың бірі.

Бастауыш мектепте ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынас жасаудың қажетті тәжірибесін алмаған, өзіне сенімді емес балалар ересектердің үміттерін ақтамаудан қорқады, мектеп ұжымында бейімделудің қиындықтары мен мұғалім алдындағы қорқынышты сезінеді. Бұл қорқыныштың негізінде қателік жасауға, артық қылыққа баруға тіпті күлуге деген қорқыныш жатыр. Ең бастысы мұндай балалар тақта алдында жауап беруден қорқады, осы сәтте олардың қорғаусыздығы толық көрінеді [5]

Осылайша, орта буында оқудың басында балада пайда болуы мүмкін қиындықтар сыртқы және ішкі тәртіптің көптеген факторларының әсерінен туындайды. Бұл саладағы зерттеулер, әдетте, мектеп өмірінің бір саласының басым талдауына, мәселен, оқу қызметін, педагогпен өзара қарым-қатынасты және мектеп нормалары мен өзін-өзі ұстау ережелерін орындауды, сынып ұжымында тұлғааралық қарым-қатынас сипатына бағытталады. Алайда, мектепте балаға әсер ететін барлық факторлардың өзара әрекеттесуін, пайда болатын барлық қиындықтарды кешенді зерттемей, мектеп дезадаптациясы проблемасын шешу мүмкін емес.

Оқушылардың бейімделу кезеңі тиімді өтуі үшін оны ұйымдастырудың төмендегідей кезеңдерін қарастыруға болады:

1. Мектеп психологының оқушылардың бейімделу бағдарламасын әзірлеуі.

2. Әр сынып жетекшісімен бейімделу кезеңінің идеясын қабылдау және оның мағынасын, дайындық қажеттілігін түсіну.

3. Сынып жетекшісімен базалық бағдарлама негізінде мұғалімдер мен балалардың мүмкіндіктерін ескере отырып, бейімделу кезеңі бағдарламасын құрастыру.

4. Мектеп директорының, оның орынбасарларының балаларға арналған бейімделу кезеңін қамтамасыз етуді ұйымдастыру жағдайларын жасауы (мектеп бойынша бұйрық, кестені өзгерту, жұмыс үшін кабинеттер және т. б. ұсыну).

5. Оқушыларға олардың орта мектепке бейімделуіне көмек көрсету үшін басқа да мамандарды (дене шынықтыру мұғалімдері, пән үйірмелерінің жетекшілері және т. б.) тарту.

Жұмыс өзара байланысты екі кезеңге бөлінеді. Бірінші кезең-жаңа әлеуметтік-педагогикалық жағдайда оқуға дайындықты қалыптастыру бітіруші яғни төртінші сыныптың екінші жартыжылдығын қамтиды. Екінші кезең-жаңа жағдайға табысты мотив үшін жағдай жасау (бесінші сыныптың бірінші жарты жылдығы).

Ұсынылған жұмыс жүйесін іске асыру бірқатар басқару шарттарын орындау кезінде мүмкін болады. Ең алдымен, жылдың ортасында мектеп әкімшілігі бітіруші сыныпты қандай мұғалімдер «алып шыға алады» және оларды одан әрі қарай алып жүруі жайлы ұстанымды нақты анықтағаны тиімді болады. Екінші шарт-орта және бастауыш буын педагогтары арасында мақсатты әдістемелік ынтымақтастық орнатылуға тиіс. Әйтпесе, оқу бағдарламаларын түзету мүмкін емес. Үшінші шарт-мектеп әкімшілігінде сабақтастықты ұйымдастыру бойынша маңызды жұмыс өзін өміршең білім беру жүйесі ретінде сақтап қалғысы келетін әрбір мектепке қажет екенін анық түсінуі тиіс. Осыған педагогтардың уақыты мен күшін салу керек[3].

Балалармен жұмыс қаңтар айынан бастап төртінші сыныптардағы сабақтарға қатысудан, балаларды бақылауды ұйымдастырудан басталады. Сабаққа қатысу қорытындысы бойынша педагогпен бірлесе отырып, балалардың психологиялық және оқу мүмкіндіктерін талқылайды. Сәуір айында-орта буында оқуға дайындық психологиялық-педагогикалық диагностикасы. Бұл балалардың социометриялық мәртебесін зерттеу, Н.Г. Лусканованың мектеп мотивациясын зерттеуге арналған «Мектепте маған не ұнайды?» сурет салу әдістемесі бойынша сауалнама жүргізу және балалардың оқу-танымдық мотивтерімен қатар, олардың әлеуметтік белсенділіктерін анықтауға арналған Р.С.Немовтың «Сурет бойынша әңгіме құру» әдістемесін қолдануға болады. Содан кейін нәтижелерді өңдеу және диагностика деректерін консилиумға дайындау жүзеге асырылады. Мамыр айында сынып жетекшісімен бірге сынып паспортын жасау қолға алынуы керек. Бұған отбасы құрамы, балалардың оқу мүмкіндіктері, әр баланың мүддесі, сыныптағы ережелері, мінез-құлықтың ерекшеліктері туралы

деректер кіреді. Қыркүйек айынан желтоқсан айына дейін жаңа жағдайлар мен жаңа оқу талаптарын эмоциялық қабылдауға, үрейлі оқиғаларды сезінуге және оларға барабар әрекет етуге, өзін-өзі ұйымдастырудың оқу дағдыларын әзірлеуге бағытталған іс-шаралар жүйесі жүргізіледі.

Осы орайда пән мұғалімдерімен үлкен жұмыс жүргізудің де маңызы зор. Бұл жұмыстың негізгі мақсаты-5-ші сыныпта оқушылармен бейімделу процесінде пайда болатын қиын жағдайларды ұғынуда мұғалімдердің уәждемесін қалыптастыру, дезадаптацияның алдын алу шараларымен танысу, 5-ші сынып оқушыларына көмек көрсету қажеттілігін жандандыру.

Оқушыларда оқыту мазмұнына және оқу іс-әрекетінің өзіне қызығушылықты тудыру үшін маңызды шарттардың бірі - оқуда ақыл - ойдың дербестігін және бастамашылдықты көрсете алу мүмкіндігі екені даусыз. Оқыту әдістері неғұрлым белсенді болса, соғұрлым оқушыларды қызықтыру тиімді әрі жеңіл. Оқуға деген тұрақты қызығушылықты қалыптастырудың негізгі құралы - оқушылардан белсенді ізденістік іс-әрекетті талап ететін жағдаяттық сұрақтар мен тапсырмаларды пайдалану.

Оқуға қызығушылықты қалыптастыруда проблемалық ситуацияны жасау, ол оқушылардың өздерінде бар білім қорымен орындай алмайтын қиындықтармен қақтығыстыру үлкен рөл ойнайды. Қиындықпен кездесе отырып, олардың жаңа білімдерді алудың немесе бұрынғы білімдерді жаңа жағдайда қолданудың қажеттілігіне көздері жетеді. Үнемі қауырттылықты - талап ететін жұмыс қана қызықты. Ақыл-ойды қажет етпейтін жеңіл материал қызығушылық тудырмайды. Оқушылар үшін оқу іс-әрекетіндегі қиындықтардан өту - оған деген қызығушылықтардың пайда болуының маңызды шарты.

Оқу тапсырмаларының жаңалылығы - оған қызығушылықтың пайда болуының аса маңызды алғышарты. Алайда, жаңаны танып білу оқушыда осы уақытқа дейін жинақталған білімге сүйенуі тиіс. Бұрын меңгерілген білімді пайдалану - қызығушылықтың пайда болуының маңызды шарттарының бірі. Оқу материалына деген қызығушылықтың пайда болуының мәнді факторы - бұл эмоционалдық бояу, мұғалімнің сөйлеу мәнері. Осы жағдайлар арнайы қызығушылықты қалыптастыруға бағытталған оқу процесін ұйымдастырудың белгілі бағдарламасы ретінде қызмет ете алады[4].

Студенттердің жоспарлы педагогикалық практика барысында бастауыш сыныптан орта мектепке ауысу кезеңінде оқушылардың жағымды оқу мотивациясын қалыптастыру мақсатында студенттер мектеп психологымен, практика жетекшісімен, ғылыми жетекшімен бірлесе отырып, «Бастауыш сыныптан орта мектепке ауысу кезеңінде оқушылардың жағымды оқу мотивациясын қалыптастыруда арнайы түзету бағдарламасының ықпалы» атты бағдарламаның жобасын құрастырған болатын.

Бағдарламаның құрылымы түсінік хат, мақсат, жүргізілу мерзімі, әр іс-шараны өткізу уақытын камтиды. Төменде бағдарламаның жобасын ұсынып отырмыз.

Бағдарламаның жоспары

Рр/с	Жүргізілетін іс-шаралардың мазмұны	мерзімі	Жауапты мамандар
11	Қорқыныш пен қобалжуды түзетуге арналған жаттығулар: «Сілкіп таста», «Шынын айтсақ», «Портрет»	2 сағат	Мектеп психологы
12	Тұлғааралық қарым-қатынасты дамытудағы арттерапия техникалары (тренинг-сабақ) <i>Тақырыбы:</i> Қарым-қатынас жарастығы	2 сағат	Практикант – студент
13	Тұлғаның ішкі әлеуетін дамытуға арналған ойындар мен жаттығулар « <i>Сиқырлы сөз</i> », « <i>Мәнді адамдар</i> », «Бейне»	3 сағат	Практикант – студент
14	Балалардың бейімділігі мен қызығушылығын анықтау және қарым-қатынас орнату (тренинг-сабақ) <i>Тақырыбы:</i> Мен таңдаған өмір	2 сағат	Мектеп психологы
15	Психологиялық ертегінің көмегімен өзін-өзі бағалауды арттыру (тренинг-сабақ) <i>Тақырыбы:</i> Ертегілер еліне саяхат	2 сағат	Практикант – студент
16	Балалардың танымдық белсенділігін, оқу мотивациясын дамыту жолдары (тренинг-сабақ) <i>Тақырыбы:</i> Мен және менің ортам	2 сағат	Практикант – студент
17	Н.Г. Лусканованың «Оқу мотивациясын анықтауға арналған сауалнамасы» <i>Мақсаты:</i> оқушылардың мектепке деген қатынасын, ынтасын анықтау	2 сағат	Практикант – студент
18	Р.С.Немовтың «Сурет бойынша әңгіме құру» әдістемесі <i>Мақсаты:</i> балалардың оқу-танымдық мотивтерімен қатар, олардың әлеуметтік белсенділіктерін анықтау	2 сағат	Практикант – студент
19	«Сәтті адамның сапалары» ашық сабақ	3 сағат	Мектеп психологы,

			практикант – студент
	Рефлексия. Кері байланыс. Қорытынды		
	Барлығы	20 сағат	

Әрине, бұл құрастырылған бағдарлама оқушылардың бастауыш мектептен жалпы білім беретін мектептің орта буынына ауысуы кезеңінде бастауыш мектеп мұғалімдері үшін біздің тарапымыздан ұсынылған іс-шаралардың тек бірі, мектеп мұғалімдері өздерінің оқу қызметінде өзгертіп, өздеріне лайықтап қолдануларына болады.

Мектепте алғашқы бірнеше айдағы маңызды оқиғалар, әр оқу жылының басталуы мен аяқталуы, бастауыш мектептен орта және жоғарғы сыныпқа көшу мектеп жасындағы баланың күйзеліске ұшырауы мүмкін. Кез келген мүмкіндік болса, осы оқиғалар ішінде отбасы жағдайының атмосферасында үлкен өзгерістер мен бұзылуларды болдырмауға тырысу маңызды. Отбасы өмірінің тыныштығы сіздің балаңыз оған мектептегі мәселелерді тиімді шешуге көмектеседі, өйткені қиын жағдайларда ата-аналардың негізгі көмекшілері шыдамдылық, назар және түсіністік болып табылады.

Осы орайда мына жайттарды есте ұстаған жөн:

- егер сізді баланың мінез-құлқында мазасыздық байқалса, тез арада сынып жетекшісімен талқылауға тырысыңыз;

- егер отбасында баланың психологиялық жай-күйіне әсер еткен қандай да бір оқиғалар болса (ажырасу, ата-аналардың бірінің ұзақ іссапарға кетуі, тағы бір баланың тууы және т. б.) бұл туралы сынып жетекшісіне хабарлаңыз;

- үйдегі тыныш және тұрақты атмосфераны ұстап тұрыңыз, отбасы өміріндегі өзгерістер балалардың мінез-құлқындағы кенеттен өзгерістердің туындауына ықпал етеді;

- мектеп істеріне қызығушылық танытыңыз, күрделі жағдайларды талқылаңыз, дау-дамайдан шығудың жолын бірге іздеңіз;

- егер бастауыш мектепте оқу кезінде ол сіздің бақылауыңызға үйренсе, баланың оқу қызметін бақылауды бірден әлсіретпеу керек;

- оны дербестікке біртіндеп үйретіңіз: ол өзінің қажетті құрал-жабдықтарын жинауы, сыныптастарына қоңырау шалып сабақ сұрау және т.б әрекеттерді ата-аналардың көмегін күтпестен өз бетінше үй тапсырмасын орындауы керек[5].

Барлық педагогикалық ұжым мен ата-аналардың бірлескен жұмысы ғана әрбір баланың даму ресурстарын жетілдіруге және балалардың есеюінің маңызды кезеңдерінің бірінде оқу-тәрбие жұмысын тиімді ұйымдастыруға көмектеседі.

Әдебиет:

- 1.Бапаева М.К. Тұлға психологиясы. Алматы, Нұрлы Әлем баспасы. 2016. 160 б
- 2.Практическая психология образования / Под ред. И. В. Дубровиной. –М., 1997.–592с
- 3.Джинот Х. Дж. Между родителем и подростком. –М.: Прогресс. –2000.–168 с.
- 4.Прихожан А. Пятиклассники: Собрание для родителей пятиклассников (психологические аспекты): методический материал // Школьный психолог.–2002. – №12.–С. 12.
- 5.Саблина И. В. Психолого-педагогические особенности перехода детей из начальных классов в среднее звено школы// Концепт. –2013. –№ 02.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНІҢ ЖАСӨСПІРІМ ТҮЛҒАСЫНЫҢ ДАМУЫНДАҒЫ МАҢЫЗЫ

БАПАЕВА С.Т.

аға оқытушы

Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикакалық Университеті

Алматы қаласы

ҚАСЫМХАНОВА Ә.

4 курс 5В050300 – Психология

мамандығының студенті

КЕРИМОВА Ж.

4 курс 5В010300 – Педагогика және психология

мамандығының студенті

АНДАТПА. Бұл мақалада жасөспірімнің тұлғалық дамуындағы педагогикалық қарым-қатынас ерекшеліктерінің мәселелері қарастырылған. Жасөспірімдер жасына тән ерекшеліктері талданған. Жастар мен ересектер арасындағы өзара қарым-қатынасқа әсер ететін әртүрлі себептерге жүргізілген теориялық талдау негізінде авторлар оларды жеңу жолдарын ұсынады.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассмотрены проблемы особенностей педагогического общения в развитии личности подростка. Проанализированы характерные особенности подросткового возраста. На основе проведенного теоретического анализа разных причин, влияющих на взаимоотношение между подростком и взрослым, авторами предлагаются пути их преодоления.

ABSTRACT. This article deals with the problems of pedagogical communication in the development of the personality of a teenager. The characteristic features of adolescence are analyzed. On the basis of the theoretical analysis of various reasons affecting the relationship between a teenager and an adult, the authors propose ways to overcome them.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жасөспірім, жасөспірімдік кезеңдегі дағдарыс, мектеп, мұғалім, педагог, тұлғааралық қарым-қатынас.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подросток, кризис подросткового возраста, школа, учитель, педагог, межличностные взаимоотношения.

KEYWORDS: teenager, crisis of adolescence, school, teacher, teacher, interpersonal relationships.

Белгілі бір қоғам жағдайларында өмір сүретін жас ұрпақ оның стандарттарын әлеуметтенудің аяқасты факторлары әсерінен, сондай-ақ мектепте әрекет ететін оның механизмі арқылы игереді. Білім беру жүйесіндегі психологиялық ғылымның алдында тұрған өзекті міндеттердің бірі болып педагогиканың тиімділігін жоғарылататын әдістер мен көрсеткіштерді жасап шығару табылады.

Мектептік психологиялық қызметтің дамуына және психологиялық ғылымның тәжірибеге жалпы бығытына байланысты жиналған психологиялық білімдердің кеңінен қолданылуын қамтамасыз ету, шынайы оқу-тәрбиелік процестегі кәсіби қарым-қатынастың психологиялық ерекшеліктерін диагностикалауға мүмкіндік беретін әдістемелік тәсілдерді жасап шығару қажет.

Педагогикалық қарым-қатынастың басты ерекшеліктерінің бірі мынадай: мұғалім оқушының өз мінез-құлқында қоғамдық маңызды ережелерді міндетті мүрде қолдануға бағыттайды. Ал олар адамдық қатынастардың бүкіл спектрін қамтиды [1].

Педагогикалық әсерді таңдау кезінде жасөспірімнің ішкі позициясын- өзінің өмірде шынайы алып отырған объективті орнына және алғысы келетін орнына оның қатынасын есепке алу қажет. Ішкі позиция баланың қоршаған адамдарға және өзіне қатынасымен байланысты. Жасөспірімге қойылатын талаптардың өзіне қатысты баланың талаптарына айналмайынша, әрекетшіл болмайтынын педагогтың есепке алуы маңызды. Егер сәйкес талаптарды орындау жасөспірімнің өзі ұмтылатын, яғни оның ішкі позициясына сәйкес орынды алуға мүмкіндік берсе, онда ол жағдай жүзеге асады.

Жеткіншектік кезеңге өтудегі баланың жеке басының қалыптасуындағы түбегейлі өзгерістері сана-сезімнің дамуындағы сапалық өзгеріспен анықталады, сондықтан бала мен ортаның арасындағы бұрынғы қатынас бұзылады.

Жеткіншекте ересек адамның позициясы қалыптаса бастайды, оған ересектік сезімнің дамуы және жеткіншектің ересектігін басқа адамдардың тануы негіз болады. Жеткіншек бұл игіліктерге белсенді ие болады, бұлар оның сана-сезімінің жаңа мазмұнын құрайды. Мінез-құлық пен іс-әрекеттің мақсаттары мен себептері, өзіне және басқаларға қойылатын талаптар, бағалау мен өзін-өзі бағалаудың критерийі болады. Мазмұны жөнінен өзіндік сана ішкі дүниеге көшірілген әлеуметтік сана-сезім болады.

Әлеуметтік өмір адамдар арасындағы қарым-қатынаста дамиды. Осы қарым-қатынас негізінде өзара әрекеттестігінің негізі қалыптасады. Басқа адамдарға бағдарланудың негізінде жүзеге асатын, әлеуметтік әрекет арқылы болатын, адамдардың байланысын әлеуметтік байланыс дейді.

Кез келген адамның қарым-қатынаста нақты әлеуметтік рөлі бар. Мұндай рөлдер жеке адам туралы ақпарат береді және кейбір жақтарын жасыруы да мүмкін. Қарым-қатынас тәсілдерін және мәнді қарым-қатынасты ұйымдастыру ұмтылысын адамның өзі және басқа адамдар жайлы ақпараттары анықтайды.

Адамдардың даралық психологиялық ерекшеліктері жоғарғы жүйке жүйесінің типімен анықталып, темперамент қасиеттерімен көрінеді. Адамның психикалық құбылыстары экстраверсия мен интраверсия қарым-қатынаста айқын көрінеді. Басқа адамдармен жеңіл тіл табысып, әрі

таныстарының шеңбері кең адамдар, жүйке іс-әрекетінің неғұрлым күшті типімен байланысты экстраверсиялық қасиеті басым адамдар. Мұндай адамдар әр түрлі істерді атқарғанды ұнатады, өздері қоршаған адамдардың көзқарасына тәуелді [2, 3].

Интраверттер жүйке іс-әрекеті әлсіз типтегі адамдар, олар өздерінің ішкі жан дүниесін бағалайтын адамдар. Қарым-қатынаста өз серігін таңдап отырады, сондықтан таныстардың шеңбері тар.

Адам өзін бүтіннің бөлігі ретінде сезінеді. Басқа топпен қарым-қатынаста болған, адам үшін өте пайдалы. Біріншіден, ол адамның көзқарасы, қоршаған әлемге деген әсері, ойлары өзгереді, Екіншіден, тікелей қарым-қатынас, арқылы болатын, жаңа психикалық құбылыстар пайда бола бастайды.

Жасөспірімдер балаларға сияқты қатынасты ұнатпайды, олар ересектер мен толық тепе-теңдіктің болғандығын, шынайы сыйлауды қалайды, ал басқа қатынастар оларды төмендетеді және намысына тиеді. Зерттеулер көрсеткендей, өзінің тәрбиеленушілерімен қарым-қатынаста демократиялық принциптерді ұстанатын тәрбиешілермен қарым-қатынас кезінде жасөспірімдер байсалды қанағаттанғандық және қуаныш күйін сезінеді. Авторитарлы тұрғыдағы тәрбиеші жасөспірімнің күйреу күйін тудыруы мүмкін, ал балалардағы ыза сезімдері тәрбиешінің онымен қарым-қатынаста ретсіз болғанда байқалады [4, 5].

Оқытудың қандай да болмасын стилін таңдауда «мұғалімнің» «Мен – концепциясының» сипаты әсер етеді.

Өзін-өзі бағалау деңгейі төмен мұғалімдер оқытудың дәстүрлі әдістерін қолдануға бейім. Ал жағымды «Мен-концепциясына» ие мұғалімдер шығармашылық, догматикалық емес ойлауымен ерекшеленеді және оқушылармен тығыз байланысқа түсіп және оларға психологиялық қолдау көрсетуге ұмтылып, сабақта тірі қарым-қатынас жағдайын орнатуға қабілетті. Бұл арқылы оқушылардың эмоционалды дамуы мүмкін болады, ал олардың өздері туралы түсініктері шынайы сипатқа ие болады [6].

Әртүрлі мақсаттардың, тәсілдердің, рөлдердің бірігуінен туындайтын оқыту стильдерінің көптүрлілігі оқытудың нағыз ұйымдастырушылық шындығы болып табылады. Бүгінгі күні зерттеушілер оның кейбір түрлерін сипаттауға мүмкіндік алды.

Тікелей тұлғааралық қарым-қатынас процесіндегі мұғалімнің оқушыға психологиялық-педагогикалық тәрбиелік әсерінің сипаты және мүмкіндіктерімен байланысты жалпы мәселелерді қарастырайық [7].

Тәрбиелік әсер адамдардың біріккен іс-әрекетін (педагогикалық қарым-қатынасты) ұйымдастырудың психологиялық нәтижесі, осы адамдардың психологиялық сипаттааларының (олардың танымдық және мотивациондық-қажеттіліктік аумақтарының, бағдарларының, қатынастарының), сондай-ақ мінез-құлқының қайта құрылуында көрінетін олардың өзара әрекеттерінің нәтижесі болып табылады.

Тәрбие міндеттерін шеше отырып, басқалар жағынан бір адамның сезетін кез келген әсерді емес, тұлғаның дамуына көмектесетін немесе оны дайындайтын әсерді педагогикалық тиімді деп есептеу қажет. Мұнда, ең алдымен тұлғаның жағымды қасиеттерінің қалыптасуына көмектесетін шығармашылық даму туралы айтылады.

Ересек адам балаға тәрбиелік әсерлерді ұйымдастырғанда және жүзеге асырғанда дүниеге көзқарастары мен қатынасы және осы дүниедегі, өзімен қоса, әрбір адамның шынайы мінез-құлқы қандай болуы керек екендігі туралы түсініктері шоғырланған өзінің сенімдеріне сүйенеді.

Сондықтан да тәрбиелік әсерлердің шынайы мағынасы ретінде әрқашан бір адам (тәрбиеші) жасағысы келетін басқаның (өзінің оқушысының) жетістігі ретіндегі көзқарастары, мақсаттары, сенімдері, қатынастары, принциптері және мінез-құлық стилі болады. Бұл әсер тура немесе жанама түрде жүзеге асады.

Өзінің тұлғалық мағынасын әрбір адам басқалармен қатынаса және басқаларға әсер ете отырып, әдетте, белгілі бір түрде және оған қолайлы құралдардың көмегімен жүзеге асады.

Мұғалім және оқушы арасындағы қарым-қатынас сөздер, мимика, пантомимика, тәжірибелік әрекеттің көмегімен жүзеге асады. Бір адамдардың сәйкес тұлғаға әсер етудің психологиялық эффектісі кейбір ерекшеліктермен сипатталуы мүмкін. Ең алдымен, оған әсер етудің мағыналық мәнінде, осы әсер тәрбиеленушісінің тұлғасымен вербалды немесе эмоционалды бағалауында бар ойдың немесе қатынастың тұлғалық маңыздылық деңгейі тән. Әрбір тәрбиелік әсердегі мағыналық мән жәнәтүр тығыз өзара байланыста болмаса да және мұғалім көзқарасынан оқушының тұлғасы

оларда тұтас ретінде қабылдауы керек болса да, дегенмен, тәжірибеде барлығы күрделі болып табылады [8, 9].

Оқушы тек түрге ғана «жауап береді» және ойға мүлдем көңіл аудармайды немесе оны қате талқылайды. Мұғалімнің алдында коммуникативті процесті және тұлға аралық қатынастарды құрайтын объективті және субъективті жағдайлар мен факторларды есепке алу кезінде жетуге болатын тәрбиелік педагогикалық әсердің мағынасы мен түрінің сәйкестігіне және шынайы бірлігіне жету міндеті тәрбиелеушінің алдында тұрады /40/.

Тұлғааралық өзара әрекет процесінде оқушы мұғалімнің кез-келген «әсерін» өзі үшін тұтас тұлға ретінде қабылдайды және әдетте, іс-әрекеттің және әлеуметтік мінез-құлықтың нақты жағдайына байланысты оны өзгертеді. Тәрбиелік әсердің маңызды нәтижелері, ең алдымен оқушының қылықтарында көрінетін оның адамгершіліктік аумағының сапалық өзгеруінде және дамуында көрініс табу қажет.

Егер ересектің бала тұлғасына тәрбиелік әсерлерінің көп түрлілігін талдасақ, онда олар бір-бірінен өзінің белсенділігін реттеудің әртүрлі деңгейімен ерекшеленеді.

Психологиялық тәжірибе дәлелдегендей, бір адамның басқамен өнімді байланыстарды ұйымдастыруға алып келетін негізгі жол бұл өзара диалготық қарым-қатынасқа жету. Психологиялық тұрғыда бұл деңгей қарым-қатынас бойынша серіктердің бірін-бірі толық өзара қабылдауымен, өзара ашылу қажеттілігі және мүмкіндігі болып табылатын олардың өзара әрекеттерінің жағымды эмоционалды қалпымен сипатталады [10, 11].

В.Н.Мясищевтің [12] ойын еске түсіре кеткен жөн: іс-әрекеттің кез-келген аумағына (сонымен қатар, қарым-қатынасқа да) бір заңдылық тән: адамның кез-келген бағыттағы функционалды мүмкіндіктері міндетке деген белсенді жағымды қатынас деңгейінде анықталуы мүмкін.

Тәрбиелік әсерге және осы әсердің субъектісі ретінде өзіне деген осындай қатынасты қалыптастыру педагогтың балаға қатысты бастапқы міндеті.

Оқушы тұлғасында пайда болатын өзгерістер ретіндегі әсер нәтижелері осы әсерлердің әрқайсысының мағынасын ешқашанда (бірге-бір) қайта жаңғыртпайды, өйткені тұлғада қалатын іздердің сипаты әрқашан осы тұлғаның индивидуалды ерекшеліктерімен жанамаланған. Бұған қоса, бір адамның басқа адамға әсер ету жағдайы- бұл өзара әрекет жағдайы, ал тұлғаның әсерінің нәтижесі екі тұлғада да тән ерекшеліктер бір-бірімен ара қатынасы сипатымен байланысты.

Адамның әсерді қабылдау және оған қатынасының сипаты тек осы әсерлердің ерекшеліктеріне және адам психикасының жастық немесе басқа да сипаттамаларына ғана емес, сондай-ақ әсер ету субъектісінің тәрбиелік әсер беретін адамның тұлғасын қалай анықтайтынына және қабылдайтынына және осы адамға деген оның қандай қатынасының пайда болғандығына байланысты.

Яғни, егер педагог өзінің тәрбиелік әсерлерінің оқушыларға жетуін шынайы қаласа, онда ол өзінің адамгершіліктік кейпімен олардың сыйлауын тудыру қажет, олардың көзінде автор болуы керек (мұғалім және адам ретінде), өзіне сенімді тудыру қажет. Балалардың реакциясы арқылы педагог өзі әсер ететін оқушылардың оны қалай қабылдайтынын және оның тұлғасын қалай бағалайтындығын түсінуі керек.

Мұғалім оқушының тұлғасында шынайы терең өзгерістерді тудыруға, мысалы, оның ұсынысын дәлелдейтін қажеттіліктің аумағын қайта құруға және оның құндылықтық бағдарларын анағұрлым өзгертуге тырысуы керек. Оқушы тұлғасында болып жатқан өзгерістердің сипатын білу үшін бала тұлғасына деген өзінің қызығушылығын үнемі дамытуы қажет, өзінің «Мен «-інің психологиялық болмысы сияқты оқушының психологиялық күйін сезіну қабілеттілігін өз бойында қалыптастыруы қажет [13].

Тиімді педагогикалық қарым-қатынастың негізгі ішкі жағдайы болып «тұлғалық» деп белгіленетін адамдар арасында өзара қатынастар табылады. Қатынастардың мұндай түрі, ең алдымен, қарым-қатынас бойынша серіктер сияқты тең субъектілердің қатынастарымен сипатталады, олар бірін-бірі құндылық ретінде шартсыз, априорлы қабылдауға негізделеді және субъектілердің әрқайсысының индивидуалды қайталанбастығына бағдар болып табылады. Мұндай, диалог өте күрделі және терең, ол сырластардың мезеттік күйлерін ғана емес, сондай-ақ олардың өткені мен потенциалды болашағын қамтиды.

Осылайша, кез-келген ата-ана өзінің баласын біледі және онымен өзінің туыстығын тек «осында және қазір» ғана емес, сондай-ақ өткенде де бастан кешіреді, баланың жақындығы және алыс болашағына қатысты белгілі бір түсініктері, күтулері және сезімдері болады. Диалог уақыт

бойынша неғұрлым терең болса және сырластар біріне – бірі неғұрлым ашық болса, ересек пен бала арасындағы өзара түсініктік соғұрлым толық болады.

«Бала-ересек» диалогы әртүрлі тереңдікке ие болуы мүмкін. Терең диалогтан қарапайым диалогқа кейіннен «ұжымдық монологтың» әртүрлі түрлеріне өту бала мен ересектің өзара әрекет аумағының тарылуымен байланысты: диалогтың тереңдігі неғұрлым аз болса, оның «ұжымдық монологқа» айналу мүмкіндігі соғұрлым көп болады, бала мен ересек арасындағы психологиялық байланыстың жоғалту мүмкіндігі соғұрлым көп болады.

Бала-ересек өзара әрекет аумағының тарылуы (немесе олардың диалогының тереңдігінің азаюы және сырластардың жабдықтығының ұлғаюы), әрине, көптеген жеке алғы шарттар мен себептерге ие. Бірақ, олардың барлығы өзара әрекет аумағының тарылуының жалпы психологиялық механизмін іске қосу арқылы бала және ересек арасындағы өзара түсіністікті бұзады.

Бала мен ересек арасындағы өзара әрекеттің азаюы ересектің (және баланың) диспационалды (ішкі) ерекшеліктеріне, сондай-ақ олардың өмірлерінің жағдайлық (сыртқы) ерекшеліктеріне байланысты болуы мүмкін.

Себептердің бірінші тобына эгоцентризммен, өзін-өзі саналаудың және рефлексия дамуының төменгі деңгейімен үйлесетін тұлғаның мотивациондық-қажеттілік аумағының дамуындағы әртүрлі бұзылулар мен кідірулерді жатқызу қажет. Осы жағдай балалармен бірлескен іс-әрекеттегі диалогты тек аз ғана ересектердің жүзеге асыра алатындығының себебі болып табылады. Мысалы, тек аздағандары мектепке дейінгі балалармен ойнай, кіші мектеп оқушыларымен оқи, жасөспірімдермен қатынаса, бозбалалармен тең дәрежеде ойлай алады.

Себептердің бірінші тобына эгоцентризммен, өзін-өзі саналаудың және рефлексия дамуының төменгі деңгейімен үйлесетін тұлғаның мотивациондық-қажеттіліктің аумағының дамуындағы әртүрлі бұзылулар мен кідірулерді жатқызу керек. Осы жағдай балалармен бірлескен іс-әрекеттегі диалогты тек аз ғана ересектердің жүзеге асыра алатындығының себебі болып табылады. Мысалы, тек аздағандары мектепке дейінгі балалармен ойнай, кіші мектеп оқушыларымен оқи, жасөспірімдермен қатынаса, бозбалалармен тең дәрежеде ойлай алады [14].

Басқа адамның қажеттіліктері мен қамқорлықтарын зейін және қызығушылық орталығы ету үшін өзінің қажеттіліктерімен қамқорлықтарын, өзінің «Менің» уақытша ұмытуға әрбір адам бара бермейді. Мүмкін, сондықтан да, негізгі базальды қажеттіліктердің сұраныстарын және шұғыл жұмыстың орындалуын екінші орынға қоятын шығармашылық адамдаы мен қарт жастағы адамдар балалармен ортақ тілді оңай табатын шығар. Дипационалды және бала-ересек өзара әрекет аумағының тарылуының жағдайлық себептері тығыз өзара байланыста болады.

Бұл, ең алдымен, өмірдің жоғарғы қарқыны, уақыттың жетіспеушілігі, істердің және жағдайлардың қысымы, сондай-ақ осының барлығынан туындайтын стрестік күйлер мен аффективті тұтану. Олар диалогтың қалыпты қалпын бұзады, әлсіретеді, тіпті үзеді.

Баламен толыққанды емес қарым-қатынас әртүрлі көздерден, соның ішінде есте жиі бұрмаланған өзінің жеке тәжірибесінен, баланың «менімен» салыстыруынан және баланы ересек түсінігіндегі «идеалды баламен» салыстыруынан, т.б алынған түсініктермен үнемі толықтырады. Мұндай түсініктер шынайылықты бұрмалайтын, жалған болып табылады, ал мұндай жалған түсініктерге сүйеніп құрылған қарым-қатынас баланың түсінбеушілігімен қарсылықтарына, конфликтіге алып келеді және диалогты бұзады [15].

Сөйтіп, біз бала мен ересек арасындағы өзара түсіністікке әсер ететін әртүрлі себептердің көп екендігін көреміз. Олардың барлығы бала мен ересектің шынайы өзара әрекет аумағын тарылтады, тұлғалық дамытатын қарым-қатынасына кедергі келтіреді.

Сонымен оқушы мен мұғалім арасындағы өзара әрекет жағдайын теориялық талдау негізінде келесі тұжырымдарды шығаруға болады:

➤ Мектеп мұғалімінің оқушы тұлғасының дамуына тиімді әсері баланың шынайы «Мен – концепциясын» есепке алу ерекшелігіне байланысты;

➤ Педагогикалық қарым-қатынастың белгілі бір стильдері оқушының тұлғалық дамуына мүмкіндік бермейді (тіпті оны тежеуі мүмкін)

➤ Баланың тұлғалық дамуының бағыты мен қарқыны оның өзін-өзі қабылдауымен,өзі туралы түсінікпен анықталады;

➤ Баланың өзі туралы түсінігінің қалыптасуы оның «маңызды басқамен» бейнелену тәсіліне тәуелді.Әртүрлі жас кезеңдерінде бұл рөлде педагог болады.

➤ Оқушының өзін-өзі саналауы (бағалауы) және педагогтың онымен қарым-қатынасының стилі арасында күрделі қатынастар бар.

Педагогтың қарым-қатынас стилінің жағымды, шыншыл және сенімді болуы оқушының өзін-өзі саналауы мен бағалауының дұрыс және адекватты болуын және жағымды «Мен» концепциясының дамуын қамтамасыз етеді.

Педагогикалық қарым-қатынас стилінің (оның тұлғалық дамуға әсері тұрғысында) маңызды сипаттамаларының бірі болып оқушының күйі мен ішкі дүниесін мұғалімнің адекватты бейнелеу қабілеттілігі және оған тұлға ретінде қатынасуы табылады [16].

Бұл бөлімде әйгілі педагогтар мен ғалымдар ұсынған әртүрлі педагогикалық ыңғайлар, педагогикалық қарым-қатынас стильдерінің көптеген жіктемелері талданды.

Әдебиет:

- 1.Токсанбаева Н.К, Жұбаназарова Н.С.Баланың танымдық іс-әрекетін дамытудағы қарым-қатынастың рөлі./ ҚазМУ хабаршысы. Психология және социология. №2, 2003, 29-35 беттер.
- 2.Выготский Л.С.Проблема развития ребенка в исследовании. Унфнольда Геззелла// А. Геззелл. Педология раннего возраста.М., Л.1932.256 стр.
- 3.Выготский Л.С. Педагогическая психология.-М.:Педагогика,1991.-480 с.
- 4.Бодалев .А.А.Воспитание и понимание человеком.М., 1982.202 стр.
- 5.Бодалев.А.А, Ковалев Г.А.Диалог как форма психологического воздействия/ В сб. Общение и диалог в практике обучения, воспитания и психологической консультации. М., 1987.17-27 стр.
- 6.Боссарт А.Б.Парадоксы возраста или воспитания. М., 1991, 174стр.
- 7.Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. М., 1983, 391 стр.
- 8.Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. Учебное пособие.-М.:Владос,1996.-529 с.
- 9.Прохоров А.О.Психические состояния школьников и учителя в процессе их взаимодействия на уроке.// Вопросы психологии.№6. 1990,68-74 стр.
- 10.Сальникова Л.С.Телефон доверия (о работе с подростками). М., Знание,1990. 190 стр.
- 11.Сокальников Ю.П. Общественно полезная деятельность как фактор формирования личности подростка. Чебоксары. 1972, 233 стр.
- 12.Мясищев В.Н.Основные проблемы и современное состояние психологии отношений человека./ Психологическая наука в СССР. В 2 томах. М., 1960.Т.2.380 стр.
- 13.Возрастная и педагогическая психология/ сост. М.О.Шуаре. М.,Изд. МГУ, 1992.268 стр.
- 14.Анциферова Л.Н.Современная психология в капиталистических странах. М., 1969.659 стр.
- 15.Амонашвили Ш.А. Педагогическая симфония.-Екатеринбург,1992.
- 16.Рабочая книга школьного психолога./ И.В.Дубровина, М.К.Акимова, Е.М.Борисова и др., под.ред. И.В.Дубровиной.М., Просвещение, 1991, 303 стр.

ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНДА ТАНЫМДЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРДІҢ ҚАЛЫПТАСУ ЖӘНЕ ДАМУ МӘСЕЛЕСІНІҢ ЗЕРТТЕЛУІ

БЕГАЛИЕВА Н.Ү.

психология ғылымдарының кандидаты

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АҢДАТПА. Мақалада шетелдік, ресейлік, отандық ғалымдардың қабілеттер және танымдық қабілеттерді зерттеген теориялық тұжырымдамалары кеңінен талданып, жан-жақты баяндалады.

АННОТАЦИЯ. В статье широко освещаются теоретические концепции зарубежных, российских, отечественных ученых, изучающих способности и познавательные процессы.

ABSTRACT. The article widely covers the theoretical concepts of foreign, Russian, and domestic scientists, studying the abilities and the cognitive abilities of students.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: бейімділік, қабілет, құрылым құру қабілеті, танымдық қабілет, ақыл, түйсік, белсенділік.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: задатки, способности, способность структурировать, познавательные способности, интеллект, интуиция, деятельность.

KEYWORDS: inclinations, abilities, ability to structure, cognitive abilities, intelligence, intuition, activity.

Психология ғылымындағы қабілетке қатысты зерттеулер оның табиғаты мен генезисіне, детерминациясына деген қарама-қайшылықты, әрі қызықты пікірлерге толы. Бұл әсіресе адам

кабілетінің бүгінгі күнге дейін ғалымдар арасында талас тудырып отырған жаратылысы туралы екі түрлі көзқарастың (яғни биологиялық шарттарға тәуелділікте туа берілетіндігі және оқыту мен тәрбиенің ықпалымен қалыптасатындығы) төңірегіндегі мәселелерден туындайды. Оның, неғұрлым кең тараған, тұқым қуалау жолымен пайда болатындығы жөніндегі тұрғы ежелгі дүниедегі Платонның пікірлерінен басталып, Ф.Гальтонның, Котенің, Т. Рибонның, Дж. Кеттелдің, Дидронның еңбектерінде көрініс тапты.

Ғылымға алғаш рет «Қабілеттілік» ұғымын енгізген Платон болатын. Оның пікірінше «адам өзіне және өзінің қабілеттеріне іштен шынайы ықпал ететін күшке ие» [2, 40 б.]. Сондықтан ол мемлекетте адамдар өздерінің табиғи нышандарына сәйкес орын алуы керектігін айтып, «кім өзінің табиғи нышандары бойынша етікшілікке жарамды болса, одан басқа ештеңемен айналыспай, етікшілікпен, ал балташылық етуге жарамдылар балташалықпен айналысын. Қалған жағдайларда да сондай» деген [2, 43 б.].

XIX ғасырда ағылшын психологы және антрополог Ф. Гальтон адамдардың айырмашылықтарына арнайы психологиялық эксперименттік және статистикалық зерттеулер жүргізді. Ол интеллектуалдық мүмкіндіктердің адамның биологиялық табиғатының ерекшеліктерімен байланыстылығын, оның тәндік және физиологиялық көсеткіштерінде байқалатынына көңіл бөліп, ақыл-ой қабілеттеріндегі даралық айырмашылықтардың болатынын айтты. Ф. Гальтон бұл айырмашылықтарды ең алдымен тұқым қуалаушылық факторлармен түсіндіріп, адамның әлеуметтік мәнін елемеді [3]. Сенсорлық сезімталдық жалпы интеллектуалдық қабілет ретінде қарастырылды. Америкалық психолог Дж. Кеттел Ф. Гальтонның жүйесін дамытып, көру, есту, ауырғанды сезу өткірлігін, қимыл реакцияларының уақытын, ұнататын түстерін және т.с.с. өлшеуге мүмкіндік беретін арнайы процедуралар батареясын жасады. Бастапқы кезеңде танымдық қабілеттер қарапайым психофизиологиялық функциялармен бірдейлендіріліп, адамдар арасындағы интеллектуалдық айырмашылықтардың туа біткен (органикалық) сипаты атап көрсетілді [4].

Қазақ топырағында X ғасырда өмір сүрген ғұлама ғалым әл-Фараби да адамның жан дүниесін түсінуде оның қабілеттеріне көңіл бөлген. Ол «Философиялық трактаттар» еңбегінің «Адам жанының бөлшектері мен күштері (қабілеттері) туралы» бөлімінде «...Адам пайда болысымен оның бойында ең алдымен бітетін нәрсе күш [яғни қабілет], ол осы күш арқылы қоректенеді. Сондықтан бұл қоректендіргіш күш болады» деп ой қорытады. Біздің пайымдауымызша, бұл жердегі ғұлама ғалымның (әл-Фараби) «қоректендіргіш күш» деп отырғаны индивидте қабілеттің пайда болуына негіз болып табылатын анатомиялық-физиологиялық ерекшелігі – нышандар, ал «бірінші күш» деп отырғаны - қарапайым таным процестерімен байланысты адамның сыртқы дүниені жалпы түйсіну, сезіну, қабылдау қабілеттері, ал «екінші күш» деп отырғаны – күрделі таным процестерімен байланысты есте сақтау, елестету, қиялдау, ойлау қабілеттері.

XX ғасырдың басында Ж. Аймауытұлы өзінің «Психологие (жан жүйесі) мен өнер тандау» атты еңбегінде арнаулы және кәсіби қабілеттерді қарастырып, «Неге арналсаң, соны істе!» деген ұлағатты сөз қалдырған. Оның пікірінше, «әлеуметтік тіршілік иесі ретінде әр адам өзіне біткен ыңғайына қарай, өз жолымен жүріп, қызмет етсе, өз басына да, әлеуметке де үлкен пайда келтіреді. Сонымен қатар «өз орнында» істеген адамның жұмысы да өнімді, берекелі болмақ».

Ж. Аймауытұлы: «Өмірде түк жұмысқа икемі жоқ жан сирек болады. Кісі іштен туғаннан-ақ белгілі бір өнерге, қызметке икем болып туады. Басқаша айтқанда, әр адамда бір нәрсе талап, ыңғай, қабілет яки зеректік болады. ... Өнерге ыңғайы болу үйренумен, машықтанумен, жүре табылмайды. Адам іштен туа өнерге бейім бола туады», - деп арнайы қабілеттің туыла берілетіндігін атап айтады [4, 251-254 б.]. Сондай-ақ ол «әрбір өнер белгілі мінсіз қасиетті тілейтінін дәйектеп, арнаулы қабілеттерді адамның танымдық процестерімен, тұлғалық қасиеттерімен және сезімдерімен, эмоциясымен байланыстырады. Оның пайымдауында, «мысалы, артистік – адам бойына біткен мінез қасиеті және оған қеректі басты қасиеттер: біреудің басынан кешірген халін ұға білу, өзін өзгенің орнына қоя білу, басқалардың кейпіне түсу...өткір сезім, күшті қиял, жаттау қабілеті, ұстамдылық сипаттары. Ал әскери маманға күшті, кейде үздік жетілген қайрат, өз бетімен ойлау, өздігінен істей білу, кейде кенеттен ұшыраған жұмысқа тез жол тауып, айла құрып, шығыс табу... көсемдік, тапқырлық, қызметке құнты, батылдығы тәуекелшілдігі, ұстамдылығы, шыдамдылық керек».

Қабілеттердің құрылымын жасауға маңызды үлес қосқан көрнекті психолог Л.С.Выготский. Ол жоғары психикалық функциялардың дамуының органикалық (биологиялық) және мәдени процестерін бөліп, онтогенетикалық даму процесінде олардың тығыз өзара байланысы мен

біріктірілгендігін көрсетті. Л.С. Выготский құрылым ұғымын психикалық процестер ашылатын кейбір ішкі көрінбейтін конструкция ретінде қарастырды. Ғалым сырттай байқалатын білімдерді, біліктерді және дағдыларды меңгеруден ажыратылатын дамудың ішкі субстраты туралы ережені құрастырды. Ол дамудың ішкі процестерін ең алдымен, ойлаудың құрылымдық бөлімдерінің қалыптасуымен байланыстырды. Л.С. Выготский былай деп жазды: «Ойлаудың дамуында біз ішкі сипаттағы кейбір өте күрделі процестермен істес боламыз. Бұл процестер функциялардың жаппай өрескел өзгеруінен емес, құрылымның, клеткалардың – ойлардың өзгеруінен білінетін ойлаудың өзінің тандерінің ішкі құрылымын өзгертеді» [5, 59 б.].

Сонымен қатар кеңестік психологияда «қабілет» ұғымының негізі С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев сияқты көрнекті психологтардың еңбектерінде қаланған. Олар қабілетті тұлғаның күрделі биоәлеуметтік қасиеті ретінде қарастырды.

С.Л. Рубинштейн қабілетті қандай да бір іс-әрекетке жарамдылық, жеңіл меңгеру деп түсініп, оның көрсеткіштері ретінде әрекет амалдарын бір іс-әрекеттен екіншісіне алмастырудың кеңдігін белгіледі. Ғалым осы қандай да бір ұйымдастырылған іс-әрекетте пайда болатын тұлғаның күрделі, синтетикалық құрылымының бірқатар қасиеттерінің негізінде «олардың дамуы үшін нышандар түріндегі тұқым қуалай бекітілген алғышарттар» жатқанын айтты [6]. С.Л. Рубинштейн бұлардың адамның жүйкелік-ми аппаратының анатомиялық-физиологиялық ерекшелігі екендігін тұспалдап, көпмәнді және түрлі бағыттарда дамитынын атап көрсетті.

Кеңестік психологияда қабілетті түбегейлі зерттеп, оның озық түсіндірмесін берген ғалымның бірі Б.М. Теплов болды. Ғалымның бұл ұғымының ішінде міндетті түрде болатын үш компонентті бөлгені мәлім. Олар: 1) адамдарды бір-бірінен ажырататын дара психологиялық ерекшеліктер (бірақ барлық адамдар өзара тең болатын қасиеттер мағынасында емес); 2) қандай да бір іс-әрекеттің табысты болуына қатыстылық (адамдарды бір-бірінен ажырататын, бірақ іс-әрекетте көрінбейтін және оған әсер етпейтін мінез қасиеттері – енжарлық, шамданғыштық, баяулық мағынасында емес); 3) қабілеттер мен адамдардағы бар білімдер, дағдылар мен біліктердің арақатынасы (адамның қабілетіне білім көлемінің сәйкес келмеуі). Б.М. Тепловтың пікірінше, қабілеттер деп «бар дағдылар, біліктер немесе білімдерге саятын емес, осыларды жинаудағы жеңілдік пен шапшаңдықты түсіндіре алатын даралық ерекшеліктер» түсінілуі керек [7].

Сонымен қатар, Б.М. Теплов пен оның ізбасарлары «нышандар туылғаннан беріледі, ал қабілеттер нақты іс-әрекеттегі дамудың нәтижесі» деген қорытынды жасап, олардың аражігін ашады. Ол «...қабілет тиісті нақты бір іс-әрекеттен тыс пайда пайда болуы мүмкін емес» дей келіп, «мәселе олардың іс-әрекетте көрінуінде емес, осы іс-әрекетте жасалуында» деп айтты [7].

А.Н. Леонтьев пен Б.Г. Ананьев те өз еңбектерінде қабілеттердің дамуының адам іс-әрекетімен өзара байланысын негіз етіп алды. Олар адам қабілеттерінің әлеуметтік детерминациялануына баса мән беріп, оқыту мен тәрбиелеудің маңызын атап көрсетті. Ғалымдардың пікірінше, бұлар қабілеттердің даму деңгейлерін оның табиғи құрамына (жоғары жүйке жүйесі іс-әрекетінің туыла берілетін типіне) қарағанда анағұрлым айқын анықтайды. А.Н. Леонтьев мәдениеттің, өндірістің, ғылымның даму деңгейі оның морфологиялық құрылымында тіркелмейтінін, яғни мәдениет заттарында бейнеленетін қабілеттер тұқым қуалау жолымен берілмейтінін тұжырымдады [8]. Ал Б.Г. Ананьев қабілет пен дарындылықтың табиғатын түсіну үшін олардың құрамын талдау жолымен – қандай да бір нақты іс-әрекетте ерекше дамитын психикалық процестердің динамикасы мен деңгейлерін зерттеу қажеттігін айтты. Белгілі психолог бұларды тұлғаның мінезімен, темпераментімен, бағыттылығымен және дара-психологиялық дамуымен байланысты, оның жалпы құрылымындағы мәнді бөлімі деп түсінді. Сондай-ақ, бұл қасиеттердің құрылымы мен функционалдық құрамын, олардағы сенсомоторлық, мнемикалық, эмоциялық-еріктік компоненттерді зерттеуді ұсынды. Себебі олар іс-әрекеттің әр түрінде әркелкі және өзіндік өзгешелікпен дамиды деді [9, 15 б.].

Б.Г. Қабілеттер мәселесі ресейлік зерттеушілер К.К. Платоновтың, В.Н. Мясищевтің, Л.А. Венгердің, Н.С.Лейтестің, В.Д. Шадриковтың, В.Н. Дружининнің және т.б. еңбектерінде де талданады.

К.К. Платонов қабілеттерді қандай да бір іс-әрекетті үйренудегі және онда жетілудегі табыстылықты анықтайтын тұлға қасиеттерінің жиынтығы деп қарастырды. Оның ұйғаруынша, нақты бір іс-әрекетті бастамайынша, адамда оны орындауға тек ықтималды қабілет қана болады. Бұл оның тұлғалық қасиеті болып табылады. Ол адам іс-әрекетті бастаған сәтте ықтималды қабілет онда тек көрініп қана қоймай, қалыптасып отырған өзекті қабілетке айналады деп санайды. Сондықтан

К.К. Платонов тұлғаның мейірімділік, батылдық, жанашырлық, шығармашылық белсенділік сияқты қасиеттерін де қабілеттер деп атаған [10].

В.Н. Мясищевтің пікірінше, іс-әрекеттің қандай да бір формасына қызығушылық, әуестік және сүйіспеншілік оның табыстылығының шарты және кепілі. Қабілеттерді адамның тек функционалдық сипаттамасын ғана емес, іс-әрекетке таңдамалы қатынасын да ескеретін мазмұндық-тұлғалық тұрғыда түсіну керек. Ол қабілетті тұлға қасиеттерінің, оның іс-әрекетке белсенді және жағымды қатынасының бірігуі, оның нақты бір түріне бейімділік және осы сипаттамалармен байланысты қандай да бір салаға табанды күш салу деп түсінеді.. Ананьев қабілеттердің дамуындағы оқыту мен тәрбиелеуге қатысты пікірінде білімдер мен біліктердің, дағдылардың қалыптасқандығын білдіретін *оқытылғандықты (обученность)* және оқуға дайындық қабілетін білдіретін *оқытылушылықты (обучаемость)* бөлуді ұсынды. Сондай-ақ ол қабілеттердің даму контекстінде оқушылардың үлгерімін де, осы үлгерімнің олардың жалпы ақыл-ой қабілеттерімен арақатынасын да қарастырған [11, 15-36 б.]. Ал Л.А.Венгер іс-әрекеттің табысты орындалуы үшін жалғыз ғана қабілеттің жеткіліксіздігін, олардан бөлек бір жағынан, осы іс-әрекетке индивидті бағыттайтын қандайда бір қозғаушы күш керек екенін, ал екінші жағынан, іс-әрекеттің «операциялық-техникалық» жағын қамтамасыз ететін білімдер, біліктер мен дағдылар керек екендігін айтты. Осылай ол қабілеттерді практикалық және танымдық әрекеттерді реттеп отыратын бағдарланушылық іс-әрекетпен байланыстырып, бір жағынан, оның дамуындағы оқу іс-әрекетінің үлкен рөлін, екінші жағынан даму деңгейлерінің оқу іс-әрекетіне ықпалын атап көрсетеді. [12].

Ал, зерттеуші Н.А. Зиновьеваның пікірінше, бұл тұрғы өкілдерінің анық жетістіктерін мойындай отырып, олардың бағытындағы кейбір шектеуліліктерді, яғни қабілеттердің мәнінің көптеген тұлғалық қасиеттер мен іс-әрекет түрлерінің арасында адасып, екіұштылануын да байқау керек [13, 19 б.].

Ресей психология ғылымында қабілеттерді зерттеуге тағы бір бағыт қалыптасып, ол функционалды-генетикалық тұрғы деген атау алды. Оның өкілдері - Е.А. Климов, Н.С.Лейтес, В.Д.Шадриков және т.б. Бұл ғалымдар танымдық қабілеттер мен танымдық психикалық процестерді бірдейлендіреді.

Н.С. Лейтес қабілеттерге іс-әрекеттерді жүзеге асыру мен оның табыстылығының дәрежесі байланысты болатын тұлғалық қасиет деп анықтама берді. Оның ойынша, қабілеттер тұлғаның психикалық өмірінің тұтастай құрылымында басқа қасиеттерімен органикалық бірлікте болады. Лейтес: «...даму үстіндегі қабілеттерде даралық айырмашылықтар тек дара нышандарға ғана емес, ерте балалық шақтағы әсерлерге, оның жеке тәжірибесінде байқалатын есепке алынуы қиын ықпалдардың жиынтығына да байланысты» - деді. Ол мидың өмір жағдайы және тәрбиемен себептелген дамумен жетілетіндігіне кері байланыстағы психикалық дамудың шарты ретіндегі мидың жүйке құрылымдарының жасына қарай жетілуінің рөлін ескермеуге болмайтынын айтты. Сонымен қатар, Н.С. Лейтес қабілеттердің баланың өзінің белсенділігінсіз, оны реттеуге өзіндік күш жұмсаусыз дамымайтындығын – қабілеттердің пайда болуы мен артуының басты ішкі шарты осындай екендігін дәйектеді [14].

В.Д. Шадриковтың еңбектерінде танымдық қабілеттер мидың бейнелеу қызметін жүзеге асыратын функционалдық жүйесінің қасиеттері (қабылдау, зейін, ес, ойлау) ретінде анықталады. Ол танымдық қабілеттің құрылымына тұлғаның интеллектуалдық іс-әрекетінде орындалатын есте сақтау, ойлау, зейін қабілеттерін енгізеді [15].

В.Н. Дружининнің пікірінше, «қабілеттер нақты іс-әрекетте немесе олардың топтамасында емес, адамның сыртқы белсенділігінің жалпы формаларында көрінетін, психиканың қызмет етуінің қандай да бір жалпы жақтарымен байланысты». Зерттеуші хабарларды қайта өңдеуші біртұтас жүйе ретіндегі психиканың жұмысын когнитивті парадигмаға сүйене қарастырып, бұл процесте: 1) *білімдерді жинауды*; 2) *білімдерді қолдануды*; 3) *білімдерді қайта жасау және сақтауды* бөледі. Бұл жүйеге сәйкес білімді қолдануға қабілеттілікті бар білімдердің негізінде міндеттерді шешуге қабілеттілік ретіндегі *интеллектімен* баланыстыруға болады, *оқытылушылық* білімдерді жинауға қабілеттілік, ал *креативтілік* (жалпы шығармашылық қабілет) – білімдерді қайта жасауға қабілеттілік (онымен қиял, фантазия, болжамдар жасау және т.б. байланысты) болып табылады. Ал білімдерді сақтау ұзақ мерзімді еспен байланыстырылады [16].

Қабілетті өзбекстандық психолог ғалымдар М.Г. Давлетшин мен Б.Р. Қадыровтар да зерттеген. Нақты айтқанда, профессор М.Г. Давлетшин оқушылардың техникалық қабілеттерін қарастырып, оған өзіндік анықтама берген. Ол қабілеттер теориясының маңызды мәселесінің бірі жалпы және

арнаулы қабілеттердің өзара байланысын басты назарда ұстап, жалпы қабілеттер неғұрлым жоғары дамыса, соғұрлым арнайы қабілеттің дамуының алғышарты көп болатыны туралы кеңес психологтарының тұжырымдарына тіректеледі. Өз кезегінде арнайы қабілеттердің дамуы да жалпы қабілеттердің дамуына әсер ететіндігін сөз етеді. Ғалым қабілеттердің нақты бір түрін дамытудың міндетті шарты осы қабілеттердің пайда болуы мен ширығуын талап ететін арнайы іріктелген жаттығуларды жасау болып табылады. Алайда қабілеттерді дамытуды қарапайым жаттығуға жатқызуға болмайды дейді [17].

Сонымен, ғылыми әдебиеттер мен еңбектерге теориялық шолу жасау ғалымдар мен зерттеушілер танымдық қабілеттерді жас ерекшеліктеріне, оның ішінде көп жағдайда бастауыш сынып оқушыларына, психикалық дамуы түрлі қарқындағы оқушыларға, арнаулы пәндерге бейімделген сыныптардың оқушыларына және оқу іс-әрекетіне қатысты, сондай-ақ, нақты бір кәсіп иелеріне қатысты қарастырып, зерттегендерін көрсетті.

Әдебиет:

1. Ждан А.Н. История психологии: учебник. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
2. Психология. Словарь / Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд., -М.: Политиздат, 1990. - 494 с.
3. Юркевич В.С. О работе межинститутского семинара по проблеме способностей//Вопросы психологии. – 1986. - №1. - С. 184.
4. Аймауытұлы Ж. Психология. – Алматы: «Рауан», 1995. – 312 б.
5. Психология. Адамзат ақыл-ойының қазынасы. 10 томдық: Қазақтың психологиялық ой-пікірлері. 10 том/Жетекшісі – акад.Ә.Н.Нысанбаев. – Алматы: «Таймас» баспа үйі, 2006. – 480 б.
6. Лейтес Н.С. Проблема соотношения умственного развития и способностей // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг./Под ред. И.И. Ильцова, В.Я. Ляудис. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. - С. 163-168.
7. Шадриков В.Д. Деятельность и способности. - М.: Изд-во корпорация «Логос», 1994. – 320 с.
8. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. – СПб.: Питер, 2008. - 368 с.
9. Давлетшин М.Г. Психология технических способностей школьников. – Ташкент, Изд-во «Фан» - 1971. -176 с.

ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫ КӘСІБИ БАҒДАРЛАУ

БЕЙСЕНБАЕВА Ж.А.

*Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті
6D010300- Педагогика және психология мамандығының*

2-курс докторанты

САНГИЛЬБАЕВ О.С.

*Психология ғылымдарының докторы., профессор
Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті*

АНДАТПА: Мақалада қосымша білім беру жүйесі арқылы кәсіби бағдардың тұлға өміріне қоғамдағы рөлін оқушыларға түсіндіру және де олардың білімге, өнерге, мәдениетке деген қызығушылығын, ынтасын оятып, жеке қажеттіліктерін көрсету болып табылады. Сондықтан да қосымша білім беру ұйымдарында оқытушы- педагогтардың рөлі яғни, оның оқушыларға деген кәсіби бағдарлауы мен өзіндік жеке диагностикалық кеңестер алумен қатар мотивациялық тренингтерден өтуі т.б. қарастырылған.

АННОТАЦИЯ: В статье дана характеристика роли профессиональной ориентации в жизни личности через систему дополнительного образования, а также проявление их интереса, интереса к знаниям, искусству, культуре, личностных потребностей. Поэтому в организациях дополнительного образования предусматривается роль преподавателей - педагогов, т. е. профессиональная ориентация учащихся и прохождение преподавателями индивидуальных диагностических консультаций и мотивационных тренингов.

ABSTRACT: The article considers the problems of studying personal needs, students' interests in knowledge, art, culture, as well as clarifying the social role of career guidance in the life of a person through the system of additional education. Therefore, in organizations of continuing education it is understood that they undergo motivational training, as well as personal diagnostic advice on the role of teachers and their professional orientation to students.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: тұлға, кәсіби бағдар, мотивация, диагностика, психологиялық-педагогикалық кеңес, физикалық, эстетикалық, мамандық таңдау, тренинг т.б.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: личность, профориентация, мотивация, диагностика, психолого-педагогический совет, физический, эстетический, выбор профессии, тренинг и т. д.

KEYWORDS: personality, professional orientation, motivation, diagnostics, psychological and pedagogical counseling, physical, aesthetic, choice of profession, training.

Қазақстандағы білім беру жүйесін реформалаудың ең басты міндеті оқушыға өмірде керек болатын білім беру, оны алдын-ала белгілі бір мамандыққа дұрыс икемдеп даярлау. Осыған орай мектеп жасындағы оқушыларды еңбекке араласуы жасына қарап анықталып, арнайы бағдарлар жасауды, еңбек сабақтарын да көбейтуді керек етеді. Мектеп тек қана орта білім беру емес, сонымен қатар жасөспірімдерге арнайы еңбек дағдыларын үйретіп, кәсіптік даярлықтан өткізу керек деген идея реформалардың негізі болып отыр.

Мамандық таңдау мәселесі жоғары сынып оқушыларының алдында әрдайым маңызды болады, ал қазіргі уақытта бұл мәселе біздің қоғамымызда болып жатқан өзгерістерге байланысты өте өзекті болуда. Қосымша білім саласы ел алдындағы экономикалық жауапкершіліктегі өзінің үлесін сезінуі керек. Кәсіби бағдарлау жұмысы оқушылар келешегінің қажеттілігі, экономикалық жүйемен білім жүйесін байланыстыратындықтан қосымша білім жүйесінің қызметінде маңызды орынға ие. Кәсіби бағдар беру — жас ұрпақты өзіне ұнаған тиісті мамандықты саналы тандап алуға дайындауға бағытталған іс-әрекеті. Кәсіби бағдар беру арқылы оқушыларды мамандықтар әлемінде, олардың мазмұны, ерекшеліктері, жеке тұлғаға қоятын талаптарын өз бойындағы қасиеттерімен ұштастырып, өндіріс, шаруашылық салаларының даму міндеттеріне, оның нарықтық экономика жағдайындағы рөліне сай саналы таңдалып алынған мамандыққа мүдделілігін тәрбиелеуді қажет етеді. Кәсіби бағдар берудің негізгі мақсаты жас ұрпақты саналы түрде мамандық таңдауға дайындау, үйрету екендігі белгілі.

Ол үшін төмендегідей нәрселер қажет:

- оқушылардың бойында ішкі психологиялық — әлеуметтік мәнділікті реттейтін қызмет түрлерін тәрбиелеу;
- түрлі еңбек қызметтері мен сыйластық қатынастарын тәрбиелеу;
- кәсіпті өз бетінше, саналы түрде жеке қасиеттерін есепке ала отырып орындау бағытын жетілдіріп, тәрбиелеу [1].

Қоғамның саулығы үшін, қосымша білімнің әрбір түлегі өз қызығушылықтарына, икемділігіне толықтай қолданулар мүмкіндігін алуы, өз еңбегінен терең қанағат алуда және барынша көп пайда әкелетіндей қоғамдық өндіріс жүйесінде өз орнын іздеуде күшін, уақытын (қаражатын да) жоғалтпауы керек. Білімнің барлық сатыларын қамтитын кәсіби бағдардың кешенді жүйесін құруды қосатын, қосымша білімде сапалы жаңа білім үлгілерін әзірлеу қажеттілігі туындайды. Дұрыс таңдалған мамандық оқушының икемділігі мен қызығушылығына сәйкес келеді, қабілеттілігімен толықтай үйлесімде болады. Тек осындай жағдайда ғана мамандық қанағат пен қуаныш алып келеді. Білім алушылар мамандықтар туралы жан-жақты ақпараттарға, мамандықтарды таңдау кезеңінде білікті кеңеске, кәсіптік қалыптасу барысында көмек пен қолдауға мұқтаж болды. Дәл осы жұмысты қосымша білім педагогтері мен психологтары ұйымдастыра алады. Мамандық таңдауға дайындық тұлғаның жан-жақты және үйлесімді дамуының ажырамас бөлігі болғандықтан маңызды болып табылады, оны жекеше түрде және тұлғаның физикалық, эстетикалық, саяси және зияткерлі, еңбекті, адамгершілік қатынасын, яғни оқыту тәрбиелеу процесінің барлық жүйесімен қарастыру керек. Оқушыларды кәсіби бағдарлау бойынша жұмысты жалпы білім беру мекемелерінен басқа қосымша білім беру ұйымдары жүргізеді. Олар сонымен қатар өз оқушыларына мамандық таңдауда көмек көрсету мәселесін шешеді.

Алдымен біз кәсіби бағдарлау дегенімізге анықтама берер болсақ, – бұл тұлғалық ерекшеліктерді есепке ала отырып, әлеуметтік-экономикалық жағдайдағы еңбек нарығында мектеп оқушыларына кәсіби өзін-өзі анықтауына және жұмысқа орналасуына көмек көрсетуге бағытталған ғылыми негізделген іс шаралар жүйесі [2].

Оқушыларға қосымша білім берудің негізгі мазмұны – тәжірибеге бағдарланған қызмет: мұнда оқушы іздеу жағдайында өзін-өзі шығармашылық деңгейін шыңдап, дамыта түседі.

Жеке тұлғаға бағдарлау негізінде қосымша білім беру ұйымдарында балаларды кәсіби бағдарлаудың табыстылығы келесі педагогикалық шарттар арқылы қамтамасыз етіледі: Табиғи және мәдени сәйкестілік, пәнаралық байланыстар, жеке тұлғаға бағдарланған технологиялар қағидаттарын

есепке алу және жүзеге асыру. Белгіленген шарттарды сақтау тәрбиеленушілерге жеке қорларын дамыту мен қалыптасуда, табуда көмек көрсететін, олардың табысты кәсіби өзін өзі анықтауын қамтамасыз ететін; келешектегі кәсіпті саналы түрде таңдауға дайындығын дамыту үшін нақты тұлғаның, елдің, өңірдің сыртқы мәдени жағдайларын; тәрбиеленушілердің жыныстық және жас ерекшеліктерін және жеке мүмкіндіктерін жүзеге асыру мен есепке алу жолымен кәсіби бағдарлаудың табыстылығын қамтамасыз етеді.

Оқушыларды кәсіби бағдарлау жұмысы қосымша білім беру ұйымы жағдайында төмендегідей педагогикалық және психологиялық оқу-әдістемелік жұмыстары жүргізілуі керек.

1. ақпараттық-ағарту жұмыстары;
2. диагностикалық;
3. кеңес беру;
4. психологиялық жаттығулар [3] .

1. Ақпараттық-ағарту жұмыстарына кәсіби бағдарлау жұмысында педагог-психолог бітіруші сынып оқушысының диагностикалық тестілеудің нәтижесіне байланысты белгілі бір мамандыққа, кәсіптің бір саласына қабілетінің бар екендігі жайында ұсыныс беріледі. Оқушыларға ұсыныс беру олардың қызығушылықтарына, құндылықтарына, мақсаттары мен мотивтеріне сай бағытталуы тиіс. Сонымен қатар, ұсыныс беру барысында оқушылардың төмендегідей мотивін еске алуы тиіс:

- жұмыссыздардың жалпы мотиві;
- мамандыққа деген сүйіспеншілігі;
- танымдық сипаттағы мотивтер;
- мамандықтың қоғамдық маңыздылығына қарай мотивтелуі;
- еліктеуі;
- басқалардың мамандық таңдап беруі

2. Диагностикалық жұмыстар бойынша бітіруші сынып оқушыларынан қандай мамандыққа баратынын білмеген жағдайда, немесе өзінің қабілетін анықтай алмай жүргендерге, мамандықтың салаларын анықтауға арналған тест құрастырылды. Бұл тестте әр салаға бірнеше сұрақтар қойылады. Сол сұрақтар негізінде оқушының қандай салаға қабілеті бар екені немесе сол салаға икемі бар екені анықталады.

3. Кеңес беру жұмысы бойынша оқушыларды кәсіби бағдарлау жұмысы бойынша кеңес беру мақсаты мен міндеттеріне: жоғары оқу орнына түсу үшін оқушыда туындаған мәселелерге шұғыл көмек көрсету; бітіруші сынып оқушысына жоғары оқу орнына түсіп кетуі бойынша қосымша практикалық кеңестер беру арқылы қолдау көрсету; арнайы психологиялық көмексіз өмірде кездесетін мәселелерді шеше алатындай, қарапайым психологиялық білім мен біліктілікті меңгерту т.б. психологиялық қолдау көрсету керек.

Кәсіптік кеңес беру дегеніміз – қоғамның қажеттіліктерін, адамның психологиялық ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін есепке алып, кәсіби жолды таңдау туралы саналы шешім қабылдау мақсатында, адамға кәсіби өзін-өзі анықталауында көмек беру болып табылады.

4. Психологиялық жаттығу жұмысы бойынша оқушыларға арналған тұлғалық психологиялық өсу тренингтері – бұл әлеуметтік-психологиялық құбылыс, ол оқушы адам өміріндегі көптеген рухани және материалдық құндылықтарды қамти отырып, оның өміріндегі ең жоғарғы қажеттіліктердің бірі. Негізгі мақсаты ретінде бітіруші сынып оқушыларын тұлғалық өсу жаттығулары арқылы жоғары оқу орнына түсу мүмкіндіктерін ашу болып табылады.

Оқушылардың кәсіби бағдарын анықтау мақсатында қосымша білім беру педагогінің еңбегін ерекше екендігін айтқан жөн. Ол оқушылардың қабілеттері мен дарындарын, оның ішінде көркем өнер, ғылыми-техникалық, туристік-өлкетану және т.б. әрекеттерін дамытумен шұғылданады. Ол шығармашылық бірлестіктер құрамын жинақтайды, оқыту бағдарламаларын жүзеге асыруға, оқушылар контингентін сақтауға көмектеседі, тиянақты нысандар, әдістер, әрекет мазмұнын таңдауды қамтамасыз ете отырып, балалармен нақты шығармашылық бірлестікте тікелей оқыту әрекеттерін жүргізеді. Қазіргі уақытта қосымша білім беру педагогінің кәсіби бағдарлау жұмысының жүйесіне келесі бағыттар бойынша қызметтер енгізіледі.

1. Кәсіби үгіттеуді және кәсіби насихаттауды, кәсіби ақпаратты енгізетін кәсіби ағарту;
2. Белгілі бір мамандыққа немесе басқа кәсіпке тұлғаның қызығушылығы мен ерекшеліктерін анықтауға бағытталған алдын ала кәсіптік диагностика;
3. Кәсіби кеңесшілер-мамандар тарапынан мамандық таңдауға негізінен жекеше көмек көрсетуге бағытталған кәсіби кеңес;

4. Ең үлкен мүмкіншілікпен сол кәсіпті табысты меңгере алатын және оған байланысты еңбек міндеттерін орындай алатын тұлғаларды таңдау мақсатында кәсіби іріктеу (таңдау);
5. Әлеуметтік-кәсіби бейімделу;
6. Балаларда кәсіби абырой мен құндылық, жауапкершілік, парыз сезімін қалыптастыруды өз мақсатына қоятын кәсіби тәрбие.

Сондай-ақ, қосымша білім беру педагогінің оқушыларға кәсіби кеңес беру кезеңдерінің әрқайсысы түрлі сипатқа ие. *Бірінші кезеңде* мамандық таңдауға дайындық тұлғаның жағымды қасиеттері мен өзін-өзі бағалауын дамытуды мүмкін емес. Сонымен бірге, кәсіби кеңес беру ең алдымен дамыту сипатына ие. Егер оқушыда әлдеқашан оның икемділіктеріне жауап беретін қызығушылықтар қалыптасқан болса, онда қосымша білім беру педагогінің міндеті оны әрекетке бағыттау болып табылады. *Екінші кезеңде* кәсіби бағдарлау ұсынымдамалық сипатқа ие және келесідегідей негізгі міндеттерді шешеді: таңдалған кәсіп талаптарына денсаулықтың сәйкестігі, сол кәсіпті игеруге тұлғаның психологиялық дайындығы, еңбектің мазмұны мен сипаты, арнайы білім алу мүмкіндігі, кәсіби дайындығы және жұмысқа орналасуы туралы анықтамалық ақпарат. Осы міндеттерге сәйкес кәсіби кеңес берудің үш кезеңі болады: психологиялық-педагогикалық, медициналық және анықтамалық. *Психологиялық-педагогикалық кеңес жүргізу үшін* қосымша білім беру педагогтері балалардың алдын-ала жеке тұлғалық кәсіби диагностикалық мәліметтерін қолданады. *Медициналық кәсіби кеңес беруді* адамға кәсіп талап ететін өзінің денсаулығы мен талаптары жағдайынан шыға, жасөспірімге өз бетінен дұрыс кәсіп таңдауына мүмкіндік беру үшін алдын ала өткізеді. Бұл жұмыс дәрігердің және басқа да медициналық қызметкерлердің қатысуымен жүзеге асады. Кәсіби кеңес берудің үшінші кезеңі баланың тікелей жұмысқа немесе кәсіби оқу мекемесіне түсуімен байланысты. Оны тағы да қалыптастырушы деп атауға болады. Міне осындай тәсілдердің негізінде оқушылармен мамандық таңдауға саналы қатынасты қалыптастыруға бағытталған тиісті жұмыс жүргізуге болады. Осыған байланысты, кәсіби ағарту - белсенді процесс, оқушылардың тікелей сол процеске қатысып ақпарат алуын талап ететін осындай жұмыс әдістеріне көбірек сүйену керек [4].

Қорыта келе, қосымша білім беру жүйесін дамыту арқылы, қосымша білім беру педагогінің көмегімен бітіруші сынып оқушыларын *кәсіби анықтау, бағдарлау, шыңдауы тиіс*.

Әдебиет:

1. «Балаларға қосымша білім беру жүйесіндегі кәсіби бағдарлау қызметі» (әдістемелік ұсынымдар) – Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің «Республикалық қосымша білім беру оқу-әдістемелік орталығы» РМҚК – Астана, 2015., - 170 бет.
2. Черникова, Т.В. Профорориентационная поддержка старшеклассников. -М.: Глобус, 2006.- 256 с.-
3. Ортаев Б, Батырова А. «Кәсіпке бағдарлаудың теориясы мен әдістемесі. «Нұрлы Бейне», 2010.
4. Махмудова А.А. Классный час "Как выбрать профессию". // Классный руководитель. - 2008. - № 7. - с. 36-47.

ҰЖЫМДАҒЫ БАСҚАРУ ЖӘНЕ БАСҚАРУ ТЕОРИЯЛАРЫНА ТАЛДАУ

БЕРДІБЕК А.М.

*М.Әуезов ат. Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік университеті,
Дене тәрбиесі мен спорт факультеті,
«Жалпы психология» мамандығының
I курс магистранты*

АНДАТПА. Мақалада басқару теориялары мен басқару үдерістеріне аңқтама берілген. Сонымен қатар, басқарушыға қойылатын талаптар мен басқару барысында орын алуы мүмкін агрессивті мінез-құлықтары туралы қарастырылған. Агрессивті мінез-құлыққа анықтама берілген және оның түрлері аталған.

АННОТАЦИЯ. В статье дается описание теорий управления и процессов управления. Также, рассматриваются основные требования и агрессивное поведение, которое может возникнуть в процессе управления. Описывается агрессивное поведение и упоминаются типы агрессивного поведения.

ABSTRACT: The article describes management theories and management processes. Also, the basic requirements and aggressive behavior that may arise in the management process are considered. Aggressive behavior is described and types of aggressive behavior are mentioned.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ұжым, басқару, ұжымдағы басқару, басқару теориялары.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коллектив, управление, управление в коллективе, теории управления.

KEYWORDS: collective, management, management in kollektiva, management theory.

Қазіргі нарық заманында адам ресурстарын дамытуға, сол арқылы кәсіпорындар қызметін барынша тиімді етуге күш салынуда. Бәсекеге қабілетті ұлтты қалыптастыру идеясының астары да осында жатыр десек қателеспейміз.

Нарықтық экономика, жаһандану жағдайында елімізде кез-келген өндірістің әлеуметтік-экономикалық, психологиялық, саяси тиімділікті жоғарылатуға мүмкіндік беретін ұжымдағы басқарудың қазіргі кездегі түрлері мен әдістерін тәжірибеде пайдалану мәселелері ерекше мәнге ие болып отыр.

Қазіргі кезде меншік түрі әртүрлі кәсіпорындарда нарықтық қатынастардың дамуы мен кәсіпкерлікті ынталандыруға бағытталған ұйымдық құрылымдарды басқару әдістері мен түрлерін қайта өзгерту көбінесе тиімсіз және қойылған мақсаттарға жеткізбей отыр. Мұның негізгі себептерінің бірі – елімізде жүргізіліп отырған реформаларды қоғамның күрделі мәселелерін жоғары кәсіптік деңгейде, дәстүрлі емес жолмен шешуге қабілеті бар қажетті кадрлардың аздығы. Бұл мәселелерді шешу үшін персоналмен жұмыс жасаудың тиянақты жүйесі керек. Тиімсіздігі белгілі, қазіргі жүйе айтарлықтай өзгерістерге ұшырап отырған жоқ. Себебі ұжымдағы әртүрлі деңгейдегі басшы мен кадр бөлімінің қызметкерлері кадр саясатының негізін айтарлықтай біле бермейді, көбісінің техникалық білімі бар болғандықтан, басқару жүйесін техниканы дамытуға қарай бағыттай береді. Сондықтан басшылардың көбісі әлеуметтік, мәдени және психологиялық мәселелеріне, ұйым персоналын жұмылдыра жұмыс істету жайлы жоспарлау мен ұйымдастыруға немқұрайлы қарайды.

Қоғамның қазіргі даму кезеңінде дүниежүзінің көптеген елдеріндегі негізгі мәселелердің бірі – ұйымдағы ұжым басшысының бағыныштыларымен жұмыс жасай алуы болып отыр. Бұл мәселені шешу жолдарының көптігіне қарамастан дамыған әртүрлі елдерде мамандарды таңдау процедуралары мен әдістерін бір қалыпқа келтіру; оларды бағалаудың ғылыми критерийлерін дайындау; персоналды басқарудың қажеттілігін талдауға ғылыми әдістерді пайдалану, кадрлық шешімдерді негіздеу және олардың жариялылығын кеңейту; мемлекеттік және шаруашылық шешімдерді кадрлық саясаттың негізгі элементтерімен жүйелі түрде байланыстыру негізгі ортақ үрдіске айналып отыр. Осы тұста басқарудың негізін қалаған теориялар мен ғалымдарға толығырақ тоқталып өтсек. Себебі, кез-келген сала маманы немесе басқарушысы осы теорияларды негізге ала отырып, өз қызметін нақты, тура жолға қоя алады. Басқарудың төменде аталатын теориялары жаңа атап өткеніміздей, экономикада, саясатта, дінде, әлеуметтануда, сонымен қатар психология ғылымында да негізге алынатын басты концепциялардың бірі десек қателеспейміз. Өйткені басқаруды дұрыс ұйымдастыру арқылы ғана қазіргі таңда ұйым өз мақсатына жете алады.

Оған дәлел адамдық қатынастар, адамдық ресурстарды басқару теориясына дейін компанияларда орын алған Ф.Тейлор теориясы. Ол өзінің кризистік кезеңде ғана пайдаға асатынын, сонымен қатар, адамды еш уақытта тек бірақ қажеттілік – жалақы жұмысқа итермелемейтіндігін дәлелдеді. Адамды әрине, қажеттілік алға сүйрейді. Бірақ, Тейлор ойлағандай ол тек – жоғары еңбекақы ғана болмау керек. Міне осы қажеттіліктерді еңбек тиімділігін көздеген қазіргі ұйымдар анықтап алуы қажет. Бірақ қажеттілікті ескеріп, оны ынталандыру нысанына айналдырған компания қысқа ғана мерзімдік нәтижеге жетуі мүмкін. Өзінің көздеген мақсатына жету үшін ұйым ұзақ мерзімді жоспар құру керек. Ұзақ мерзімді жоспар міндетті түрде қажеттілік жиынтықтарын талап етеді. Алға жылжуды мақсат тұтқан ұйым барлық жұмысшылардың қажеттілігін ескеру керек. Сонда ғана жұмысшылар барлық мүмкіндіктерін іске қосу арқылы жоғары деңгейге жете алады. Ол қажеттіліктерді атап айтатын болсақ, сенімге деген жұмысшылардың қажеттілігі, жақсы жұмыс жағдайы, қауіпсіздік жағдайы, зейнетақымен қамту және т.б. Негізгі осындай қажеттіліктерді қамту арқылы ұйым өзінің алға жылжуды қамтамасыз етеді. Осы құпияны дұрыс ашқан АҚШ, Жапония секілді дамыған елдер компаниялары қазіргі таңда жұмысшылар қажеттілігін дұрыс меңгеру үшін әртүрлі шараларды қолдануда.

Кез-келген ұйымда тиімділік факторы есебінде мамандарды басқару мәселелеріне кейінгі уақытта аса көңіл бөлінуіне - басқару маңыздылығына ғалымдар мен кәсіпорын басшыларының мойындауы себеп болып отыр.

Көптеген дамыған елдерде өзінің персоналды басқару стилі қалыптасқан. Атап айтатын болсақ, АҚШ, Жапония, Германия. Олар қазіргі таңда персоналмен тиімді жұмыс істеудің көптеген әдістерін ойлап табуда. Сол секілді біздің еліміз Қазақстан Республикасында да адамдарды басқару негізі қалыптасуда. Бірақ бізде әлі де болса, ол өзінің бұрынғы қалпын сақтап қалуда. Елімізде көптеп шетел компаниялары ашылып, басшылар өзінің елдерінің басшылық стилін енгізуде. Бұл мәселе біздің елде әлі де бір персоналды басқару стилі қалыптаспаған деген сөз. Жоғарыдағы анықтамаларға салыстырмалы зерттеу әдісі арқылы қол жеткізуге болады. Әрине, қазір көптеген осы персоналды басқару мәселесіне байланысты конкурстар ұйымдастырылуда, бірақ олар дамыған елдердің талаптарымен бірдей талапқа ие. Мысалы, АҚШ – тың персоналды басқару үлгісінде. Қазақстан Республикасындағы компаниялар, ұйымдар қазір Жапонияның дәстүрлі басқару стилі мен АҚШ – тың персоналды басқару стилін аралас қолдануда.

Персоналды басқару туралы айтпас бұрын «басқару» ұғымына түсінік беріп кеткеніміз жөн болар.

Ұзақ уақыт бойы басқаруды философия, экономикалық теория, эргономика, кибернетика, заң мамандықтары қарастырып келді. Осы уақыттар арасында жұмысшы тек өндіріс құралы ретінде бейнеленгенін білеміз. Шешуші рөл техникада болатын, ал адам болса техника жүйесіндегі жоғарғы дәрежеге ұмтылатын механизм болды. Бұл қатынас бойынша жұмысшылардың қызығушылықтары, ұстанымдары, құндылық бағыттары, жұмысшылардың өзара қарым-қатынастары назарға алынған жоқ.

Техниканың күрделенуі, басқару жүйесінің алға жылжуы, әлеуметтік жағдайдың өткірленуі технократизмнің басқарудан кетуін талап етті. Басқарудағы орталық жүйе болып - өзінің қажеттілігі, беделі, рухани-психологиялық ортаға ұмтылысы бар адам қарастырыла бастады. Басқару – әлеуметтік үдеріс.

Басқару - ең төмен ресурс, күш және уақыт жұмсай отырып жоғарғы нәтижеге ұмтылуға мүмкіндік бола алатын саналы ұйымдастырылған үдеріс. Басқару бойынша іс-әрекет Платонның (427-347 б.э.д.) айтуында қоғамдық өмірмен қамтамасыз ететін жүйенің ең басты элементі. Сонымен қатар ағылшын философы, социолог Г.Спенсер (1820-1903) басқарудың орнын көрсету мақсатында қоғам типтері арасындағы ерекшелікті бөліп көрсеткен. Ол қоғамды милитаристік және өнеркәсіптік деп бөліп көрсетті. Г.Спенсердің айтуы бойынша милитаристік қоғамда қатаң реттеушілік, ал өнеркәсіптікте бақылау және орталықтандыру әлсіздеу. Егер милитаристік қоғамда тұлға басшының әміріне толық бағынса, өнеркәсіптікте ол ерікті, өзінің қажеттілігі мен қызығушылығын толық білдіре алады. Осыған байланысты Г.Спенсер мынадай шешім шығарған: өнеркәсіптік еңбекке бағытталған адамдар құрылымы жеке қызығушылықтар мен қажеттіліктерді ескеріп отыруы керек.

Басқару әлеуметтік іс-әрекеттің арнайы түрі ретінде қаржылық, шикізат және басқа да материалдық ресурстарға бағына отырып негізгі үш қосымша бөлікке, салаға негізделеді:

- жоспарлау, ұйымның мақсатын, міндетін анықтау, шешу, іске асыру жолдарын қарастыру;
- ұйым, адамдар іс-әрекетін реттейді және тәртіпке келтіреді;
- персоналды басқару.

Осы үш қосымша бөліктің ішінде персоналды басқару ұйы іс-әрекетінің сәтті болуына үлкен үлес қосады. Әлеуметтанушылардың пайымдауынша, қазіргі кезде басшы мамандармен жұмыс жасау кезінде өз уақытының 80%-ын басшылыққа бөледі екен. Ал, қазіргі таңда ғылыми бағыт болып табылатын «персоналды басқару» мынандай ғылымның негізінде құрылуда: басқару теориясы және оны ұйымдастыру, психология, әлеуметтану, қақтығыстану, этика, еңбек экономикасы, саясаттану және т.б.. Кейінгі жылдары ұйымда адамның рөлі толығымен өзгерді деуге болады, соған байланысты персоналды басқару теориясы анықталып, дамып отырды.

Осы күнде мамандарды басқару теориясының 3 тобы бар:

- классикалық теория;
- адамдық қатынастар теориясы;
- адамдық ресурстар теориясы.

Классикалық теорияның көрнекті өкілдері - Ф.Тейлор, А.Файоль, Г.Эмерсон, Л.Урвик, М.Вебер, Г.Форд, А.К. Гастев, Г.М. Керженцев және т. б. Ал, адамдық қатынастар теориясының өкілдері ретінде Э.Мэйо, К.Арджерис, Р.Ликарт, Р.Блейк, ал, адамдық ресурстар теориясының авторларына А. Маслоу, Ф. Герцберг, Д. Макгрегорды атап өтуге болады [1].

Тейлоризм моделі бойынша еңбекті ең қарапайым операциялар жиынтығы ретінде көрсету және де тез орындалатын төменгі мамандарды қолданылып отырып жоғарғы табысқа қол жеткізуді

ұсынды. Осы жағдайларда басқарушы мен бағыныштылар арасында түсінбеушіліктер туындауы мүмкін. Алайда, кез-келген басқарушы келеңсіз жағдайларға орын алдырмас үшін Тейлордың негізгі принциптерін басқару барысында негізге алуы тиіс.

Тейлоризм еңбектерінің негізгі принциптері:

- өндірістік әрекеттің жоғарғы дәрежеде жүруі, сонымен қатар еңбек қызметтерінің оңай түрде көрсетілуі;

- басқарушы, орындаушы қызметінің, шығармашылық (басқарушылық, ұйымдастырушылық, құрушылық) және де шығармашылық емес, біркелкі, орындаушылық еңбектердің қатаң бөлінуі;

- біркелкілік, тұрақсыздық, еңбекшілерді тұлғасыздандыру. Тұлғаның өзін-өзі дамытуына мүмкіндік бермеу. Шығармашылық мазмұнды жұмысшылар да, орта және төменгі буындағы басшылар да біріктірілуі тиіс, олардың шығармашылығынан үлкен ой тууы мүмкін. Сондықтан да олардың шығармашылық ойларын жобалушыға жеткізіліп отырылған.

Тейлордың ойынша әр кәсіпорын машина ретінде қаралады. Онда буын бір-біріне кедергісіз өз істерін атқарады.

Әкімшілік басқару мен менеджмент қатынасына байланысты әртүрлі көзқарастар (терминологиялық және мазмұндық аспектісінде) қалыптасқан. Мысалы, америкалық мамандар әкімшілік басқару мен менеджментті бір деп санайды. Батыста, керісінше, менеджмент негізгі ұғым сияқты қолданылады, ал әкімшілік басқару ұйымның ішкі есептеріне жатады. Ең алғашында, «менеджмент» термині АҚШ-та қолданылып, «жылқыдан оза білу» мағынасына ие болған. Ол «to manage» етістігінен шыққан (басқару), ал ол өз кезегінде латын тілінен «manus» (қол) деген мағынаны береді. Демек, нақты аудармасы «адамдарды басқару» дегенді білдіреді. Менеджер деп кәсіпкерлікпен және заңмен бірлескен дүниенің міндетіне сәйкес тұлғаларды атайды. Бүгінгі таңда АҚШ-та «менеджмент» терминін, алда тұрған мақсатқа жету үшін фирманың материалды және адамдық ресурстарын тиімді пайдалану мен ықпалдастығын қамтамасыз ету процесі арқылы түсіндіреді. Мәні жағынан менеджмент бұл нарықтық қатынас жағдайында фирманы немесе персоналды басқару теориясы мен тәжірибесін білдіреді.

Қазіргі уақытта Батыста «адамдық ресурстар» концепциясына баса назар аударуда, себебі оларды тиімді басқару және мақсатты бағытталған қаржыландыру арқылы еңбекке қабілеттілік жағдайына мүмкіндік жасалады.

Ұйымдар өздерінің қажеттіліктеріне сай білім беру бағдарламаларына қатысады, себебі ол болашақта өздерін білікті және техникалық дайындалған жұмыс күшімен қамтамсыз етеді.

Жалпы, Батыс ғалымдарының айтуы бойынша, менеджментті кәсібилендіру кәсіпкерлер үшін жоғары кірісті қамтамасыз етті, ал XX ғасыр бизнесіне кәсіби менеджмент келді және ол қоғам алдындағы белгілі бір әлеуметтік жауапкершілік сипатына ие болды.

Кәсіби менеджменттің дамуы менеджер іс-әрекетіндегі арнайы өзгерісіне алып келді. Яғни менеджер бұл қызметке қарағанда кәсіби, басқарушылық, психологиялық, экономикалық және тұлғаның шығармашылық сапаларының жиынтығын талап ететін мамандық болып табылады.

Қазіргі уақытта басқарушылық қызмет өзінің мәні жағынан технологиялы болып табылады, себебі ол өз қызметі жайлы басшылардың білуі тиіс белгілі бір стандарттар мен заңдылықтардан тұрады. Алайда психология салада жұмыс жасайтын басшы бірінші кезекте тұлғаның өмірлік қызығушылықтарын қажеттіліктерін жүзеге асыру мен мәселелерін шешуге ықпал ететіндіктен оның арнайы білімі болуы қажет. Бұл басқарушыға жұмыс барысында орын алатын әртүрлі келеңсіз жағдайларды орынды шешу мен нақты әрі дұрыс шешім қабылдауына ықпал етеді. Сондықтан да, басқарушы өз қызметі барысында бағыныштыларға агрессивті мінез-құлық көрсетпеуі үшін және жағымсыз жағдайлардың орын алуына жол бермеу үшін төмендегілерге назар аударуы тиіс.

Жеке ұйымдастыру шеңберіндегі басқару келесі процестердің жиынтығын көрсетеді:

- әлеуметтік саясатты қалыптастыру мен оны оперативті мақсат түрінде тұжырымдау;
- бағдарламаларды дайындау және оның жүзеге асырылуын басқару;
- материалдық және кадрлық ресурстарды қамтамасыз ету мен қаржыландыруды ұйымдастыру;
- басқа ұйымдар арасындағы өзара іс-әрекетті қалыпқа келтіру, реттеу қызметін басқару (тігінен және көлденеңінен);
- кадрлардың жұмысын бақылау мен ұйымдастыру;
- қоғаммен байланыс және өкілдік қызмет атқару;
- ағарту, оқыту мен тәрбиелеу;

– жұмыстың тиімділігін арттыру мақсатында инновациялар енгізу мен бағалау [2].

Психологиялық басқару теориясы танымның жалпы ғылыми, нақты ғылыми әдістерін, басқару объектілері мен субъектілері қызығушылықтарының өзара әрекеті туралы ақпаратты жалпыландыру мен талдау, жинау сияқты арнайы әдістерді қолданады. Бұл әдістер сауалнаманың, сұхбаттың, статистикалық мәліметтерді талдаудың, эксперттік бағалаудың арнайы тәсілдерін қамтиды және басқару қызметінің мазмұнын, басқару құрылымын, басқару топтарын және олардың іс-әрекеттерін зерттейді.

Осыған байланысты басқарудың әдістемелік (мазмұндық) және процессуалды (технологиялық) екі ұғымын бөліп көрсетуге болады. Біріншісі, қоғам өміріндегі басқарудың орнын, оның мүмкіндіктері мен қоғамдық мүдделер сипатын білдіреді. Екіншісі, технологиялықпен, яғни қызметтер мен процедуралар жиынтығы түрінде сипатталады.

Басқару – әлеуметтік құбылыс. Кез-келген қоғам адамдардың басқаруына мұқтаж және бұл қоғамның әдеттегі қалыптасуына жағдай жасайды. Қоғамдық дамудың белгілі бір кезеңінде кооперация мен еңбек бөлінісінің пайда болуымен байланысты қызметтің маңызды бөлігі – басқарушылық пайда болады [3].

Ойланып дайындалған әлеуметтік технологиялар басқару саласынан басталады да, кейіннен басқа салаларға таралады. Мәні жағынан, әлеуметтік технологиялар басқару технологиясы дамуының нәтижесі болып табылады. Бүгінгі күні олар халықты әлеуметтік қорғау жүйесін дамытудың маңызды бағыттары болып табылады.

Осы жерден технологияларға деген қажеттіліктер біріншіден – жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайға қиын бейімделетін халықты әлеуметтік қорғауға бағытталған; екіншіден – мүмкіндігінше аз уақыт пен күш жұмсап дайындық деңгейін жоғарылатуға көмектесетін ұйымдастыру технологиялары мен жаңа технологияларды оқыту. Осылайша, «басқарудың әлеуметтік технологиясы» терминін енгізу төмендегі үш мақсатты көздейді:

- басқару процесінің жеке кезеңдерінің (құрылымдық) жоғары стандартизациясына қол жеткізу;
- басқару қызметінің мақсатты кезектілігін қолдану мүмкіндігін қамтамасыз ету;
- әлеуметтік саладағы тиімді технологиялардың жаңа түрлеріне қол жеткізу.

Жалпы, технологизация дегеніміз – ол басқаруды технологиялық жетілдіру, ал қоғамдық процестерді басқару – бұл субъектінің саналы және мақсатты бағытталған ықпалы. Бұл «ең тиімді және арзан тәсілмен жасай білу шеберлігін нақты білуді» сипаттайды [4].

Қазіргі қоғамның әлеуметтік қажеттіліктерінің бірі – ол басқаруды ұйымдастыру жүйесін жетілдіру, экономикалық дағдарыстың аз уақыт аралығында алдын алу, яғни адамдардың өмір сапасын және психологиялық тұрақтылығын жақсарту қажеттілігімен негізделеді. Қоғамдағы басқару бұл негізінен жеке адамның ғана емес, ұжымның, жалпы қоғамның әлеуметтік мінез-құлқына, еңбектік (әлеуметтік) қатынасына да ықпал етеді. Қоғамдағы әлеуметтік процестерді басқару әрдайым қажетті құралдар мен әдістердің көмегімен мақсатты бағытталған және саналы мақсаттар мен міндеттерге жетуді болжайды.

Жалпы, кез-келген басқарушы өз басқаруы барысында өзінің немесе бағыныштыларының агрессивті мінез-құлықтарының туындауы жол бермеуі тиіс.

Агрессивті мінез-құлық дегеніміз ол (лат. aggressio- қаз. шабуыл жасау) - адам әрекетінің ерекше формасы, мұндай мінез-құлық субъектінің нұқсан келтіру мақсатымен өзінен басқа адамға немесе адамдар тобына өз артықшылығын білдіріп, қыр көрсетуі немесе күш қолдануға тырысуымен сипатталады. Агрессивтік мінез-құлық қарқындылығы мен пайда болу дәрежесі бойынша: жеккөрушілік, жақтырмаушылықтан - тіл тигізуге ("вербалдық агрессия") және дөрекі түрде күш қолдануға ("физикалық агрессия") дейін түрленеді. Әлеуметтік психологиялық тұрғыдан келгенде: жекелеген адамдардың агрессивті мінез-құлықтары жиынтығының, бұқаралық сипаттағы құбылыс ұғымының шеңберіндегі тұлғаралық агрессияның топтық агрессияға айналуының мәні бар. Сонымен қатар, басқару барысындағы агрессивтік мінез-құлық адамдардың тұлғалық ерекшеліктеріне сәйкес туындауы да орын алуы мүмкін [5].

Айта кететін болсақ, агрессияның бірнеше түрлері бар: физикалық агрессия, вербалды агрессия, тікелей агрессия, қосымша агрессия, құралдық агрессия, кеке алушылық агрессия және аутоагрессия.

Жоғарыда аталған агрессивті мінез-құлықтардың барлығы да өмірлік жағдайдағы әртүрлі физикалық немесе психологиялық жағымсыз қарым-қатынасқа жауап ретінде пайда болып отырады. Сондықтан да, кез-келген басшы ұжымды басқаруы барысында агрессивті мінез-құлықтың пайда

болуына ықпал еткен факторларды анықтап, оларды жою немесе алдын алу іс-шараларын жүзеге асыру тиіс.

Литература:

1. Авдеев В.В. Управление персоналом: технологии формирования команды. Учебное пособие - М., 2012г. – 240с.
2. Агапов В.С. Я-концепция в структуре управленческой деятельности руководителя. – М., 2009. – 190с.
3. Сарыбаева И.С. Әлеуметтік жұмыстың әдістері мен технологиялары. Оқу құралы – Алматы, 2018. – 210б.
4. Ивашиненко Д.М. Психологические факторы развития агрессивного поведения в молодежной среде. – М.:Вестник новых медицинских технологий, 2016г. №2 – 224-227стр.
5. Меткин М.В. Особенности управления кризисными ситуациями. Учебное пособие. – М., 2014г. – 140с.

ДАМЫТУШЫ ОЙЫНДАРДЫҢ БАЛАЛАР ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНА ТИГІЗЕТІН ЫҚПАЛЫ

БЕРСУГИРОВА Т.Е.

Психология магистрі, қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы

АҚТЫМБАЕВА А.А., ОМУРБЕКОВА А.Ә., КЕҢЕС Ж.Е.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, теориялық және практикалық психология кафедрасының педагогика және психология мамандығы 2 курс студенттері

АҢДАТПА. Ойын әрекеті – балалардың психикалық қабілеттерін жетілтіп, баланың жеке басын қалыптастырып, әлеуметтік өмірімен жанастыратын әрекетінің бірі. Бұл мақалада кіші мектеп жасындағы балалардың ойын іс-әрекетінің ерекшеліктері талданған. Ойынның балалардың тұлғаралық қарым-қатынасын дамытудағы маңызы көрсетіліп, баланың жеке тұлғасы мен оның маңындағы адамдармен өзара әлеуметтік қарым-қатынасын қайта құрып, оларды өзгертіп отыруға бағытталатын психикалық фактор ретінде қарастырылады.

АННОТАЦИЯ. В данной статье проанализированы особенности игровой деятельности детей младшего школьного возраста. Игровая деятельность развивает психические особенности, формирует личность ребенка. Роль игры заключается в развитии межличностных отношений детей и рассматривается как психологический фактор, обуславливающий перестройку и изменение социальных взаимоотношений ребенка.

ABSTRACT. This article analyzes the features of the game activity of primary school children. Game activity develops mental characteristics, forms the personality of the child. The role of the game is to develop the interpersonal relationships of children and is considered as a psychological factor that determines the restructuring and change in the social relationships of the child.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ойын, балалар, қарым-қатнас, үш жастағы дағдарыс.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: игры, дети, отношения, кризис трех лет.

KEYWORDS: games, children, relationships, a crisis of three years.

Ойын - балалық шақтың игілікті қимылы. Ойын әрекетінің бала тіршілігінде тәрбиелік мәнісі зор екендігін, қажыр, қайрат, төзімділік, табандылық, өзін билеу, өздігінен істеу еркі ойын үстінде дамып, онан әрі жетіле түсетіндігін өтілген тақырыптық материалдарда біраз айтқан болатынбыз. Бала еліктеу, қабылдау арқылы әлеумет өмірінің, өндіріс қатынастарының мазмұнын түсінеді. Ойын әрекеті – психикалық қабілеттерін жетілтіп, баланың жеке басын қалыптастырып, әлеуметтік өмірімен жанастыратын әрекетінің бірі.

Балада есту, көру, қимыл түйсінулерінің арқасында байланыстар жасалып, бас салу, ұстау, лақтыру, тарту қимылдары қалыптасады. Бір мен үш жастың арасында олардың ойын әрекетінің өрісі кеңиді. Ойыншықтармен ойнап, көргеніне еліктеп, қиялдай бастайды, өздігінен қуыршақты әлдилейді, ойыншық ыдыс жасайды, көрген нәрселерінің суретін салады. 3 пен 7 жастың арасында баланың өздігінен істейтін әрекеті өркендеп, рольді ойындар әрекеті туа бастайды, үлкен кісінің іс-әрекетін, басқа кісілерге, нәрселерге қатынасын өз қылықтарымен көрсетеді. Рольді ойынның желісі, сюжеті түрлі-түрлі болып, балалар өз төңірегіндегі уақиғалармен байланысып, өзгеріп отырады. Рольді ойында әркім үлесіп алатын роль ойынның ережесі және шиеленіскен жағдай, ситуация болады. Ойынның ситуациясын керекті нәрселер мен әрекеттер жүзеге асырады. Пайдаланылған нәрселер үлкендердің шындықа пайдаланатын нәрселермен ұқсастығын аз, кейде тіпті ұқсамайтын

ойыншықтар болады. Бірақ рольді ойындар дұрыс ұйымдастырылып, үлкендер оған басшылық істесе, баланы тәрбиелейді. Баланың ойын тәжірибесінде коллективтік өмір дағдылары қалыптасады. Бала қылығын ережеге бағындыруға, керексіз амал, әрекетті тоқтатып, кедергіні ығыстыруға үйренеді. Рольді ойында баланың ойлауы, тілі дамып жетіледі.

Бала рольді ойыннан қимыл ойынына және өнеге, үлгі алатын дидактикалық ақыл ойынына ауысады. Қимыл ойыны мен ақыл ойынын мектеп жасындағы балалар да ойнайды, бірақ мектепке дейінгі балаға бұл ойындардың пайдасы көп. Дидактикалық ақыл ойына баланың дүние танитын қабілетін, іс-әрекетін жетілтеді. Ойынның әдісін, мақсатты мазмұнын, ережелерін балалар бақшасында, мектепте тәрбиешілермен педагогтар дайындап беріп отырады. Ойын үстінде балада эмоциялық күйі және көңілі көтеріңкі болады. Ол - ойынның бәріне меншікті сипат [48]. Манипуляция жасайтын жасқа толғанмен балалар нәрселердің ойын үстіндегі жаңа көрністеріне мәз болады. 2-3 жастағы баланың ойын үстінде өздігінен істеген ісін көңілін көтереді. Рольді ойындарда ойын ережесіне сай атқарған ролі баланы көңілдендіреді. Қимыл ойындарында бала өзінің ептілік істегеніне масайрайды. Дидактикалық ойындарда жаңалап өнер үйренгеніне бала рақаттанады.

Оқуға түскен соң да бала ойынна қол үзбейді. Ережелі ойында өзі атқаратын ролін жақсы орындап шығуды мақсат етеді. Мектепте балалар коллектив ойынын көп ойнайды. Ересектер, жоғары класс балалары спорт ойындарына қатты қызығады. Табиғат туралы жұмбақтар, әдейлеп ұйымдастырылған зейін тілейтін ойындар баланың ақылын тәрбиелейді, дүние танымын кеңейтеді. Кен барлау «разведкасы», «коллекция жинау», «карта бойынша саяхат», «теңіздегі экспедиция» сияқты ойындар олардың адамгершілік, ерік сипаттарын тәрбиелейді. Ойынды Қ.Д.Ушинский баланың өздігінен атқаратын іс-әрекетті, творчестволық қабілеті деп бағалады. П.Ф.Лесгафт (1837-1909) ойын әрекетін дене тәжірибесінің негізі деп қарады. П.Д.Плеханов ойынның балалар психологиясында өркендеген идеалистік және биологиялық теорияларын материалистік тұрғыдан сынап, бала ойынының үлкендердің еңбегімен байланысып, оның мазмұны әлеуметтік сипат алатынын көрсетті.

П.Ф.Каптеров пікірі бойынша мектеп жасына дейінгі балаларды оқыту тәрбиелеу мекемесі қоғамдық тәрбиенің алғашқы баспалдағы болады. Ол осы кезеңде танымдық әуестігімен белсенділігі қажетсінуін қанағаттандырумен қатар балалар ойынына басшылық, жетекшілік жасап отырып қажет деп санаған. П.Ф.Каптеров мектеп жасына дейінгі кезеңде балалар өмірінде еліктеу ойындарын үлес салмағын арттыруды дәріптеген. Оның «еліктеу» ойындары қазіргі сюжетті –рольдік ойынның сипаттамасын береді [49].

Ойындағы балалар әрекетінің барлығы дерлік әлеуметтік ортаның бейнесі болатындығын Л.С.Выготскийдің 20-шы жылдары бастаған ойын мәселесін зертеуін жалғастырушы А.Н.Леонтев көрсеткен [2]. Сол сияқты психолог Д.Б.Эльконин еңбектері балалар ойынының әлеуметтік табиғатын ерекше мәдени құрылым ретінде түсіндіреді. Ол ойынды ересектердің өмірін бейнелеу деп анықтайды.

Кеңестік кезеңдегі психолог ғалымдар мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық дамып жетілуінде іс-әрекеттің ролін айқындай отырып, бала дамуын ойын әрекетін анықтайды (А.В.Запорожец, М.И.Лисина [33], Х.Т. Шерьяданова [8] т.б.). Ойынның әсіресе балалардың психологиясына тигізетін әсері көп. Ойын кезінде балалардың ортамен қарым-қатынас кеңейіп таным қабілеті өсіп мінез-құлқы қалыптасады.

Мектепке дейінгі жас шамасындағы баланың танымдық дамуы

Кішкентай баланың ойлауы ұзақ уақыт бойы жағымсыз қырынан қарастырылды. Ж. Пиаже – эгоцентризм, Л. С. Выготскийдің адамның танымдық үдерістерінің жанамаланған сипаты жайлы идеясы кеңінен қарастырылды. Танымдық даму ақыл-ой іс- әрекетінің құралдарын меңгеруі ретінде қарастырылды. А. Н. Леонтьев «Даму параллелограммасы» принципі құрастырды. Танымдық іс-әрекетті ұйымдастырудың сыртқы құралдары ішке тереңінен еніп ішкіге айналады.

а) Қиял бейнелердің комбинациясын қайта құрастыру қабілеті.

б) Мектепке дейінгі жас шағындағы балардың ересектермен қарым-қатынасырың бірқатар ерешеліктері бар :

1) тым жоғары эмоциялы қанықтық

2) қатынасу әрекеттерінің байлығы мен әрқилылығы

3) бастамашыл әрекеттердің жауап ретінде орындалған әрекеттерден басым болуы

Мектепке дейінгі жас шамасындағы балалардың құрдастарымен қарым-қатынастары

Баланың құрдасының ықпалдарына аса сезімталдықты білдірмеуі.

Мектепке дейінгі жас шағында баланың құрдастарымен қарым-қатынастарының дамуы бірнеше сатыға бөлінеді. Бірінші сатыда (2-4 ж) бала үшін құрдасы эмоциялық-практикалық өзара әрекеттестіктегі серігі болып табылады.

Екінші сатыда (4-6 ж) баланың құрдасымен жағдаяттық-іскер ынтымақтасу қажеттілігі пайда болады; біріккен ойын іс-әрекеті қарым-қатынасының мазмұнын байытады.

Мектепке жасына дейінгі балалардың үш жастағы дағдарысы.

Үш жастағы дағдарысты қарастыруға себебін тигізетін үш түрлі көзқарас бар. Алдымен, бұл дағдарыс баланың өтпелі кезеңіне байланысты. Өйткені бала психологиясында бұл кезеңде жаңа құрылымдар мен саналы ерекшеліктер пайда болады. Бала психикасының дамуындағы дағдарыстың пайда болуын, оның жақын арадағы даму аймағына қатысты қасиеттерін өзгеру заңдылығымен ұштасты түрде іздестіру керек болады.

Үш жастағы дағдарысты тек теориялық схемамен қарастыруға болмайды. Біз іс жүзіндегі тиісті материалдарды талдаудан бастауымыз керек, мұндай материалдарды түсіндіруде ұсынылған теорияға сүйену қажет. Үш жастағы дағдарыстың мән-жайын ашып көрсету үшін баланың дамуындағы сыртқы және ішкі жағдайларды қарастыру қажет. Бұл мәселенің түйінді жері баланың үш жаста дағдарысқа ұшырау себептері нендей жағдайларға байланысты болады және оның қалыпты жағдайдан ауытқуына әсер етуші фактор қандай? деген мәселенің мәнін айқындап көрсетуді талап етеді [50].

Осы мәселенің мәнін ашып көрсетуде біріншіден, дағдарыс баланың бойындағы мұндай жағымсыз қылықтарын оның тіл алмай, қасарысуынан айыра білу қажет. Баланың жағымсыз қылықтары ересектердің қойған талаптары мен айтқандарының бәріне қарсы шығады. Алайда баланың бір нәрсені істеуге зауқы болмаса, мұның бәрі жағымсыз қылықтары мен қарсылық керсетуін (мысалы, ол ойнап жүргенде оған жатып ұйықта десе, ол бірден төсегіне жатып ұйықтамайды), мұның бәрін дағдарыс кезеңінің көріністері деп санауға болмайды. Бала барынша өзінің ойындағысын істегісі келеді. Бірақ оған тыйым салынады. Бұл жайттардың бәрін қисық-қыңырлық қылық, жағымсыз мінез деуге болмайды. Осындай жағдайда баланың ересектер талабына қарсы әрекеті оның өзі ұнатқан іспен шұғылданғысы келетінін көрсетеді.

Баланың үлкендердің талабына қарсылық білдіріп, ондай ұсыныстарын орындамай қырсығуы оның өзіндік ойы мен тілегін іске асыруға ұмтылуын көрсетеді. Мұндай қылық бала әрекетіндегі өзіндік санасындағы өзгерісті, оның сапа жағынан жаңа сатыға көтерілгенін көрсетеді. Дағдарыстың көрінісі баланың міне, осындай қылықтарынан айқын байқалады. Егер баладан басқа бір нәрсені істеуді өтініп сұраса, онда ол бұл жағдай өзінің көңіліне қонымды болғандықтан, қарсылықсыз орындайды.

Үш жастағы дағдарыстың екінші көрінісі – қырсығу. Жағымсыздық қырсығудан өзгеше қылық. Қырсығудың өзін қасарысудан ажырата білу керек. Мысалы, бала бір нәрсенің орындалуын өзінше талап етіп қасарысып тұрып алады. Бұл қырсықтану емес, бұл үш жастағы дағдарысқа дейін де кездеседі. Мысалы, бала бір затты иемденгісі келеді, бірақ оны бірден ала алмайды. Ол бұл заттың өзінікі болуына қасарысумен қол жеткізеді. Қырсықтану дегеніміз, сәбиге бір зат оған аса қажет болғандықтан қасарыса қалмайды, ол затты сұрағаны үшін ғана қасарысады. Ол өз талабының орындалуын тілейді. Айталық, сәбиді ауладан үйге шақырдық дейік; ол көнбейді, бірақ біз оның үйге кіру керектігін дәлелдеп, үгіттейміз, ол дәлелді түсінгенімен; бәрібір үйге кірмейді. Сәбидің қырсықтану себебі өзінің бастапқы шешіміне байланысты болады. Тек осы жағдай ғана қырсықтануға жатады. Қырсықтануды кәдімгі қасарысудан ерекшелейтін екі сәт бар.

Бірінші сәт. Жағымсыз қылыққа ұқсастығы, оның себепке қатысы бар. Егер бала дәл қазір қажет етіп тұрған нәрсесін қасарысып сұраса, бұл қасарысу болмайды. Мысалы, ол шанамен сырғанауды ұнатады, сондықтан да күні бойы аулада жүргісі келеді.

Екінші сәт. Егер жағымсыздыққа әлеуметтік сипат тән болса, яғни бала ересектердің айтқанына керісінше әрекет жасайтын болса, қасарысу сипаты болғаны. Баланың ызасы өзгермелі болады деп айтуға болмайды. Баланың дағдарысқа ұшырау кезеңіне дейін оның өзіне деген ниет-қылығының себептерін қалайша болатындығына көз жеткізуіміз керек [50].

Үшінші сәт. Баланың қыңырлық кезеңі.

Бала мінезіндегі ерекшеліктің алғашқылардан айырмашылығы қандай? Қыңырлық жеке бастың ерекшелігі емес. Жағымсыз қылықтар баланың қандай да болсын ересектерге қарсы бағытталған әрекеттері. Ал қыңырлық бала тәрбиесінің қалпына қарсы, өмір салтына қарсы бағытталады: ол ««««ой қойшы!»»»» деген баланың өзіне тән риза болмауын білдіреді, сәби өзіне ұсынылғанның,

істегеннің бәріне жауап береді. Бұл жерде қырсықтық белгі адамға қатысты емес, 3 жасқа дейін қалыптасқан барлық өмір салтына қарсы. Бұрын ол қызыққан ойыншықтарды ұсыну қалпына қатысты. Қырсықтықтың қасарысудан айырмашылығы сол, ол қалайда өзінің қажетін орындауға табандылық көрсетуі

Енді төртінші ерекшелік – өзіндік ерік немесе өзімішлдік мінез деп аталады. Бұл баланың дербестік бағытын көрсетеді. Енді бала бәрін өзі істегісі келеді.

Талданып отырған дағдарыс түрлерінің бұдан басқада үш түрі бар деп жүр, бірақ олардың қосымша ғана маңызы бар. Оның біріншісі – қарсылық көрсету. Баланың мінез-құлқындағы бірқатар көріністердің бәрі қарсыласу сипатында болады. Оның мінез-құлқы өзгелерге қарсыласу ерекшеліктермен көрініс беріп, өз маңындағылармен ұрысып, таласып, үнемі ренжісу жағдайында болып көрінеді. Баланың ата-анасымен қақтығысы әдетке айналды. Осыған орай баланың өзі елеусіз қалады. Мысалы, бұрын тату болған семьяда бала өз анасына «сен ақымақсың» дейді. Бюлер осы тақырыпқа сәйкес семьяның ренішін суреттеп жазды.

Бала өз ойыншықтарын да бағаламауға тырысады, оларды ұстағысы келмейді, оның сөздерінде балағаттау мен кемсіту сөздері пайда болады. Мұндай сөздер орынсыз айтылады. Бұлардан басқа тағы да екі жақты ерекшелік болатынын атап айту керек. Үйдегі жалғыз бала болғандықтан, оның талап-тілектерінің бәрі орындалып, ол нағыз өзінің өктемдігін жүргізуге тырысып бағады. Бұл көрініс әр түрлі семьяда түрліше болып келетіні байқалады. Жалғыз ғана баласы бар семьяда өктемдік етуге ұмтылушылық кездеседі. Ондай бала маңындағы адамдарға айтқанын істетіп, айдауына жүргізгісі келеді. Ондай баланың шешесі үйден шықпауға тиіс, бала талабы бойынша шешесі бөлмеде болуға тиіс. Ол талап еткеннің бәрін оған алып беру керек. Ол ұсынған тағамды жемейді, өзі сүйген тамақты ғана ішеді. Бала айналасындағы адамдарға билік жүргізу үшін неше алуан тәсілдерді табады. Ол барлық талаптары орындалған жағдайда өзгелердің, бәріне әмірші болғысы келеді. Ал кейбір семьяда мұндай сипат қызғаншақтық деп те аталады. Өзінен жасы кіші не үлкен баланы қызғанатын болады.

Міне, үш жастағы баланың бойында жиі кездесетін мінез нышандары осындай. Бұл ерекшеліктердің бәрі бала тәрбиесіне байланысты пайда болып отыратын қасиеттер. Бұл жайттар барлық зерттеушілердің назарына іліккен мәселелер [50].

Осы ерекшеліктер бала тәрбиесін қиын етіп көрсетеді. Бұған тәрбиесі онша қиын болмаған бала енді ересектер үшін асырауы қиындай түседі. Бала қысқа мерзім арасында күрт өзгереді деген түсінікте боласың. Бұрын мәпелеп жүрген «қуыршағың» енді қыңыр, тентек, қасарысқан, жексұрын, қызғаншақ әрі өзімішл тіршілік иесіне айналады. Сөйтіп оның семьядағы бүкіл болмыс-бітімі күрт өзгереді,

Сайып келгенде баланы жас кезінен тәрбиелеудің кеңінен тараған түрі семьялық жеке тәрбие болып табылады. Семьялық тәрбиенің басты ерекшелігі – бала өздігінен ешнәрсеге ұрынып қалмай саналы әрі әдепті болып өседі деп санаған.

Бала дамуының сәбилік кезеңінде елеусіз нәрсеге ашу шақырып, маңындағы адамдардың бәріне өз айтқанын істеткісі келеді. Соған орай үш жастағы дағдарыста екі жақты құбылыс пайда болады: Бала қиқарлық көрсетіп, ашу-ызасын шешесіне, ойыншықтарына ұрсып кею арқылы білдіреді. Баланың мұндай қылықтарын екінші жағынан қарағанда, оның өзімішлдік әрекеті мен дербестігін, белсенділігін көрсететін сияқты. Баланың бойында енді «мен» деген пайымы болып, өзгелер сол баланың ығына қарай есу керек. Мұндай ерекшеліктер баланың өзіне деген қатынасының өзгергенін көрсетеді.

Жалпы алғанда, баланың мінез-құлқы мен әрекеттерінде пайда болып отыратын қылықтарының бәрі оның өзіндік өскендігі мен айналасындағыларға тәуелсіз тіршілік етуге ұмтылуын білдіретін қасиеттер болып саналады. Мұндай ерекшеліктердің бәрін кейбір зерттеушілер бала дағдарысына тән қасиет деп атайды.

Енді екінші белдеу дейтін мәселенің ерекшеліктеріне тоқталып өтейін. Бұл белдеуді екі топқа бөлуге болады. Оның бірі – сәбидің дербестікке ұмтылу нәтижесінен туындайтын сипаттар. Сәбидің тіршілік ортасындағы әр алуан қарым-қатынастарға іштей назаланады, ашу-кекті болып қиналады, сырттай оларға реніш білдіріп, қақтығыстарға ұшырайды. Осының бәрі баланың бойында ызакорлық өзгерістерге ұшыратады, нервтік науқасқа ұшырау салдарынан бала энурез немесе түнде қуығын ұстай алмай, зәрін төсегіне жіберіп қою сияқты халге ұшырайды. Бұл үш жастағы дағдарыс кезінде кездесетін жайт. Ұқыптылыққа үйретілген бала дағдарыс кезінде өзінің дамуындағы бұрынғы сатыларында кездескен ерекшеліктерін қайталауға мәжбүр болады. Түнгі қорқыныш, жайсыз ұйқы

және басқа жүйкелік жайсыздықтар салдарынан баланың сөйлеуі күрт өзгереді. Кекештік пен тұттықпалық пайда болады, қырсығып қасарысады, ішкі дертін сыртқа шығарып, жерге жата қалып аунайды. Мұның бәрі ішкі дертті қозғағандай болып көрінеді. Іс жүзінде мұндай қылықтарының бәрі баланың жағымсыз қылығын онымен санаспағандыққа қарсылық көрсетіп, өзімшілдігін өзгелерге білдіру әрекеттері болып табылады [50].

Дағдарыс кезінде баланың бойында қайта құрылатын психикалық өзгеріс не? Бұл бала маңындағы жақын адамдарына – әкесі мен шешесіне және олардың беделіне деген әлеуметтік көзқарасын білдіреді. Сондай-ақ баланың «мен» деген өзіндік ерекшелігін танытқысы келіп, оның бойында бірсыпыра мінез-қылықтары пайда болады. Ондай қылықтар ортадағы жағдайды өзгертеді. Бір сөзбен айтқанда, дағдарыс баланың жеке тұлғасы мен оның маңындағы адамдардың өзара әлеуметтік қарым-қатынасын қайта құрып, оларды өзгертіп отыруға бағытталатын психикалық фактор деп санауымыз керек.

Әлебиет:

1. Запорожец А.В. Психология детей дошкольного возраста. --М.: 1995. - 144с.: ил.
2. Чеснокова Т.Д. Изучение тревожности школьников старшего подросткового возраста // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 9
3. Драгунова Т.В. Психологические особенности подростка. В.кн: «Возрастная и педагогическая психология», гл. 5.- М.,
4. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.:1990 год –328 стр
5. Непомнящая Н. И. Становление личности. М. : Педагогика, 1992.
6. Мухина В.С. Возрастная психология: Феноменология развития: Детство, отрочество: Учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям/ В.С. Мухина. – 1998, 1999, 2000, 2006
5. Петровская Л.А. Теротические методические проблемы социально - психологического тренинга. М., 1982.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений., В.6 т. М., 1982.

МҮМКІНДІК ШЕКТЕУЛІ ТҮЛҒАЛАРДЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІН ШЕШУДЕГІ ЖАҢА АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

БЕРСУГИРОВА Т. Е.

Психология магистрі, қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы

НУРЛИБЕК Г. Н.

АЙДЫНБЕКОВА А. А.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, теориялық және практикалық психология кафедрасының психология мамандығы 3 курс студенттері

АННОТАЦИЯ. Мақалада мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды дамытудағы ақпараттық технологиялардың мүмкіндіктері қарастырылған. Түзету – дамыту жұмыстарында ақпараттық технологияларды пайдаланудың бағыттарына сипаттама беріледі.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются возможности информационных технологий в развитии людей с ограниченными возможностями. Описаны направления использования информационных технологий в коррекционно-развивающих работах.

ANNOTATION. The article discusses the possibilities of information technology in the development of people with disabilities. The directions of the use of information technology in correctional development work are described.

Қазіргі замандағы ақпараттық технологияларды өмірдің қай саласы болса да керек етеді. Қай саланың маманы болмаса да компьютерлік технологияларды және компьютерді өз жұмысынан айыра алмайды. Тіпті, кәсіптік жұмыс салаларында да компьютер қажет болады, себебі, кейінгі кездері қарапайым тігіншілер мен ұсталар да сол өндіретін заттың жобасын компьютермен жасап жатыр.

Компьютерлік технологияларды мүмкіншілігі шектеулі адамның терең түрде дамуына және қазіргі заманға лайықты білім алуына көп көмегін тигізеді. Кең көлемде компьютерді психологтың **түзету – дамыту жұмыстарына** және есте сақтау қабілеттерін жақсартатын компьютердегі ойындарды сабақта қолдану адамның сенсомоторикасының, ұсақ моторикасының дамуына және қызығушылығының артуына, өз бетінше

жұмыстардан нәтиже шығаруына көп көмегін тигізеді. Түзету – дамыту жұмыстарында ақпараттық технологияларды пайдаланудың екі бағытын бөліп қарастыруға болады:

1. Ақпараттық технологияларды мүмкіндігі шектелген адамның **таным әрекеттерін дамытуда қолдану** (осы бағыт бойынша ұсынылып отырған әр түрлі компьютерлік жаттықтырушылар мен кешенді ойындар балалардың зейінін, есте сақтауын, ойлауын дамытуға арналған. Мүмкіндігіне қарай қарапайым ойыншық – презентациялар жасай алады.)

2. Компьютерлік технологияларды адамның **тұлғалық, тәрбиелік және эмоциялық ерекшеліктерін дамытуда қолдану**.

Түзету – дамыту жұмыстарынан басқа, компьютерлік технологияларды пайдаланудың тағы да пайдалы жақтары көп, атап айтсақ:

1. Компьютер неше түрлі жаттығуларды жасағанда тілдік ұйымдастыруды әдетке айналдырады және адамда сол жаттығуды орындауға деген ынта сақталады.

2. Компьютер қанағаттанғанын немесе қанағаттанбағанын көрсетпейді, білім алушыға деген ықыласында аффекттік процесс жүрмейді. Жаттығуды қандай дәрежеде орындасада «шыдамы жетеді».

3. Компьютер бір ойынды жеңіл, орташа, ауыр, өте ауыр деген дәрежелердегі қиындықтарда көрсете алады. Бір рет ойнап немесе жаттығу жасаған адам оның қиын түрінен ауыр түріне көшіп, жоғарғы дәрежелерге де жете алады.

Қазіргі таңда осы тұлғалардың өз мүмкіндіктеріне сай ақпараттық технологиялармен қамтамасыз етілуде.

Тірек – қимыл аппараты бұзылған адамдарға арналған құрылғылар.

Microsoft Windows пен Microsoft Office тың соңғы версияларында пернетақта мен тышқанның стандартты жұмысынан басқа да, мүмкіншілігі шектеулі тұлғалардың компьютермен жұмыс істеуіне қолайлы болып табылады. Осыдан басқа тағыда қосымша программа «Арнайы мүмкіншілік » деп аталады. Ол тек тірек – қимыл аппараты бұзылған адамдарға ғана емес, көруінде және естуінде кемістігі бар адамдарға да арналған. Microsoft компаниясының шебер жасалған программаларында пернетақтамен жұмыс жүргізу өте оңай болып келеді, себебі бір перненің өзінде екі – үш жұмыс атқарылады. Пернелер өте сезімтал келеді қол тиіп кетсе болғаны перненің қызметі жасалынады.

«Экрандағы пернетақта» программасы текст енгізуге қолайлы. Пернетақтада тек теретін әріптер болса, ал экранда оларды сақтау, көшіру т.с.с функциялар бар. Пернетақта мысалы, оң жаққа жақын болса оларда экранның оң жағына беттейді. Бұл құрылғы тек бір қолмен белсенді жұмыс істейтін адамдарға ыңғайлы. Компьютердің тағы бір қыры: егер, стандартты өлшемді пернені баса алмаса үлкен пернелі пернетақталар бар, ал егер керісінше қозғалыс диапазоны шектелген болса кішкентай және қолайлы пернетақталар бар.

Ерекше назарды аудартатын тағы бір жартылай пернетақта ол – «Half keyboard» деп аталады. Эдгар Матиас Matias corporation компаниясында құрастырған. Оның пернетақтасында тек 22 перне ғана бар.

Көру мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға арналған көмекші құралдар.

Көру мүмкіндігі шектеулі адамдарға компьютерлік технологияларды пайдалану кезінде көптеген қиындықтар кездеседі. Осындай тұлғаларға көмек көрсету мақсатында әр түрлі іс-шаралар қолданылады. Экрандағы қаріптердің көлемін үлкейту немесе осы дисплейлердің өзін тұлғалардың мүмкіндіктеріне сай дайындау. Бұл тек нашар көретін тұлғалар үшін ғана көмек болуы мүмкін. Сондықтан, арнайы көмекші құралдар мен бағдарламаларды енгізу қажет.

Осындай бағдарламалардың арасында қолданушының енгізген, бірақ көре алмайтын ақпараттарын тыңдау мүмкіндігін беретін бағдарламаны ерекше атауға болады. Бұл бағдарлама сөздерді талдауға арналған. Ресейдің Redlab компаниясында жасалынған «Голос» бағдарламасы. Осы бағдарламада қолданушы мен компьютердің арасындағы байланыс экранда берілген мәтіндердің дауыстап айтылуы негізінде іске асады. Осы бағдарламаны орнату арқылы көру мүмкіндігі шектеулі тұлға толықтай интернетке қосылу мүмкіндігіне ие болады. Арнайы дыбыстық браузер тек қана мәлеттерді айтып қана қоймай сонымен қатар басқару элементтерін алда орындалатын командалар туралы, басу керек пернелер туралы, тыныс белгілері және айтылу кезіндегі интонацияларды толықтай дыбыстап жеткізеді. Ақпараттың айтылу қарқыны қолданушының қалауы бойынша жүргізіледі. Мысалы, тез немесе баяу және де осы бағдарлама арқылы қолданушылар заманауи электрондық кітапханалар мен электрондық баспалармен, сонымен қатар әр түрлі жаңалықтармен оқыту курстар мен интернет сайттарда танысып біліп отырады.

Көру мүмкіндігінен мүлдем айырылған тұлғалар үшін арнайы Брайльдық пернемен қамтамасыздандырылған пернетақталар, дисплей, ақпаратты Брайльдық шрифтпен басып шығаратын принтерлер маңызды рөл атқарады. Осы мақсатта қолданыстағы компьютерлермен қатар ерекше компьютерлер және қосымша құралдар құрылды. Freedom Scientific Арнайы көпфункционалы құрал, экраны жоқ «РАС Mate» қалта компьютерін жасап шығарды. Осы құралдың екі түрі шығарылады: Qwerty дәстүрлі пернетақтасымен; ақпарат Брайльдық жүйемен енгізілетін пернетақта. Дисплей жоқ болғандытан ақпараттарды енгізу әйгілі Henter – Joyce фирмасының JAWS бағдарламасымен қамтылған. Осы бағдарлама веб парақтарына, Word және Excel құжаттарына, күтізбелерді пайдалануға мүмкіндік береді.

Екінші бір құрал Ресейдің «ЭлекЖест» электрондық зертханасында дайындалған «оқитын ИНФА - 100 машинасы». Сканерленген ақпаратты дауыстап оқуға, Брайльдық принтерде шығару кезінде де сақтап қалуға мүмкіндік береді. Дәл осы принципте HEDO Reha – Technik GmbH компаниясы «HedoScan» бағдарламасын жасаған.

Есту мүмкіндігі шектеулі тұлғаларға арналған көмекші құралдар.

Есту мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың қарым – қатынасында жесттік және дактильдік негіздегі ерекше құрылғылар, яғни «киберперчаткалар» (басқаша атауы «говорящие перчатки», «виртуальные перчатки») және арнайы білезіктер жасалынып шығарылды. Осы қолғаптар компьютерге саусақтардың немесе қолдың қозғалыстарын қабылдайтын арнайы сигнал жүйесімен қамтылған. Ұйымдастырушылардың айтуы бойынша бұл құрылғы қарапайым және өте сезімтал. Арнайы алгоритмдердің көмегімен компьютерге енгізілген сигналдар динамик арқылы дауыстап айтылады немесе мониторға шығарылады. Осылай дактиль және жест сөздік жүйеге ауысады. Күрделі, екі қолмен жасалынатын жесттар екі қолғапты қажет етеді. Осындай кеберқолғаптарды жасау 80-90 жылдардың өзінде Австралия, АҚШ, Швейцария, Жапония секілді шет елдерде қолға алынған болатын. Қазіргі кездегі қолғаптар кез келген адамның қолына сәйкескеледі, яғни, үлкенге де, кішіге де бола береді және жесттік тілді жоғары деңгейде ауызшаға айналдырады.

Тек алдыңғы қатарлы елдерде ХХ ғасырдың 80-90 жылдарында - ақ бұл құрылғылар қолданыла бастады. Мысалға: Австралия, АҚШ, Швейцария, Жапония, Ресей, Қытай елдерінде мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың білім алуына көптеген жағдайлар жасалынған. Жоғарыда атап кеткен құрылғылардың барлығы дерлік осы елдердің арнайы білім орындарында қамтамасыз етілген. Ал, біздің елімізде арнайы техникамен қамтамасыздандыру ақсап тұр. Кейбір білім орындаларында бірен – саран болғанымен, көбінде стандартты түрдегі компьютерлер. Мысалға, зияты кем балаларға арналған ойын жаттығулары электронды түрде басылған.

Ондағы ойындар неше түрлі баланың деңгейіне қарастырылған. Осы сияқты басқада балаларға арналған құрылғылар біздің елімізде тапшы.

Қорытындылай келе, алдыңғы елдердің қатарына енеміз десек, білімімізді жоғары деңгейге көтеріп, барынша бәсекеге қабілетті жастар тәрбиелеуіміз керек. Соның ішінде мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды жеке тұлға ретінде қалыптасуына көмек беруге ат салысуымыз керек.

Әдебиет:

1. Исхакова А.Н Использование компьютерных технологий в коррекционно - образовательном процессе. ННПЦ КП, Алматы, 2009.

2. Дефектология журналы, 3\2010 А.Исхакова 6-7 беттер

3. Дефектология журналы, 6\2004 З.М Кордун РАО Москва 61-66 беттер

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

БЕРСУГИРОВА Т.Е.

Психология магистрі, қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы

ОҢАЛБАЕВА Ж.А., МЕРДЕН А.С., КИБРАЕВА А.Р.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, теориялық және практикалық психология кафедрасының педагогика және психология мамандығы 2 курс студенттері

АҢДАТПА. Мақалада қарым-қатынас феноменінің педагогика, психология ғылымдарда зерттелуі қарастырылады. Бірқатар ғылыми тұжырымдар мен әдебиеттерге талдау жасалынып, қарым-қатынастың механизмдері, құрылымдық компоненттері, және басқа іс-әрекет түрлеріндегі маңызы сипатталады.

АННОТАЦИЯ. В данной статье излагаются формы проявления общения в дошкольном возрасте. Описывается механизмы, структурные компоненты и роль общения в других видах деятельности.

ABSTRACT. This article discusses the forms of manifestation of communication in pre-school age. The mechanisms, structural components, and the role of communication in other activities are described.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: қарым-қатынас, мектеп жасына дейінгі балалар, мінез – құлық

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: общение, дошкольники, поведение

KEYWORDS: communication, preschoolers, behavior

Адамдар қарым-қатынас барысында өзгереді, өзін көрсетеді, өзі үшін және басқалар үшін де психологиялық қасиеттерін аша түседі. Сонымен қатар ол қасиеттері қарым – қатынаста қалыптасып, жетіледі. Адамдармен өзара әрекеттестікте, қарым-қатынаста адамның адамзат игерген тәжірибені меңгеруі, қалыптасқан моральдық ережелер мен нормаларды, құндылықтарды, білім мен тәрбие, іс-әрекет түрлерін игеруі, жеке адам және дара тұлға түрінде қалыптасуы жүзеге асырылады, яғни қарым-қатынас бұл адамның психологиялық тұрғыда дамуының маңызды факторы. Жалпы алғанда қарым-қатынасты : адамның бүкіл өмірі барысында психикалық процестері мен мінез - құлқы қалыптасатын жан-жақты шындық деп анықтауға болады [23].

Өткен ғасырдың ортасында дүниенің әр түпкірінде қарым-қатынас мәселесіне арналған зерттеулер шамамен бір уақытта пайда болып, тарала бастады. Мұндай зерттеулер ішінде балалардың қарым-қатынас сферасына қатысты еңбектер ерекше орын алады.

Қарым-қатынас адамдардың өзара әрекеттесу және өзара қатынас жасауының ерекше формасы. Қарым-қатынас мәселесін психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік тұрғыдан зерттеу әлемдік ғылымда Екінші дүниежүзілік соғыстан кейінгі кезеңде өзекті болып көтерілді. Осы уақыттан бастап қарым-қатынасқа түрлі анықтамалар беріліп, оны зерттеуде бағыттар пайда болды.

С.И. Ожегов [24] сөздігінде қарым-қатынас ұғымына өзара келісім, іскерлік және достық байланыс деген анықтама беріледі. Нақты әлеуметтанулық, психологиялық, педагогикалық зерттеулерде қарым-қатынас ұғымы өзара әрекеттестік, байланыс ұғымдарымен жақын мағынада қолданылады. Сонымен қатар қарым-қатынас контекстінде өзара әрекеттесуді, қатынасты тиімді жүзеге асырудың тәсілдері, дағдылары, құралдары, адамның қабілеті мен қасиеттері жүйесінде қарастырылады. Қазіргі кезде қарым-қатынас мәселесін философия, психология, әлеуметтану, этика, психолингвистика - осы сияқты, саладағы ғылымдар жан жақты зерттейді.

Мысалы, Л.П.Буева [25] іс-әрекет пен қарым-қатынас өзара байланысты, сонымен қатар өзбетті деп тұжырымдайды, М.С. Каган [26] қарым-қатынасты адамның іс-әрекетінің бір түрі, құрылым мен атрибутына тән деп қарастырады. М.В.Соковин [27] адамның қарым-қатынасын коммуникативті іс-әрекет, қатынас, өзара түсіну және өзара әсер ретінде қарастырады.

Соңғы кездерде қарым-қатынасты зерттеу мәселелері жас ерекшелік және педагогикалық – психология салаларында барынша жиі көтерілуде. Ол балалар психикасын жетілдіру, дамыту тәжірибесіндегі сұраныс - қажеттіліктің туындауымен сипатталады. Қазір ғылымда «қарым-қатынас» және «жеке адам», «қарым-қатынас» және «даму» ұғымдары қатар параллель қарастырылады да, балалардың психикалық үрдістерінің, қызметтерінің, қасиеттерінің коммуникациялық детерминациясы ғылымда жан-жақта талданады. Бұл жағдайдың өзі қарым-қатынас Г.М.Андреева бойынша теориялық және эксперименталдық зерттеулерді интенсификациялап қана қоймай, психология пәнінің принципіалды жаңаруына жағдай жасады[28].

Қ.Б: Жарықбаев «Адамның психологиялық ерекшеліктері, оның өмір сүретін ортасына қоғамдық тікелей әсер етуінен қалыптасып отырады. Жеке адам қоғамнан тыс өмір сүре алмайды. Өйткені оның психикасы тек айналасындағылармен қарым-қатынас жасау үрдісінде ғана қалыптасады, қоғамдық тәрбие арқылы адам белгілі мазмұнға ие болатындығын атап көрсетеді» деп тұжырымдайды [28, 66 б]. Сондықтан адамның жеке басының психологиясын ұғынуда оның бағытын көрсететін компоненттермен қатар әлеуметтік орта, білімі, нақтылы кәсібі және т.б. танымдық ерекшеліктерін де толық меңгеруді талап етеді.

Н.К.Токсанбаеваның пікірінше «Қарым-қатынас, бұл белгілі бір өзара қатынас қалыптастыру мақсатындағы мазмұны мен идеялармен, қызығулармен, көзқарастармен, көңіл-күйлермен және т.б. өзара әрекеттермен дамиды. Қарым-қатынасты зерттеуде мына нәрселерге сүйенеміз. Ғалым психологтың ой қорытындысы бойынша біріншіден, қарым-қатынас – кез- келген іс-әрекеттің ерекше типі – коммуникациялық іс-әрекет; екіншіден, қарым-қатынас – кез-келген іс-әрекеттің іске асырылу шарты; үшіншіден, қарым-қатынас – арнайы берілген іс-әрекеттің нәтижесі» деп, қарым-қатынасты зерттеуде іс-әрекеттің маңыздылығына түсініктеме берген [29].

Біз зерттеу жұмысымызда «қарым-қатынас» ұғымының көп анықтамаларының арасында оны – «коммуникативті іс-әрекет» ұғымымен синоним деп қарастыратын А.Н.Леонтьев[2], М.И.Лисина[6], Х.Т.Шерьяданова[8], Д.А.Исмаилова, Ж.А.Абишева [30] және т.б. позицияларына жүгініп, М.И.Лисинаның анықтамасын арқау етеміз. Сонымен қарым-қатынас деп - екі (немесе одан да көп) адамның қатынас жасап, реттеуі мен ортақ нәтиже алуды мақсат етіп, келісім мен бірлестікке бағытталған өзара әрекеттерін атаймыз. Біз дипломдық жұмысымызда қарым-қатынастың мазмұнды жағына, іс-әрекет жүйесіндегі қарым-қатынастың мәніне, 5-6 шамасындағы балалардың психикалық дамуының қарым-қатынас байланысын анықтауға, балалардың қарым-қатынас қажеттілігі мен мотивтерін анықтауға баса назар аударуға тырыстық. А.Н.Леонтьев іс-әрекеттің қай түрі болмасын қарым-қатынаспен астарлас, қабаттас болады деп түсіндіреді. Ол іс-әрекетті қарым-қатынастың қажетті шарты ретінде қарастырады. А.Н.Леонтьевтің[2] қарым-қатынасты іс-әрекеттің өзгеше түрі деп талдау тұжырымдамасы, Б.Г.Ананьевтің [31], А.А.Бодалевтің[32] коммуникативтік әрекет жайлы ілімдері біздің зерттеулеріміздің әдіснамалық негізі болды.

Ал қазақстандық ғалым -психолог С.М.Жақыпов[33] бүтіндей оқу-тәрбие үрдісінің тиімділігін анықтайтын факторлардың бірі және оқытушы мен оқушының арасындағы өзара әрекеттестік деп бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекетті тиімділік критерийі деп қарастырады. Ғалымның пікірі бойынша өзара әрекеттестік, қарым-қатынас мәселесі шешілгенде танымдық іс-әрекетті қалыптастыру үрдісіне жетекшілік жасау мүмкіндігі пайда болатындығы дәлелденеді.

Б.Г.Ананьев[30], А.А.Бодалев[31] концепциялары қарым-қатынасты «субъект-субъект» жазықтығында қарастыруды негіздейді, басқаша айтқанда оқу-тәрбие үрдісіндегі ұйымдастырылатын қарым-қатынас тең позициялы түрде жүргізу басты мәселе болады. Осы орайда қарым-қатынасты үйлесімді жетілдірудің өзі баланы коммуникативті қарым-қатынастың субъектісі ретінде қарау, тану, дамыту деп түсінуге негіздейді.

Қарым-қатынас мәселесін қарастырып, талдау барысында оның құрлымдық компоненттерін анықтап алу зерттеуге негіз болатынын білдік. Бұл мәселені 1977 жылы В.В. Давыдов[17] қолға алған болатын. Г.М. Андрееваның еңбектерінде [28], қарым-қатынас мақсат-бағдарлы, өзара түсінісуі, индивидтердің бір-бірін қабылдай алуы, түсіне алуы, өзара бірлесіп іс-әрекет жасауды және ақпарат алмасу үрдісі деп қарастырылады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың ересектермен және басқа балалармен қарым-қатынас жасауының негіздері әртүрлі ғылыми позициядан түсіндіріледі. Сол кезден қазірге дейін «бала(лар) мен ересек(тер)» жүйесіндегі қарым-қатынас «бала-бала(лар)» жүйесіндегі зерттеулерден әлдеқайда жеткілікті әрі көш ілгері және жан-жақты қарастырылған.

Қарым-қатынас мәселесін зерттеуде ең алдымен оның құрлымдық компоненттерін анықтап алу қажет. Осыған орай зерттеу барысында Г.М. Андрееваның ұсынған қарым-қатынастың бір-бірімен өзара байланысты үш жағынан қарастырады: коммуникативтілік, интерактивтілік және перцептивтілік. Қарым-қатынастың коммуникативті жағы мәлімет беру-алмасу мәселесімен сипатталады; интерактивті жақтың мәні қарым-қатынас жасаушы серіктестердің өзара бірлескен әрекеттестігінде болады, ал перцептивті компоненті – бұл адамдардың бірін бірі қабылдауы, өзара түсінушіліктері, ұғынысуы. Ғалым қарым-қатынасты бұлай жіктеп, бөлудің шартты түрде ғана екендігін, қарым-қатынас үрдісінде оның 3 жағы да көрінетіндігін дәлелдейді [28]. Біздің зерттеу де осы позицияны ұстана отырып, мектеп жасына дейінгі балалардың ересектермен, басқа балалармен қарым-қатынас жасауын зерттеуде коммуникация, интеракция және перцепция ерекшеліктерін дамытуды алға қойды. Бұл контексте қарым-қатынастың теориялық негізіне іс-әрекеттің құрлымы жайлы түсінікті қабылдаймыз. Біз зерттеу жұмысымызда балалардың қарым-қатынасын коммуникативті іс-әрекет деп қарастыратын А.Н.Леонтьев М.И.Лисина тұжырымдарына сүйенеміз. Осы тұрғыда қарым-қатынастың құрлымын анықтайтын коммуникация, интеракция және перцепция компоненттері коммуникативті іс-әрекет деп қарастырылады.

Қарым-қатынасты зерттеу мәселесімен айналысушы ғылымдардың көпшілігі мәселен, А.Г.Ковалев[22], М.И.Лисина[6], А.В.Петровский[15], К.Обуховский[34], В.С.Мусина [35], В.С.Мухина[14] және т.б. ғалымдар адамдардың қарым-қатынасты жүзеге асыруын қажетсіну, басқа адамды танып-білуге ұмтылу, қабылдау, ниет білдіру ерекшеліктерін анықтаған.

М.И.Лисина, А.Г.Рузская, С.Ю.Мещерякова, және т.б. ғалымдардың еңбектерінде қарым-қатынас мотиві «затталған қажеттілік» деген А.Н. Леонтьев түсіндірмесіне негізделіп, адамның қарым-қатынаста танымдық іскерлік және өзіне тән жеке бас мотивтері болатындығы, баланың коммуникативтік мотивтерінің топтары мен генезисі сипатталады.

Психология мен оған салалас ғылымдарда А.А. Леонтьевтің пікіріне сүйене келе, қарым-қатынас құралдарының сипаттамалары, жүйелері қарастырылады. М.И. Лисинаның қарым-қатынас құралдарының үш тобын экспрессивті-мимикалық, заттық-әрекеттік және тілдік құралдарына бөліп қарастыруы зерттеулер үшін аса маңызды.

Ендігі кезекте қарым-қатынас құралдарын қолданып, жалпы нәтиже алу тәсіліне де талдау жасап көрейік. М.И.Лисина, Д.А.Исмаилова және т.б пікірінше қарым-қатынас тәсілі оның бірлігі ретінде танылды. Ғылыми әдебиеттерде қарым-қатынас тәсілі әрекеттік формада «коммуникациялық біліктілік», әсер ету, реттеу, байланыс жасау, ақпарат беру тәсілдері, жалпы нәтиже алуды қамтамасыз етуге бағытталған әсерлер жүйесі, әдіс пен амалдар жиынтығы ретінде анықталады. Бұл тұжырым Д.А.Исмаилова, Ж.С.Әбішевтардың еңбектерінде қарастырылған. Ал А.А.Бодалев еңбектерінде қарым-қатынастың әсер ету тәсілдерін интеллектуалдық, эмоционалдық және еріктік деп үш топқа бөледі. Біздің зерттеу аспектімізде мектеп жасына дейінгі қарым-қатынас тәсілдерін жетілдіру – ең негізгі мәселе болып табылды.

М.И. Лисина бойынша қарым-қатынас анықтамасындағы оның жалпы нәтижесі ретінде қарым-қатынастан шығатын материалдық және рухани сипаттағы құрылым алынады. Нақтылайтын болсақ Я.Л.Коломинский[36] зерттеулерінде жалпы нәтиже - өзара қатынас деп қарастырса, С.В.Корницкая, Р.А.Смирнова таңдамалы бауырластық, А.А Бодалев, Н.Н. Авдеева, А.Н.Силвестру қарым-қатынас субъектілерінің бейнесі деп ой тұжырымын жасайды.

Біршама ғылыми тұжырымдар мен әдебиеттерге талдау жасай отырып, қарым-қатынас механизмдерін қарым-қатынастың тиімділігін анықтайтын, өзара түсіністік сипаттайтын күрделі психологиялық құрылым деп түсінеміз. Осы орайда В.С.Агеев, А.А.Бодалев сынды ғалымдар топ ішіндегі және өзара қарым-қатынастың механизмдерін көрсетіп, оларға эмпатия, идентификация, децентрация, рефлексия, стереотипизация, каузалды атрибуция, ореол эффектісін жатқызғанын көреміз.

Әдебиет:

- 1.ҚР Білім туралы заңы
- 2.Леонтьев А.Н. Вопросы детской психологии. М., 1948.
- 3.Елагина М.Г. Возникновение активной речи в процессе сотрудничества с взрослым и у детей раннего возраста: Автореф. канд. дис. М.,1977. –с 16.
- 4.Сорокина А.И. О некоторых индивидуально - возрастных особенностях общения детей раннего возраста // Вопросы обучения и воспитания. М.,1978.-с.142-154.
- 5.Подъяков Н.Н. Мышление дошкольника. М., 1977. –с.272.
- 6.Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М.,1997
7. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе.М.,1991.-с. 135-143.
8. Шерьяданова Х.Т., Суркова Т.И. Педагогу о стиле общения с детьми.-Алматы, 1996.

ПСИХОЛОГИЯ КОРРУПЦИОННЫХ ДЕЙСТВИЙ

ГАЛЬЧЕНКО Я.К.

магистрант специальности «Юриспруденция» Академии Кайнар

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается проблема выявления личных причин и мотивов принятия коррупционного поведения, что влечет за собой коррупционные деяния. Дается формулировка таких понятий, как «Коррупционное поведение», «Коррупционное давление», «Антикоррупционная устойчивость», «Склонность к коррупции» и «Коррупциогенная личность». Опираясь на ценностные установки, выявлена связь психологических особенностей личности с коррупционным поведением.

АҢДАТПА: Мақалада сыбайлас жемқорлықты туындататын түрлі себептер мен сыбайлас жемқорлықтың пайда болуынан туындайтын мінез-құлық түрлерін анықтау мәселесі қарастырылады. «Сыбайлас жемқорлық мінез-құлқы», «Сыбайлас жемқорлыққа қысым», «Сыбайлас жемқорлыққа қарсы тұрақтылық», «Сыбайлас жемқорлыққа бейімділік» және «Сыбайлас жемқорлыққа қарсы тұлға» сияқты ұғымдардың тұжырымдамасы келтірілген. Құнды қатынастар негізінде сыбайлас жемқорлық мінез-құлқы бар адамның психологиялық сипаттамаларының байланысы ашылады.

ABSTRACT: The article discusses the problem of identifying personal reasons and motives for adopting corrupt behavior, which entails corruption. The wording of such concepts as “Corruption behavior”, “Corruption pressure”, “Anti-corruption stability”, “Propensity to corruption” and “Corruptive personality” is given. Based on value attitudes, the relationship of psychological characteristics of a person with corrupt behavior is revealed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коррупционное поведение, коррупциогенная личность, девиантное поведение, коррупционное давление, склонность к коррупции.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жемқорлық мінез-құлқы, сыбайлас жемқорлық мінез-құлқы, девиантты мінез-құлқы, сыбайлас жемқорлыққа қысым, жемқорлыққа бейімділік.

KEYWORDS: corruption behavior, corrupt genic personality, deviant behavior, corruption pressure, tendency to corruption.

Борьба с коррупцией в наши дни с каждым днем набирает положительные тенденции, как в нашей стране, так и во всем мире. Рейтинг состояния коррупции сигнализирует нам о тревожном статусе и эту тему можно отнести к актуальной научной проблеме. Эта проблема подрывает целостность нашего государства и порождает трудности в социальном, экономическом, политическом уровне. Хотя и прежде коррупция изучалась в других аспектах, но не стоит забывать о психологических.

Список исследования по психологии коррупционного поведения и самой коррупции значительно узок. Это объясняется тем, что исследователи коррупционного поведения сталкиваются с трудностями внедрения новых методологий. Коррупционное поведение более детально изучено в юриспруденции, чем освящено в психологии, так как необходимо вывить признаки и причины поведения объекта для изучения. Со стороны психологии данная тема должна быть изучена с новыми подходами и моделями, которые будут признаны и принесут пользу для человечества. Освещая данное явление на языке психологов мы столкнемся с такими понятиями, как «коррупционное поведение», «коррупционное давление», «антикоррупционная устойчивость», «склонность к коррупции».

Одной из главных причин такого деструктивного поведения, коррупции является столкновение интересов личности государственного служащего. Причина, по которой госслужащий совершает коррупционные деяния, обусловлена его ценностными особенностями, мотивацией на работе и должностным положением. Разработка новой концепции мотивационной структуры поможет объяснить причину коррупционного поведения и принять новое решение. Проводить анализ данной проблемы можно с разных отраслей психологии, а это юридическая психология, социальная психология, психология развития, психологическая диагностика и т.д.

Суть психологического механизма коррупционного поведения заложена главным образом в теории отчуждения, которая объясняет данный феномен. Вернемся к вышеизложенным понятиям и раскроем их суть.

«Коррупционное поведение» - это поведение должностного лица, направленное на получение выгоды путем злоупотребления служебным положением;

«Коррупционное давление» - это совокупность социальных и психологических факторов воздействия на должностное лицо, приводящих к ситуации выбора между злоупотреблением властными полномочиями для получения личной выгоды или отказу от него;

«Антикоррупционная устойчивость» - это системное свойство личности, проявляющееся в способности противостоять коррупционному давлению и осуществлять выбор между криминальным и законопослушным поведением в пользу последнего;

«Склонность к коррупции» - это личностная предрасположенность к выбору коррупционного поведения в ситуации коррупционного давления[3].

Так же необходимо упомянуть такое понятие, как «Коррупциогенная личность» - это определенный социальный тип, обладающий высокой склонностью к коррупции и низкой антикоррупционной устойчивостью[1]. Личность с такой склонностью, подверженная обстоятельствам, создающих коррупционное давление, с наибольшей вероятностью подберет соответствующее коррупционное поведение.

Совершение коррупционных действий можно проследить и в девиантном поведении, которое рассматривается, как некоторое отклонение от нормы.

Коррупция в государственных органах является нормой в структуре. Человек, попадая в эту систему госаппарата вынужден принимать определенные нормы. Нормы морали навязываются системой и механизм внедряет коррупционный процесс через сотрудника. Исполняя свои полномочия сотрудник имея свои моральные ценности, не способен противостоять системе и становится ее частью. Антикоррупционная устойчивость в таких системах чаще всего относится к сложной модели поведения, так как групповые нормы не совпадают.

Сложный стереотип поведения и мышления принимает на себя негативные поведенческие нормы коллектива. Впитывание среды создает шаблон его последующих действий. Сотрудник становится неотъемлемым звеном в целостном механизме. Структура имеет под собой фундамент сложившегося опыта прошлых руководителей. Разбить монолит мышления очень сложно, но через вновь введенные новые подходы мотивационной системы это возможно. Личная заинтересованность каждого сотрудника и мотивационное расположение смогут изменить вектор всеобщего направления системы.

Коррупционное давление оказывает негативное влияние, которое должностное лицо перед выбором «злоупотреблением властных полномочий для получения личной выгоды или отказом от него». Именно в этот момент чиновник должен осознать, что, во-первых, он будет уволен с работы, во-вторых, он теряет свой статус и привилегии, в-третьих, возникает уголовная наказуемость. Эти факторы должны повлиять на антикоррупционное сознание. Новая проектная организационная структура организации должна привести специалистов к открытым полномочиям, где линейная власть не будет оказывать прессинг. Руководители в структуре должны отвечать за все детали работы конкретного сотрудника, какие права ему делегированы высшим руководством. Руководство функциональных отделов должно контролировать ход выполнения поставленных задач. Принцип единоначалия имеет сложности, но через мотивирующие программы необходимо добиться, чтобы не было наложения вертикальных и горизонтальных полномочий. Гибкость мышления, грамотная координационная работа поможет трудовому ресурсу правильно распределить функциональные обязанности. Поэтому руководство должно прекратить использование устаревших методов, необходимо открытое взаимодействие в борьбе с коррупцией. Модернизация структур приведет к прогрессивному направлению по вопросу выявления факторов низкого уровня удовлетворенностью жизни.

Степень ответственности устанавливается должностными инструкциями, но чаще всего это не соблюдается. Качество и своевременность выполнения своих служебных обязанностей это утверждённая программа от руководства.

Что касается государственных органов, то главной преградой для осуществления антикоррупционных мер в психологии является маргинальность чиновников, то есть отсутствие принадлежности к какой-либо группе. В свою очередь сам процесс маргинализации препятствует развитию нравственных ценностей человека. Сопоставляя законопослушного гражданина и коррупционера, можно заметить различия в их поведении. Если правильно ориентированный склонен к антикоррупционной устойчивости, то коррупционер предрасположен к девиантному поведению. Этим анализом можно сказать, что у каждого человека свои понятия нравственной ценности и морали.

Выделим некоторые причины коррупционного поведения. Их можно классифицировать на внешние и внутренние. К внешним следует отнести коррупционное давление, а к внутренним антикоррупционная устойчивость, склонность к коррупции.

Психологические исследования проводимые среди осужденных за коррупцию, показали психологический портрет коррупциогенной личности. К профилю коррупциогенной личности отнесем:

- низкая удовлетворенность жизни;
- низкий уровень осознанности;

- безжалостное отношение к жертве;
- чуткая бдительность при налаживании близких отношений;
- выслуживание перед высшими чинами;
- видение смысла жизни через достижение материальных благ;
- стремление к сверхдостатку.

Прослеживается взаимосвязь человека с социальной группой, обществом и государством. Если с одной стороны в государстве и обществе борьба с коррупцией принята за норму, а с другой все граждане сталкиваются с «бытовой коррупцией» происходят разногласия между установленными и реально применимыми нормами поведения, что влечет за собой конфликт интересов как обычных граждан, так и государственных служащих. Собственно это несоответствие интересов государственных госслужащих и граждан образует коррупционное отношение власти и населения. Васильев В.Л. выявил, «Фактором, способствующим коррупции и теневой экономике, является психология так называемого «двойного стандарта» поведения» [4; 295]. При всем этом участники обеих сторон чувствуют коррупционное давление на себе, которое зависит от взяткополучателя и взяткодателя.

Поверхностно изучив аспекты коррупционного поведения, подведем *итоги*:

1. Требуется более тщательно исследовать причины коррупционного поведения;
2. Разработать новую концепцию мотивационной программы без репрессивных мер, где через проекцию самосознания и ответственности индивидуума, будут реализованы показатели спектра повышения уровня антикоррупционных мер;
3. Оказавшись в коррупционной среде сотрудник испытывает эмоциональные переживания, что влечет за собой отрицательные эмоции и подавление его активных, волевых решений. Переживание негативных эмоций несет раздражение и неуверенность, что порождает агрессивным и асоциальным действиям;
4. Предупреждение рисков возникновения коррупционного поведения - является первоочередной задачей, которая поможет раскрыть личностный положительный потенциал, усвоению новых нравственных определений;
5. Социальное воздействие через общественный потенциал необходимо для роста антикоррупционного сознания.

Таким образом, проанализировав данную тему, необходимо отметить несколько факторов, которые влияют на антикоррупционное поведение. В первую очередь на поведение личности влияют группа и общественный потенциал, формирующиеся ценности в начале общественных отношений и положительное психологическое состояние. Собственно, если в ценности заложена духовная и познавательная деятельность, то это влечет к позитивистской направленности, которая создает положительные эмоции и поведение. Для более эффективного распределения ограниченных ресурсов необходимо более детальное дальнейшее изучение связанное с частотой выполнения определенных видов коррупционных преступлений, с формами коррупционного поведения и причинами. Коррупционная устойчивость дала шаткость, это говорит о том, что идет прогресс в отчуждении этой тематики.

Литература

- 1.Ванновская О. В. Психология коррупционного поведения госслужащих: [Электронный ресурс]: // <https://psy.su/psyche/projects/903/> (дата обращения: 06.12.2019).
- 2.Психология коррупционного поведения государственных служащих: [Электронный ресурс]: // https://studme.org/111961/menedzhment/korrupsionnoe_povedenie_suschnost_struktura_mehanizmy/ (дата обращения: 06.12.2019).
- 3.Ванновская О. В. Личностные детерминанты коррупционного поведения: [Электронный ресурс] // <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-determinanty-korrupsionnogo-povedeniya/viewer> (дата обращения: 07.12.2019).
- 4.Васильев В. Л. Юридическая психология: Учебник для вузов. 6-е изд. – СПб.: Питер, 2009 с. – 295 с.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ҚҰРДАСТАРЫМЕН ӨЗАРА ҚАТЫНАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ЕРМЕКБАЕВА Л.,

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы, психол.ғ.к.;

БЕРДӘУЛЕТ Г., КЕМЕЛБАЙ Ж.

Педагогика және психология мамандығының 4 курс студенттері

АНДАТПА. Мақалада студенттердің құрдастарымен өзара қатынас ерекшеліктерін зерттеу нәтижелері ұсынылған. Жоғары оқу орындары студенттерінің коммуникативті құзыреттіліктерін дамытуға бағытталған тренинг-бағдарламасы құрастырылып, сынақтан өткізілді. Зерттеу нәтижелері жоғары оқу орындарының, колледждердің, гимназиялар мен лицейлердің студенттерін, жалпы білім беретін мектептердің жоғары сынып оқушыларын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу кезінде пайдаланылуы мүмкін.

АННОТАЦИЯ. В статье представлены результаты исследования особенностей взаимодействия студентов со сверстниками. Разработана и апробирована тренинг-программа, направленная на развитие коммуникативной компетентности студентов высших учебных заведений. Результаты исследования могут быть использованы при психолого-педагогическом сопровождении студентов вузов, колледжей, старшекласников общеобразовательных школ, гимназий и лицеев.

ABSTRACT. The article presents the results of the study of the features of the relationship between students and peers. A training program aimed at the development of communicative competence of University students has been compiled and tested. The results of the study can be used in psychological and pedagogical support of students of universities, colleges, gymnasiums and lyceums, students of lower grades of secondary schools.

КІЛГІТІК СӨЗДЕР: коммуникативтік құзыреттілік, студенттер, өзара қатынас, қарым-қатынас, кикілжің, әлеуметтік-психологиялық тренинг.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникативная компетентность, студенты, взаимодействие, общение, конфликты, социально-психологический тренинг.

KEYWORDS: communicative competence, students, communication, relationships, conflict, social and psychological training.

Қарым-қатынас мәселесі тіршілік әрекетінің жасөспірімдік кезеңі үшін маңызды сала қатарына жатады. Барлық психологтар жасөспірімдік кезеңде қарым-қатынас жеке тұлға қалыптасуының маңызды шарты екендігін бірауыздан мойындайды. Осы кезеңдер жеке тұлғаның негізгі құрылымдық бөлігі үшін едәуір маңызды. Қарым-қатынастың құрылуына байланысты болашақ тұлға қалыптасады. Сондықтан қарым-қатынас мәселелерін зерттеу барынша өзекті болып отыр. Қоғамның әлеуметтік қатынастары, тұлғаның өзара әрекеттік сипаты, адамгершілік нормалары, құндылықтары және т.б. күрт ауысуы сияқты сатысында оның өзектілігі арта түседі.

Қарым-қатынас әлеуметтік болғандықтан, қоғамдағы қазіргі жағдаят бүгінгі таңдағы жасөспірімдердің қызығушылықтары құрылымының мотивациясына тікелей тәуелді, сондықтан қазіргі жастардың қарым-қатынас ерекшеліктерін зерттеу аса өзекті. Қарым-қатынастың кейбір формалары мен түрлері зерттеуіміздің тақырыбы, ал оның нысаны - 15 және 17 жас аралығындағы жастар болып табылады. Қарым-қатынас мәселесі бойынша талдау жұмысы, оны шетелдік және кенес авторларының көбісі зерттейтінін көрсетеді[1].

Бозбала мен бойжеткендер үшін олардың ата-аналары мен құрбыларының маңыздылығы іс-әрекеттің түрлі салаларында әртүрлі болады деп есептейді. Құрбыларына бағытталуы кезінде ата-аналарынан басым автономия, бос уақыт, көңіл көтеру, еркін қарым-қатынас, тұтынушылық бағытталу сфераларында байқалады. Дербестікке деген барынша талпынысы кезінде, ересек жасөспірімдер үлкендердің өмірлік тәжірибесі мен көмегіне «қатты» мұқтаж. Есейе келе жастар үшін ересектердің мәні арта түседі (А.В.Мудрик, 1989) [2].

Сонымен, студенттердің коммуникативті біліктілігін арттыру мәселесі теориялық талдауды және эксперимент жүзінде зерттеуді қажет ететіндігі анықталды.

Зерттеу объектісі ретінде Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің - Педагогика және психология мамандығының 1 курс студенттері (107-18 студент және 108 - 18 студент) алынды.

Кез-келген адамның жаңа әлеуметтік рөлге ие болуы, оның әлеуметтенуінің өзгерісті кезеңі болып табылады. Ауыл жастарының қалаға білім алу мақсатында әлеуметтік-психологиялық бейімделуі; жаңа әлеуметтік мәртебеге ие болуы, жаңа ұжым, жаңа күн тәртібі, іс-әрекетті ұйымдастырудың жаңа формалары, жаңа тұлғааралық қатынас ерекшеліктері одан жаңа мінез-құлық түрлерін талап етеді.

Жаңа шарттарға бейімделе отырып, ол үшін ағза адаптациялық реакциялардың жүйесін жұмылдырады. Әлеуметтік-педагогикалық аспектіде бейімделу дегеніміз - өзгермелі микроәлеуметтік орта жағдайында неғұрлым барабар мінез-құлық түрлерін қалыптастыру болып табылады.

Студенттердің өзара қатынас ерекшеліктерін зерттеу үшін:

✚ К.Томастың «Кикілжің жағдайдан шығып кете аласыз ба?» сауалнамасы;

✚ В.А.Кан-Калик бойынша, В.Ф.Ряховскийдің адамның қарым-қатынасқа түсушілік қасиетін зерттеуге арналған сынақ;

✚ Дж.Мореноның әлеуметтік ортадағы өзарақатынас ерекшеліктерін зерттеуге арналған «Социометрия» әдісі [3].

Зерттеуіміздің бірінші кезеңінде біздер К.Томастың «Кикілжің жағдайдан шығып кете аласыз ба?» сауалнамасын I курс 107-топ және 108 топ студенттеріне жүргіздік. Екі топтың да зерттелінушілер саны бірдей.

Сонымен, **анықтаушы экспериментінің нәтижесінде** төмендегідей қорытындылар жасалды:

К.Томастың «Кикілжің жағдайдан шығып кете аласыз ба?» сауалнамасы бойынша 107 топ студенттерінің 55,6% сыналушысы кикілжіңдерді **ынтымақтастық** жолдарымен шешуге бағытталған. Кикілжіңдегі барлық жақтың мүдделерін қанағаттандыратын шешімді бірлесіп іздеуге бағдарланумен сипатталатын мінез-құлықтың ең тиімді, ынтымақтастық стратегиясын тандайды. Сыналушылар проблеманы сындарлы талқылауға бағытталып, екінші жаққа қарсылас ретінде емес, шешім іздеудегі одақтас ретінде қарауды шамалайды.

108 топ студенттерінің 27,8% зерттелінушісі кикілжіңдерді **проблеманы шешуден кету немесе қашу** жолдарымен шешуге бағытталған. Қашу қайшылықтарды шешу үшін күш пен уақыттың жоқтығы, уақыт ұтуға ұмтылу, өз мінез-құлық бағытын анықтауда қиындықтардың болуы, проблеманы мүлдем шешкісі келмеу кезінде қолданылады.

Сондай-ақ 33,3% зерттелінушісі кикілжіңдерді **бейімделу** жолдарымен шешуге бағытталған. Бейімделу немесе көну күрестен мәжбүрлі түрде немесе өз еркімен бас тарту және өз позицияларын беру ретінде қарастырылады. Сондай-ақ, конфликтіден бұлайша шығуға күрес барысында келтірілген елеулі зиян, одан да маңызды жағымсыз салдарлардың болу қаупі, басқа нәтижеге мүмкіншіліктердің жоқтығы, үшінші жақтың қысымы душар етеді.

Сонымен, 1-ші топ студенттерінің көпшілігі кикілжіңдерді **ынтымақтастық** жолдарымен шешуге бағытталса, 2-ші топ студенттері **проблеманы шешуден кету және бейімделу** жолдарымен шешуге бағдарланған.

В.Ф.Ряховскийдің адамның қарым-қатынасқа түсушілік қасиетін зерттеуге арналған сынағы бойынша 1-ші топ студенттерінің 33,3% қарым-қатынасқа түсушілік қасиеті жақсы деңгейде дамыған. Оларға танымпаздық, әңгімелесушіні ықыласпен тындау, басқалармен қарым-қатынаста шыдамдылық таныту, өз ойын сабырлықпен дәлелдеу тән.

27,8% зерттелінушілеріне тым ашықтық (кейде шектен тыс), әуесқойлық, түрлі мәселелер бойынша маңайыңыздағы адамдардың наразылығын тудыртатын сөзшендік тән. Жаңа адамдармен тез танысып, елдің назарында болғанды ұнату, өтінішті орындай алмаса да көңілді қайтармау тән. Оларға жетіспейтін нәрсе - күрделі проблемаларға тап болған кездегі орнықтылықтың, шыдамдылық пен қайсарлықтың болмауы. Бірақ, қажет жағдайда, өз мақсатынан қайтпау қабілеті жетеді.

2-ші топ студенттерінің 27,8% зерттелінушілерінде қарым-қатынасқа түсушілік қасиеті өте төмен деңгейде дамыған. Қарым-қатынасқа түсе алмаушылық - бұл олардың жеке тұлғасының осал жағы болып табылады, өйткені бәрінен де бұрын одан олар өздері зардап шегеді. Мұндай адамдарға топтасып жұмыс істеу кезінде сену қиын. Оларға қарым-қатынасқа түсу дағдыларын меңгеру қажет.

22,2% зерттелінушісіне тұйықтық, оқшаулық тән, сондықтан олардың достары аз. Жаңа контактілерге түсу қажеттілігі оларды байбаламға түсірмесе де, көп уақытқа дейін тепе-теңдіктен айрылтады. Олар мінезінің осы ерекшелігін біліп өздеріне наразы болады. Бұл топ зерттелінушілеріне де мінезінің осы ерекшеліктерін жою үшін қарым-қатынасқа түсу дағдыларын меңгеру қажет.

22,2% зерттелінушілеріне шектен тыс қарым-қатынас жасау зиян келтіреді. Олар артық көп сөйлеп, қатысы жоқ нәрселерге араласады. Мүлдем хабары жоқ проблемаларды талқылауға кіріседі. Ерікті немесе еріксіз түрде түрлі қақтығыстардың себебі болады. Оларға ашушандық, өкпешілдік, объективті емессіздік тән. Күрделі жұмысқа жарамсыз. Жұмыста да үйде де, жалпы барлық жерде, адамдарға олармен болу өте қиын. Бұл топ зерттелінушілеріне өз мінез-құлқын өзгертуге тырысу керек. Ең алдымен, өз бойындағы төзімділік пен ұстамдылықты, басқа адамдарға құрметпен қарауды тәрбиелеу.

Сонымен, 2-ші топ студенттерінің көпшілігінде қарым-қатынасқа түсушілік қасиеттері төмен дамыған. Бұл топ жасөспірімдеріне әлеуметтік және тұлғалық дамуына ықпал ететін коммуникативтік біліктілік деңгейін арттыру қажет.

1-ші топ зерттелінушілерінің көпшілігінде қарым-қатынасқа түсушілік қасиеті қалыпты деңгейде дамыған.

Джекоб Мореноның «Социометрия», әлеуметтік өлшем әдісі арқылы 107 топ студенттерінің бір-бірімен эмоционалдық байланысын анықтау үшін жүргізілген зерттеу нәтижелері, 5,5% зерттелінушіні «жұлдыздар» қатарына, 72,9% «қалаулылар», ал 22,2% «қалаусыздар» қатарына жатқызуға болатыны анықталды. 1-ші топта шектеулілер анықталған жоқ.

Осы көрсеткіштердің өзі топ ұжымында ауызбіршілік, татулық қалыптасып келе жатыр деген қорытынды жасауға болады. Бұл топты ұйымдасқан топтардың қатарына жатқызуға болады.

2-ші топ студенттерінің социоматрицасын талдау барысында топтағылардың 11,1% «жұлдыз» болып шықты. Олардың белгілері ішкі шеңберде орналасқан. 44,5% студент 5-4 таңдаудан алған, оларды «қалаулыларға» жатқызуға болады. Сонымен қатар топтағы оқушылардың ауызбіршілігі төмен, бір-бірімен қарым-қатынасы шектеулі екендігін байқауға болады. 18 студенттің 33,3% «қалаусыз» және 11,1% «шектеулі» (олардың белгілері сыртқы шеңберде орналасқан), оңаша қалғандар. Бұл студенттер басқалармен, әсіресе топтағы майталман лидерлермен қарым-қатынаста болғысы келеді, тек оларды бұл студенттер қабылдамайды.

Сонымен, барлық үш әдістемеден алынған нәтижелерді талдау, 2-ші топ студенттерінің көпшілігінде бір-бірімен эмоционалдық байланыстың қалыптаспағандығы; қарым-қатынасқа түсушілік қасиеттерінің төмен дамығандығы; кикілжіндерді проблеманы шешуден кету және бейімделу жолдарымен шешуге бағдарланғандығы анықталды. Сол себептен қалыптастырушы экспериментіне біз осы топты таңдап алдық. 2-ші топ эксперименталды, ал 2-ші топ бақылау тобы болады.

Қалыптастырушы экспериментке 2-ші топ студенттері (18 адам) таңдалынды, бұл эксперименталды топ болады.

Бұл студенттерге қарым-қатынас тренингінің бағдарламасы құрылды.

Ұсынылып отырған қарым-қатынас тренингінің бағдарламасы студенттердің әлеуметтік және тұлғалық дамуына ықпал ететін коммуникативтік біліктілік деңгейін арттыруға бағытталған.

Бағдарлама мынадай мақсаттарын іске асыруға мүмкіндік береді:

• Қарым-қатынас, эмоциялар мен сезімдерпсихологиясы, конфликтологиясалаларыныңнегізгітүсініктерінқалыптастыру.

• Тиімді қарым-қатынас дағдыларын дамыту.

• Өз сезімдерін дұрыс білдіру мен басқа адамдардың сезімдерін түсінуді дамыту.

• Шиеленісті жағдаяттарда сындарлы мінез-құлық дағдыларын дамыту.

• Рефлексия деңгейін жоғарылату, қатысушылардың ары қарай өзін-өзі дамытуын ыңынталандыру.

• Қолданбалы психологиялық білімге деген қызығушылығын қалыптастыру.

Ұсынылып отырған тренингтің алғашқы бөлімінде топтарды жұмылдыруға және жұмыстың ары қарай табысты жүзеге асырылуы үшін алғышарттар туындайтын өзарасенімді қатынасты қалыптасыруға ден қойылған. Сондай-ақ вербалды және вербалды емес қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға, эмоциялар мен сезімдерді түсіну мен білдіруге, кикілжін жағдаяттарда сенімді мінез-құлық танытуға бағытталған сабақтар жалғасады. Осы ретте интерактивтік ойындар, топтық пікірталастар, қысқаша ақпараттық топтамалар, психодиагностикалық әдістемелер, арт-терапия элементтері қолданылады.

Бағдарламашамамен 32 сағат жұмысқа сақталған (2 сағаттантұратын 16 кездесу немесе 6-7 сағаттық шолу тәртібінде өтетін 5 күндік жұмыс). Топтың қолайлы саны - 8-16 адам. Егер, сабақ

өткізілетін бөлменің ішінде қатысушыларды шеңбер құрып, сондай-ақ парталарға отырғызу мүмкін болса, тіпті ыңғайлы болады. Осы бағдарлама бойынша жұмыс істейтін педагог немесе психологтың клиент рөлін деп психологиялық тренингтерге қатысу тәжірибесі болғаны қажет.

Бақылау кезеңінде біз анықтаушы экспериментке сәйкес зерттеу жүргіздік.

В.А.Кан-Калик бойынша, В.Ф.Ряховскийдің адамның қарым-қатынасқа түсушілік қасиетін оқыту экспериментінен кейін зерттеу нәтижесі 14-18 ұпай алған зерттелінушілердің саны (27,8%) өскендігін көрсетті. Студенттердің бойында танымпаздық, әңгімелесушіні ықыласпен тындау, басқалармен қарым-қатынаста шыдамдылық таныту, өз ойын сабырлықпен дәлелдеу қасиеттері дами бастады.

30-32 ұпай алған студенттер саны 16,7% төмендеген. Егер қалыптастырушы экспериментке дейін көпшілік студенттерде тұйықтық, оқшаулық, бейтаныс жағдайда өздерін сенімсіз сезіну тән болса, оқыту экспериментінен кейін ашықтық, өз-өзіне сену, басқа адамдардың сезімдерін дұрыс түсіну дамыды.

1-3 ұпай алған сыналушылардың саны 16,7% төмендеген. Қарым-қатынасқа кедергі келтіретін ашушаңдық, өкпешілдік, объективті еместік қасиеттер, төзімділік, ұстамдылық, басқа адамдарға ақұрметпен қарау қасиеттері мен орын ауыстырды.

Сонымен, әлеуметтік-психологиялық тренингтің қарым-қатынас дағдыларын меңгеруде маңызы зор екендігі анықталды.

Енді ұжым мүшелерінің бір-бірімен эмоционалдық байланысы қалай өзгергендігін көрейік.

Социометриялық талдау барысында топтағы жұлдыздар санының өзгермегендігін байқауға болады. Егер анықтаушы экспериментінде қалаулылар саны 8 болса (44,5%), қалыптастырушы экспериментінен кейін олардың саны 13 болды (72,2%). Қалаусыздар саны 33,3%-дан 16,7-ге дейін төмендеген. Анықтаушы экспериментінде 18 студенттің екеуі шектеулі, онаша қалғандар еді. Қалыптастырушы экспериментінен кейін ондай студенттер анықталған жоқ.

Эксперименталды топтың оқушыларының ауызбіршілігі жоғарылап, бір-бірімен қарым-қатынасы жақсарғанын көріп отырмыз.

Біз құрастырған тренинг-бағдарламасы өзін студенттердің өзарақатынасын дамытудың тиімді әдісі ретінде көрсетті. Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі зерттеу нәтижелері ұжым мүшелерінің бір-бірімен эмоционалдық байланысының өзгергендігін көрсетті.

Әдебиет:

1. КонИ.С. Психология юношеского возраста. - М., 1994. - С. 67-68.
2. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах. - Минск: Изд-во БГУ, 1976. - 289 с.
3. Морено Дж. Социометрия. Экспериментальный метод и наука в обществе. - М.: Просвещение, 1965. - 142 с.
4. Шерьязданова Х.Т., Касымова Г.М. Игровые методы в обучении детей дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 1985. - 176 с.
5. Дусманбетов Г.А., Шерьязданова Х.Т. Тренинг-программа «Саморазвитие личности» подростков. - Алматы, 2003. - С. 33.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ЗЕЙІНІН ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ

ЕРМЕКБАЕВА Л.,

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы, психол.ғ.к.;

ӨТЕБАЙ А., НЫСАНОВА А.

Педагогика және психология мамандығының 4 курс студенттері

АНДАТПА. Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың зейінін зерттеу нәтижелері ұсынылған. Зейіннің өнімділігі, тұрақтылығы, аударылуы, бөлінуі, көлемі сияқты қасиеттері зерттелінген. Зерттеу нәтижелері бойынша балалардың мектепте табысты білім алуының маңызды факторы зейіннің жақсы ұйымдастырылуы деп анықталды. Демек, мектептегі

үлгермеушіліктің профилактикасы ретінде зейінді дамыту процесін мектепке дейінгі мекемелерде арнайы ұйымдастыру қажет.

АННОТАЦИЯ. В статье представлены результаты исследования внимания детей дошкольного возраста. Изучены такие свойства внимания как производительность, устойчивость, переключаемость, распределение, объем. По результатам исследования выяснилось, что важным фактором успешного обучения детей в школе является хорошая организация внимания. Следовательно, в качестве профилактики неуспеваемости в школе необходимо специально организовать процесс развития внимания в дошкольных учреждениях.

ABSTRACT. The article presents the results of the study of attention of preschool children. There were studies of such properties of attention as: productivity, stability, switchability, distribution, volume. The study found that good attention organization is an important factor in the future success of children in school. Therefore, it is necessary to organize the process of attention development in preschool institutions for the prevention of academic performance in school.

КІЛТТІК СӨЗДЕР: мектеп жасына дейінгі кезең, зейін, ырықты, ырықсыз, үйреншікті зейін, мектепке психологиялық даярлық, үлгермеушілік.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дошкольный возраст, внимание, произвольное, непроизвольное, послепроизвольное внимание, психологическая подготовка к школе, неуспеваемость.

KEYWORDS: preschool age, attention, voluntary, involuntary attention, post-involuntary attention, psychological preparation for school, failure.

Зейін - бұл барлық психикалық қызметтерден өтетін және ақыл-ой іс-әрекетінің табыстылығын қамтамасыз ететін психикалық үрдіс. Зейіннің даму деңгейі көбінесе баланың мектепте оқуының табыстылығын анықтайды. Мектеп жасына дейінгілерде ырықсыз зейін басым болады; бала өзінің зейінін әлі басқара алмайды да көп жағдайда сыртқы әсерлердің билігінде болады. Алаңдаушылық бір нәрсеге шоғырлана алмаудан, іс-әрекеттің түрлерін тез ауыстырудан байқалады.

Баланың мектептегі оқуға зияткерлік дайындығы баланың мектеп бағдарламасына қатысты және жалпы танымдық сипаттағы ой өрісін, «дүниетанымын», білімі, білігі мен дағдыларын; танымдық үрдістерін: қабылдауы, есі, зейіні, ойлауы, қиялы, тілінің даму деңгейін; белгі-таңбалық қызметін, баланың белгілі бір деңгейдегі танымдық белсенділігін қамтиды.

Психологияда баланың мектепке оқуға дайындығын мектеп жасына дейінгі баланың мектептегі жүйелі ұйымдастырылған оқуға табысты өтуін қамтамасыз ететін морфологиялық және психологиялық ерекшеліктерінің жиынтығы деп анықтайды.

Мектепке оқуға дайындық компоненттері ретінде ғалымдар ақыл-ой, әлеуметтік және эмоционалдық компоненттерді атап көрсетеді.

Көптеген ғалымдардың пікірі бойынша зейіннің даму деңгейі мен оқушылардың үлгерімнің арасында байланыс бар екендігін білеміз. Зейіннің жақсы ұйымдасуы жоғары үлгерімнің маңызды факторы болып табылады. Сонымен қатар үлгерімге зейіннің қасиеттерінің даму деңгейі де әсерін тигізеді. Кең, тұрақты, жақсы бөлінетін зейінмен ерекшеленетін оқушылар зейіні тар, тұрақсыз, жақсы бөліне алмайтын оқушыларға қарағанда жақсы оқиды.

Н.Н.Подъяков, А.Л.Венгер, Г.Г.Кравцова, Т.Н.Терехова, Р.С.Буре, С.Н.Николаева, О.С.Ушакова, Н.С.Варенцева, Л.Н.Павлова, Т.И.Ерофеева, Т.Г.Казанова, А.А.Парамонова, Т.Бенькова (1989) сияқты бірқатар ғалымдар мектеп балаға белгілі бір талаптар қояды және ол мектепке барар алдында оқу-тәрбие мекемесінің талаптарын табысты орындауын қамтамасыз ететін даму деңгейіне жетуі тиіс деп санайды.

К.Д.Ушинский, еңбегінде зейінді «сыртқы әлемнің әсерлерін рухқа енгізетін есік» деп сипаттаған. Зейін, балалардың оқу материалын анық және есеп бере алатын дәрежеде қабылдауын, жылдам әрі дәл ойлауын, іс-әрекетті бақылауын қамтамасыз етеді [1].

Мұндай фактілер психология ғылымында зейіннің өзекті мәселе екенін дәлелдейді. Зейіннің физиологиялық табиғатын түсіну үшін И.М.Сеченовтың, И.П.Павловтың [2], П.К.Анохиннің [3] әсіресе, А.А.Ухтомскийдің [4] еңбектері маңызды. Шетел психологтарының ішінде В.Вундт [5] зейін мәселесін сана психологиясымен байланыстырды, У.Джемс [6] зейіннің түрлерін зерттеді, Э.Б.Тичнер [7] зейінді генетикалық тұрғыдан қарастырды, Т.Рибо зейінді эмоциямен ұштастырды, А.Трейсман [8] зейінді текстің семантикалық сипатымен байланыстырып зерттеді.

Ал ресей психологтарымыздың зейін теорияларын құрастырғандары Л.С.Выготский [9], Д.И.Узнадзе [10], Н.Ф.Добрынин [11], А.Н.Леонтьев [12], П.Я.Гальперин [13], И.В.Страхов [14]. Зейін мәселесі туралы көзқарастар, эксперименттер, теория әрі практика үшін маңызды.

Сондай-ақ мектеп жасына дейінгі балалардың жетекші іс-әрекеті ойын екендігін білеміз. Ойын іс-әректі психикалық үрдістердің ырықты түрінің қалыптасуына әсер етеді. Мысалы: ойын барысында ырықты зейін мен ырықты еске сақтау дамиды. Лабораториялық тәжірибиелерге қарағанда, ойын барысында балалар зейінін жақсы шоғырландырады және есінде көп нәрселерді сақтай алады.

Саналы түрде мақсат қоя білу (зейінді шоғырландыру, есіне сақтау) ойын арқылы ерте және оңай қалыптасады. Ойын шарттарының өзі, баладан ойын жағдайында ендірілген заттарға, ойналатын көріністер мен сюжетке зейін тоқтатуды талап етеді.

Оқу алдында балада біртіндеп ырықты зейін қалыптаса бастайды. Егер де ересектер көмек көрсететін болса ол тез дамиды. Ырықты зейіннің дамуы жауапкершіліктің дамуымен тығыз байланысты, яғни кез-келген қызықты немесе қызықсыз тапсырманы мұқият орындауды талап етеді.

Сондықтан да, ересек мектеп жасына дейінгі баланың зейінін дамытуға арналған дер кезінде көрсетілген психологиялық қолдау баланы мектепке психологиялық даярлауға, олардың мектепке табысты бейімделуіне және психологиялық әрі психикалық денсаулықтарының нығайуына ықпал етеді. Бұл - жұмыстың өзектілігімен маңыздылығын анықтайды.

Зерттеу жұмысымыздың нысаны ретінде №28 балалар бақшасының мектепке даярлық тобының (26) баласы алынды.

Бұл мақсатты іске асыру үшін үш түрлі әдістеме таңдап алынды:

- Зейіннің өнімділігі мен тұрақтылығын анықтау үшін «Тауып ал және сызып таста» әдістемесі.
- Зейіннің зейінінің аударылуы мен бөліну қасиеттерін бағалауға арналған «Белгілерді қойып шық» әдістемесі.
- Зейіннің көлемін анықтау үшін «Есінде сақта және нүктелерді қойып шық» әдістемесі.

Анықтаушы эксперименттің нәтижелері.

«Тауып ал және сызып таста» әдістемесі бойынша зейіннің өнімділігі мен тұрақтылығы нәтижелерін талдау зерттелінушілердің 5 (19,2%) жоғары, 13 (50%) орташа және 8 (30,8%) төмен деңгейде екені анықталды.

Зерттеу кезінде 8 (30,8%) балада қимыл-қозғалыс белсенділігі, үстелдегі заттарды бір орыннан екінші орынға қою, ұстау, сыртқы тітіргендіргіштерге көп көңіл бөлуден, орынсыз сұрақ қоядан көрінетін алаңдау байқалады.

«Белгілерді қойып шық» әдістемесі бойынша аударылуы мен бөлінуі 4 (15,4%) зерттелінушіде жоғары, 10 (38,5%) орташа және 12 (46,1%) төмен деңгейде дамығандығын көрсетті.

12 (46,1%) зерттелінуші тапсырманы орындау барысында көптеген қиындықтарға тап болды. Мысалы, кейбіреулері тиісті пішіннің ішіне сәйкес белгіні қоюға қиналып шатасты немесе тапсырманы орындауға көп уақытын жұмсады. Кейбір балалар тапсырманы орындаудан бас тартты: «Мен істей алмаймын», «Істегім келмейді», «Есімде жоқ» деп айтты. Немесе зерттеуші сан рет қайталап түсіндіргенге қарамастан тапсырманың мәнін түсінбеді.

«Есінде сақта және нүктелерді қойып шық» әдістемесі бойынша зерттелінушілердің зейіннің көлемі төмендегідей деңгейде екені анықталды: 5 (19,2%) жоғары, 12 (46,2%) орташа және 9 (34,6%) төмен. Нәтижелер кесте - 1 ұсынылған.

Сонымен, анықтаушы эксперименттің нәтижелері зерттелінушілерде зейіннің аударылуы мен бөлінуі қасиеттерінің ең нашар дамығандығын көрсетті. Барлық әдістемелер бойынша алынған нәтижелерді талдай келе зерттелінушілердің 62,8% зейіні қалыпты жағдайда, ал 37,2% зерттелінушіде төмен дамыған екен.

Зерттеу барысында мектепке даярлық тобының 37,2% балаларында төмендегідей ерекшеліктер байқалды:

- зейіннің тұрақтылығы мен өнімділігінің, аударылуы мен бөлінуінің, көлемінің төмен деңгейде дамуы;
- зейіннің ішкі, еріктік реттелуінің қалыптаспауы;
- белсенділік пен дербестіктің төмен деңгейі, тапсырманы орындау барысында үнемі сыртқы ынталандырылу қажет;
- тапсырманы орындау жылдамдығының төмендігі;
- сөз-логикалық ойлаудың жеткіліксіз дамуы.

Сонымен, оқу іс-әрекетінің табыстылығының өте маңызды алғышарты – оның еріктілігі: қойылған міндетке зейінін шоғырландыру, соған барлық әрекеттерін бағындыру, олардың ретін жоспарлау, іс-әрекет барысында міндеттің шарттарын жоғалтпау, оны шешудің барабар құралдарын

таңдау, істі аяғына дейін жеткізу, алынған нәтиженің дұрыстығын тексеру. Осы біліктердің тиісті деңгейде қалыптаспауының салдарынан қиындықтар туады, олар мектептегі сабақтардың барлық түрлерінде түрлі оқу материалын меңгеру барысында білініп тұрады.

Осыған орай, зерттеу жұмысымыздың екінші тарауында мектеп жасына дейінгі балалардың зейінін дамытуға арналған түзету-дамыту бағдарламасын құрып оны сынақтан өткізуді мақсат етіп алып отырмыз. Бағдарламаның мазмұнын ересек мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық психикалық үрдістерін дамытатын ойындар мен жаттығулар құрайды.

Түзету дамыту сабақтары - балаларды оқыту мен дамыту міндеттерін шешуге бағытталған, мақсаты, мазмұны, әдістері және құралдары бар белгілі бір уақытта психолог пен балалардың іс-әрекетін ұйымдастыру формасы.

Қалыптасушы эксперименттің объектісі ретінде зейіні төмен дамыған балалар алынды. Олардың жалпы саны 12.

Зейінді дамыту үшін барлығы 18 сабақ құрастырылды. Олардың мақсаты ақыл-ой іс-әрекетінің ішкі еріктік реттелуінің іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыру және зейіннің негізгі қасиеттерін дамыту.

Әр сабақ басталмас бұрын оның мақсаты, міндеттері, шешілу жолдары, қажетті құралдары даярланады. Сабақтың басында сабақта ұсынылатын тапсырмаларға сәйкес келетін үлгілер көрсетіледі. Үлгілердің көмегімен қойылған міндеттің дұрыс жауабын табудың ұжымдық талқылануы жүзеге асырылады. Талқылау кезінде балалардың міндеттерді қалай шешу керектігін анық түсінгендігі өте маңызды.

Зейіннің шоғырлануын, көлемін және бөлінуін дамыту үшін негізгі жаттығулардың түрлері – балаға ынталандыру материалдарындағы суреттерді сызу ұсынылатын корректуалық тапсырмалар.

Мысалы, «Қыздар», «Бұзаулар», «Торайлар», «Адамдар», «Кодтау» (Р.В. Овчарованың) т.б. [15].

Жасырылғанды іздеуге негізделген «Шатастырылған сызықтар», «Жануарлар» секілді жаттығулар зейіннің шоғырлануы мен тұрақтылығын күшейтуге бағытталған. Олар балаға «Зейінді болу» дегеннің не екендігін сезінуге мүмкіндік береді.

Зейіннің аударылуын жаттықтыру үшін біздер «Балық, құс, жабайы аң», «Гүл, ағаш, жеміс», «Түстер» ойындарын пайдаландық.

Бақылау кезеңінде біз анықтаушы экспериментке сәйкес зерттеу жүргіздік.

Бақылау экспериментінің міндеттері:

1. Бұл бағдарлама қоршағандармен жағымды қарым-қатынастар орнатуға, яғни достарын тыңдауға, әңгімелесушіге өз қатынасын сыпайы білдіруге әсерін тигізе ме?;
2. Бағдарламадағы ойындар мен жаттығулар зейіннің қасиеттерінің дамуына әсерін тигізе ме?;
3. Бағдарлама ақыл-ой іс-әрекетінің ішкі еріктік реттелуіне әсер ете ме?;
4. Бағдарлама баланың танымдық белсенділігінің, қызығушылығының жоғарылауына әсер ете ме?

Түзету тренинг-бағдарламасы өзін мектеп жасына дейінгі балалардың зейінін дамытудың тиімді әдісі ретінде көрсетті. Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі зерттеудің нәтижелері бойынша зейіннің маңызды динамикасы байқалады. Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіштерде мәнді өзгерістер байқалады. Дамудың төменгі деңгейі орта және жоғарғы деңгейге ауысты.

Біздің көзқарасымыз бойынша, бұл сабақтар жеке дара емес топтық формада өткендіктен, қоршаған ортамен өзара байланыста өзара жағымды қатынастың орнауына әсер етті. Екіншіден, сабақ жағдайды жақсартуға ықпал ететін «ойын» формасында өтті. Эксперименттің қалыптастырушы сатысында, экспериментаторлармен қатар, алдын-ала жоспар-конспектілері даярланған балалармен сабақ жүргізген тәрбиешілер де қатыстырылды.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін анықтаушы экспериментте қолданған диагностикалық әдістемелер арқылы бақылау эксперименті жүргізілді.

Екінші кестеде көрсетілгендей «Тауып ал және сызып таста» әдістемесі бойынша зерттелген зейіннің өнімділігі мен тұрақтылығының көрсеткіштері анағұрлым (11,6%-ға) өскен.

Зейіннің аударылуы мен бөлінуі қасиеттері оқыту экспериментінен кейін зерттеу нәтижесі оның деңгейінің (23%-ға) өскенін көрсетті («Белгілерді қойып шық» әдістемесі бойынша).

Қалыптастырушы эксперименттен кейін зейіннің көлемінің деңгейі 15,4%-ға көтерілгені анықталды («Есінде сақта және нүктелерді қойып шық»).

Сонымен, зейін – баланың мектепке оқуға танымдық даярлығының бағалануы және оқу іс-әрекетінің жетістігі байланысты болатын негізгі психикалық процестердің бірі болып табылады. Оқу іс-әрекетіндегі пайда болатын көптеген проблемалар, әсіресе бастапқы кезеңде зейіннің жеткіліксіз дамуымен байланысты.

Зейіннің түрлі сипаттарының бұзылуы оқудағы қиындықтардың түрлі себепшісі болады. Алайда зейін қызметтерінің жаттықтырылуын «кең көлемде», барлық мүкін болатын сипаттарын қамти отырып жүргізу керек. Бұл жалпы алғанда балалардың зейінділік қалпының пайда болуына және кеңеюіне алып келеді.

Жоспарлы және жүйелі ұйымдастырылған дамытушы ойындар мен жаттығулар ересек мектеп жасына дейінгі балалардың зейіннің мынандай қасиеттерін қалыптастыру құралы болып табылады: шоғырлану, тұрақтылық, аударылу, бөліну мен көлем. Сондай-ақ өзін-өзі бақылау, табандылық, шыдамдылық, қиындықтарды жеңе алу сияқты ерік қасиеттерін дамытады.

Құрастырылған түзету-дамыту бағдарламасын ересек мектеп жасына дейінгі балалардың зейін үрдісін дамытуға пайдалануға болады. Баланы мектепке зияткерлік дайындау мақсатында балабақша тәрбиешілері, психологтары, ата-аналар пайдалана алады.

Зерттеу жұмысын жүргізу барысында ересек мектеп жасына дейінгі баланы мектепке даярлау аясында зейін үрдісін дамыту мақсатымызға жеттік, оны түзету-дамыту тәсілдері анықталды және барлық қойылған зерттеу міндеттері шешілді.

Осыған орай, зерттеу жұмысымыздың екінші тарауында мектеп жасына дейінгі балалардың зейінін дамытуға арналған түзету-дамыту бағдарламасы құрылып, сынақтан өткізілді. Бағдарламаның мазмұнын ересек мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық психикалық үрдістерін дамытатын ойындар мен жаттығулар құрады.

Біздер құрастырған түзету тренинг-бағдарламасы өзін ересек мектеп жасына дейінгі балалардың зейін үрдісін дамытудың тиімді әдісі ретінде көрсетті. Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі зерттеудің нәтижелері бойынша зейіннің маңызды динамикасы байқалады. Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіштерде мәнді өзгерістер байқалады. Дамудың төменгі деңгейі орта және жоғарғы деңгейге ауысты.

Әдебиет:

1. Ушинский К.Д. Собр.соч. в 6 т. Т.8 - АПИ РСФСР, 1949 и 1950. – С.56-58.
2. Павлов И.П. Полное собр. соч., Т. 3 - АН СССР. - М., 1951. – С. 151.
3. Анохин П.К. Особенности афферентного аппарата условного рефлекса и их значение для психологии / Вопросы психологии. - 1955, - № 6. – С.16.
4. Ухтомский А.А. Принцип доминанты. Собр. соч.: В 4 т., Т.1 - Л., 1950. – 155 с.
5. Вундт В. Очерки психологии. - М., 1917. – С. 24-26.
6. Джемс У. Психология. - М.,1991. - С.119-140.
7. Titchener E. Experimental Psychology. Vol.1 Part II.
8. Treisman A.M. The psychological reality of levels of processing // Levels - of processing in human memory/ Eds. L.S.Germek, J.M.Craik Hillsdale, 1979. – С. 77.
9. Выготский Л.С. Собр. соч. в 12 т., Т.3 - М., 1983. – С. 91.
10. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. Изд-во Наука, 1960. – 235 с.
11. Добрынин Н.Ф. Основные вопросы психологии внимания. Т.1 -АПИ РСФСР, 1959. – С.145.
12. Леонтьев А.Н. Хрестоматия по вниманию. – М.: МГУ, 1976. – 300 с.
13. Гальперин П.Я., Ждан А.Н. Экспериментальное оформление внимания. - М., 1963. – С. 78.
14. Страхов И.В. Психология внимания - Саратов, 1968. – 225 с.
15. Нығметова Қ.Н., Ермакбаева Л.К. Баланың мектепке психологиялық даярлығын айқындау. - Алматы, 2006. -

132 б.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ОЙЫН ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ ГЕНДЕРЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ЕРМЕКБАЕВА Л.,

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы, психол.ғ.к.;

САПАР Ж., ЖАНДУЛЛАЕВА С.

Педагогика және психология мамандығының 4 курс студенттері

АНДАТПА: Мақалада мектепке дейінгі жастағы балалардың ойын іс-әрекетінің гендерлік

ерекшеліктерін зерттеу нәтижелері ұсынылған. Зерттеу нәтижесінде мектеп жасына дейінгі балалардың гендерлік сәйкестігін дамытуға бағытталған психологиялық көмек жүйесі ғылыми негізделген және әзірленген. Зерттеу нәтижелерін мектеп жасына дейінгі балалардың гендерлік сәйкестігін дамыту бойынша психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жүйесін құру кезінде психологтар, ата-аналар, балабақша тәрбиешілері пайдалана алады.

АННОТАЦИЯ. В статье представлены результаты исследования гендерных особенностей игровой деятельности детей дошкольного возраста. В результате исследования научно обоснована и разработана система психологической помощи направленной на развитие гендерной идентичности детей дошкольного возраста. Результаты исследования могут быть использованы родителями, воспитателями детских садов, психологами при создании системы психолого-педагогического сопровождения по развитию гендерной идентичности детей дошкольного возраста.

ABSTRACT. The article presents the results of the study of the features of the game activity of preschool children. As a result of research the system of psychological help directed on development of gender identity of children of preschool age is scientifically proved and developed. The results of the study can be used by parents, kindergarten teachers, psychologists in creating a system of psychological and pedagogical support for the development of gender identity of preschool children.

КІЛТТІК СӨЗДЕР: мектепке жасына дейінгі кезең, ойын, гендер, маскулинділік, фемининділік, гендерлік сәйкестік, дамыту бағдарламасы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дошкольный возраст, игра, гендер, маскулинность, феминность, гендерная идентичность, развивающая программа.

KEYWORDS: preschool age, play, gender, masculinity, femininity, gender identity, developmental program.

Қазіргі қоғам жыныстар арасындағы қарым-қатынастарда құндылық-адамгершілік бағдарлардың өзгеруімен сипатталады, қоғамымызда әйелдер мен ерлердің әлеуметтік рөлдері ауысып, жыныстардың бір-бірінен айырмашылығы жойылып бара жатқаны, қыздардың өшпенділігін, ұлдардың үрейін ушықтыратын жағымсыз ақпараттық ортаның әсері байқалады. Осыған байланысты мектеп жасына дейінгі балалардың ойын іс-әрекетінің гендерлік ерекшеліктерін анықтау қажеттігі туындайды.

Жыныстық-рөлдік сәйкестік пен әлеуметтену мәселелеріне көңіл бөлмеудің салдарынан қазіргі қоғамда көптеген проблемалар пайда болды. Шынымен де, назар аударар болсақ, «жыныссыз» педагогика мен психологияның нәтижелері көп күттірген жоқ: ұлдардың бойында ерлерге тән орнықтылық, батылдық, табандылық сияқты қасиеттер жойыла бастаса, қазіргі қыздардың бойында нәзіктік, инабаттылық, жұмсақтық, ұстамдылық жетіспейді. Сондықтан назарымыздан тыс қалған гендерлік мәселелермен арнайы айналысу бүгінгі күннің талабы болып отыр.

Балалық шақта адамда өзі туралы алғашқы түсініктер, өзіндік сана-сезім қалыптасады. Мектепке дейінгі жаста-ақ бала өзін белгілі бір жыныспен сәйкестендіреді және өзінің әлеуметтік рөлін ұғынады.

Жыныстық-рөлдік сәйкестіктің қалыптасуы өзіндік сана-сезімнің дамуымен байланысты. Идентификация (сәйкестік) дегеніміз баланың өзін сол адамның орнына қоя отырып, оның рөлін қабылдайтын адаммен күшті эмоциялық байланысты білдіреді. Балалардың ата-аналарының, тәрбиешінің, дәрігердің және т.с.с. мінез-құлқына еліктеп ойнайтын ойындары осының жарқын мысалы бола алады.

Мектепке дейінгі балалық шақ – қысқа, бірақ, тұлғаның қалыптасуы үшін маңызды кезең. Бұл жылдарда бала қоршаған өмір туралы алғашқы білімдерді игереді, балада адамдарға белгілі бір қатынас қалыптаса бастайды, дұрыс мінез-құлық дағдылары мен әдеттері, мінез қалыптасады. Мектепке дейінгі жаста бала өзіне адами қатынастар, адамдардың әр түрлі іс-әрекет түрлері мен қоғамдық қызметтер әлемін ашады. Ол осы бір ересектер өміріне енуді, оған белсенді түрде қатысуды қатты қалайды, әрине, бұл мүмкін емес. Сонымен қатар, ол дербестікке де қатты ұмтылады. Осыдан балалардың ересектер өмірін модельдейтін өзіне тән іс-әрекет - ойын туындайды [1].

Мектеп жасына дейінгі балалардың негізгі іс-әрекет түрі – ойын (Д.Б. Эльконин, С.А. Марутян, П.Г. Саморукова, М.М. Стрекаловская және т.б.), ойын процесінде баланың рухани және физикалық күштері; оның зейіні, есі, қиялы, еркі, икемділігі дамиды. Сонымен қатар, ойын – бұл мектепке дейінгі жасқа тән, өзінше бір қоғамдық тәжірибені меңгеру тәсілі. Ойында бала тұлғасының барлық қырлары қалыптасады, оның психикасында дамудың жаңа, біршама жоғары сатысына өтуге дайындайтын елеулі өзгерістер жүреді. Психологтар мектеп жасына дейінгі балалардың жетекші іс-әрекеті деп санайтын ойынның үлкен тәрбиелік мүмкіндіктері осымен түсіндіріледі.

Ұзақ уақыт бойы бірқатар объективті және субъективті себептерге байланысты гендерлік әлеуметтену кеңес психологтарының зерттеу аясынан тыс қалды, ал шетелдік психологияда ол ежелден ғалымдардың үлкен қызығушылығын тудырды (А.Шопенгауэр, Ф.Шлегель, С.Бем және т.б.). Гендерлік әлеуметтену мәселесіне қызығушылық ерекше артты, соңғы жылдарда әр түрлі бағыт өкілдерінің арасында полемика шиеленісе түсті. Мектепке дейінгі жастағы гендерлік әлеуметтену процесін зерттеу ерекше қызығушылық туғызады.

Қазіргі уақытта балаларды тәрбиелеудегі негізгі бағыт әрбір балаға тұлғалық-бағдарланған тұрғы болып табылады. Осыған орай олардың гендерлік ерекшеліктерін есепке алу мәселесі бірінші орынға шығады.

Зерттеу мәселесінің қарастырылу жағдайы мен дәрежесі. Гендерлік тәрбие мәселелері бүгінгі таңда көптеген зерттеушілерді, психологтарды, педагогтарды (И.С.Кон, Т.А.Репина, В.А.Крутецкий, Ш.Берн, В.Е.Каган) толғандырады. Бұндай қызығушылыққа негіз болып отырған тұлғаны қалыптастыруға индивидуалды тұрғының қазіргі талаптарының баланың гендерлік ерекшеліктерін елемей кете алмайтындығы, өйткені бұл биоәлеуметтік сипаттамалар. Ұл балалар мен қыз балаларды тәрбиелеудегі қазіргі приоритеттер маскулиндік пен феминдіктің қатаң стандарттарын нығайтумен емес, ұл балалар мен қыз балалардың арасындағы партнерлік өзара қатынастардың әлеуетін зерттеумен, ер адам мен әйел адамның бойында адамилықты, шынайылықты, өзара түсіністікті, өзара бір-бірін толықтыруды тәрбиелеумен сипатталады.

Соңғы жылдарда табиғатқа сәйкестілік қағидасын өзектілендіру балаға жынысына қарай жеке-дифференциалды тұрғыда қарауды көздейді, алайда, мектеп жасына дейінгілермен жыныстық белгі бойынша жұмыс істеу мазмұны жеткілікті түрде қалыптаспаған, бұл зерттеушілердің (С.А.Марутян, Н.В.Плисенко, Т.А.Репина, Л.Г.Таранникова, С.В.Шаповалова және т.б.) пікірінше балаларда жынысқа тән спецификалық ерекшеліктердің болмауына әкеледі: ұл балаларда кейде эмоциялық тұрақтылық, төзімділік, шешім қабылдағыштық; ал қыз балаларда нәзіктік, қарапайымдылық, шыдамдылық, конфликтілерді бейбіт түрде шешуге ұмтылыс жоқ (Т.А.Репина) [2].

Баланың психикалық жынысын, психикалық жыныстық айырмашылықтарын және жыныстық-рөлдік дифференциациясын қалыптастыру мәселелерінен тұратын және бірқатар ғылымдардың (психология, педагогика, әлеуметтану, биология, медицина және т.б.) тоғысында жатқан мектеп жасына дейінгі балалардың гендерлік ерекшеліктерін зерттеу мәселесі – психологияның маңызды да өзекті мәселелерінің бірі.

Жынысқа сәйкес тұлғаның әйел және ер адам моделінің мазмұнын игеру, қандай да бір жыныс үшін қажеттіліктер, қызығушылықтар, құндылық бағдарлары жүйесін және белгілі бір мінез-құлық тәсілдерін қалыптастыру, яғни, гендерлік ерекшеліктерді қалыптастыру процесі – баланың айналасындағы ересектер мен құрдастарының әсерімен өтетін жалпы әлеуметтену процесінің ажырамас бөлігі. Өз жынысының өкілі ретінде баланың позициясы өзіндік сана-сезімнің даму спецификасын анықтайды. Өз жынысына тиістілігін ұғыну тұлғаның дамуы үшін зор маңызға ие: өз жынысымен теңдестірілу сезімі, әлеуметтік күтулер аясында өз жынысының «престижін» қолдауға ұмтылыс тұлға дамуындағы негізгі жағымды жетістіктерді анықтайды. Психофизикалық ерекшеліктерін ескере отырып, қыз балалар мен ұл балаларды тәрбиелеуде дифференциалды тұрғыны жетілдіру қажет.

Зерттеу базасы. Алматы қаласы, Әуезов ауданының №28 балабақшасының «Қарлығаштар» тобында жүргізілді. Эксперимент 4-5 жастағы 25 (12 ұл және 13 қыз бала) баладан тұратын топта жүргізілді.

Зерттеу әдістері – зерттеу жұмысында қойылған міндеттерді шешу үшін мынандай әдістерді қолдануды мақсат етіп отырмыз: бақылау, теориялық талдау, салыстыру, эксперименттік ойын жағдаяттары. А.И.Захаровтың «Мен кімін?» сауалнамасы, Н.П.Царёваның «Ойыншықтарды таңдау» әдістемесі, Я.С.Коломинскийдің «Кімнің заттары екенін ата» әдістемесі.

А.И.Захаровтың «Мен кімін?» сауалнамасы бойынша балаларда ерлер мен әйелдердің «Мен» бейнесінің ерекшеліктері туралы түсініктері 11 (44%) жоғары, 8 (32%) орташа және 6 (24%) төмен деңгейде қалыптасқандығы туралы анықталды.

Н.П.Царёваның «Ойыншықтарды таңдау» әдістемесі бойынша заттардың функционалдық қызметтері бойынша қолдану ерекшеліктері туралы түсініктері - 10 (40%) зерттелінушіде жоғары, 7 (28%) орташа және 8 (32%) төмен екендігі анықталды.

Я.С.Коломинскийдің «Кімнің заттары екенін ата» әдістемесі бойынша зерттелінушілердің ересектердің еңбек пен тұрмыс заттарын гендерлік ерекшеліктері бойынша бөлу және қолдану

спецификасы туралы түсініктері төмендегідей деңгейде екені анықталды: 7 (28%) жоғары, 9 (36%) орташа және 9 (36%) төмен.

Балалардың ойын, серуен, топтық бөлмедегі әрекетерін бақылау кезінде ер адам мен әйел адамға тән белгілері мен тұлғалық сапаларын, жыныстық-рөлдік тәрбиелілігінің көрсеткіштерін анықтау болатын. Зерттеу нәтижесінде: 11 (44%) жоғары, 7 (28%) орташа және 7 (28%) төмен деңгейде екендігін көрсетті.

Сонымен, зерттеу нәтижелері бойынша, респонденттердің 50%-ға дерлігі гендерлік сәйкестіктің жоғары деңгейіне ие, ал қалған жартысы гендерлік идентификация көрсеткіштерінің орта және төмен деңгейлеріне ие деген қорытынды жасауға болады. Зерттеу тақырыбы бойынша алынған көрсеткіштердің орта және төмен деңгейіне ие болған сыналушылардан зерттеудің қалыптастырушы кезеңін жүргізу үшін эксперименталдық топ құрылды.

Гендерлік сәйкестікті дамыту үшін барлығы 36 сабақ құрастырылды. Сабақтар қыркүйектен мамыр айларына дейін аптасына бір рет күннің екінші жартысында 25 минуттан аспайтын ұзақтықта жүргізілді. Олардың мақсаты балалар мен ата-аналарда гендерлік құзыреттілікті қалыптастыру.

Әр сабақ басталмас бұрын оның мақсаты, міндеттері, шешілу жолдары, қажетті құралдары даярланады. Сабақтың басында сабақта ұсынылатын тапсырмаларға сәйкес келетін үлгілер көрсетіледі.

Міндеттері:

1) мектеп жасына дейінгілердің ойын іс-әрекетінде жыныстық-рөлдік әлеуметтенуіне мүмкіндік туғызатын дамытушы орта құру;

2) әр түрлі жыныс өкілдерінің «Мен» бейнесінің ерекшеліктері туралы түсініктерін қалыптастыру;

3) мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу мәселелері бойынша ата-аналардың гендерлік құзіреттіліктерін қалыптастыру.

Жұмыс бағыты: аталмыш тақырып бойынша жұмыс мынандай бөлімдерден тұрады: «Заттық-дамытушы орта құру», «Балалармен жұмыс» және «Ата-аналармен жұмыс».

Эксперименттік топта мектеп жасына дейінгі балалардың ойын іс-әрекетіндегі гендерлік ерекшеліктерін қалыптастыру бағдарламасында қамтылған шараларды жүргізгеннен кейін мектеп жасына дейінгі балалардың ойын іс-әрекетіндегі гендерлік ерекшеліктеріне қайтадан диагностика жүргізілді. Анықтаушы экспериментте қолданылған диагностикалық әдістемелер арқылы бақылау эксперименті жүргізілді.

«Мен кімін?» әдістемесі бойынша балаларда ерлер мен әйелдердің «Мен» бейнесінің ерекшеліктері туралы түсініктерінің көрсеткіштері анағұрлым (12,2%-ға) өскен.

Заттардың функционалдық қызметтері бойынша қолдану ерекшеліктері туралы түсініктері оқыту экспериментінен кейін (26%-ға) өскенін көрсетті (Н.П.Царёваның «Ойыншықтарды таңдау» әдістемесі). Қалыптастырушы эксперименттен кейін тапсырманы өз бетінше орындай және әрекеттерін түсіндіре алатын балалардың саны көбейген [3].

Зерттелінушілердің ересектердің еңбек пен тұрмыс заттарын гендерлік ерекшеліктері бойынша бөлу және қолдану спецификасы туралы түсініктері бойынша да нәтижелер (24,2%-ға) көтерілген (Я.С.Коломинскийдің «Кімнің заттары екенін ата» әдістемесі бойынша). Қалыптастырушы экспериментінен кейін балалардың ересектердің еңбек пен тұрмыс заттарын гендерлік ерекшеліктері бойынша (галстук, тырнақ бояуға арналған лак, бигуди, далап (помада), әтір, шеге т.б.) дифференциациялау деңгейі жоғарылағанын байқауға болады.

Ата-аналармен жүргізілетін жұмыстың мақсаты балаларды тәрбиелеу мен дамыту мәселелерінде гендерлік сәйкестілікті қалыптастыру болып табылады. Дәстүрлі отбасылық тәрбиелеу жағдайларында гендерлік ерекшеліктерін ескере отырып балаларды тәрбиелеудің әмбебап негізгі фигуралары ата-аналар болып табылады. Мектеп жасына дейінгі қыз балалар мен ұл балалардың тұлғасын қалыптастыруда отбасының әлеуеті шексіз. Қыз балалар мен ұл балаларға эмоционалды және рухани жақын адамдар ретінде дәл осы ата-аналардың әр баланың жеке ерекшеліктеріне сүйене отырып тұлғалық сапаларын дамыту мен нығайтуға тікелей мүмкіндігі бар. Олар басқаларға қарағанда өзінің қызының немесе ұлының ерте дамуының жеке типологиялық ерекшеліктерін, олардың сырқатының негізгі симптомдарын, өмір ырғағының жеке ерекшеліктерін өте жақсы біледі, өйткені туған сәтінен бастап балаларының дамуына «үн қоса» отырып, үнемі жанында болады.

Ата-аналарға баланы тәрбиелеудегі ана мен әкенің рөлдері туралы мәселелерді талқылау жағымды ықпал ететіндігі анықталды. Бұл үшін «Қыз балалар мен ұл балаларды тәрбиелеу туралы»

тақырыбында мектеп жасына дейінгі балаларда мінез-құлықтың жыныстық-рөлдік стереотиптерінің пайда болуында «ананың бейнесі» мен «әкенің бейнесінің» маңызы туралы дөңгелек үстел түрінде кеңес беру жұмысы жүргізілді. Ата-аналарға балаларын гендерлік ерекшеліктерін ескере отырып тәрбиелеуге отбасында ұл балалар мен қыз балаларды тәрбиелеуге байланысты ұсыныстардан тұратын ақпараттық буклеттер мен ұл балалар мен қыз балаларды тәрбиелеуге байланысты ата-аналарға арналған тақырыптық көрмелер де көмектесе алады. Ерте мектепке дейінгі балалық шақ кезеңінде барлық балаларда гендерлік сәйкестіктері қалыптасады.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін анықтаушы экспериментте қолданған диагностикалық әдістемелер арқылы бақылау эксперименті жүргізілді. Барлық әдістемелер бойынша олардың нәтижелері 22,1%-ға көтерілгені анықталды. Көпшілік зерттелінушілердің өзінің жыныстық бейнесі туралы түсініктері барабар, басқаның (әкесі, анасы, өз жынысындағы құрдасы) бейнесіне бағдарланған; ұл балалар мен қыз балаларда еркектік және әйелдік сапалар негізінің болуы; әр түрлі шынайы ойын ситуацияларында мінез-құлықтың ер адамға (әйел адамға) тән тәсілдерінің көріну тұрақтылығы байқалады [4].

Балаларды гендерлік ерекшеліктерін ескере отырып, тәрбиелеу кезінде мына жайттарға көңіл аударған жөн:

- балаларды ойын кезінде әйел және ер адам мінез-құлқының әлеуметтік мақұлданатын бейнелерін көрсетуге тарту мақсатында ойын материалы мен рөлдік атрибуттердің тартымды болуына;

- процесс кезінде қыз балалар әйелдер-аналар әлеуметтік мінез-құлқының моделін қайта жаңғыртатын ойындар үшін материалдың жеткілікті және толық болуына;

- ұл балаларға мінез-құлықтың ер адамға тән моделін ойнау мүмкіндігі берілетін «саяхат» - ойындар үшін ойын кеңістігінің атрибуттері мен маркерлерінің болуына.

Қуыршақтар мен жұмсақ ойыншықтарды киіндіру мен шешіндіру процесін балалар үнемі өз өмірлерінде кездестіретін процедураға ұқсатады, бұл олардың осы мінез-құлықтың адами мәнін түсінулеріне жол ашады, егер басында бала ойын кезінде ересектердің әрекеттерін жай ғана қайталаса, енді бірте-бірте ол өз рөлін белгілеп, атай бастайды: «Мен – анамын, Мен - әкемін».

Ойыншықтардың түрі тартымды болған кезде қыз балалар мен ұл балалардың оларға деген симпатия сезімін туғызу әлдеқайда жеңілрек. Мұндай ойыншықтармен ойнау процесінде балаларды ойыншыққа қатысты өз сезімдерін білдіруге итермелеу оңай: мейірімді сөздер айту, құшақтау, көзіне қарау, т.с.с. Ойында ойыншықтарға қатысты ер және әйел адам мінез-құлқының әлеуметтік мақұлданатын үлгілерін көрсете отырып ұл балалар мен қыз балалар қажетті эмоциялық дамуға ие болады.

Тәрбиешінің рөлі күнделікті балалардың ойындарына қатысудан тұрады. Бұл кезде ол қалауы бойынша барлық балалар қатысатын ойындарды басқарады, сондай-ақ, ұл және қыз балалармен жеке-жеке ойнайды. Ұл балалар мен қыз балаларды бірге тәрбиелеу кезінде олардың арасындағы қарым-қатынастың үзілуін болдырмау мен балалар гендерлік ерекшеліктеріне сәйкес бірлесе әрекет ете алатындай бірлескен ойындарды ұйымдастыру өте маңызды педагогикалық міндет болып табылады. Ұл балалар өзіне ер адам рөлдерін, ал қыз балалар әйел адам рөлдерін алады [4].

Мектепке дейінгі балалық кезеңі – егер біз өз жынысының артықшылығын түсінуде қиналатын жыныссыз тіршілік иесін емес, ер адамдар мен әйел адамдарды тәрбиелегіміз келсе, бұл педагогтар мен ата-аналардың баланы түсініп, оған өз жынысы берген бірегей мүмкіндіктерді ашуға көмектесуі тиіс кезең. Балаларды гендерлік ерекшеліктерін ескере отырып тәрбиелеудің көп жағдайда әр баланың жеке ерекшеліктерімен анықталатындығы, баланың отбасында үнемі ұшырасатын әйел адам мен ер адам мінез-құлқының үлгілеріне байланысты болатындығы айқын. Бірақ бұл мектепке дейінгі жаста қыз балаға немесе ұл балаға көрсетілетін тәрбиелік әсер олардың тұлғасының дамуына ықпал етпейді дегенді білдірмейді. Сол себепті балалардың ойынына басшылық жасау кезінде тәрбиеші мен ата-аналар қыз балалар мен ұл балаларда қазіргі қоғамда табысты болуға мүмкіндік беретін тұлға сапаларының көрінуіне бағытталған жағдайлар туғызуы тиіс.

Әдебиет

1. Мухина В.С. Возрастная психологи феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. Вузов. - 7 изд., стереотип - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 456 с.

2. Ловиова Н.И. Аспекты гендерной идентичности // Культура, власть, I идентичность: новые подходы в социальных науках // Под ред. Е.Р. Ярской- Смирновой. - Саратов, 1999. – 205 с.

3. Милюска И. Идентичность женщин и мужчин в жизненном цикле // РЖ Социальные гуманитарные науки. Серия Социология - 1999. - №4. - С. 45-67.

4. Дүйсенова Ж.К., Нығметова Қ.Н. Балалар психологиясы. - Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2012. - 235 б.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТӘРБИЕЛІГІН ДИАГНОСТИКАЛАУДА ТЕСТІ ҚОЛДАНУ МҮМКІНДІКТЕРІ

ЖИЕНБАЕВА С.Н.

П.ғ.д., профессор ҚазҰлтҚызПУ

АБШАЛАҚОВА Ш.

Педагогикалық өлшем мамандығының 2-курс магистранты

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается различие и сходство педагогического и психологического диагностику детей дошкольного возраста. Психологическая диагностика направлена на изучение возрастных закономерностей психического развития ребенка, а педагогическая диагностика на изучение того, насколько результативно проводится воспитательный процесс в образовательном учреждении. Автор анализирует один из методов диагностики - метод тестов для определения уровня психического развития ребенка.

SUMMARY. The article describes the difference and similarity of pedagogical and psychological diagnostics of children of pre-school age. Psychological diagnostics are aimed at studying the age patterns of mental development of the child, and pedagogical diagnostics are aimed at studying how effectively the educational process is carried out in an educational institution. The author analyzes one of the diagnostic methods - the test method to determine the level of mental development of the child.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Диагностика, детей, психологическая диагностика, тест. KEYWORDS. Diagnosis, children, psychological diagnosis, test

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016 - 2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында «Мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту менеджментін және даму мониторингін жетілдіру» деп мониторинг және диагностикалау жүргізуді жетілдіру қажеттілігін ескертеді.

«Диагностика» туралы ұғымнан бастап, оның қандай мақсатпен қолданылатыны, қандай міндеттер мен функцияларды орындайтынын анықтауды жөн көрдік. Диагностиканың пайда болуы А. Бине мен С. Симонның есімдерімен байланысты. Олар диагностика әдістерінің бірі ретінде баланың психикалық даму деңгейін анықтау үшін тест әдісін қолданған. Тесттері алынған нәтижелер негізінде баланың интеллектінің даму деңгейін анықтауға мүмкіндік беретін күрделілігі әр түрлі деңгейдегі тапсырмалар болды.

А. Биненің сынақтарының тағайындалуы уақыт өте келе өзгерді. Бастапқыда олар мектепке іріктеу кезінде қалыпты және аномалды балаларды анықтау үшін пайдаланылды. Кешірек тесттер үш жастан он бес жасқа дейінгі баланың ақыл-ой әлеуетін анықтау үшін пайдаланылды, бірақ арнайы әзірленген А.Бине шкаласы баланы "ақыл-ой дарындылығын" анықтауға мүмкіндік берді. Аталған сынақтарға деген қарама-қайшы көзқарастар да болды. Тест туралы (В. В. Зеньковский, А. П. Нечаев, И. А. Сикорский және т. б.) көптеген ғымдардың көзқарастырымен дәлелденді. Бұл зерттеушілер тестің оң да, теріс те жағын атап өтті. Тестілерді кез келген жастағы балалармен, соның ішінде мектепке дейінгі балалармен жұмыста қолдануға болатынын қолдап, баланың интеллектуалдық даму деңгейін тез және сенімді анықтауға мүмкіндік берді. Баланың жасына байланысты Бине әртүрлі мазмұны бар тест тапсырмаларының әр түрлі санын берді, кейбір маңызды психикалық функциялар тестпен әсер етпейді, бұл негізінен тестерде баланың "білім" деңгейіне елеулі орын берілді. Тест нәтижелері бойынша сандық вариация бермеді, тек қана баланың тапсырманы орындауы немесе орындамауын ғана тіркеген, орындайтын дәрежені "тіркемейді" деген. Аталған басқа да бірқатар кемшіліктер тестке тән, бірақ соған қарамастан, олар әлі де кең таралған.

ТМД елдерінде психология, педагогика ғылымында диагностикада тест әдісі 20-30 жылдары кеңінен қолданыла бастады. Тест әдісі арқылы баланың қабылдауы, есте сақтауы, зейіні, ойлауы және сөйлеуі зерттелді. Осыны растайды зерттеулер А. П. Нечаева, Л. И. Сикорского, Г. И. Россолимо және т. б. [5,6]. Негізінен олардың тестері А. Биненің тест тапсырмаларының модификациясы мен апробациясын көрсетті.

Сонымен қатар, интеллект деңгейін "өлшеу" үшін тесттерді қолдану ғана емес, сонымен қатар жеке тұлғаның ерекшеліктерін зерттеу үшін тесттерді жасау әрекеті де болды. Мұндай қадам Р. И. Россолимоға да тиесілі еді, оның пікірінше, интеллектуалды аспект арқылы жеке тұлғаның

құрылымын бөліп көрсетуге және оның ақаусыздығын, яғни артта қалу деңгейі мен артта қалу сипатын анықтауға тырысады [3]. Негізінен тесттер екі мақсатта қолданылды: баланың зияткерлік даму деңгейін және "дефективтілігін" анықтау үшін.

Кейіннен 20-30 жылдары диагностика негізінен тестология ретінде дамыды. Диагностикаға қызығушылық жоғары болды, бірақ түрлі көзқарастар қалыптасты. Зерттеушілер Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Н. М. Борисова және т.б. тестке қатысты сыни ескертулер жасады. Олардың ескертулері келесіге келді: біріншіден, тесттер тек қана "өзекті даму деңгейін" диагностикалауға жіберілді, екіншіден, тесттер тек балаға жіберілген қателерді тіркеп, бұл қателіктер жіберілген себептерді анықтаусыз қалдырды; үшіншіден, тесттар сапалы қандай да бір психикалық құбылыстың немесе процестің ерекшеліктерін; төртіншіден, тесттер қозғалыста қандай да бір процесті көруге мүмкіндік бермесе, тек фактіні дәлелдесе; бесіншіден, зерттеушілерге тестердің мазмұны қанағаттандырмады.

Келтірілген себептерге байланысты тест түріндегі диагностика тек констатация ғана болған, ал бұл Л. С. Выготскийдің пікірінше, жеткіліксіз. Ол констатация қажеттілігін жоққа шығармайды, бірақ ол диагностиканың бірінші және негізгі міндеті болуы мүмкін деп санайды. Баланың нақты даму деңгейін анықтау, бірақ дамуды диагностикалау үшін бұл жеткіліксіз. Сондықтан Л. С. Выготский диагностикада "жақын даму аймағын" табу "деген екінші міндетті бөледі. Осылайша, Л. С. Выготскийдің "дамудың өзекті деңгейін", сондай-ақ "жақын даму аймағын" анықтау керектігі туралы жалпыға белгілі тұжырымы қалыптасқан. Демек, диагностика екі деңгейді анықтауға бағытталған. "Өзекті даму деңгейі" - бұл "бүгінгі күні" баланың қол жеткізген даму деңгейі. "Жақын даму аймағы" ересектермен ықпалдасуда баланың мүмкін болатын жетістіктерінің деңгейін көрсетеді [6,49-6]. "Жақын даму аймағын" анықтауға бағытталған диагностика орталық бірнеше кейінірек болады.

Сонымен қатар, ғасырдың басында тест әдісі интеллект дамуының деңгейін анықтау үшін ғана емес, сонымен қатар оқушылардың үлгерімін өлшеу әдісі ретінде де қолданылды. Алғаш рет оқушыларының жетістіктерін өлшеу тәсілдері деген сұрақты көтерді. Пікір бергендердің қарсылығына қарамастан, автор орфография бойынша тесттер жасайды, ал кейін есеп пен жазу дағдыларды анықтауға тесттер жасайды. Оның пікірінше, осы тесттерді пайдаланудың негізгі мақсаты қандай да бір оқыту әдісінің жарамдылығын тексеру болып табылады [4].

Одан әрі дамыту үшін тест үлгерім көрсетті елеулі ықпал Кортис, Монро, Старч, Торндайк, Тревью оқу, жазу және есеп дағдыларын өлшеуге бағытталған тестілерді әзірлеуді жалғастырды.

Алайда, 60 - шы жылдардың соңында-70-ші жылдардың басында біздің елімізде диагностикаға деген қызығушылық қайтадан өсуде. Бұл кезеңде диагностика Психологиялық және педагогикалық болып бөлінеді.

Психологиялық диагностика арнасында көптеген ғалымдар (К. М. Гуревич, В. В. Давыдов, З. И. Калмыкова және т.б.) зерттеулер жүргізеді. Интеллектті зерттеуге бағытталған тестілерді сынауға, және диагностиканың кемшіліктері анықталды. Ғалымдар иагностиканың негізгі кемшіліктері (К. М. Гуревич, З. И. Калмыкова, Д. Б. Эльконин) төмендегілерді көрсетті: баланың психикалық дамуы нақты сандық процесс ретінде көрсетілді; баланың жасына және сапалық өзгерістерді есепке алуға қарамастан, диагностиканың жалпы схемасы қолданылды; диагностика баланың даму процесін бақылауды жүзеге асырмады; осылайша түсінілетін диагностика түзету-педагогикалық іс-шараларды жүргізуге мүмкіндік бермеді.

Кемшіліктерге қарамастан, психологиялық диагностикада белгілі бір өзгерістер болды және олар ең алдымен міндеттерді тұжырымдауға қатысты болды. Психологиялық диагностикадағы басты міндет баланың толыққанды психикалық және тұлғалық дамуына көмек көрсетуді қамтамасыз ету болды. Бұл міндет білім беру жүйесіндегі психодиагностиканың негізгі функциялары арқылы жүзеге асырылды, атап айтқанда, оқу білімі мен ақыл-ой және жеке даму дағдыларын тиімді меңгеруді қамтамасыз ету; білім берудің өзінің сапасын бағалау, яғни әр түрлі жас деңгейіндегі оқушылардың толыққанды дамуын жүзеге асыруға қаншалықты мүмкіндік беретіндігін анықтау.

Осы уақытта психологиялық диагностиканың негізгі компоненттері: бақылау, түзету және болжау бөлінеді. Баланың жеке тұлғасына қатысты жүргізілетін диагностика бақылау, түзету және болжау жиынтығын көрсетті. Бақылау және түзету бір-бірімен өзара байланысты және бірыңғай процесті құрайды.

Одан әрі дамыту барысында психодиагностика тестілеудің басты кемшіліктерінің бірін еңсереді (ол туралы Л. С. Выготский өз уақытында айтқан) - бұл баланың жеке тұлғасының әлеуетті мүмкіндіктеріне бағдарсыз жетістіктердің қолма-қол деңгейін анықтау. Бұл кемшілік білім алу

сынақтарынан өтеді (Л. А. Венгер). Оқыту тесттері "жақын арадағы даму аймағы" идеясына негізделген, оған ересек адамның педагогикалық әсер ету буыны кіреді және баланың дамуында одан әрі ілгерілеуінің табыстылығы байқалады. Осылайша, білім алу тесттері баланың білім деңгейін, қабілетін және білім алуын ғана емес, сонымен қатар дамудың бір деңгейінен екіншісіне ауысу динамикасын бақылауға, балаға осы ауысуды жүзеге асыруға көмектесетін негізгі педагогикалық құралдарды бөлуге мүмкіндік береді. Психодиагностиканың дамуына критериалды-бағдарлы тестілеу идеялары елеулі әсер етті. Аталған өкілдер Диагностика нәтижелерін бағалау кезінде статистикалық нормаға қарсы шығып, мазмұнды критериев іздеуге көшті. Критериалды-бағытталған тәсіл отандық психодиагностикада назардан тыс қалған жоқ және зерттеулер көрсеткендей, бірқатар авторлар (Л.А.Венгер, А.З.Зак, З.И.Калмыкова, А.Я.Пономарев және т.б.) оқушылардың ойлауын бағалаудың сапалық критерийлерін және осы критерийлерге сәйкес тексеру тапсырмаларын әзірлеуді бастады. Осылайша, әдебиетті талдау психологиялық диагностика белгілі бір өзгерістерге ұшырағанын көрсетеді: біріншіден, психологиялық диагностиканың негізгі мақсаты баланың толыққанды психикалық және тұлғалық дамуына көмек көрсетуді қамтамасыз ету болды; екіншіден, қазіргі заманғы диагностика жетістіктердің қолма-қол деңгейін, сондай-ақ үшіншіден, диагностика нәтижелері мазмұнды өлшемдерде көрсетілді.

Қорытындылап айтқанда, диагностика шартты түрде екі түрге бөлінеді: психологиялық және педагогикалық. Сонымен қатар зерттеуден баланың диагностикасын бірдей ету керек. Мәселен, диагностикалау үшін мынадай ерекшеліктері тән: біріншіден, бұл анықтама немесе жоспардың мақсаты - баланың даму деңгейін көрсететін тәрбиелілік диагностикасы; екіншіден, бала туралы ақпарат алуға мүмкіндік беретін диагностика кезінде қысқа мерзімде пайдаланылады; үшіншіден, бұл диагностикасы кезінде олардың жеке нәтижелері тең жағдайларын және талдауға алуға мүмкіндік береді.

Зерттеуге, диагностиканың, айырмашылығы мынадай сипаттамалары бар: Біріншіден, оқылатын құбылыстар мақсаты қойылады кездегіден гөрі неғұрлым кең диагностикасы; Екіншіден, көп жақты және көп қамтиды терең аспектілерін зерттеуге бағытталған; Үшіншіден, баланы уақытша барынша ұзақ зерделеу болып табылады. Осылайша, айқындады (психологиялық және педагогикалық), оның түрлері мен айырмашылықтарын атап өтті, мақсаты, функциялары, диагностиканың, қалыптасуы мен дамуы талдады айырым негізгі аспектілерін зерделеу әдістері, яғни жалпы мәселелері, сондай-ақ диагностикалық пайдаланылатын осы мәселені қарастырды.

Әдебиет:

- 1.Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамыту бағдарламасы. <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1600000205>
- 2.Бухгольц Н.А., Шуберт А.М. Испытание умственной одаренности и школьной успешности. -М., 1926.
- 3.Ждан АН. История психологии. - М., 1990
- 4.Нечаев А.П. Руководство к экспериментально-психологическому исследованию детей. -М., 1925
- 5.Сикорский И.А. Ход умственного и нравственного развития в первые годы жизни. - Киев, 1901.
6. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. - М., 196

БАЛИНТОВСКИЕ ГРУППЫ КАК ИНСТРУМЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУПЕРВИЗИИ СПЕЦИАЛИСТОВ «ПОМОГАЮЩИХ» ПРОФЕССИЙ

ИСХАКОВА Э.В.

*кандидат психологических наук,
ст. преподаватель кафедры педагогики,
психологии и социальных дисциплин
Академии «Кайнар»*

АНДАТПА. Мақалада кәсіпкерлікке кәсіби тұрғысынан көмектесетін кәсіби шыңдалған мамандардың психологиялық алдын алуын міндет ретінде қойға «Балинт тобы» кәсіби супервизиясының құрылымы қарастырылады.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается инструмент профессиональной супервизии «Балинтовские группы», одной из задач которого является психологическая профилактика профессионального выгорания специалистов помогающих профессий в профессии.

ABSTRACT: The article discusses the Balint-Group professional supervision tool, one of the professional burnout of assisting professions in the profession.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: супервизия, психотерапия, топтық супервизия, кәсіби супервизия, кәсіби шыңдалудың алдын-алуы, Балинттік топ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: супервизия, психотерапия, групповая супервизия, профессиональная супервизия, профилактика профессионального выгорания, Балинтовские группы.

KEYWORDS: supervision, psychotherapy, group supervision, professional supervision, prevention of professional burnout, Balint groups.

Молодые психологи вынуждены тратить много душевных сил для организации своей практики. Это вопросы поиска своих клиентов, организация безопасного для обоих контакта, устойчивость в темах, которые приносит для обсуждения клиент. На начальном этапе профессиональной деятельности специалист вынужден проживать много растерянности и огорчений. Чем больше опыт специалиста, тем устойчивее и стабильнее его практика. Как пройти этот путь и получить опыт бывает не совсем понятно. И даже при решении этих задач, оставаться верным своему профессиональному выбору трудно. Ведь психолог, тем более психотерапевт, – профессия, в которой специалист работает собой, резонируя при каждой встрече с клиентом своей душой. Поэтому одной из самых больших проблем профессионалов является эмоциональное выгорание.

Групповая супервизия решает и первую и вторую проблемы. Потому, что позволяет специалисту опираться на своих коллег и разделять с ними переживания, связанные с трудностями в своей работе. Она позволяет увидеть ресурсные стороны специалиста. С помощью супервизии в группе можно проанализировать качество контакта с клиентом, увидеть незамеченные специалистом стороны психической реальности клиента. Узнать моменты, где сам специалист теряет энергию, и обсудить способы дальнейшей работы с ним. Групповая супервизия это форма профессионального развития на основе поддержки и взаимопомощи, через анализ, представляемых из практики случаев. Работа в супервизионной группе помогает молодым специалистам начать свою практику и наладить терапевтические отношения с клиентами[1].

Мировой опыт свидетельствует, что супервизия – необходимое условие психотерапии и консультирования. Институт супервизии выработан первоначально в практике глубинной психотерапии в виде анализа переноса/контрпереноса в терапевтическом контакте, сопровождающемся специфическим анализом биографии, структурным анализом личности и пациента и самого психотерапевта, проходящего супервизию. Последующее развитие различных направлений психотерапии было сопряжено с одновременным созданием специфических моделей супервизии каждой школой психотерапии с целью обучения профессионалов и анализа качества их работы [2; с.20].

Одним из разновидностей групповой профессиональной супервизии является технология Балинтовских групп.

Целью и задачами Балинтовских групп являются повышение компетентности в профессиональном межличностном общении; осознание личностных «слепых пятен», блокирующих профессиональные отношения с пациентом; расширение представлений о лечебном процессе, в противовес «апостольским» установкам врача; психопрофилактика «синдрома сгорания» участников группы, основанная на возможности проработки «неудачных случаев» в ситуации коллегиальной поддержки.

Основным принципом формирования группы является добровольность объединения профессионалов, готовых к пересмотру стереотипов в своей работе и «апостольских» установок, заинтересованных в коллегиальной взаимопомощи[2; с.23].

Участниками такой группы могут быть специалисты «помогающих» профессий, работающих в системе «специалист - клиент (пациент), а именно: психологи, врачи, психотерапевты, психиатры, социальные работники, педагоги, менеджеры по персоналу, юристы.

Нежелательно включение в одну группу специалистов, связанных служебно-иерархическими отношениями (начальник и подчиненные). Половозрастных ограничений нет. Группа может объединять людей с различным стажем работы, наиболее эффективно участие их при стаже более трех лет. В группу могут входить 6—15 человек, оптимально — 8—10. Участники группы встречаются 1—2 раза в месяц при

организации обычной пролонгированной группы, рассчитанной на совместную работу в течение 2—3 лет [2; с.24].

Предметом анализа в группе являются обсуждения случаев из практики участников. Это могут быть «трудные» или «неудачные» эпизоды из прошлого, продолжающие беспокоить специалиста, вызывающие у него дискомфортные воспоминания, остающиеся для него «непонятными». Либо это могут быть текущие случаи, вызывающие у специалиста беспокойство. Это могут быть и так называемые «фантастические» терапевтические ситуации, даже гипотетическая возможность которых волнует специалиста.

Встречи-сессии Балинговской группы достаточно подробно структурированы и проводятся в несколько этапов или «шагов». Опишем их коротко и остановимся на специфических моментах каждого этапа.

Первый «шаг» может быть условно назван «определение заказчика из числа участников Балинговской группы. Каждое занятие традиционно начинается с вопроса ведущего: «Кто хотел бы представить на рассмотрение свой случай, проблему, создающие состояние дискомфорта?». Обычно после небольшой, а иногда и продолжительной паузы определяется один или несколько желающих. Каждого из претендентов на «заказ» ведущий просит описать в течение 1-2 минут свой случай в произвольной, но лаконичной форме. После непродолжительной дискуссии и выбора группа отдает предпочтение одному из «заказчиков».

Второй «шаг» работы группы предполагает рассказ «заказчика» о своем трудном случае из практики своей профессиональной деятельности. Устанавливаются «мягкие» ограничения по времени. Руководитель и члены группы внимательно слушают и наблюдают за его поведением и поведением друг друга. Их наблюдения могут оказаться очень полезными для последующего анализа коммуникативных затруднений докладчика.

Третий «шаг» — формулирование «заказчиком» вопросов к группе по своему случаю, вынесенному на обсуждение. На этом этапе ведущий помогает «заказчику» сформулировать запросы (вопросы и пожелания) группе, в которых заложено желание получить новые знания и (или) групповую поддержку. Целесообразно записать вопросы на доске или планшете, т.к. все участники группы постоянно обращаются к ним, сохраняя точность их содержания.

Четвертый «шаг» — вопросы группы к участнику, представившему случай. Этот этап может проводиться по-разному в зависимости от состава участников, опыта и предпочтений ведущего. В классической Балинговской группе поведение на данном этапе жестко не регламентировано.

Пятый «шаг» — окончательное формулирование «заказчиком» вопросов, которые он хотел бы вынести на обсуждение. Иногда формулировки вопросов сохраняются в первоначальном виде. Чаще, однако, они претерпевают изменения. Некоторые из ранее поставленных вопросов могут вообще потерять свою актуальность для «заказчика», благодаря осознанию им ряда моментов на предыдущем этапе. Обычно окончательный список включает 3-5, но может быть и всего один вопрос.

Шестой «шаг» — ответы группы на запросы «заказчика» и свободная дискуссия. Начало этапа может быть формализовано. Все участники по кругу отвечают на поставленные перед ними опросы. При этом «заказчик» может предпочесть услышать ответы на все вопросы поочередно от каждого члена группы или предложить, чтобы участники по кругу ответили сначала на первый вопрос, затем на второй и т.д. Поощряются на этом этапе и свободные ассоциации на тему: «Аналогичная проблема» [3, с. 23-24].

Обратная связь от руководителя группы к «заказчику» осуществляется на седьмом «шаге». Ведущий обобщает ответы группы, высказывает собственное видение ситуации, представленной «заказчиком» на обсуждение, предположений о причинах возникших у «заказчика» трудностей и т.д. В конце работы ведущий благодарит «заказчика» за предоставленный случай и смелость при его разборе, а участников группы — за поддержку сотрудника.

На восьмом «шаге» «заказчик» дает информацию о своих ощущениях. Его высказывания могут касаться собственного эмоционального состояния и впечатлений о работе группы. Он может также представить обратную связь конкретным участникам, содержащую его мнение об эффективности их деятельности, поблагодарить за поддержку или высказаться о своем состоянии словами «как стало легко и многое понятно» и т.п. Балинговская сессия может заканчиваться высказываниями отдельных членов группы о своих ощущениях и впечатлениях. Решаются также организационные вопросы, принимаются предложения [3; с. 25].

С начала текущего года в нашей практике проведения вышеописанной технологии в Центре психологии образована и действует Балинговская группа, состоящая из 14 специалистов помогающих профессий, а именно это - врачи, психологи, педагоги, социальные работники, менеджер по

персоналу, психотерапевты. Ведущим группы является автор публикации, сертифицированный Российской Балинтовой Ассоциацией в 2018 году. Встречи-сессии профессиональной супервизии проводятся один раз в месяц. Время проведения три астрономических часа, с перерывом на 15 минут. На встрече-сессии рассматриваются два случая из практики специалистов, в зависимости от рассказа специалиста помогающих профессий: «психолог – клиент», «врач – пациент», «педагог – ученик», «педагог – родитель», «социальный работник – пациент», «менеджер по персоналу – сотрудник», «юрист – клиент».

Результатами работы в Балинтовой группе являются:

- улучшение восприятия и понимания коммуникации с клиентом;
- осознание терапевтической значимости межличностных отношений и их границ;
- осознание собственных слепых пятен», психологических защит, переносов и контрпереносов, защита от «эмоционального выгорания»;
- личностный и профессиональный рост.

Литература:

- 1.Чекушкина Г. Групповая супервизия. Что это такое? – сайт. - <https://www.b17.ru/blog/89651/>(дата обращения 17.11.2019).- Текст: электронный.
- 2.Кулаков С.А. Практикум по супервизии в консультировании и психотерапии. – СПб.: Речь, 2002. – 236 с.
- 3.Кулаков С.А. Супервизия в психотерапии. Учебное пособие для супервизоров и психотерапевтов. – Учебное пособие для супервизоров и психотерапевтов. – СПб.: Вита, 2004. – 128 с.

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ЦЕННОСТНО-ЛИЧНОСТНОГО УРОВНЯ У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

ИСХАКОВА Э.В.

*кандидат психологических наук,
ст. преподаватель кафедры педагогики,
психологии и социальных дисциплин
Академии «Кайнар»*

ВОЦКЕ А.Э.

*педагог-психолог
КГУ «Средняя школа Байтерек»
Енбекшиказахского района
Алматинской области*

АНДАТПА. Мақалада Жасөспірімдер жасындағы балалардың құндылық-тұлғалық деңгейін қалыптастыру мәселесі және осы жас кезеңіндегі психологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Мақалада "жасөспірім тұлғасын қалыптастырудағы құндылықтардың рөлі" курсының авторлық бағдарламасы берілген.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема формирования ценностно-личностного уровня у детей подросткового возраста и психологические особенности данного возрастного периода. В статье изложена авторская программа курса «Роль ценностей в формировании личности подростка», содействующая формированию ценностных ориентаций в подростковом возрасте.

ABSTRACT. The article considers the problem of the formation of a value-personal level in adolescent children and the psychological characteristics of this age period. The article describes the author's program of the course "The Role of Values in the Formation of a Teenager's Personality", which promotes the formation of value orientation in adolescence.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жасөспірімдердің құндылық-тұлғалық деңгейі, жасөспірімдер жасы, құндылықтары, құндылық бағдарларын қалыптастыру, Жасөспірімдер жасындағы балаларға арналған дамыту бағдарламалары.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ценностно-личностный уровень подростка, подростковый возраст, ценности, формирование ценностных ориентаций, развивающие программы для детей подросткового возраста.

KEYWORDS: value-personal level of a teenager, adolescence, values, the formation of value orientations, developmental programs for adolescent children.

Л.И. Божович пишет, что средний школьный возраст принято называть также подростковым. Его можно называть и переходным, пишет автор, так как именно в этот период ребенок делает решающий шаг в завершении своего детства и переходит к тому этапу психического развития, который прямо и непосредственно подготавливает его к самостоятельной трудовой жизни. Старший школьник уже не ребенок, он устремлен в будущее, и все его развитие начинает определяться этой устремленностью. Подросток же во многом еще остается ребенком, хотя от младшего школьника он отличается не меньше, чем от старшего. Подросток живет еще настоящим, хотя подчас и мечтает о будущем, он весь поглощен школой, учителем, взаимоотношениями с товарищами и близкими. Можно даже сказать, что подросток – это самый типичный, наиболее ярко выраженный школьник. Однако, отмечает Л.И. Божович, несмотря на то, что общее положение детей и их ведущая деятельность в среднем школьном возрасте, по сравнению с младшим, значительно не меняется (подросток остается школьником, а его ведущая деятельность – учение), в образе жизни подростков и, особенно, во внутренних условиях их развития происходят существенные изменения [1; с. 226].

У подростков в этот период наблюдается стремление более углубленно понять себя, разобраться в своих чувствах, настроениях, мнениях, отношениях. Жизнь подростка должна быть заполнена какими-то содержательными отношениями, интересами, переживаниями. Именно в подростковом возрасте начинает устанавливаться определенный круг интересов, который постепенно приобретает известную устойчивость. Круг интересов является психологической базой ценностных ориентаций подростка. Развивается интерес к психологическим переживаниям других людей и к своим собственным.

Э.А. Орлова в своей работе изложила данную точку зрения ценностных ориентаций подростка. Усваиваемые в ходе формирования личности ценностные представления служат для подростка своеобразным эталоном, с которым он постоянно сопоставляет свои собственные интересы и личные склонности, испытываемые потребности и актуальное поведение. На уровне повседневной жизни обыденные представления являются своеобразными единицами социального знания. Представления формируются на личностном уровне и являются продуктом непосредственных контактов подростков с окружающим миром[2].

Подростковый возраст является периодом интенсивного формирования системы ценностных ориентаций, оказывающей влияние на становление характера и личности в целом. Это связано с появлением на данном возрастном этапе необходимых для формирования ценностных ориентаций предпосылок: расширяется объем деятельности, качественно меняется характер, закладываются основы сознательного поведения, формируются нравственные представления, накапливается достаточный моральный опыт. Именно ценностные ориентации, сформированные в подростковом возрасте, определяют особенности и характер отношений личности с окружающей действительностью и тем самым определяют ее поведение[3].

В практической деятельности психолога школ существует немало различных программ (занятий), направленных на формирование ценностных ориентаций в подростковом возрасте. Мы предлагаем ознакомиться с Программой практического курса «Роль ценностей в формировании личности подростка», адресованная учащимся 9 классов, призванная к развитию ценностно-личностного уровня подростка, формированию жизненных ориентиров и мировоззрения. Данная программа была разработана соавтором нашей статьи - психологом школы Воцке А.Э.

Целями программы являются:

- расширение представления учащихся о важности и роли ценностей в формировании собственного «Я»;
- развитие значимости собственной индивидуальности учащихся, особенности возраста, в котором велик интерес к собственной личности, к другим людям, к окружающему миру, к собственному будущему, к смыслу дальнейшей жизни;
- создание условий для самопознания, самопринятия, самоактуализации, формирования адекватной картины реального мира.
- формирование готовности жить вне школы, способности адаптироваться к новым социальным ролям.

Задачи программы включают следующее:

- создать условия для личностного роста, условия для формирования у подростка стремления к самопознанию, погружения в свой внутренний мир и ориентация в нем;
- способствовать осознанию своей жизненной перспективы, позитивных жизненных целей, путей и способов их адекватного достижения;
- создание условий для познания учащимися своего внутреннего мира, своих потенциальных возможностей;
- предоставление возможности посмотреть на себя и других новыми глазами, увидеть неповторимость облика, привычек, задуматься над научными, философскими и нравственными проблемами развития индивидуальности;

Отличительной особенностью программы курса является то, что программа имеет несколько этапов и включает несколько методов работы. Именно такие методы позволяют увидеть первоначальную картину ценностного уровня и сформировать более высокий ценностный уровень, для положительной способности подростка адаптироваться к новым социальным ролям в реальном мире.

Сквозными идеями, общими понятиями и категориями курса «Роль ценностей в формировании личности подростка» являются: счастье свое и других людей, активная деятельная жизнь, гармония и принятие себя как индивидуальность. На материале данной программы и будут прививаться качества, ценности, которые помогут успешной адаптации подростка к окружающей действительности, его самопринятию и самореализации.

Методы и формы работы, используемые в программе курса: наблюдение, беседа, психодиагностика, тестирование, анкетирование, тренинг, групповая дискуссия, арт-терапия, сказкотерапия, круглый стол, лекция, практикум.

Материальное обеспечение представляет собой комплекс тестов, методик, разработок, видеоматериалов, наглядные средства. Они обеспечат новые способы подачи информации, позволят расширить возможности для самостоятельной работы и для развития творческой активности учеников.

Контроль как важнейшая составляющая процесса формирования призван обеспечить обратную связь между подростком и психологом: вовремя сигнализирует об успехах затруднениях в выполнении поставленной задачи. В процессе данного курса уместен как текущий, так и итоговый контроль (тесты, устный опрос, вопросы с открытым развёрнутым ответом, эссе, постер и т.д.).

Ожидаемые результаты

В результате освоения материала данного психологического курса у учащихся должны развиваться следующие умения и навыки:

- представление о собственной Я – концепции;
- способность сотрудничать с другими людьми;
- ставить собственные значимые цели;
- делать самостоятельный выбор;
- отдавать приоритет определенным ценностям;
- понимать собственную роль в решении жизненных задач;
- осуществлять собственный поиск информации;

Формы подведения итогов:

- сдача творческих зачетных работ (эссе);
- разработка презентаций и их защита.

Занятия по данному курсу проходят еженедельно в течение года по одному часу (уроку). В почасовое учебно-тематическое планирование социально-психологические тренинги не входят, так как они организуются в каникулы или во внеурочное время (см. таблицу 1).

Учебно-тематическое планирование программы

«Роль ценностей в формировании личности подростка»

Таблица 1

№	Тема занятия		Кол-во часов	Месяц	Формы проведения занятий
1	2	3	4	5	6
1	Диагностика ценностного уровня, личностных	Сбор информации об уровне сформированности ценностей,	1	Сентябрь	Опросник, тесты

	характеристик	личностных характеристик. Определение актуального уровня ценностного и личностного развития обучающихся			
2	Сказкотерапия: мой любимый персонаж	Выявление ценностей посредством идентификации со сказочным персонажем [4]	1	Сентябрь	Беседа, сказкотерапия
3	Я как личность	Дать понятие личности и индивидуальности. Показать, что каждый человек отличается индивидуальностью в поведении, отношением к людям и себе, мировоззрением	1	Октябрь	Лекция с элементами беседы

Продолжение таблицы №1

1	2	3	4	5	6
4	Я один такой на свете	Формирование у учащихся способов познания себя	1	Октябрь	Беседа
5	Арт-терапия: три цвета личности	Посредством арт-терапевтической техники помочь учащимся увидеть проявления разных сторон личности	1	Ноябрь	Практические упражнения
6	Портфолио эмоций	Познакомить с миром человеческих чувств; способствовать развитию положительных эмоций; развитие креативных навыков и навыков работы в группе	1	Ноябрь	Лекция с элементами беседы
7	Чувства бывают разные	Подчеркнуть ценность уникальности внутреннего мира человека; подчеркнуть ответственность человека за свои чувства; содействовать установлению положительного эмоционального фона	1	Декабрь	Беседа с практическими упражнениями
8	Я не одинок в этом мире	Помочь детям научиться анализировать свои возможности, формировать собственную культуру самопознания, саморазвития и самовоспитания	1	Декабрь	Лекция с элементами беседы
9	Восприятие человека человеком	Взаимоотношение между сверстниками и осознание своего места в мире подростков	1	Январь	Лекция с элементами беседы
10	Арт-терапия: моя душа в трех вопросах	В тренинговом режиме посредством арт-терапии увидеть красивый мир души человека	1	Январь	Практикум, индивидуальная работа с элементами тренинга
11	Мои ценности	Посредством беседы о главных жизненных ценностях человека донести до учащихся, что они являются фундаментом личности	1	Февраль	Беседа
12	Мой внутренний мир ценен и уникален	Осознание целей, дающих человеку смысл жизни, осознание своих целей и стремлений	1	Февраль	Работа в парах, практикум-тренинг
13	Мир начинается с тебя	Создать условия для осознания участниками группы ценности жизни; формировать умение находить решение жизненных проблем	1	Март	Тренинг

Продолжение таблицы №1

1	2	3	4	5	6
14	Компас совести	Поговорить с учащимися о нравственном феномене – совести. Каким образом совесть влияет на ситуацию выбора	1	Март	Беседа с элементами арт-терапии
15	Диагностика ценностно-волевой сферы личности подростка.	Посредством использования метода сказкотерапии определить значимость волевых качеств личности, и каким образом они помогают справляться со сложными	1	Апрель	Сказкотерапия

	Проектирование будущего	жизненными ситуациями [4]			
16	Искусство жить в настоящем: «...есть только миг, за него и держись»	Раскрыть в ходе обсуждения на круглом столе с педагогами и учащимися ценность «настоящего»	1	Апрель	Круглый стол
17	Вестники добра	Отработка и закрепление положительных качеств личности, связанных с добротой души человека	1	Май	Практикум с элементами тренинга
18	То, что меня наполняет	Изготовление «рецепта внутреннего мира»; раскрытие различных сторон человека: предпочтения, желания, мечты.	1	Май	Практикум с элементами тренинга
	Итого:		18		

Таким образом, формирование системы ценностно-смысловых ориентаций личности является предметом пристального внимания именно в подростковом возрасте, поскольку именно с этим периодом связан тот уровень развития самосознания, который обеспечивает их функционирование как особой системы, оказывающей определяющее воздействие на направленность личности, ее активную социальную позицию. На различных этапах социализации их развитие неоднозначно и определяется факторами семейного воспитания и обучения, профессиональной деятельностью, общественно-историческими условиями.

Литература:

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб.: Питер, 2008. — 400 с.: ил. — (Серия «Мастера психологии»).
2. Орлова Э. А. Культурная (социальная) антропология: Учебное пособие для вузов. — М.: Академический Проект, 2004. — 480 с.
3. Захарова О.В. Ценностные ориентации среди учащихся 8-9 классов – сайт. - <http://www.applied-research.ru/ru/article/view?id=943> (дата обращения 19.11.2019). - Текст: электронный.
4. Шерьязданова Х.Т., Исхакова Э.В. «Сказкотерапия как метод психологической работы с детьми подросткового и юношеского возраста: учебно-методическое пособие / Х.Т. Шерьязданова, Э.В. Исхакова. – Изд. 2-е, доп. – Алматы: Казак университеті, 2015 – 107 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ К ПЕРЕХОДУ В СРЕДНЕЕ ЗВЕНО

ИСХАКОВА Э.В.

Кандидат психологических наук, ст. преподаватель кафедры педагогики, психологии и социальных дисциплин Академии «Кайнар»

ЛАПА Н.С.

педагог-психолог, КГУ Гимназия №34, г. Алматы

АНДАТПА. Мақалада бастауыш мектеп оқушыларының орта буынға көшуге психологиялық дайындығын қалыптастыру мәселесі қарастырылады, сондай-ақ бастауыш мектепте оқыту кезінде балаларда пайда болатын қиындықтар мен оқу үрдісінің тиімділігінің жеткіліксіздігін анықтайтын психологиялық факторлар ашылады.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается проблема формирования психологической готовности учащихся начальной школы к переходу на среднее звено, а также раскрываются психологические факторы, определяющие недостаточную эффективность учебного процесса и трудности, возникающие у детей при обучении в начальной школе.

ABSTRACT: The article considers the problem of the formation of psychological readiness of elementary school students to transition to the middle link, and also reveals the psychological factors that determine the insufficient efficiency of the education process in high school and the difficulties encountered in teaching children of primary school age

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психологическая готовность, развитие личности, школьная мотивация, мотивационная готовность, интеллектуальная готовность, социальная готовность, обучение, структура психологической готовности, личностное развитие, новообразование, трудности в обучении, возрастной кризис, школьная адаптация, школьная дезадаптация.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: психологиялық дайындық, тұлғаның дамуы, мектеп мотивациясы, мотивациялық дайындық, зияткерлік дайындық, әлеуметтік дайындық, оқыту, психологиялық дайындық құрылымы, жеке даму, жаңа білім алу, оқудағы қиындықтар, жас дағдарысы, мектеп бейімделуі, мектеп бейімсіздігі.

KEYWORDS: psychological readiness, personality development, school motivation, motivational readiness, intellectual readiness, social readiness, training, structure of psychological readiness, personal development, neoplasm, learning difficulties, age crisis, school adaptation, school maladaptation.

Построение идеальной модели личности выпускника начальной школы требует предварительного определения понятия «психологическая готовность к обучению в основной школе». Вне деятельности невозможно говорить о психологической готовности к ней. Специфика учебной деятельности, ее требования к личности школьника и определяют содержание психологической готовности [1; с.188].

Первую попытку определить «готовность к обучению в средней школе» предприняла Т. И. Юферева, выделив следующие *ее составляющие*:

- 1) сформированность основных компонентов учебной деятельности, успешное усвоение программного материала;
- 2) новообразования младшего школьного возраста - произвольность, рефлексия, мышление в понятиях (в соответствующих возрасту формах);
- 3) качественно иной, более «взрослый» тип взаимоотношений с учителями и одноклассниками.

Центральное и важнейшее новообразование, по мнению А.Г. Цукерман, это так называемое «**чувство взрослости**» школьника как результат осознания своих изменений, развития рефлексии в сфере самосознания. Проявляется это **новообразование в новой личностной позиции**:

- *в учебной деятельности.* Предпосылкой успешной адаптации к обучению в средней школе является решение главной задачи учения школьника – стать субъектом собственной учебной деятельности. Для этого необходимо понять смысл учения для себя, научиться осуществлять волевые учебные усилия, регулировать учебные приоритеты, заниматься самообразованием и др. Собственно познавательный учебный мотив становится ведущим;

- *по отношению к школе и педагогам.* Новое отношение к школе – это, прежде всего, ответственная осознанная позиция субъекта внутришкольных отношений. Другое отношение к педагогам заключается в переходе от чисто ролевых, конформных со стороны ребенка отношений к отношениям межличностным;

- *по отношению к сверстникам.* Внутригрупповая жизнь класса начинает формироваться и развиваться автономно от влияния взрослых. От ребенка потребуется определенная социальная зрелость, конструктивность во взаимоотношениях для того, чтобы занять статусное положение, наладить устойчивые эмоциональные связи со сверстниками[2].

В подростковом возрасте продолжительная неуспеваемость практически всегда сопровождается определенными личностными нарушениями (низкая или, напротив, защитно-высокая самооценка, прямая или оборонительная агрессивность, чувство беспомощности и др.). Поэтому и в учебных, и во всех других занятиях важно помочь школьнику выработать объективные критерии собственной успешности и неуспешности, развить у него стремление проверять свои возможности и находить (с помощью взрослых) пути их совершенствования.

В целом, можно выделить следующие психологические факторы, обуславливающие недостаточную эффективность процесса обучения в средней школе[3]:

- в интеллектуальной сфере отмечается недостаточное развитие самостоятельности мышления, осознанного владения приемами и способами умственной работы;
- у многих учащихся недостаточно развиты познавательные интересы;
- не развита познавательная потребность как потребность в приобретении новых знаний;
- многие учащиеся не обладают достаточно развитыми качествами, необходимыми для успешного осуществления учебной деятельности: умением владеть собой, ответственностью, организованностью, трудолюбием;

- у значительной части пятиклассников не развита способность к самовоспитанию, не сформированы умение планировать свою деятельность и мотивация учения.

М.Р. Битянова указывает, что в работе по формированию психологической готовности к переходу в среднее звено выделяются два взаимосвязанных этапа:

- *первый этап* - формирование готовности к обучению в новой социально-педагогической ситуации охватывает второе полугодие выпускного класса.

- *второй этап* - создание условий для успешной социально-психологической адаптации к новой социальной ситуации - это первое полугодие пятого класса[3].

Этап формирования готовности, по своим задачам и по формам работы с детьми, преимущественно-педагогический. Конечно, он предполагает разнообразную и значимую работу психолога. И все же главное - в создании педагогической преемственности программ и организации учебного процесса в начальной и средней школе.

Этап социально-психологической адаптации, наоборот, в большей степени обеспечивается психологическими (по решаемым задачам и форме проведения) программами и мероприятиями. Главное - в создании в рамках образовательной среды психологических условий успешной адаптации.

Таким образом, анализ литературы показывает, что исследователи данной проблемы выделяют определенные этапы работы, и условия, при которых процесс адаптации к среднему звену у школьников будет успешным, так как они будут психологически готовы к изменениям.

Большую роль в формировании психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе играют учителя начальных классов и весь педагогический коллектив школы. В рамках начального образования учитель – ключевая фигура в формировании у учащихся психологической готовности к переходу в 5 класс.

У. Глассер считает, что эффективность работы по формированию психологической готовности учащихся к переходу на вторую ступень общего образования во многом зависит от того, насколько глубоко и разносторонне учителя и родители младших школьников видят «проблему пятых классов», какое содержание вкладывают в понятие «психологическая готовность» [4].

Важно организовать работу педагогического коллектива по подготовке учащихся к переходу из начальной школы в основную с учетом требований деятельности на второй ступени общего образования, типичных трудностей переходного периода, а также психологических особенностей возраста.

Д. Хамблин считает, что, изучая проблему психологической готовности, учителю необходимо выявить объективные показатели готовности, причем именно в тех аспектах, которые соотносимы с требованиями, предъявляемыми учащимся в основной школе. Это поможет полнее и точнее раскрыть и локализовать пробелы, существующие в психологической подготовке учащихся к переходу в 5 класс, уверенно проводить коррекционную и развивающую работу[5].

При переходе учащихся на вторую ступень общего образования особую актуальность приобретает педагогический принцип опоры на лучшие тенденции в развитии ребенка. Чтобы усилия педагогов и родителей были конструктивными и способствовали развитию личности воспитуемого, их необходимо вооружить знанием логики психического развития школьников, научить пониманию внутренних трудностей, испытываемых и переживаемых детьми. Это позволит правильно обеспечить в педагогической практике преемственность развития на возрастных рубежах, построить процесс воспитания как единый и непрерывный. Переходные возрастные периоды – ответственные этапы психического развития. Несформированность к началу нового возрастного периода психологических новообразований предшествующего периода может стать причиной возникновения у учащихся многих проблем при переходе на вторую ступень общего образования[6].

Ермекбаева Л.К. в своем исследовании отмечает, что трудности в обучении, в период начального обучения, связаны с воздействием большого числа факторов, как внутреннего, носящего субъективный характер, который связан с личностными характеристиками самого школьника, так и внешнего объективного порядка. Их также можно рассматривать с разных позиций - педагогических, психологических, социальных, физиологических. Трудности в обучении детей младшего школьного возраста, отмечает Ермекбаева Л.К., классифицируются по категориям:

- **трудности содержательного характера**, которые демонстрируются в недостаточном уровне развития познавательной сферы: внимания, мышления, памяти;

• **трудности операционального характера** заключаются в недостаточном уровне развития приемов учебной деятельности: произвольной сферы и возможностей в области перцептивной и моторной организации пространства;

• **трудности мотивационно-личностной сферы** проявляются в недостаточном уровне развития школьной мотивации, любознательности, социальной адекватности поведения, повышенной школьной тревожности, закрытости, отгороженности, доминантности, трудностях межличностного общения[7].

Таким образом, процесс формирования психологической готовности младших школьников к обучению в основной школе должен опираться на психологические особенности их будущей деятельности. Содержание сопровождающей деятельности, как и всей работы по психологической подготовке учащихся, должно быть сориентировано на психологические требования к уровню психического развития школьников данного возраста, что позволит им успешно обучаться в основной школе и осознать перспективы дальнейшего развития. Эти требования задают возрастную и социальную норму, что позволяет говорить о Модели выпускника начальной школы, в которой фиксируются содержание новообразований младшего школьного возраста, уровень различных психологических достижений ученика в плане умственного и личностного развития. Школьная практика свидетельствует, что несоответствие ученика нормативной модели выпускника начальной школы (психолого-педагогическому статусу пятиклассника) чаще является не «личной» проблемой школьника, а проблемой педагогической.

Подходы к созданию системы работы по формированию психологической готовности учащихся к обучению в основной школе требуют разработки и полного обоснования. Важно обеспечить научно обоснованное, согласованное, скоординированное взаимодействие учителей начальных классов, учителей-предметников, психологов, родителей учащихся, характеризующее преемственность первой и второй ступеней общего образования.

Наше исследование проводилось с целью изучения психологической готовности школьника 4-го класса, состоящей из мотивационной готовности, социальной и интеллектуальной готовности. В основу психодиагностического инструментария были взяты следующие методики: модифицированный вариант анкеты школьной мотивации Н.Г. Лускановой; анкета: Как определить состояние психологического климата в классе; тест «Нарисуй человека» (разработка К. Маховер в 1946 г. на основе теста Ф. Гудинафа). В результате проведенного экспериментального исследования мы пришли к следующим выводам:

1) Уровень школьной мотивации у детей младшего звена, готовившихся к переходу в среднюю школу, является важной составляющей психологической готовности. При высокой мотивации проявляется наличие у ребенка стремления выполнять все предъявляемые школой требования, показать себя с лучшей стороны побуждает его проявлять активность. При низком уровне мотивации наблюдается снижение успеваемости. В обоих классах наблюдается достаточно хороший уровень школьной мотивации. Высокий уровень имеется в каждом классе: 4В – 28,0%, в 4Г – 24,0%. Средний уровень – в 4В – 44,0%, в 4Г – 48,0%. Положительное отношение к школе в 4В – 24,0%, в 4Г – 12,0%. «Негативное отношение к школе» наблюдается только в классе 4Г (12,0%), что означает присутствие в этом классе учащихся с проблемой школьной дезадаптации.

2) Психологический климат в классе является значимым стимулом для ребенка как в формировании социальной готовности, в частности, так и психологической готовности в целом в период перехода школьника в среднее звено. Благодаря чему у каждого ребенка формируется положительное отношение к самому себе, чувство собственной уникальности, ценности. Результат экспериментального обследования психологического климата в классе показал высокие оценки данного феномена: в 4В – 88% и в 4Г – 84,0% Учащимся нравятся люди, с которыми он учится.

3) Выявление интеллектуального развития детей посредством проективной методики «Нарисуй человека» позволило определить уровень интеллектуальной готовности детей на период перехода в среднее звено. Сравнительный анализ результатов обоих классов показывает о достаточной интеллектуальной готовности, как одной из составляющей психологической готовности детей к переходу в среднее звено.

Исследование позволило нам говорить о том, что одним из условий оптимизации психологической подготовки учащихся к обучению в основной школе является внедрение специальной системы психолого-педагогических мероприятий. Психологическая готовность к переходу в среднее звено школы характеризуется тем, что учащиеся имеют хорошую учебную

мотивацию, уровень интеллектуального развития у них соответствует возрастной норме, в коллективе у них благоприятные взаимоотношения со сверстниками.

Таким образом, предпосылкой успешной адаптации к обучению в средней школе является решение главной задачи учения школьника – стать субъектом собственной учебной деятельности и психологическая готовность. Для этого необходимо понять смысл учения для себя, научиться осуществлять волевые учебные усилия, регулировать учебные приоритеты, заниматься самообразованием и др. Собственно познавательный учебный мотив становится ведущим. Кроме устойчивой учебной мотивации способствует адаптации: низкий уровень тревожности у учащихся, высокий уровень интеллектуального развития и благоприятные взаимоотношения со сверстниками.

Литература

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
2. Цукерман Г.А. Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема // Вопросы психологии. 2001. № 5. с. 19–31.
3. Битянова М.Р., Азарова Т.В., Афанасьева Е.И., Васильева Н.Л. Работа психолога в начальной школе. / М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 352 с.
4. Глассер У. Школы без неудачников. Пер. с англ. / М.: Прогресс, 1991. – 184 с.
5. Хамблин Д. Формирование учебных навыков: Пер. с англ. / М.: Педагогика, 1986. – 160 с.
6. Гамезо М. В. Возрастная педагогическая психология [Текст]: учебник для вузов / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. И. Орлова. – М.: Педагогическое образование РОССИИ, 2004. – 512 с.
7. Ермакбаева Л. К. Психолого-педагогические проблемы трудностей в обучении детей младшего школьного возраста. Автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. психол. наук, Алматы, 2006, 24 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКОЙ ТЕРАПИИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ СО СТАРШИМИ ПОДРОСТКАМИ ПО СНИЖЕНИЮ ТРЕВОЖНОСТИ

ИСХАКОВА Э.В.

*кандидат психологических наук,
ст. преподаватель кафедры педагогики,
психологии и социальных дисциплин
Академии «Кайнар»*

ШАДРИНА А.А.

*студентка факультета «Педагогики,
психологии и социальных дисциплин»
специальности «Психология»
Академии «Кайнар»*

АНДАТПА. Мақалада мазасыздық деңгейін төмендету бойынша жасөспірімдермен психологиялық жұмыста когнитивті-мінез-құлық терапиясын қолдану ерекшеліктері қарастырылады. Жасөспірімдік кезеңде мазасыздықтың пайда болуының психологиялық себептері және оның жасөспірімнің тұлғасына әсері сипатталған, жасөспірімдермен жұмыс істеудегі когнитивті-мінез-құлық терапиясының негізгі компоненттері, міндеттері, техникасы мен әдістемелері көрсетілген.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются особенности применения когнитивно-поведенческой терапии в психологической работе с подростками по снижению уровня тревожности. Описаны психологические причины появления тревожности в подростковом периоде и влияние ее на личность подростка, выделены основные компоненты, задачи, техники и методики когнитивно-поведенческой терапии в работе с подростками.

ABSTRACT: The article discusses the features of the use of cognitive-behavioral therapy in psychological work with adolescents to reduce anxiety. The psychological causes of the appearance of anxiety in the adolescent period and its influence on the personality of the adolescent are described, the main components, tasks, techniques and methods of cognitive-behavioral therapy in work with adolescents are highlighted.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: когнитивті-мінез-құлық терапиясы, жасөспірімдер жасы, жасөспірімдермен психологиялық жұмыс, жасөспірімдік жаста үрейлену.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: когнитивно-поведенческая терапия, подростковый возраст, психологическая работа с подростками, проявление тревожности в подростковом возрасте.

KEYWORDS: cognitive-behavioral therapy, adolescent, psychological work with adolescents, the manifestation of anxiety in adolescence.

Актуальность темы исследования, в первую очередь, связана с высоким и, как нам показывает анализ исследований, непрерывно возрастающим уровнем распространенности тревожности среди подростков. Несмотря на существование разных подходов к коррекции, проблемы терапии тревожности трудно назвать решенными. Поиск и расширение средств снижения тревожности подростков, основанные на понимании причин, чрезвычайно важны. Сохранение в подростковом возрасте повышенного уровня тревожности зачастую становится причиной психосоматических заболеваний и нервных расстройств в зрелости.

Подростковый возраст — чрезвычайно важный период в становлении личности человека. Одним из важнейших новообразований подросткового возраста является формирование чувства взрослости и связанные с этим процессы изменения самосознания и самооценки. Для психологического консультирования подростковый возраст — один из самых сложных. Статистика психологического консультирования подтверждает, что количество случаев обращения за психологической помощью в этот период резко увеличивается [1].

Субъективно подросток считает себя взрослым, компетентным во многих сферах жизнедеятельности и, следовательно, хочет, требует, чтобы окружающие относились к нему как к взрослому. Взросление может идти как по одному, так и по нескольким направлениям одновременно: познавательно-интеллектуальному (развитие устойчивых познавательных интересов), морально-этическому (оценка поступков людей, мотивов поведения, становление собственных взглядов и оценочных критериев), социально-психологическому (стремление к интенсивному общению со сверстниками).

Наряду с этим можно отметить следующие характерные для подростков **поведенческие реакции**:

- **реакция отказа** выражается в отказе от обычных форм поведения: контактов, домашних обязанностей, учебы. Причиной чаще всего бывает резкая перемена привычных условий жизни: отрыв от семьи, перемена школы, развод родителей;

- **реакция протеста** проявляется в противопоставлении своего поведения требуемому: в демонстративной бравате, в прогулах, побегах, кражах и даже нелепых, на первый взгляд, поступках, совершаемых как протестные;

- **реакция имитации** обычно проявляется в подражании. У подростков объектом для подражания чаще всего становится взрослый, который теми или иными качествами импонирует его идеалам. Неслучайно стены в комнате подростков часто бывают увешаны фотографиями певцов, спортсменов, киногероев;

- **реакция компенсации** выражается в стремлении восполнить свою несостоятельность в одной области успехами в другой. Чаще всего хулиганят неуспевающие подростки, которые пытаются добиться авторитета у одноклассников грубыми, вызывающими выходками;

- **реакция гиперкомпенсации** обусловлена стремлением подростка добиться успеха именно в той области, в которой он обнаруживает наибольшую несостоятельность. Так, физически слабый подросток настойчиво стремится к спортивным достижениям, а стеснительный и ранимый — к общественной деятельности;

- **реакция эмансипации** выражается в стремлении подростка к самостоятельности, к освобождению из-под опеки взрослых. При неблагоприятных условиях это может быть побег из дома, школы, аффективные вспышки против родителей, учителей;

- **реакция группирования** чаще всего проявляется тогда, когда подросток не встречает понимания среди своего близкого окружения.

К концу подросткового возраста складывается уже достаточно развитое самосознание. Происходит постепенный переход от оценки, заимствованной у взрослых, к самооценке, возникает стремление к самовыражению, самоутверждению, самореализации, самовоспитанию, к формированию положительных качеств и преодолению отрицательных (побороть лень, развить смелость). Трудности подросткового возраста существенным образом связаны с повышенной

возбудимостью, с острой реакцией на обиду, с повышенной критичностью по отношению к старшим [2; 183].

Потребности подростка найти и совершенствовать свое «Я» сопутствуют беспокойство, тревога, страхи. В силу ряда возрастных особенностей подростничество часто называют «возрастом тревог». В этом возрасте появляется социально обусловленный страх быть отвергнутым, изгнанным из коллектива сверстников, страх сделать что-то не так хорошо, как это надо сделать, не соответствовать общепринятым нормам. Страхи свидетельствуют, прежде всего, о неуверенности в себе, о существовании какой-либо опасности (возможно, вымышленной), гиперответственности и гиперсоциализации, повышенной эмоциональности, ранимости и о сильно развитом честолюбии. Подростки обычно тщательно скрывают свои страхи, они могут проявляться в постоянном беспокойстве и сомнениях, болезненных реакциях на любую неудачу, мнительности и раздражительности.

Определенный уровень тревожности в этом возрасте – это естественная и обязательная характеристика активной деятельности. Однако повышенный уровень тревожности оказывает негативное воздействие на личностное развитие подростка [2; 185]. На сегодняшний день ученые отмечают усиленный рост числа тревожных подростков, отличающихся повышенным беспокойством, низкой сопротивляемостью стрессу, эмоциональным и психологическим неблагополучием. Повышенная тревожность также является достаточно явным признаком школьной дезадаптации ребенка, которая отрицательно влияет на успеваемость, межличностное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, физическое и психологическое здоровье, дестабилизирует общее состояние человека, отражаясь в сужении границ восприятия: физиологической (неприятные телесные ощущения), психологической (сужение сознания), поведенческой (совершение каких-либо защитных действий). *Школьная тревожность* – это самое широкое понятие, включающее различные аспекты устойчивого школьного эмоционального неблагополучия. Она выражается в волнении, повышенном беспокойстве в учебных ситуациях, в классе, в ожидании плохого отношения к себе, отрицательной оценки со стороны педагогов, сверстников. Ребенок постоянно чувствует собственную неадекватность, неполноценность, не уверен в правильности своего поведения [3].

Тревожный подросток, как правило, имеет неадекватную самооценку: заниженную, завышенную, часто противоречивую, конфликтную. Он испытывает затруднения в общении, редко проявляет инициативу. Его поведение носит признаки пренебротического характера, с явными признаками дезадаптации, интерес к учёбе снижен. Наибольшее затруднение вызывает у ребенка выбор одного из путей решения стоящей перед ним задачи, так как охватывающее его волнение мешает сосредоточиться, а также приводит к совершению лишних действий, нарушению речи и влияет на когнитивную деятельность. Ситуация контроля знаний (например, ЕНТ) вызывает стресс, и еще больше усугубляет положение. Высокий уровень тревожности также оказывает неблагоприятное влияние на результативность деятельности, фиксируя внимание на стрессовых элементах достаточно продолжительное время. Подобная избирательность внимания в сочетании с его концентрацией на негативной информации в психологии носит название «перцептивная бдительность». Это состояние впоследствии перетекает в эмоциональное и умственное перенапряжение. Реакция на получение тревожной информации в данный момент может проявиться в отказе человека от активности, либо в усердном поиске информации для снижения неопределенности ситуации.

Без своевременной коррекции повышенная тревожность детей и подростков приводит к развитию ипохондрического, обсессивно-компульсивного невроза, фобического тревожного расстройства. При длительном сглаженном течении развивается тревожно-мнительная, психастеническая акцентуация характера. Она определяет стиль поведения подростка, его жизненные выборы: доминирует мотив избегания неудач, повышен самоконтроль, отсутствует умение реализовывать себя. Кризисные, конфликтные ситуации приводят к состоянию декомпенсации, часто принимающему форму соматического заболевания, депрессии.

Анализ форм подростковой тревожности свидетельствует, что она сама нередко выполняет защитную функцию. Поведение тревожных подростков позволяет предположить, что они часто испытывают определенную потребность в этом переживании, потому что оно отражает привычное представление о себе, привычную самооценку, привычное эмоциональное самочувствие [2; 186].

Все эти факты диктуют необходимость поиска новых эффективных методов коррекции в психологической работе по снижению тревожности у старшеклассников, возможность применения

комбинированных методов, выявления факторов, влияющих на эффективность психокоррекционной работы. В связи с этим увеличивается актуальность разработки психотерапевтических методов, достаточно эффективных, отвечающих современным требованиям общества. В качестве одного из таких методов может рассматриваться когнитивно-поведенческая психотерапия.

Когнитивно-поведенческая психотерапия является одним из направлений психологической помощи, которое позволяет эффективно бороться с эмоциональными и личностными проблемами клиентов исходя из предположения, что причины психологических проблем человека кроются в ошибках мышления, нелогичных или нецелесообразных мыслях и убеждениях, а также дисфункциональных стереотипах восприятия. Это директивное, структурированное направление психокоррекционной (психосоциальной) работы прочно зарекомендовало себя и позволяет преодолеть последствия различных психологических травм, поведенческих и эмоциональных проблем. Она основывается на предположении, что человек интерпретирует, воспринимает мир через когнитивные структуры (схемы), глубинные убеждения, негативные автоматические мысли, которые воздействуют на чувства (эмоции) и поведение (действия) человека.

В классической виде когнитивно-поведенческая психотерапия включает в себя следующие **компоненты**:

1) обучение обнаружению негативных автоматических мыслей приводящих к дискомфортному состоянию;

2) обучение управлением тревогой (релаксационные техники, когнитивное реструктурирование, биологически обратная связь и др.);

3) экспозиция (систематическая десенсибилизация - техника для уменьшения негативного напряжения, тревоги и страхов к напрягающим образам, пугающим объектам или ситуациям; имагинальная экспозиция - техника воображаемого представления, основанная на использовании коротких историй в основе которых лежат страхи, негативные мысли ребенка).

Техники когнитивно-поведенческой терапии очень эффективно работают с широким спектром психологических задач, таких как: депрессия, стрессовое состояние, фобические синдромы, тревожность, навязчивые состояния, нарушения пищевого поведения, различного рода зависимости. В то же время когнитивная терапия подходит и для работы с низкой самооценкой, трудностями в отношениях, перфекционизмом (чрезмерным стремлением к совершенству) и прокрастинацией (откладыванием на потом). Она может применяться как в индивидуальной работе, так и в работе с семьями.

Когнитивно-поведенческая психотерапия адресует к негативным паттернам и искажениям, через которые человек смотрит на мир и на себя. Как подразумевает название, она подразумевает два основных компонента: когнитивная психотерапия анализирует, как негативные мысли — или когниции — влияют на появление тревоги; поведенческая психотерапия анализирует, как поведение и реакции на ситуации запускают тревогу.

На начальном этапе работы с тревогой важно формирование безопасной среды, для взаимодействия специалиста и ребенка, с одной стороны, а с другой обучение ребенка стратегиям управления тревогой, напряжением. Например, использование техники контролируемого дыхания, прогрессирующей мышечной релаксации и др. Данные техники не просто осваиваются по подражанию за специалистом, они проигрываются совместно с подростком в ролевой игре, чтобы он знал, в каких ситуациях лучше использовать эти техники.

Важной особенностью когнитивной терапии является обучение целому ряду приемов саморегуляции, которые позволяют в будущем самостоятельно справляться с жизненными проблемами. В качестве одного из эффективных компонентов когнитивно-поведенческой терапии рассматриваются именно методы саморегуляции, к которым относят техники эмоционально-мышечной релаксации, самогипноз, приемы медитации, способы работы с «управляемым воображением», методики применения «биологической обратной связи» (БОС) и др. Обучение этим методам обычно сочетается с развитием навыков самонаблюдения, поскольку произвольный самоконтроль возможен лишь при ясном осознании характера воспринимаемой информации [4; 10].

Методы поведенческой терапии эффективны для обучения приспособительным умениям, необходимым в различных жизненных ситуациях для формирования нового адаптивного поведения и преодоления поведения, которое стало неадаптивным. Пригодны они и для формирования новых социальных умений, овладения приемами саморегуляции, снятия стресса, преодоления вредных привычек.

Так, психолог обучает человека методам релаксации, чтобы справиться с реакциями тревожности, воспитывает в клиенте уверенное поведение, чтобы противостоять застенчивости, учит планировать свою карьеру, принимать решение, эффективно общаться. Данный подход помогает людям стать способными реагировать на жизненные ситуации адекватно, так, как бы они хотели реагировать.

Ауторелаксация способствует уменьшению уровня тревожности пациента и повышению его устойчивости к стрессовым воздействиям. К релаксационным техникам, обеспечивающим эмоциональное и мышечное расслабление, чаще всего относят аутогенную тренировку, прогрессивную мышечную релаксацию по Джекобсону, функциональную релаксацию и специальные дыхательные упражнения [4].

Ряд приемов достижения эмоциональной и мышечной релаксации включает использование «управляемого воображения». При этом обращаются к воспоминаниям о реально пережитых человеком приятных событиях или сценах либо прибегают к мысленной работе с воображаемыми образами. Одним из действенных приемов достижения мышечной релаксации и измененного состояния сознания является техника медитации. В отличие от самовнушения, медитация представляет собой более активный процесс, направленный на устранение посторонних мыслей путем концентрации всех умственных способностей только на одном объекте в течение длительного периода (объектом медитации могут служить собственное дыхание, любой предмет или звук).

Наша психокоррекционная программа направлена на снижение тревожности у старшеклассников посредством метода когнитивно-поведенческой терапии. Основу программы составил комплекс когнитивных и поведенческих техник предложенных Аароном Бекком [5]. Программа рассчитана на 10 занятий по 1,5 часа. Кратко познакомим с некоторыми техниками, которые включают в себя следующие упражнения:

- прогрессивную мышечную релаксацию по Джекобсону и специальные дыхательные упражнения;
- написание списка достижений - перечисление, устное либо письменное, ежедневных положительных действий, за которые человек может себя похвалить;
- работа с «формой» записи мыслей, которые помогает человеку оценивать автоматические мысли в моменты, когда у него ухудшается настроение;
- работа с глубинными убеждениями, заключающееся в выявлении иррациональных установок человека и их коррекцию, т.е. ослабление негативных глубинных убеждений и формулировка, а затем укрепление позитивных убеждений;
- техника «Пирог» - графическое изображение идеального и реального времяпрепровождения, с последующим рассмотрением конкретных предложений по наилучшему распределению времени.

Таким образом, применение методик и техник когнитивно-поведенческой терапии в психологической работе со старшими подростками по снижению тревожности помогает снизить уровень физического дискомфорта, повышенной утомляемости, возникновения реальных и воображаемых страхов. Широкий арсенал техник и методик когнитивно-поведенческой терапии можно применять в работе с подростками, а также с родителями.

Литература

1. Возрастно-психологический подход в консультировании детей и подростков: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г. В. Бурменская, Е. И. Захарова, О. А. Карabanова и др. - М.: Издательский центр «Академия», 2002 - 416 с.
2. Старшина И.В. Феномен подростковой тревожности / Преподаватель XXI века, №1, 2007. С.183-187
3. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000.
4. Мелкумова К.А. Когнитивно-поведенческая психотерапия при лечении хронической боли // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. 2010. №1. С.9-12
5. Бек А., Бек, Д. Когнитивная терапия: полное руководство. Cognitive Therapy: Basics and Beyond. — М.: «Вильямс», 2006.

БАЛАНЫҢ ДАМУЫШЫ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫ

КАПЕНОВА А.А.

*І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университетінің доценті.,
педагогика ғылымдарының кандидаты*

ҚҰРМАНЖАНОВА Г.

*І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университетінің
I курс магистранты*

АНДАТПА. Жұмыста мектепке дейінгі білім беру ұйымының дамытушы білім беру ортасын қалыптастыру ерекшеліктері қарастырылады. Алға қойылған міндет, бала бақшаның дамытушы білім беру ортасын қалыптастыру бағдарын анықтауды және осы ортаның құрылымын негіздеуді қамтиды.

АННОТАЦИЯ. В работе рассматриваются особенности формирования развивающей образовательной среды дошкольной образовательной организации. Поставленная задача включает в себя, во-первых, определение ориентиров формирования развивающей образовательной среды детского сада, во-вторых, обоснование структуры данной среды.

ABSTRACT. The paper discusses the features of the formation of the developing educational environment of preschool educational organization. The task includes, firstly, the definition of guidelines for the formation of the developing educational environment of the kindergarten, and secondly, the justification of the structure of this environment.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: дамытушы білім беру ортасы, мектепке дейінгі білім, ойын, оқу, еңбек, қарым-қатынас

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: развивающая образовательная среда, дошкольное образование, игра, учеба, труд, общение

KEYWORDS: developing educational environment, preschool education, play, reading, work, communication

Бүгінде бала үшін жағымды білім беру ортасын ұйымдастыру мәселесін зерттеуге ғылыми қызығушылық өте жоғары. Біздің ойымызша, білім беру ортасы тұлғаның қалыптасуын анықтайтын жағдайлар мен әсерлердің жүйесі ретінде ғана емес, сонымен қатар адамның дамуы үшін мүмкіндіктер кешені ретінде де қарастырылады.

Дамытушы білім беру ортасы - бұл мектепке дейінгі мекемеде балалардың дамуын қамтамасыз ететін жағдайлар кешені.

Мектепке дейінгі ұйымдағы баланың дамытушы білім беру ортасы төмендегі компоненттерден құралады:

- педагогикалық үрдіске қатысушылардың өзара іс-қимылы;
- дамытушы пәндік-кеңістіктік орта;
- мектепке дейінгі білім беру мазмұны.

1. Педагогикалық үдеріске қатысушылардың өзара іс-қимылы - бұл бірлескен міндеттер мен нәтижелерге қол жеткізу бойынша педагог, бала және ата-аналардың келісілген ортақ қызметі.

2. Дамытушы пәндік-кеңістіктік орта - білім беру ортасының құрамдас бөлігі. Ол оқыту үшін қажет жабдықтарымен, жиһазбен, ойыншықтар және т.б. қажетті материалдармен қамтамсыз етіледі.

3. Мектепке дейінгі білім беру мазмұны – бұл білім, білік және дағды жүйесі, дүниетанымдық және әлеуметтік, танымдық және шығармашылық тәжірибе элементтері.

Бұл көрсетілген мектепке дейінгі мекеменің білім беру ортасының барлық компоненттері өзара байланысты.

Қазіргі заманғы балабақша - бұл баланың дамуы үшін маңызды ересектермен және құрдастарымен эмоционалдық-практикалық қарым-қатынас тәжірибесін алатын орын. Мұндай тәжірибені алу мүмкіндігі балабақша тобында дамытатын ортаны құрумен түсіндіріледі.

Мектепке дейінгі білім беруде соңғы жылдары мектепке дейінгі мекемелерге өз қызметін нақты жүзеге асыруға мүмкіндік беретін нормативтік-құқықтық, әкімшілік, экономикалық, әлеуметтік-мәдени жағдайлардың жаңа жүйесі қалыптасты. Бұл баланың даму ортасының өзгеруіне да қатысты.

Мектепке дейінгі білім беру саласында тұлғаның қалыптасуы үшін ортаның қажеттілігін ұғына отырып, оны ұйымдастыруға қойылатын негізгі талаптарды білу аса маңызды. Ол балаға еркіндік,

дербестік беріп, жайлы көңіл-күйі мен денсаулығына әсер етеді. Орта орынды, ыңғайлы, ақпараттық болуы, қандай да бір процестің бейнесін жасауы, эмоционалды жағдайға келтіру, бала мен қоршаған әлем арасындағы үйлесімді қарым-қатынасты қамтамасыз етуі тиіс.

Дамытушы орта - бұл мектепке дейінгі білім берудің негізгі жалпы білім беретін бағдарламасының талаптарына сәйкес оның рухани және дене бітімінің даму мазмұнын сипаттайтын бала қызметінің материалдық объектілері мен құралдарының жүйесі. Бұл туралы, кеңес ғалымы Л.С. Выготский, орта адам дамуының күшті факторы болып табылады, адамды қоршаған кеңістік, индивидтің дамуы мен ісінің тікелей белсенділік аймағы деп қарастырған[1].

Баланың даму ортасы – ол баланың тіршілік ету кеңістігі. Бала дамуын ынталандыратын да керісінше тежейтін дәл осы орта болып табылады.

Дамытушы орта баланың жеке тұлғасы қалыптасуының тұтас үдерісіндегі мақсаттардың қозғаушы стимуляторы ролінде, тұлғалық дамуын жетілдіріп, қабілеттердің ерте пайда болуына ықпал етеді.

Кезінде, Л.С.Выготский «бала адам ретінде өзінің дамуын материалдық шындықпен қарым-қатынасты қалыптастыру процесінде бастайды» - деген болатын[1]. Ғалымның «Балалық шақтағы қиял мен шығармашылық» жұмысында қиялдың шындықпен байланысы ашылады. Біздің пікірімізше, бұл байланыс баланың пәндік-дамыту ортасын қалай құру керектігін түсіну үшін аса маңызды[1].

Ал, С.Л. Новоселова әдістемелік нұсқаулығында: бала үшін дамытушы орта - баланың әр түрлі қызметін қамтамасыз етудің әлеуметтік және пәндік құралдарының бірлігін көздейді, деп көрсетеді[2].

Дамытушы орта сонымен қатар, балалардың өзіндік шығармашылық қызметін ұйымдастыру үшін ойындар, ойыншықтар, түрлі құрал-жабдықтар және материалдармен қаныққан пәндік орта жүйесі.

Орта - ол баланың рухани және физикалық дамуының мазмұнын функционалдық модельдейтін материалдық объектілер жүйесі.

Біздің ойымызша, бала үшін дамытушылық білім беру ортасын ұйымдастыруда оны үш бөлікке бөлу жеткілікті:

1. Тыныш, ыңғайлы іс-әрекетке арналған аймақ
2. Белсенді әрекет кеңістігін ойын т. б. Іс-әрекетке байланысты қызмет аймағы.
3. Жұмыс аймағы.

Бала үшін тыныш, ыңғайлы іс-әрекетке арналған аймақты сауатты ұйымдастыра білу оның денсаулығына ғана емес, баланың үйлесімді дамуына да тікелей әсер етеді. Ол үшін нені ескеру керек?

Біріншіден, ол-қауіпсіздік. Бұл аймақта бала үшін бұрыштардың және шығыңқы бөлшектердің болмағаны дұрыс. Балалар бөлмесіндегі жылжымалы үстел шамдарын және сымдары бар ұзартқыштарды пайдаланбау керек. Үстел шамы немесе аспалы шам жасап, электр тоқтар мен сымдар қол жетпейтін аймақта немесе арнайы пластикалық қақпақтармен жабылуы тиіс.

Екіншіден, қауіпсіз, экологиялық материалдарды пайдалану керек.

Үшіншіден, қол жетімділік. Балалар бөлмесіндегі жиһаз заттарын дұрыс, ыңғайлы ұйымдастырған жағдайда, бала еркін қозғалуға және бөлмеде барлық сөрелер мен жәшіктерге қол жеткізе алады.

Төртіншіден, ортадағы ахуал(атмосфера), ол жердегі түстер де маңызды рөл атқарады. Бұл жағдайда баланың темпераменті, мінез-құлқы ескерілген дұрыс. Жалпы алғанда, жайлы көңіл-күй тудыратын тыныш тондарды алу жақсы, ал ашық түстерді интерьер бөлшектеріне және жиһаз элементтеріне қосқан жақсы.

Бесіншіден, мектеп жасына дейінгі баланың қиялы ерекше болатыны ескерсек, жағымды білім беру ортадағы ұсақ бөлшектер қиялдың дамуына ықпал етеді. Сондықтан, балаға сурет салу үшін тұтас қабырғаны бөліп алуға да болады.

Бала үшін білім беру ортасын құру, ол:

- балалардың дене және психикалық денсаулығын сақтауға және қорғауға кепілдік береді;
- балалардың эмоционалдық саулығын қамтамасыз етеді;
- мектепке дейінгі білім беруді дамыту үшін жағдай жасайды;
- мектепке дейінгі білім берудің ашықтығын қамтамасыз етеді;
- ата-аналардың (заңды өкілдерінің) білім беру қызметіне қатысуы үшін жағдай жасайды.

Бала үшін дамыту ортасын ұйымдастыру балалар қызметінің келесі түрлері:

- ойын;
- қимыл-қозғалыс;
- танымдық-зерттеу;
- коммуникативтік;
- музыкалық-көркем;
- еңбек;
- көркем әдебиетті оқу бойынша жүзеге асырылуы тиіс:

Балаға таңдау мүмкіндігін беру ең алдымен үй-жай кеңістігін ұйымдастыру арқылы жүзеге асырылады. Ойындар мен басқа да іс-әрекет үшін әртүрлі материалдар бар бірнеше белсенділік орталықтары болуы тиіс.

Дамытушы білім беру ортасы баланың жеке тұлғасын қалыптастыруға, сонымен қатар оның биологиялық және әлеуметтік табиғатына әсер етеді.

Бұл туралы, өз уақытында Ф.Фребель де балабақша жағдайындағы даму орта рөлін атап өткені белгілі[3].

А.С.Мухина пәндік -дамытушы орта - бұл баланы дамыту үшін материалдық сипаттағы объектілердің, түрлі қызмет түрлерін қамтамасыз етудің пәндік және әлеуметтік құралдарының жиынтығы - деп қарастырады. Кеңістікті сауатты ұйымдастыру балалардың қоршаған ортамен танысуы үшін аса қажет[4].

Дамытушы білім беру ортасы - қоршаған орта туралы пәндік, табиғи, әлеуметтік ақпарат алу құралы. Ол психологиялық жайлылық пен қорғалу сезімін қамтамасыз етіп, баланың даралығын, оның мүдделерін, бейімділігін қалыптастыруға, белсенді өмір сүруіне ықпал етеді.

Мектепке дейінгі жастағы баланың дамуы көп жағдайда қабілеттерін қалыптастыруға ықпал етуге ыңғайланып жасалған жағдайлар жүйесімен анықталады.

Бүгінгі бала сипап сезу, есту, иіс сезімінің жетіспеушілігін сезінеді. Кейде ол қоршаған әлемді бірсарынды, бірқалыпты қабылдайды.

Пәндік-дамытушы ортасы балаларға белгілі заттар мен материалдарды ұстау, өз бетінше қызмет ету, сондай-ақ құрдастарымен ортақ іс-әрекет орындау үшін. «жақын даму аймағына» бағытталуы керек[1].

Баланың үйлесімді әрі дені сау етіп тәрбиелеу мен дамыту үшін жағдай жасау - үлкен өнер, шығармашылық. Осы орайда, болашақ мамандарды қолдау, олардың ғылыми мүмкіндіктерін дамыту және жүзеге асыру – біздің университетіміздің ғылыми жұмысының басты бағыты болып табылады. 01.09. 2013 жылы болашақ педагог-тәрбиешілердің балалар психологиясы, мектепке дейінгі педагогика саласы бойынша кәсіби даярлауда оңтайлы жұмыс түрлерін дұрыс ұйымдастыру арқылы коммуникативті, интеллектуалды, шығармашылық қабілеттерін дамыту үшін жүйелі жұмыс ұйымдастыру мақсатында «Мектепке дейінгі балалық шақ» оқу зертханасы ашылып, жұмыс жасауда.

Оқу зертханасы болашақ мектепке дейінгі ұйым мамандары үшін ғылыми-шығармашылық әрекетпен айналысуға мүмкіндік беретін орта қарастырылып, мектепке дейінгі оқыту мен тәрбие мазмұны, мектеп жасына дейінгі баланың тұлға ретінде дамып, қалыптасуына қажет аймақтармен (зона) жабдықталғандығын айта кету керек. Олар:

1. Дамытушы аймақ
2. Оқу таным аймағы
3. Ойын аймағы
4. Көркем шығармашылық аймағы.

Қазіргі мектепке дейінгі мекемелердегі дамытушы пәндік - ойын ортасы бұл ең алдымен баланың ойын сюжетіне, басқа ойыншықтарға, ойын орны мен уақытына қол жеткізу еркіндігі сияқты белгілі бір талаптарға жауап беруі тиіс. Педагог бала үшін жағдайында әрекет ету еркіндігін қамтамасыз етіп, оның тақырыптық және сюжеттік мазмұнына, әрбір ойын үшін қажетті ойын интерьері мен жабдықтарының болуына назар салуы керек. Педагог дамытушы орта құруда баланың жас ерекшеліктеріне, олардың қажеттіліктері мен мүдделеріне аса көңіл бөлуі тиіс.

Осылайша, баланың қазіргі жағдайға табысты бейімделуі, оның қабілеттерін дамыту, шығармашылық және толыққанды өзін-өзі жетілдіруде үйлесімді -дамытушы орта аса қажет.

Әдебиет:

1. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 2006. - №6.

2. Новоселова С.П. Развивающая предметная среда: Метод, рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детском саду. - М, 2005.
3. Майорова Е.В. Организация предметной среды в группах раннего возраста //Г.Г. Григорьева, Н.П. Кочетова, Д.В. Сергеева и др. – М., Просвещение, 2007.
4. Мухина А. С. Предметно-развивающая среда как фактор развития личности ребенка // Молодой ученый. - 2018. - №21. -С. 487-489

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ И ПОДДЕРЖАНИЯ ВНИМАНИЯ У СТУДЕНТОВ

КАТШИБЕКОВА Ж.Б.

Докторант PhD, Университет «Туран»

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается одним из наиболее сложных и важных вопросов педагогической психологии и практической педагогической деятельности обеспечение достаточного уровня активности учебного внимания студентов. Автор считает, что умение концентрировать внимание, длительно поддерживать его достаточный уровень, при необходимости быстро переключать и использовать все возможные виды и функции внимания является одним из важных условий усвоения учебного материала. Вместе с тем в статье описаны основные свойства и функции внимания студентов, а также методы совершенствования внимания.

АҢДАТПА. Мақалада білім беру психологиясының күрделі және маңызды мәселелерінің бірі, студенттердің оқу белсенділігінің жеткілікті деңгейін қамтамасыз ету қарастырылған. Автор зейінді шоғырландыру, ұзақ уақыт бойы оның жеткілікті деңгейін ұстап тұру, қажет болған жағдайда, назар аударудың барлық мүмкін түрлері мен функцияларын тез ауыстыру және пайдалану оқу материалын игерудің маңызды шарттарының бірі деп санайды. Алайда, мақалада студенттердің назарының негізгі қасиеттері мен функциялары, сондай-ақ зейінді жақсарту әдістері сипатталған.

ABSTRACT. The article considers one of the most complex and important issues of pedagogical psychology and practical pedagogical activity to ensure a sufficient level of activity of educational attention of students. The author believes that the ability to focus attention, providing it a sufficient level, if necessary, quickly switch and use all available types and functions is one of the important conditions of learning. At the same time, the article describes the main properties and functions of students ' attention, as well as methods of improving attention.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: свойства внимания, функции внимания, виды внимания, интерактивность, проблемность, методы совершенствования внимания, методы совершенствования внимания.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: зейін қасиеттері, зейін функциялары, зейін түрлері, интерактивтілік, проблемалық, зейінді жақсарту әдістері, зейінді жақсарту әдістері.

KEYWORDS: properties of attention, functions of attention, types of attention, interactivity, problem, methods of improving attention. methods of improving attention.

Внимание обладает сложной функциональной структурой, образованной взаимосвязями его основных свойств.

Существенным условием поддержания внимания является разнообразие сообщаемого материала, соединяющееся с последовательностью и связанностью его раскрытия и изложения. Для того чтобы поддерживать внимание, необходимо вводить новое содержание, связывая его с уже известным, существенным, основным и наиболее способным заинтересовать и придать интерес тому, что с ним связывается. Необходимо при этом, чтобы у студентов созрели те вопросы, на которые последующее изложение дает ответы. В этих целях эффективным является построение, которое сначала ставит и заостряет вопросы перед студентами и лишь, затем дает их разрешение.

Для восприятия любого явления необходимо, чтобы оно смогло вызвать ориентировочную реакцию, которая и позволит нам «настроить» на него свои органы чувств. Подобная произвольная или непроизвольная направленность и сосредоточенность психической деятельности на каком-либо объекте восприятия и называется вниманием. Без него восприятие невозможно.

Природа и сущность внимания вызывают серьезные разногласия в психологической науке. До открытия нейронов внимания некоторые специалисты даже сомневались в существовании внимания

как особой самостоятельной функции. Но проблема изучения внимания остается актуальной до сих пор, пока существуют нерешенные вопросы и невыясненные закономерности [1].

Под устойчивостью внимания понимается общая направленность внимания в процессе деятельности. На устойчивость внимания оказывают значительное влияние многие факторы, такие как интерес, активная деятельность с объектом внимания, а также уровень ситуативной тревожности.

Сегодня с проблемой внимания в ее практическом плане приходится постоянно сталкиваться многим психологам. Многие трудности в обучении связаны с неумением (или неспособностью?) того или иного ребенка сосредоточиться на воспринимаемой информации или выполняемом задании.

Возможно, поэтому русская, затем советская и современная педагогика и психология, следуя заветам К. Д. Ушинского, ставила задачу воспитания внимания на одно из первых мест и лелеяла надежду «на предохранение нашей молодежи от таких специфических зол в душевной организации русского человека, как рассеянность, неравномерность внимания, бедность произвольного внимания». По словам К.Д. Ушинского, внимание есть именно та дверь, через которую проходит все, что только входит в душу человека из внешнего мира [2].

С того времени многое изменилось, но данная проблема удивительным образом не утратила актуальности.

Внимание – это направленность и сосредоточенность сознания, предполагающее повышение уровня сенсорной, интеллектуальной или двигательной активности индивида.

Направленность проявляется в избирательности, в произвольном или непроизвольном выборе, выделении объектов, соответствующих потребностям субъекта, целям и задачам его деятельности.

Сосредоточенность (концентрация) на одних объектах предполагает одновременное отвлечение от всего постороннего, временное игнорирование других объектов. Благодаря этому отражение становится более ясным и отчетливым, представления и мысли удерживаются в сознании до тех пор, пока не завершится действие, пока не будет достигнута цель.

Говоря о влиянии ситуативной тревожности на устойчивость внимания, стоит заметить, что единого мнения по этой проблеме у психологов не сложилось, однако многие отмечают эту взаимосвязь.

Анализ литературы показывает, что тревожность формируется под влиянием различных факторов и условий. Так как в процессе обучения в университете тревожность оказывает большое влияние на успешность учебной деятельности и формирование личности, эта проблема становится очень актуальной [3].

Внимание обычно не считают особым психическим процессом, как восприятие, память, мышление. Зато оно обеспечивает успешную и четкую работу нашего сознания. Каждый познавательный процесс есть единство образа и деятельности. Внимание своего особого содержания не имеет, оно проявляется внутри восприятия, мышления. Оно – сторона всех познавательных процессов сознания, и при том та их сторона, в которой они выступают как деятельность, направленная на объект.

Внимание понимается как направленность и сосредоточенность психической деятельности, обеспечивающей выделение в сознании какого-либо идеального или реального объекта, при одновременном отвлечении от других объектов. При этом под направленностью внимания понимают выделение из окружения значимых для индивида предметов, явлений или выбор определённого вида психической активности; также в понятие направленности входит сохранение избранного вида активности в течении определённого промежутка времени. Под сосредоточённостью понимается углублённость в деятельность, связанную с отвлечением от всего постороннего. Направленность связана с переходом от одного вида занятия к другому, сосредоточенность – с углублённостью в занятие [4].

Внимание проявляется в большей или меньшей степени в любой сознательной деятельности людей, включено в процесс восприятия, проявляется также в процессах памяти, мышления, воображения. Наличие внимания в деятельности человека делает ее продуктивной, организованной, активной. Не являясь самостоятельным психическим процессом, внимание выступает как активная сторона всей психической деятельности человека.

В прошлом столетии и на современном этапе вопрос о внимании приобрел чрезвычайно многосторонний характер. Проблемам внимания посвящены работы таких психологов, таких как Л.С. Выготский и С.Л.Рубинштейн, также внимание изучали отечественные физиологи И.П.Павлов, А. А. Ухтомский и многие другие.

В процессе исследований внимания сложилось несколько точек зрения на природу внимания:

1. Внимание есть результат двигательного приспособления. Эффект внимания состоит в том, что некоторые ощущения или идеи получают особую интенсивность и ясность сравнительно с прочими ощущениями и идеями, притом эта особая интенсивность и ясность находятся до известной степени в нашей власти, так как мы можем по желанию переносить внимание с одного предмета на другой [5].

Эти черты присущи моторной теории внимания, представителями которой являлись Декарт, Феррьер, Рибо и другие. Т. Рибо считал, что внимание, независимо от того, является оно ослабленным или усиленным, всегда связано с эмоциями и вызывается ими. Состояния сосредоточенности внимания сопровождаются движениями всех частей тела: лица, туловища, конечностей. Двигательный эффект внимания по мнению Рибо, состоит в том, что некоторые ощущения, мысли, воспоминания получают особую интенсивность и ясность по сравнению с прочими в следствии того, что вся двигательная активность оказывается сосредоточенной на них. В умении управлять движениями заключается и секрет произвольного внимания. Произвольно восстанавливая движения, связанные с чем-то, мы тем самым обращаем наше внимание. Существует, также моторная теория русского психолога Н.Н. Ланге. Он полагал, что постоянные колебания внимания можно объяснить теми движениями, которые производит человек при восприятии или представлении предмет.

Основными функциями внимания являются:

- активизация необходимых и торможение ненужных в данный момент психических и физиологических процессов;
- целенаправленный организованный отбор поступающей информации (основная селективная функция внимания);
- удержание, сохранение образов определенного предметного содержания до тех пор, пока не будет достигнута цель;
- обеспечение длительной сосредоточенности, активности на одном и том же объекте;
- регуляция и контроль протекания деятельности.

Внимание связано с интересами, склонностями, призванием человека, от его особенностей зависят и такие качества личности, как наблюдательность, способность отмечать в предметах и явлениях малозаметные, но существенные признаки [6].

Внимание состоит в том, что известное представление или ощущение занимает господствующее место в сознании, вытесняя другие. Это большая степень осознаваемости данного впечатления и есть основной факт, или эффекты, а именно:

- аналитический эффект внимания – данное представление становится детальнее, в нем мы замечаем больше подробностей;
- фиксирующий эффект – представление делается устойчивее в сознании, не так легко исчезает;
- усиливающий эффект – впечатление, по крайней мере, в большинстве случаев, делается сильнее: благодаря включению внимания слабый звук кажется несколько громче.

Внимание обладает сложной функциональной структурой, образованной взаимосвязями его основных свойств. Существенным условием поддержания внимания является разнообразие сообщаемого материала, соединяющееся с последовательностью и связанностью его раскрытия и изложения. Для того чтобы поддерживать внимание, необходимо вводить новое содержание, связывая его с уже известным, существенным, основным и наиболее способным заинтересовать и придать интерес тому, что с ним связывается. Необходимо при этом, чтобы у студентов созрели те вопросы, на которые последующее изложение дает ответы. В этих целях эффективным является построение, которое сначала ставит и заостряет вопросы перед студентами и лишь, затем дает их разрешение.

При монотонной лекции внимание студентов очень быстро переключается на другие виды деятельности, мешающие учебному процессу. При переключении внимания с одного вида деятельности на другой при применении различных средств и методов обучения позволяет сосредоточить внимание студентов на изучаемых вопросах. Применяемая методика обучения дает положительные результаты. В ходе обучения, применяя разнообразные формы, методы и средства обучения удается сконцентрировать внимание студентов и поддерживать его на протяжении всего занятия на высоком уровне.

Таким образом, результатом рассмотренных педагогических приемов, методов и форм при их творческом применении в учебном процессе будет в конечном итоге выработка у выпускников развитого разнопланового внимания, умение самостоятельно его организовывать, управлять им, что является одним из необходимых профессиональных качеств будущего специалиста и важным условием как успешности изучения вопросов по любой изучаемой дисциплины, так и ее практического применения.

Литература:

1. Якунин В.А. Педагогическая психология: Учебное пособие. СПб: Изд-во., 2000. 639 с.
2. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения // Под ред. Н.Ф. Талызиной. Москва: Педагогика, 1999. 472 с.
3. Взаимосвязь устойчивости внимания и ситуативной тревожности у студентов 2 курса//<https://works.doklad.ru/view/xljoNB6CNY.html>
4. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: Питер, 2014. 592 с.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 2001. 480 с.
6. Казанская В.Г. Педагогическая психология: Учеб. пособие. СПб.: Питер, 2003. 366 с.

ҰЛТТЫҚ ТӘРБИЕ АРҚЫЛЫ ИННОВАЦИЯЛЫҚ БІЛІМДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ.

КЕНЖАН А.

п.ғ.к.қаум.профессоры., ҚҰҚПУ

АЙТЖАНОВА Э.

п.ғ.м.,аға оқытушы., ҚҰҚПУ

АДАСҚАНОВА Ж.

п.ғ.м., оқытушы. ҚҰҚПУ

АНДАТПА: Мақалада болашақ жастардың білімді болуына жағдай жасай отырып , оқу-тәрбие үрдісінде инновациялық білімді қалыптастырумен қатар, ұлттық тәрбиені болашақ ұрпақтың бойына сіңірудің маңыздылығын зерттейді.

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена использованию новых технологий в процессе обучения, инновационный подход к обучению современного студента ожидает переориентации образования на личное направление как процесс и результат развития и утверждения и как средство социальной стабильности и социальной защиты в условиях рыночных отношений

ABSTRACT. The article is devoted to the use of new technologies in the process of learning, an innovative approach to teaching modern student expects a reorientation of education for personal direction as the process and the result of the development and affirmation of identity and as a means of social stability and social protection under the conditions of market relations

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ұлттық тәрбие, инновация, білім, рухани жаңғыру, жаһандану

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: национальное образование, инновации, образование, духовное возрождение, глобализация

KEYWORDS: national education, innovation, education, spiritual revival, globalization

Президенттің өткен Жолдауларында білім саласы жан-жақты қамтылған. Онда қазіргі заманғы технологиялар мен инновациялар қазақстандықтарға білім берудің және денсаулығын сақтаудың сапалы жаңа деңгейін талап етеді» делінген .[1] Тәуелсіз Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «Білім беру жүйесінің міндеті – ұлттық және адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау» екендігі атап көрсетілген.[2]

Бүгінгі таңда жас ұрпақты өз халқының тарихын, тегін, салт-дәстүрін, тілін, білімін меңгерген мәдениетті, адами қасиеті мол, шығармашыл тұлға етіп тәрбиелеу – өмір талабы, қоғам қажеттілігі.

Қазақ мәдениеті – ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық мәдениет. Ол ұлттық тәлім-тәрбиенің негізінде дамып қалыптасады. Ұлттық тәрбие сол ұлттың мәдениетін дамытудың қозғаушы күші болып табылады.

Рухани жаңғырудың негізі өз ұлтының ұлттық қаймақтарын, соның ішінде тіл, дін, діл, салт-дәстүр, ұлттық тәрбие сияқты негізгі құндылықтарын дамыту. Сондай-ақ, ұлттық мүддені сақтау және оны қорғау сол ұлттың әрбір азаматының адамдық борышы. Әрбір мәдениетті, білімді адам

өзінің дүниетанымдық, кәсіптік деңгейін ұлттық мәдениетпен ұштастыра білуі керек. Білімді болғанымен, ұлттық мәдениетті бойына сіңіре білмеген болса, ондай адам ұлт алдында мәнгүрт, мәдениетсіз болып көрінеді де, халықтың наразылығына ұшырайды. Білім беру мен тәрбиелеудің мақсатын айқындау үшін, Жүсіпбек Аймауытовтың айтқан сөзін еске түсірейік: «Мектеп бітіріп шыққан соң бала бүкіл әлемге, өзгенің және өзінің өміріне білім жүзімен ашылған саналы ақыл көзімен қарай білсе, міне білімдендірудің көздейтін түпкі мақсаты осы. Мектеп осы бағытта баланың келешекте жетілуіне мықты негіз салуы керек», – деген екен. Мектептегі оқу-тәрбие жұмыстарын ұйымдастыру ғылыми педагогика және халықтық педагогика арқылы жүзеге асырылады.

Ұлттық мектептегі тәрбиенің негізгі міндеттері:

- Оқушыларды ұлт алдында тұрған ерекше өзекті мәселелерді шешуге даярлау;
- Өз халқының ғасырлар бойы қол жеткізген табыстарын бағалау;
- Ата-баба салтын, дәстүрлі әдет-ғұрпымен қайта табыстыру;
- Мектептің тәрбие жүйесін ғылыми педагогика мен ұлттық педагогикаға негіздеу;

«Адамға ең бірінші білім емес, тәрбие берілуі керек, тәрбиесіз берген білім – адамзаттың қас жауы, ол келешекте оның бар өміріне опат әкеледі»,-деді әлемнің екінші ұстазы атанған әл-Фараби. Оның аса көрегенділікпен айтқан пікірі өз құндылығын қазірдің өзінде де сақтап келеді.

Ұлттың мүддесі мен мақсатын, алдымен қазақ жеткіншектерінің сана-сезіміне басты нәрсе етіп орнықтырған жағдайда ұлттың тәрбиесі ықпалды болмақ. Бұл құбылысқа бастамашылық өз ұрпағымыздан қолдау тапқаны орынды. Осы тұста, ойымызға халқымыздың ардақты азаматы М.Жұмабаевтың мынадай пікірі оралады: «Әрбір ұлттың бала тәрбие қылу туралы ескіден келе жатқан жеке-жеке жолы бар. Ұлт тәрбиесі баяғыдан бері сыналып, көп буын қолданып келе жатқан тақпақ жол болғандықтан, әрбір тәрбиеші, сөз жоқ ұлт баласы өз ұлтының арасында, өз ұлты үшін қызмет қылатын болғандықтан, тәрбиеші баланы сол ұлт тәрбиесімен тәрбие қылуға міндетті. Ұлт тәрбиесінің жақсылығы көп». [2]

Ұлтымыздың тарихи өрнегі бар табандылығы мен жігерін, батырлығы мен жасампаздығын, адамгершілігі мен мәдениетін басқа ұлттарға үлгі етуге ұмтылуымыз қажет. Өйткені, ел мен жер қазақтың игілігі, өз байлығы. Оған қазақтан артық ешқандай жанашыр жоқ. Жалпы, ұлттық тәрбие дегеніміз – тек өз ұлтының құндылықтарын ғана емес, басқа да ұлттардың рухани мәдениетінен үлгі алуы тиіс. Ондағы ұлттық мұраттар, бостандық сүйгіштік, қайырымдылық, ізгілік т.б. қасиеттері ұлттық мазмұны арқылы жалпы адамзатқа пайдалануға беріледі. Олай болса, Шекспир мен Гетенің, Достоевский мен Толстойдың, Абай мен Өуезовтың шығармалары ұлттық тәрбие негізінде кез-келген адамды жетілдіруге көмектеседі.

Студенттердің ұлттық құндылық қасиеттерін қалыптастырып дамыту негізінің бірден бір көзі – оқу орындарында жүргізілетін тәрбиелік іс- шаралар. Адамның бойына жақсы адамгершілік қасиеттерінің қалыптасуы, өнер-білімді игеруі өскен ортаға, тәрбиеге ғана емес, үлгі-өнеге берер ұстазға, отбасындағы тәрбиеге де байланысты. Әрбір халықтың өсіп-өркендеуі үшін әлеумет ортада қалыптасқан рухани, мәдени, саяси құндылықтарды сақтап, дамытып отыруы қажет.[3]

Қазіргі кезеңде әлемнің әр түкпірінде өткір қойыла бастаған ең өзекті жайдың бірі – осы ұлттық тәрбие мәселесі болып отыр. Ол жайдан-жай емес, әрине. Ұлттық тәрбиенің ең маңызды тұсы адамды ойлануға үйретуі. Бұлай дегенде әрбір жеке адам ең алдымен өзінің белгілі бір ұлттың мүшесі екенін іштей терең сезініп, санада сілкініс жасауы керек екенін, содан кейін барып жалпыадамзаттық қоғамға лайық орнын белгілеуі қажеттігін сіңіруі болса керек. Бұл жерде негізгі әңгіме арқауы мемлекетшілдік, ұлттық сана, ұлттық ұстаным, ұлттық мүдде туралы болып отыр. Өйткені, біздің төлтума бітімімізді, қайталанбас ұлттық болмысымызды, ұлттық ойлау машығымызды, қала берді ұлттық кейпімізді сақтап қалу бәрінен маңызды. Өзіндік “менін” сақтауға ұмтылған жұрт ең алдымен ұлттық тарихи жадын, бірегей ұлттық ойлау машығын, өзіндік дүниетанымын, ана тілі мен ділін, дінін дәстүрлі мәдениетін аман алып қалу және оны одан әрі дамыту жолында күреске түсетіні анық. Олай болса, осы айтқанымыздың бәрі ұлттық тәрбиеге тікелей байланысты жүзеге асатынын мойындауға мәжбүрміз.

Әрбір халықтың өзінің тарихи, рухани және мәдени төлтума қасиеттеріне бойлауы арта түсуде. Бірақ осындай ұмтылыстар басқа халықтардың мүдделеріне нұқсан келтірмеуі тиіс. Сондықтан Қазақстанның өркениет өріне бастар бағыты – адамгершілік-ізгілік қасиеттерге негізделген ұлттық тәрбиеге табан тірейді.[4]

Ел болу, мемлекет құру сонау түркі заманынан желісі үзілмей келе жатқан ұлттық арман-ансар. Ел болу – болашаққа ашылған даңғыл жол. Сол болашаққа ашылған даңғыл жолды ұлттық

тәрбие арқылы жүруді үйренсек, ешкімнен кем болмайтынымыз анық. Бұдан шығатын қорытынды – ұлттық тәрбие идеясы ата-бабалар алдындағы – қарыз бен өкшебасар ұрпақтың алдындағы – парыз деп түсінуіміз керек. Яғни, парыз бен қарыздың түйісер тұсы осы ұлттық тәрбие деп білеміз. Сондықтан мұнда алдымен мемлекет жасауға ұйытқы болып отырған этнос пен мемлекеттің мүддесі қатар тұруға тиіс. Ағымдағы уақыттың талабы мен сұранысын қанағаттандырып отыру да ұлттық тәрбиедегі негізгі қағиданың біріне айналуға тиіс. Бұл үшін қазақ ұлтын қай тұрғыдан да жаңа дәрежеге, жаңа интеллектуалды сапаға көтеріп алу тиімді.

Бүгінгі қазақ ұлты – өркениет орталығы саналатын қала халқына айналып, сапалық жағынан көп ілгеріледі, бүтіндей аграрлық жағдайдан гөрі, индустриялық-инновациялық мемлекет құруға көшіп отыр.

Әлемдік тәжірибе көрсетіп отырғандай, кез келген мемлекеттің экономикалық, әлеуметтік гүлденуі мен қауіпсіздігі халықтың білімі мен интеллектуалды ресурстарымен тығыз байланысты. Интеллектуалды ұлт болу деген тар шеңбердегі ұғым емес, оның түпкі иірімінде ұлттық негіз, ұлттық кейіп, ұлттық болмыс жатыр. Ұлттың сапалық құрамын арттыру тек қан тазалығын жақсартумен ғана шектелмейді, рух тазалығын тәрбиелеу арқылы да биік мұратқа жетуге болады.[5]

Біздің қазақы болмыс, салт-санамыз, тұрмыс-тіршілігіміз қазіргі заманға сай айқындалғанымен, ғасырлар тереңіне үнілген дініміз, салт-дәстүр мен әдет-ғұрпымыз, ерлікке толы тарихымыз батыстанбақ түгілі, оңдай ұғымды да мойындай қоймайды. Өйткені ұлттық рухтың тұп-тамыр қазығы ұлттық тәрбие діңгектеріне негізделген. Ұлттық тәрбиенің негізгі діңгектері – ұлттық сана, ұлттық тіл, ұлттық мәдениет, ұлттық діл, ұлттық салт-дәстүр мен әдет-ғұрып категорияларына сүйенеді. Сол себепті «кімде-кім өткеніне терең үнілсе, болашағын көреді» деп Шығыс ойшылы М.Руми айтқандай, бізді болашаққа апарар жол ұлттық тәрбиенің негізгі діңгектерінде жатыр. Осы тұрғыда, бізге керегі – қоғамда болып жатқан жаһандандудың пайда-зиянын саралап, ұлттық құндылықтарымызға жат мәдениеттен арылу.

Ұлттық тәрбие өзара тығыз байланысты екі бастаудан нәр алуға тиіс. Оның біріншісі, қазақ халқының тарихи тағдыры қалыптастырған мейірім, жарасым, төзім, шапағат, парасат, ізет, бақыт туралы арман-аңсар. Таратып айтсақ болсақ, осындай арман-аңсардың мәдениет пен өнерде, салт-дәстүрде, тіл мен ділде, діни сенім-нанымда түрліше көріністері болуы керек. Екіншісі, бүгінгі тарихи кезең аясындағы нақты бастан кешіріп отырған қоғамдық-психологиялық ахуал. Бірінші жағдайға қатысты ойымызды одан әрі өрбітер болсақ, халықтың мәдениеті мен әдебиеті, өнері мен салт-дәстүрі, тілі мен ділі, сенім-нанымы мен діні дегенде тарихтың сүзгісінен сараланып өткен рухани құндылықтарға басымдық сипат берілуі керек. Мұның өзі қоғамның тарихи, психологиялық даму бағытында екінші мәселенің де оң шешімін табатын жолмен ілгері басуына кепіл бола алар еді. [6] Әрине, бүгінгі қоғамдық-психологиялық ахуал дегенде осы бағыттағы әлемдік тәжірибелердің озық үлгілері мен жетістіктері де назардан тыс қалмауға тиіс. Түсінген кісіге қазіргі заман көзімен қарасақ, қоғам түбегейлі өзгерген. Жастардың психологиясы, таным түйсігі мүлдем басқаша. Бүгінгі қоғамдық қатынастар өкшебасар ұрпақты бәрібір өз дегеніне көндіруде.

Ұлттық тәрбиені қалыптастыруда халықтың ұлттық қайнар көздері фольклор, ауыз әдебиеті, ұлағатты қағидалар, от ауызды, орақ тілді би-шешендеріміздің шешендік сөздері болып табылады.

Мысалы, нақты бір зат туралы тұспалдап, бейнелеп айту арқылы баланы ойлату, танымдық, білімділік түсініктерді ой елегінен өткізіп, тұжырым жасап, тапқырлық пен дүниетаным дәрежесін байқау үшін, халық ертеден-ақ ауыз әдебиетінің бір түрі саналатын жұмбақтардың алуан түрлерін шығарған. Ал, мақалдар – нақыл, өсиет түрінде айтылатын философиялық ой түйіндері, сөз мәйегі. Шешендік сөздер – ел құралып, халық қалыптаса бастағаннан бергі халықтың өнеге тұтып, өмір тәжірибесінде пайдаланып келе жатқан, билер мен хандардың, ел ағасы болған данышпандардың аузынан шыққан өнегелі, қасиетті сөздер.

Ұлттық тәрбиенің өзегі – отбасы, маңызды бөлшегі, яғни тармағы, халық тарихы мен мәдени ескерткіштер болып табылады. Бұл ретте көптеген рухани жұмыстар кезеңін күтіп тұр. Себебі, тарихи салт-сана, ұлттық зерде мәдениетті адамзаттың рухани қазынасы.

Сонымен бірге отбасы тәрбиесінің ұлттық ерекшеліктері, туыстық қарым-қатынас, жеті ата туралы түсінік, перзенттік парыз бен қарыз, ұлттық намыс, ұлттық сана-сезім, ұлттық адамгершілік, отансүйгіштік, еңбексүйгіштік қасиеттері, ізгілік сынды тағы басқа сапалық белгілер ұлттық тәрбиенің негізгі көрінісі болады.

Қорыта келе, қазіргі жаһандану кезінде әлемнің алпауыт елдерімен ұлттық салт-сана мен дәстүрімізді сақтап және оны болашақ ұрпақтың санасына сіңіру арқылы бәсекеге түсуіміз керек. Ол үрдіс адамның сәби кезеңінен бастап, жеке тұлға болып қалыптасуына дейін жалғасуы керек.

Әдебиет:

1. Н.Ә.Назарбаев «Қазақстан-2050» Айқын апта газеті.2018ж.12қантар.
2. К.С.Ныязбекова. «Ұлттық тәрбие»2015ж.
3. «Оқыту технологиясы оқу-тәрбие тенденциясында» Педагогика мәселелері.Вопросы педагогики. №1-4\2018
4. Бурбаев Т. Ұлт мәдениеті. Астана: Елорда, 2001. – 248 б. 5. Есім Ғарифолла. «Ұлттық өркениет және мәдени бағдар» Қазақстан: сындарлы жылдар және ғаламдық мәселелер. – Алматы: Қазақ университеті, 2003.
6. Ә.Табылды «Қазақ этнопедагогикасы және оқыту әдістемесі» Алматы, «Білім» 2004

SCHOOL MEDIATION AS AN EFFECTIVE TOOL IN THE PROTECTION OF CHILDREN'S RIGHTS

KULSHARIPOVA Z.K.

*Ph.D. in Pedagogy, Associate Professor
Pavlodar Pedagogical University Pavlodar, Republic of Kazakhstan*

ZHAKUBALDINA B.B.

*Master's degree student of "Pedagogy and psychology"
Pavlodar Pedagogical University Pavlodar, Republic of Kazakhstan*

АҢДАТПА. Мектеп өмірінің бірде-бір күні дау-жанжалсыз өтпейді – мектеп өміріне араласатын қоғамдастығының мүшелері өте көп. Жасөспірімдер арасындағы қақтығыстар әртүрлі болуы мүмкін: жеңіл жанжалдан бірнеше минутқа созылатын немесе буллинг түріндегі күрделі проблема бірнеше айға дейін созылады. Болып жерде дауды шешу үшін үшінші тарап қажет. Мақалада мектеп медиациясы туралы айтылады. Мектепте жеке бітім қызметін құру-өзіне формальды қарым-қатынас орнатпайтын өте маңыздысы мәселе. Мектеп медиациясы-жазалау үшін кінәлілерді іздеуде емес, жағдайдан шығуды іздеу.

АННОТАЦИЯ. Ни один день школьной жизни не обходится без конфликтов – слишком много количество членов школьного сообщества взаимодействует здесь. Конфликты в подростковом возрасте могут быть самыми разными: от легких ссор на несколько минут до серьезных проблем типа буллинга продолжительностью не один месяц. И здесь для решения спора необходима третьей стороны. Речь в статье идет о школьной медиации.

Создание в школе собственной службы примирения – очень серьезный вопрос, который не терпит формального к себе отношения. Школьная медиации это - поиск выхода из ситуации, а не в поиске виноватых для наказания.

ABSTRACT. Not a single day of school life is not without conflicts – too many the number of members of the school community interacts here. Conflicts in adolescence can be very different: from light quarrels for a few minutes to serious problems such as bullying lasting more than one month. And here a third party is needed to resolve the dispute. The article is about school mediation.

The establishment of the school's own reconciliation service is a very serious issue that does not tolerate formal treatment. School mediation is a search for a way out of the situation, not in the search for the guilty to punish.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: медиация, татуласу, медиативтік жүйе, мектеп қоғамдастығы, қақтығыс.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: медиация, примирение, медиативная система, школьное сообщество, конфликт.

KEYWORDS: mediation, reconciliation, meditative system, school community, conflict.

In modern society, the ability of citizens to interact constructively is in great demand. For this purpose it is necessary to develop social intelligence, mentality of cooperation, social partnership. The method of school mediation helps to solve these problems in working with children, laying the Foundation for the education of future generations, based on humanistic values, putting human life, well-being and harmonious development of personality, positive social interaction in the first place.

Introduction of the mediation system in school education, it should be understood that mediation is an innovative process of dispute resolution, which has no alternative. There are difficulties in the school

community. It can be argued that teachers have gained their own experience of solving problems, they are used to solving disputes, focusing on authority and status. It is difficult to change the minds of experienced teachers.

The purpose of formation of service of reconciliation - creation of favorable conditions for the solution of conflicts without harm for participants of educational process, increase of safety of the school environment, application of health-saving technologies.

Mediation is one of the technologies of alternative dispute resolution with the participation of a third neutral, not interested in this conflict party — mediator, which helps the parties to develop a certain agreement on the dispute, while the parties fully control the decision - making process to resolve the dispute and the terms of its resolution.

School mediation is a new approach to resolving and preventing disputes and conflicts at all levels of the Russian education system. School mediation service is a structure created in an educational organization and consisting of teachers, students and their parents, which is designed to assist all participants in the educational process in resolving conflict situations arising in an educational organization.

The objectives of the school mediation service are: to create a safe environment conducive to the development of a person with an active civil position, who is able to make decisions and take responsibility for his actions; to foster a culture of constructive behavior in conflict, based on a mediation worldview, which is based on the recognition of the value of human life, the uniqueness of each individual, acceptance, respect for the right of everyone to meet their own needs and protect their interests; improving the quality of life of participants in the educational process through a mediation approach based on positive communication, respect, openness, goodwill, mutual acceptance.

The objectives of the school mediation service are: dissemination of constructive forms of dispute and conflict resolution among the participants of the educational process (restorative mediation, negotiations and other methods); assistance to the participants of the educational process in resolving disputes and conflict situations on the basis of the principles and technology of restorative mediation; teaching students and other participants of the educational process constructive methods of conflict resolution; organization of educational events and informing the participants of the educational process about the mission, principles and technology of restorative mediation.

For the organization of school mediation service it is necessary to solve the following tasks:

- to inform employees of the educational organization, students and their parents about the school mediation service;
- to motivate employees of the educational organization, students and their parents to participate in the activities of the school mediation service and the use of the method " School mediation";
- to discuss the activities of the school mediation service among employees of the educational organization, students and their parents (legal representatives);
- to organize development of coordination of activity of service of school mediation;
- to train employees of the educational organization, students and their parents (legal representatives) in the method of " School mediation";
- to establish cooperation with bodies and institutions of prevention of neglect and offenses, guardianship and guardianship, additional education.

To achieve the above objectives, the following key activities should be implemented:

1. Organization of information and educational activities for participants of the educational process on school mediation.
2. Training of the head of the school mediation service and its future specialists-school mediators to work as mediators in conflict resolution.
3. Implementation of programs of development of communicative and conflictological competence among students-mediators.
4. Consideration of the establishment of a service school mediation and further activities of bodies of state-public management in educational organizations (teachers ' Council of the school, PTA, classroom, school Assembly, etc.).
5. Approval of the Regulations on the school mediation service, approved by the state and public administration of the educational organization.
6. Approbation of the practical work of the school mediation service on the prevention and resolution of conflicts, as well as the primary assessment of the effectiveness of the school mediation service.

The implementation of the school reconciliation service can take place in several stages:

The first stage is diagnostic (identification of conflicts, questioning of teachers and students in the case of a separate educational institution). For this purpose, a seminar or a meeting can be organized in the municipality, which will be attended by representatives of education authorities, the Commission on juvenile Affairs, etc. in case of revealing the relevance of the proposed problem, a decision can be made on the organization of school reconciliation services on the basis of municipal educational institutions;

* The second stage is organizational (formation of a group of teachers, social educators, school psychologists, administrators for the purpose of their subsequent training). School mediation is a serious pedagogical program that requires hard work of teachers, administration of educational institutions, and children themselves, and, of course, specialists: teachers-mediators and coaches-mediators.

Their task is to integrate the method of school mediation into the educational space and educate their colleagues. In turn, these teachers will be able to teach the method of school mediation to children and parents at school. However, it should be borne in mind that emerging conflicts will not wait until such a "chain" is built. They demand an immediate settlement. To do this, it is necessary to bring up special personnel on the ground, who could not only teach adults, children and young people the basics of mediation, but would be able at any time to conduct a mediation procedure, to settle a real conflict.

The third stage-educational and methodical (training of administrators, teachers in skills of conducting negotiations and selection of cases for mediation procedure).

The fourth stage-innovative (the introduction of mediation in school, the beginning of the school reconciliation service). It includes the creation of the legal framework of the institution for the organization (familiarization with the legal acts of Federal significance, the development and approval of the regulations on the work of the school reconciliation service (Annex 2.3), the duties of the leading reconciliation programs, the curator).

The mediator is not responsible for the agreement between the parties, but is responsible for compliance with the procedure. The main rule of mediation is voluntary participation, i.e. the victim and the offender (instigator) have the right to refuse the reconciliation procedure. Violence or coercion to participate in mediation actually means disregard for this rule. There are no winners and losers in a conflict. For school conflicts, it is difficult to develop a unified strategy of settlement, as in each situation, a significant role is played by the human factor.

Managing conflicts in the teaching staff is extremely difficult. A peer mediator can mediate only in school conflicts. Adult conflicts can only be resolved by administrators or specially trained mediation teachers who enjoy the respect and trust of the teaching staff.

Approximate stages of creation of school service of reconciliation.

1. The school administration's decision to establish a school reconciliation service.
2. Development of functional responsibilities of the employee-head of the reconciliation service for the organization of work and further activities of the service.
3. Selection of students to participate in the basic seminar (students can be included in the subsequent stages).
4. Conducting a basic seminar on restorative mediation.
5. Discussion and formulation by the reconciliation service team of the values of restorative mediation that the service is going to carry to its school.

The structure of the mediation process can be divided into 5 main stages of its implementation:

1. Preparatory stage.
2. Preliminary meeting.
3. The conciliation meeting.
4. Implementation of the conciliation agreement.
5. Preventive stage.

1. Preparatory stage

The purpose of this stage is to collect primary information and analyze the actual conflict situation.

Tasks:

- obtaining information about the conflict, assessing the conflict in terms of the effectiveness of mediation;
- getting an idea of the content of the conflict from the words of its participants,
- obtaining consent for mediation.

Criteria of readiness of participants for the transition to the next stage

- recognition of the incident by the participants;

- recognition of the negative consequences of conflict;
- the desire to discuss the existing problem with other participants.

Any innovation always causes discussions as well as mediation in school. Its implementation in the school can be difficult and painful, meet resistance from individual teachers, but, despite this, the full resolution of conflicts is impossible without special training of teachers to a new type of relationship.

Mediation teaches active listening, the ability to control emotions, to separate problems from the person, to level their own interests in order to achieve common interests. The most positive impact on the settlement of the conflict is the involvement of the conflicting parties in joint activities. The earlier the necessary diagnostic work is carried out and negotiations are initiated, the more successful the result will be. In comparison with traditional methods of conflict resolution, mediation can be an acceptable and effective alternative.

Prevention and correction of conflicts is based on learning positive ways of communication. Communication skills are part of the professional culture of the teacher. The high level of their development, the ability to respond correctly in difficult situations in the classroom, in the course of extracurricular and educational work determines the professionalism of the teacher, and preserves his own health. Skills of constructive behavior of the teacher are "technique of personal psychological safety" in professional activity.

Bibliography:

1. Бесемер, Христоф. Медиация: Посредничество в конфликтах / Перевод с нем. Н. В. Маловой — Калуга: Духовное познание, 2004. — 176
2. Ватцке, Эд. «Вполне возможно, эта история не имеет к вам никакого отношения...»: истории, метафоры, крылатые выражения и афоризмы в медиации — М.: Межрегиональный центр управленческого и политического консультирования, 2009. — 144 с. ISBN 978-5-98872-013-3
3. Ведение переговоров и разрешение конфликтов / Перевод с англ. — М.: Альпина Бизнес Букс, 2006. — 226 с. ISBN 5-9614-0227-4
4. Герзон, Марк. Лидерство через конфликт: Как лидеры-посредники превращают разногласия в возможности / Пер. с англ. Павла Миронова. — М.: Манн, Иванов и Фербер, 2008. — 344 с. ISBN 978-5-902862-72-7
6. Ломанн, Фридрих. Разрешение конфликтов с помощью НЛП: Техники улаживания конфликтов и ведения посреднических переговоров, консультирования пар и медиации методами Вирджинии Сатир, Джона Гриндера и Тиса Штала: Учебник и сборник упражнений. — СПб.: Издательство Вернера Регена, 2007. — С. 200. — ISBN 978-5-903070-12-1

ЖОҒАРҒЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МАМАНДЫҚ ТАҢДАУ МОТИВТЕРІН ТАЛДАУ

ҚОЙШИЕВ Қ.Е.

Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті п.ғ.к

АБДРАМАНОВА Н.Ш.

*Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті,
аға оқытушы, магистр*

ЕЛҒАНОВА М.Т.

*Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті
оқытушы, магистр*

АҢДАТПА. Бұл мақалада жоғарғы сынып оқушыларының мамандық таңдауының дара психологиялық ерекшеліктеріне байланысты әр түрлі авторлар көзқарастарына шолу жасалынған.

АННОТАЦИЯ. В данной статье дается обзор взглядов разных авторов на индивидуальные психологические особенности выбора профессии старшеклассниками.

ABSTRACT. This article provides an overview of the views of different authors on the individual psychological characteristics of the choice of profession by high school students.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жоғарғы сынып оқушысы, мамандық таңдау, мотив, қызығушылық

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: старшеклассник, выбор профессии, мотив, интерес

KEYWORDS: high school student, the profession, the motive, the interest

Мамандықты саналы таңдау мотивациясы бұл еңбектің қандай да бір түрін меңгеруде қажеттілікті жүзеге асыруға бағытталған көзқарастар жүйесі. Бұл жоғары сынып оқушыларында таңдалған іс-әрекеттің қоғамдық мәнін саналы ұғынуда және өзінің жеке даралық бейімділігі мен қабілеттілігін дұрыс бағалауда қалыптасады.

Психиканың даму заңдылықтарын талдай келе, адам санасының онтогенезде қалыптасуға деген көзқарасынан мотив мәселесіне тоқтала отырып, ол өз тұжырымында, «адам өзінің жеке адам ретінде қалыптасуының психикалық көрінісін өзінің мотивациялық сферасының дамуынан» деп пайымдайды

И.А.Әбеуова [1] кәсіби бағыттылықты зерттеуге арналған ғылыми еңбектерді талдау негізінде оқушылардың осы жеке тұлғалық қасиетінің мәні, құрамы мен құрылымы анықтап, тәжірбиелік-эксперименттік жұмыста дәлелдеген. Оның құрылымдық жүйесі қажеттіліктер, қызығулар, мотивтер және білім, іскерлік, дағды болып табылады. Кәсіби бағыттылықтың қалыптасуына сәйкес оқушылардың мамандық таңдау мотивтері, қызығулары мен құндылық бағдарлары оқу үлгерімінде оң өзгерістерді байқатады.

А.Н.Леонтьев мотивацияны іс-әрекеттің мақсатының мағынасы ретінде анықтайды. Оның пікірінше, іс-әрекетті жүзеге асыру процесінде, мотивация құрылымында сапалы өзгерістер болуы мүмкін. Осындай өзгерістің сипаттамасы субъект үшін осы іс-әрекеттің бастапқы жеке адамдық мағынасының сипатымен анықталады.

Жеке адам іс-әрекетінің мотивтері иерархиясындағы басым мотив, мағына құрушы мотив ретінде анықталады.

Ресейлік психологияда А.Н.Леонтьев пен оның ізбасарларының адамның мотивациялық сферасының іс-әрекет теориясы аясында дамығанын көрсетуге болады.

Оның теориясы бойынша, адамның мотивациялық сферасы оның басқа да психологиялық ерекшеліктері сияқты практикалық іс-әрекеттен бастау алады. Іс-әрекеттің өзінде мотивациялық сфераның элементтеріне сәйкес, олармен функционалды және генетикалық байланысын анықтауға болады.

Адамның мотивациялық сферасында болатын динамикалық өзгерістердің негізінде объективті әлеуметтік заңдылықтарға бағынатын іс-әрекеттің дамуын атап көрсетуге болады.

Бұл концепция адамның мотивациялық аясының шығуы мен даму динамикасын түсіндіре отырып, іс-әрекет жүйесі қалай өзгереді, оның иерархиясы қалай қалыптасады, іс-әрекет пен операцияның жекелеген түрлері қалай пайда болады немесе жойылады, іс-әрекетте қандай өзгерістер жүреді т.б. сұрақтарға жауап беруге тырысады.

Психиканың даму заңдылықтарын талдай келе, адам санасының онтогенезде қалыптасуға деген көзқарасынан мотив мәселесіне тоқтала отырып, ол өз тұжырымында, «адам өзінің жеке адам ретінде қалыптасуының психикалық көрінісін өзінің мотивациялық сферасының дамуынан» деп пайымдайды [28].

Мотивация екі топ мотивтерден құралады. Бұл мағына-мотивтер және стимул-мотивтер. Бірінші топтағы мотивтер іс-әрекеттің жеке адамдық мағынасын анықтайды. Екінші топ мотивтері де іс-әрекетті себептендіреді. Бірақ ол оның орындалуының стимулдары ретінде көрінеді.

Ғалымның ойынша іс-әрекет схемасы, қажеттілік-мақсат, таңдау қажеттіліктің қанағаттануы. Ол мақсатты, қажеттілікті туғызатын іс-әрекет мотивінің пайда болуының қажетті шарты ретінде анықталады.

Л.И.Божович жеке адамның белсенділігі негізі ретінде мотивтердің иерархияланған жүйесі деп қарастырып, оның ішкі психологиялық заңдылықтарын зерттейді [8]

Осылайша, мотивтер жүйесі сыртқы, индивидтің қоғамдық өмірінің барлық негіздерімен байланысқан және ішкі, белгілі бір іс-әрекетпен тікелей байланысқан жүйелер ретінде бөлініп көрсетіледі. В.Г.Асеевтің анықтамасы бойынша, «мотивация сферасына әртүрлі психологиялық құбылыстар жатады» [6].

Бұл қажеттіліктер, мотивтер, қызығушылықтар, ұмтылыстар, мақсаттар, мотивациялық нұсқаулар мен диспозициялар, идеалдар. Е.В.Шорохова «мотивацияның өзі күрделі бір тұтас құбылыс бірлестік, адамның іс-әрекетін тікелей себептендіретін, қажеттіліктер, қызығушылықтар, тартылыстар, мақсаттар, идеалдар түрінде объекті мен бақылаушыға ашылатын, жүріс-тұрыстың қозғаушы күштерінің қоспасы» деп тұжырымдайды.

Ғылыми әдебиеттерді мотив мәселесіне байланысты талдау келесі қорытындыларды жасауға мүмкіндік береді.

1. Барлық ғалымдар, мотивацияны жеке адам белсенділігінің қайнар көзі ретінде, іс-әрекеттің қандайда бір механизмі ретінде анықтайды.

2. Мотивацияның негізгі құрылымдарын екі топқа ажыратуға болады, яғни моноқұрылымдық (мотивация құрылымына тек бір ғана енгізетін) және көп құрылымдық.

3. Атап көрсетілген құрылымдардың басым көпшілігі, екі деңгейден тұрады. Бірінші деңгей төменгі органикалық физиологиялық сфераны қамтиды, яғни қоршаған ортамен байланыс индивидтің өмірлік қоғамдық маңызын анықтап, саналы түрде жүзеге асады.

4. Қажеттілік, мақсат, жеке адамдық мағына, сияқты психологиялық құбылыстармен байланысты мотивация туралы ерте уақыттағы ілімдер.

Осылайша, қажеттілік іс-әрекет субъектісінің белсенділігінің жалпы бағыттылығын көрсетеді. Қажеттіліктің заттану процесі дегеніміздің өзі оның мотивке айналу процесі.

Субъект белсенділігінің бағыттылығы нәтижеге жетуі және жекелеген әрекеттің қасиеті, оның алдында тұрған мақсатқа қарай тәуелділігіне байланысты, мотив іс-әрекетті толық себептендіреді.

Мақсат детерминант ретінде пайда болады, адамның тікелей сыртқы әсерден тәуелсіз бола алу қабілеттілігін көрсетеді.

Ендігі кезекте мамандықты таңдау мотивациясының психологиясын ашуға тырысамыз. Оқушылардың мамандықты таңдау мотивациясын арнайы зерттеудің алғашқылары Петербург университетінің профессоры Н.И. Кареев жасады («Выбор профессии» 1905г.).

Оның айтуы бойынша мазмұны, тұрақтылығы, негіздемелігі т.б. бойынша мотивтердің әртүрлі типтері болады.

Мамандық таңдауға әсер ететін факторларға сүйікті іспен айналысу мүмкіндігі, жақсы еңбек ақы, қалыпты жұмыс күні, болашақтағы кәсіби өсу мүмкіндігі, мамандыққа қызығу, престижділік, ата-ана, достардың ақыл кеңесі және ақпарат құралдары факторлары болашақ кәсіби іс-әрекетті таңдауға әсер еткендігі белгілі болды.

Мектеп бітірушілердің болашақ мамандыққа қатысты психологиялық дайындықтары мен кәсіби өзіндік анықталу механизмдеріне көптеген факторлар әсер етеді.

В.Ф.Сафин бойынша жеке адамның мамандық таңдау мәселесі ең маңызды, өмірлік шешім қабылдау процесі. Және де бұл таңдау көп жағдайда тұлғаның өмірлік анықталуымен тығыз байланысты.

Ғалым өмірлік анықталудың келесі компоненттерін ұсынады: рольдік, кәсіби, отбасылық-тұрмыстық сферадағы, әлеуметтік жағдайлар [3].

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге жасалған талдау бойынша мамандық таңдау факторларының төрт тобын бөлуге болады. Атап айтсақ:

- субъективті фактор (қызығу, қабілет, темперамент, мінез);
- объективті фактор (дайындық деңгейі, мектептегі үлгерімі, денсаулық жағдайы, мамандық туралы ақпарат);

- әлеуметтік фактор (қоршаған орта, тұрмыстық жағдай, ата-ананың білім деңгейі);

- кәсіби фактор (өмірлік құндылықтар, өткен тәжірибе, болашақ туралы көзқарас т.б.).

Құндылықтарды таңдауда мотив негізгі роль атқарады, ал мотив бірінші кезекте тұлғаның қызығушылықтары мен қажеттіліктері және мақсаттарына байланысты.

Мамандықты таңдаудағы мотивтің түрлері бойынша оларды алты топқа бөлуге болады.

1. Жалпы мотив;
2. Мамандық романтикасы;
3. Мамандықтың қоғамдық мәнін көрсететін мотивтер;
4. Таным сипатындағы мотивтер;
5. Сілтеме;
6. Мотивтенбеген таңдау;

Мотивтердің сипатына байланысты оларды төрт түрге бөлуге болады:

- Еңбек іс-әрекетінің бағытына орай таңдаудың нақты және аргументтенген мотивтер;
- Мотивация жеткілікті емес;
- Сенімсіз аргументтелмеген мотивтер;
- Мотивтің мүлдем аргументтенбеуі.

Адам өзінің қажеттіліктерін қанағаттандыруға тырыса отырып көп жағдайда мотивпен сәйкес келетін нақты мақсаттарды алдына қояды.

Дегенмен, мақсат өз алдына жүзеге аспайды, ол адамның бағыттылығын анықтайтын іс-әрекетінің қандай да бір бағдарламасынан жасалынды.

Мамандықты таңдау мотивтерінің көрінуі адамның бұл еңбек түрін таңдауға не себеп болғанын көрсетеді. Ал бұл тұлғаның объективті құндылықтарға қатынасын анықтауға мүмкіндік береді.

Сонымен біз тұлғаның құрылымындағы құндылық бағдарын қарастырдық, жеке адамның басқа қасиеттерімен өзара байланысы бойынша мұны былайша көрсетуге болады: қажеттілік – қызығушылық – объективті құндылықтар – мотивтер – мақсаттар – таңдау.

Қазіргі заманда психологиялық және әлеуметтік ғылымдарда мамандықты таңдау мотивациясы мәселесі негізгі орын алады.

И.Н. Назимов мамандықты таңдау мотивациясының өзіне тән ерекшелігін зерттейді [5].

Бұл өмірлік ситуациялар арасында адамның мәселелерді таразылау мамандықтың оң және теріс жақтары туралы жағдайлары барысында пайда болатын мәселелерді қарастырады.

Бұл өзі таңдаған мамандықтан бас тарту мотивімен мамандықтың жүзеге асуына тұрақты тырысушылық мотиві арақатынасына байласты.

Таңдаған мамандықтың эмоциялық, тартымды объектісі ретінде оқушылардың қызығушылығы мен бейімділігі жатады.

Көптеген психологиялық зерттеулердің нәтижелері оқушылар үшін тартымды нәрсе олардың жас ерекшелігіне тәуелді емес, өзінің даралығын белсенді көрсетуге бағытталған мамандықтың белгілеріне тәуелді болмайды.

Мектеп оқушыларының кәсіби қызығушылығы екі негізгі құрылымға бөлінеді:

1. Тікелей қызығушылық. Бұл нақты іс-әрекет барысына және оның мазмұнының тартымдылығы негізінде пайда болады.

2. Жанама қызығушылық. Мамандықтың негізгі мазмұнына емес, мамандықтың ұйымдастырушылық, әлеуметтік тағы басқа сипаттамаларына байланысты пайда болады.

Көптеген жоғары сынып оқушылары іс-әрекеттің өзіне тән әрекеттеріне қызығушылықты көрсетеді, мамандықтың «құпияларын» ашуға тырысады, өзі таңдаған мамандықтың сипатына жақын немесе сәйкес келетін оқу сабақтарына бейімділікпен қызығушылықты байланыстыру күшейеді.

Жоғарғы сынып оқушыларының өзіндік өмірлік анықталулары философиялық, әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық аспектілері бар күрделі ғылыми мәселе. Негізгі фактор ретінде адамның дара психологиялық ерекшеліктері және нақтылы іс-әрекет түрі мен мазмұнын атап өтеді. Мамандық талаптарына, еңбек іс-әрекетіне тұлғаның психофизиологиялық мәліметтері сәйкес келсе, онда мамандық дұрыс таңдалды, бірақ, өкінішке орай, бұл ұстанымда мамандық таңдаушы тұлғаның белсенділігі дұрыс бағаланбайды.

Оқушының оқу іс-әрекетінде осы аталған жәйттерді ескеру оның кәсіби бағыттылығы мен даярлығының нәтижелігіне болашақ мамандығын толық игеруімен қатар, өзінің келешектегі маман ретіндегі ролін түсіну және осы мамандықты игеру барысындағы жекелеген пәндерді оқып үйренудің маңызын терең түсінуге көмегін тигізеді. Басқаша айтқанда, оқушы өзінің белгілі бір білім, іскерлік, дағдыларын игеруге деген қажеттілігін қанағаттандыру барысында нақты ситуациялық жағдайлардағы оқытылатын пәндерге деген белгілі қатынаста болады.

Бұл мектеп және мектептен кейінгі кезеңдерді қамтитын процесс болып табылады және әлеуметтік педагогикалық факторлармен реттеледі. Бұл процесте тұлғаның өндірістік іс-әрекет жүйесіне өтуі кәсіби бағдарланудың әлеуметтік педагогикалық, құқықтық жағдайларымен үйлесімділік табады.

Оқу іс-әрекетінің мотивациялық бағдарлау бөлімінің ерекшеліктерін талдау оның бағдарының мазмұны, оның тұлғасының психологиялық құрылымы ретінде оның оқу іс-әрекеті барысындағы түрткілері мен тығыз байланыса отырып, оның оқу іс-әрекетінің белсенділігін реттеп отыратындығын көрсетті.

Мұнда жеке адамның кәсіби бағыттылығы оның мамандықты игеру барысындағы белсенділігінің негізгі құрамын құрайтыны сөзсіз.

Қазіргі кезде адамның белгілі бір кәсіп түрін таңдау және осы мамандықты игеруге деген ұмтылысы мен болашақ кәсіпке деген жағымды қатынастық мәселелері зерттеушілер тарапынан ерекше қызығушылық тудырады.

Бұл мәселе алғаш рет жеке бағыт ретінде Н.В. Кузьмина еңбектерінде қарастырылған [8].

Оқушының жоғары мамандандырылған кәсіби - маман болуға ұмтылуы оның мамандыққа қажетті білім, іскерлік, дағдыларды меңгеруге және мамандарды жоғары оқу орнындағы дайындауға деген жағымды қатынасымен сипатталады.

Осыған керісінше, оның бойында жоғары білікті маман иесі болуға деген ниетінің жоқтығы, оның жоғарыда аталған мамандыққа сай сапаларының жоқтығы және жоғары оқу орнындағы білім алуға деген теріс немесе немісқайлы қатынасымен сипатталады.

Жоғарғы сынып оқушысының оқу іс-әрекетінің мотивациялық құрылымына жасалған талдау мынадай тұжырымдар жасауға мүмкіндік береді: оқушының кәсіби бағыттылығы, оның оқу іс-әрекетінің жекелеген бөліктерін сапалы меңгеруі мен жалпы мамандықты игеру табыстылығының басты шарты болып табылады.

Мамандықты саналы таңдау мотивациясы бұл еңбектің қандай да бір түрін меңгеруде қажеттілікті жүзеге асыруға бағытталған көзқарастар жүйесі. Бұл жоғарғы сынып оқушыларында таңдалған іс-әрекеттің қоғамдық мәнін саналы ұғынуда және өзінің жеке даралық бейімділігі мен қабілеттілігін дұрыс бағалауда қалыптасады.

Мамандық таңдау мотивтеріне көшпес бұрын психологиядағы мотив мәселесінің қарастырылуы мен дамуына тоқталып өтейік, Ресейде мотив мәселесін толық зерттеген ғалым өзімізге белгілі А.Н.Леонтьев.

Психиканың даму заңдылықтарын талдай келе, адам санасының онтогенезде қалыптасуға деген көзқарасынан мотив мәселесіне тоқтала отырып, ол өз тұжырымында, «адам өзінің жеке адам ретінде қалыптасуының психикалық көрінісін өзінің мотивациялық сферасының дамуынан» деп пайымдайды.

Жоғарғы сынып оқушысының кәсіби бағыттылығы мотивацияның ерекше формасы «жеке адамның жинақталған динамикалық қасиеті» деп көрсетілген, бұл қасиет сол нақтылы адамның өзінің таңдаған мамандығына деген басым, күшті, әрі саналы қатынасын сипаттайды.

Бұл қатынас кәсіптік іс-әрекетке дайындық таңдау процесінде қалыптасады және оның нәтижелі болуына әсер етеді.

Психологиядағы “мотивациялық реттеуші” бағыт бойынша студенттің назары өзін оқыту процесінің субъектісі ретінде қабылдауына аударылуы тиіс (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов).[9]

Бұл бағыт бойынша оқу іс-әрекеті, біріншіден, оқыту субъектісінің өзінің арнайы ұйымдастырылған белсенділігі ретінде; екіншіден, оқу іс-әрекетін өзіндік процесс ретінде біле отырып, психологтар оның келесі айрықша сипаттамасын қарастырады [30].

Жоғарғы сынып оқушыларының өзіндік өмірлік анықталулары философиялық, әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық аспектілері бар күрделі ғылыми мәселе.

Бұл мектеп және мектептен кейінгі кезеңдерді қамтитын процесс болып табылады және әлеуметтік педагогикалық факторлармен реттеледі. Бұл процесте тұлғаның өндірістік іс-әрекет жүйесіне өтуі кәсіби бағдарланудың әлеуметтік педагогикалық, құқықтық жағдайларымен үйлесімділік табады.

Оқу іс-әрекетінің мотивациялық бағдарлау бөлімінің ерекшеліктерін талдау оның бағдарының мазмұны, оның тұлғасының психологиялық құрылымы ретінде оның оқу іс-әрекеті барысындағы түрткілері мен тығыз байланыса отырып, оның оқу іс-әрекетінің белсенділігін реттеп отыратындығын көрсетті.

Мамандық таңдауға әсер ететін факторларға сүйікті іспен айналысу мүмкіндігі, жақсы еңбек ақы, қалыпты жұмыс күні, болашақтағы кәсіби өсу мүмкіндігі, мамандыққа қызығу, престижділік, ата-ана, достардың ақыл кеңесі және ақпарат құралдары факторлары болашақ кәсіби іс-әрекетті таңдауға әсер еткендігі белгілі болды.

Бабаларымыздың еңбектерінен сусындаған ұлы Абай: «Ғылым таппай мақтанба, орын таппай баптанба...»,- деп, әрбір адам өз мүмкіндіктеріне қарай өз орнын табуы қажет екенін атап көрсетеді.

Қазақстан республикасының мектептері мен оқу орындарында кәсіптік бағдар беру проблемасының кейбір мәселелеріне М.Мұқанов, Т.Тәжібаев, М.А.Құдайқұлов, Л.Х.Мажитова, Ж.Т.Түрікпенұлы, А.П.Сейтешов және т.б. еңбектері арналған. Нақты мамандық таңдауда жеке бастың өзіндік ерекшеліктерін ескеру, әсіресе жеке тұлғаның бағыттылығының маңыздылығы белгілі.

Сондықтан да кәсіби өзіндік анықталудың алғашқы сатыларын зерттеуде оқушылардың субъективті белсенділіктерінің қалыптасуын бағалау маңызды сұрақтардың бірі. Мамандық таңдауды анықтайтын факторлардың ішіндегі ең маңыздысы сол кәсіпке деген нақты көрінген қызуғылар жүйесі жатады. Алайда жоғарғы сынып оқушысының кәсіби өзіндік анықталу процесінің қалыптасуындағы субъективті ұстанымын, ол процестің мазмұнын анықтау үшін қызығулар жүйесінің дәрежесі жеткіліксіз.

Мамандықты таңдауға байланысты қалыптасқан іс-әрекетті саналы өзіндік реттеу жүйелерінің дамуы, жоғарғы сынып оқушыларының ішкі факторларға сүйену әрекеті, әрекетті өз бетімен орындай алуы, ептілігі, ішкі дайындығы, кәсіби анықталу процесінің психологиялық мазмұнын құрайды.

Әлеуметтік экономикалық жағдайлардың өзгеруі жасөспірімдерді еңбек пен мамандық таңдауға дайындаудың, соның негізінде кәсіби өзіндік анықталуды қалыптастырудың жаңа ықпалдарын жасауды, жетілдіруді талап етеді.

Ал өз ретінде жасөспірімдердің өзіндік бағалау ерекшеліктері мен мамандық таңдаулары өзара байланыста бола отырып, кәсіби өзіндік анықталуға мәнді әсер етеді.

Әдебиет:

1. Әбеуова И.Ә. Кәсіби бағыттылықты қалыптастыру. ҚазМҚПИ, 2007ж.
2. Аймауытұлы Ж. Психология. А – Рауан 1995 ж.(ауд.Ақажанова А.Т.)
3. Абай. Қара сөз. - Алматы, 1993.
4. Абульханова К.А. Психология и сознание личности: Избранные психологические труды. – Москва., МПСИ, 1999.
5. Ананьев Б.Г. Проблемы подросткового возраста. – Киев., 1994.
6. Асеев В.Г. Возрастная психология. - Иркутск, 1989
7. Бернс Р. Развитие Я – концепции и воспитание. – Москва., 1986.
8. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе. – Москва, 1979.
9. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. - Москва, 1986г.
10. Джакупов С.М., Изакова А.Т. Экспериментальное исследование влияния когнитивных способностей на профессиональное самоопределение // Теоретические и прикладные проблемы социализации личности. – Алматы, 2000г.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ РОДИТЕЛЕЙ ПО ПРОБЛЕМАМ ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

ЛЕВЧЕНКО Т.А.

кандидат педагогических наук, профессор кафедры дошкольного и начального образования

Казахского национального женского педагогического университета

АНДАТПА. Мақала ата-аналарды психологиялық-педагогикалық ағартуды ұйымдастыруға, олардың тығыз ынтымақтастығына арналған. Автор "Ата-аналардың білімі" ұғымының мәнін, педагогтар, психологтар және логопедтер тарапынан ағартушылық қызметтің әртүрлі түрлерін ұйымдастыруға қойылатын талаптарды, ата-аналардың балаларды дамыту және тәрбиелеу туралы білімін қалыптастырудың заманауи әдістерін қолдануды ашты. Мектепке дейінгі ұйымдарда тәрбие-білім беру процесі жүзеге асырылатын Типтік оқу бағдарламасының мазмұны туралы ата-аналардың білімін қалыптастыруға ықпал ететін қашықтықтан өткізілетін "ата-аналар мектептері мен университеттері" ұйымдастыруға ерекше назар аударылды.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена организации психолого-педагогического просвещения родителей, их тесному сотрудничеству. Автором раскрыта сущность понятия «образование родителей», требования к организации различных видов просветительской деятельности со стороны педагогов, психологов и логопедов, применение современных методов формирования у родителей знаний о развитии и воспитании детей. Особое внимание уделено организации дистанционных «родительских школ и университетов», способствующих формированию у родителей знаний о содержании Типовой учебной программы на основе которой осуществляется воспитательно-образовательный процесс в дошкольных организациях.

ABSTRACT. The article is devoted to the organization of parents' psychological and pedagogical education, their close cooperation. The author has revealed the essence of the concept of "parental education", the requirements for the organization of various types of educational activities on the part of teachers, psychologists and speech therapists, the use of modern methods of forming parents' knowledge about the development and upbringing of children. Particular attention is given to the organization of remote "parental schools and universities", which contribute to the formation of knowledge among parents about the content of the Model Curriculum on the basis of which the educational process in preschool organizations is carried out.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: психолого-педагогикалық білім, тәрбие, дамыту, білім, тәрбие- білім беру процесі.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психолого-педагогическое образование, воспитание, развитие, образование, воспитательно-образовательный процесс.

KEYWORDS: psychological and pedagogical education, upbringing, development, education, educational process.

Необходимость целенаправленного образования родителей с целью повышения их функциональной грамотности и способности к полноценному сотрудничеству с педагогами и психологами осознается сегодня как самими родителями, так и специалистами в области дошкольного образования.

Под образованием родителей понимается обогащение знаний, установок и умений, необходимых для ухода за детьми и их воспитания, гармонизация семейных ролей в семье и обществе.

Данная проблема нашла отражение в трудах таких зарубежных и отечественных ученых как К.Д. Ушинского, В.А. Сухомлинского, П.Ф. Лесгафта, Е.Н. Водовозовой, Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой, Б.Б. Баймуратовой, А.К. Менжановой, А. Каржаубаева [1]

Следовательно, образование родителей – это прежде всего, накопление знаний и навыков по выполнению родительских функций и воспитанию детей.

В понятие «образование родителей» входит:

- усвоение знаний и навыков по уходу за детьми и их воспитанию;
- приобретение знаний о развитии ребенка и необходимых навыков его развития;
- деятельность, опирающаяся на убеждения, что определенные знания помогут людям стать хорошими родителями и что эти знания можно усвоить;
- ориентация на поставленные задачи по воспитанию и обучению детей [2].

Целью образования родителей является создание таких перспектив, в которых они передаются как воспитатели. Важно помочь родителям приобрести уверенность и решительность, способность увидеть свои возможности и почувствовать ответственность за воспитание своих детей.

Необходимость образования родителей основывается, во-первых на потребности в поддержке, во-вторых, на потребности самого ребенка в образовании родителей, в-третьих на осуществлении бесспорной связи между качеством домашнего и общественного воспитания [3].

Основными характеристиками продуктивного взаимодействия педагогов детского сада и семьи является ответственность и активность.

Ответственность родителей и педагогов выражается в высокой степени их участия в собственном повышении компетентности в области воспитания и развития детей.

Показателями активности субъектов воспитания являются:

- осознанность ценности взаимодействия;
- постоянный поиск педагогических контактов;
- уважительное отношение педагога к родительским чувствам, не допущение необоснованной оценки способностей детей и их поведения;
- повышение родителями авторитета педагога в глазах детей и их способностей в педагогической деятельности;
- тактичность педагога при поступлении критических значений со стороны родителей в свой адрес, учет их в процессе профессионального саморазвития.

Для успешной организации педагогического образования необходимо предоставить родителям право выбора форм и содержания взаимодействия со специалистами, осуществляющими их образование (старшим воспитателем, психологом, логопедом, медицинским работником).

При этом воспитатель или специалист, организующий ту или иную форму образовательной деятельности, должен быть компетентным в разных вопросах семейной педагогики и психологии, владеть современными методами взаимодействия:

- метод групповой дискуссии, включающий проигрывание ситуаций;
- метод вербальной дискуссии, обучающий культуре общения в семье, на работе, в обществе, формирующий навыки аргументировать свои выводы, считаться с мнением других;
- метод деловой игры, основывается на моделировании различных ситуаций возникающие при воспитании детей;
- метод конструктивного спора, который помогает сравнивать различные точки зрения родителей и педагогов на воспитание ребенка, находить наиболее рациональные подходы.

Реалии современной жизни вызывающей закономерную необходимость поиска новых форм взаимодействия педагогов и родителей, организации педагогического просвещения.

Программа образования родителей должны разрабатываться на основе следующих принципов:

- целенаправленности – ориентации на цели и важнейшие задачи образования родителей;
- адресности - учет специфики образовательной потребности родителей;
- доступности – возможность успешного усвоения образовательного материала;
- индивидуализации – учет потребности родителей в получении тех или иных сведений по проблемам воспитания и обучения ребенка.

Исходя из особенностей каждого из периодов развития ребенка, возникающие различные проблемы, которые приходится решать родителям самостоятельно.

Какие развивающие игрушки необходимы ребенку раннего возраста? Как организовать успешную адаптацию ребенка в детском саду? Причины возникновения капризов и пути их предупреждения? Особенности развития и обучения леворуких детей? Готов ли ребенок к обучению в школе?

Традиционной формой родительского образования являются тематические и индивидуальные консультации, которые проводятся по вопросам возникших у родителей. Тематические и индивидуальные консультации могут быть проведены для родителей по рекомендации воспитателя конкретной группы. Каждая консультация должна предполагать не только обсуждение проблемы, но и практические рекомендации по ее решению. Не всякий педагог компетентен по той или иной проблеме, поэтому необходимо привлекать таких специалистов как логопед, психолог, педагог по физической культуре, тренера по плаванию и других.

Требования к проведению консультации:

1. Консультация организуется по просьбе родителей, педагогов, узких специалистов;
2. Проблема, которая будет обсуждаться, должна быть актуальной и рассматриваться с различных позиций: ребенка, родителей, педагогов;
3. По ходу консультаций важно предоставить возможность высказать свое мнение всем участникам и свое отношение к рассматриваемой проблеме;
4. Консультанты должны быть достаточно компетентными в обсуждаемой проблеме и постараться дать исчерпывающие ответы на вопросы родителей;
5. В течении всей консультации атмосфера должна сохраняться доброжелательна, без излишних назиданий, в тактичной форме;
6. В ходе консультации необходимо обратить внимание на все то хорошее и положительное, что есть в ребенке и только потом говорить о проблемах;
7. В ходе консультации не следует проводить сравнения, учебные достижения детей между собой, следует концентрировать внимание на успехах, на сформированности определенных качеств, на задачах, стоящих перед родителями и педагогами в воспитании и обучении конкретного ребенка;
8. Консультация должна дать оказать конкретную помощь родителям, обогатить их психолого-педагогическими знаниями;
9. Консультация должна способствовать реальным положительным изменениям в семье;
10. Проблемы которые затрагивались во время консультаций родителями и педагогами не должны обсуждаться с посторонними людьми.

Среди разнообразных форм психолого-педагогического просвещения родителей по интернету, клуб молодых родителей, заседания круглых столов, игры-тренинги для родителей, мастер-классы и другие.

Игры-тренинги предполагают:

- развитие коммуникативных умений родителей;
- способность слышать и слушать партнера,
- умения свободно беседовать,
- умения понимать чувства и настроения другого,
- умения осмысливать свои поступки и поступки детей;
- снижение уровня тревожности детей в процессе общения с родителями;
- достижение уровня партнерских отношений между родителями и детьми.

Источником информации для родителей во многих дошкольных организациях стала медиатека. В ней сосредотачивается носитель информации о ребенке, развитии детско-родительских отношений, о совместной познавательной коммуникативной деятельности детей и родителей.

Благодаря интернету у педагогов дошкольных организаций появилась возможность осуществлять работу дистанционных «родительских школ и университетов». Обучение в этих

школах и университетах выступает для родителей как самообразовательная деятельность, в которую они включаются по собственному желанию. Программами дистанционного образования могут охватывать такие вопросы, как содержание типовой программы воспитания и обучения в разных возрастных группах, воспитание у детей толерантности в поликультурной детской среде, формирование навыков самообслуживания, подготовка руки ребенка к письму и другое.

Таким образом, понятие «образование родителей» достаточно объемное и оно включает в себя:

-формирование знаний и навыков по уходу за детьми и их воспитанию;

-приобретение знаний об индивидуальных и возрастных особенностях ребенка, навыков его развития;

-понимание необходимости повышения своих знаний по воспитанию и обучению детей, которые помогут стать хорошими грамотными родителями.

Литература:

1.В.В. Николаева Развитие процесса обучения детей в дошкольных учреждениях Казахстана: 1960-1990 гг.: Автореф. дисс. канд. пед. наук.- Томск, 2004

2.Е.С. Евдокимова, Н.В. Додокина, Е.А. Кудрявцева Детский сад и семья: Методика работы с родителями. Пособие для воспитателей и родителей. М. 2007.

3.Т.А. Левченко, Л.Е. Агеева, Е.Н. Агранович Психолого-педагогическое образование родителей. Учебное пособие для педагогов и родителей. Алматы 2016.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ И ФУНКЦИИ ОБЩЕНИЯ В ОНТОГЕНЕЗЕ

МАХАМАНОВА М.Н.

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической практической психологии
Казахского национального женского педагогического университета*

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена исследованию проблем общения в онтогенезе. Общение формирует человека как личность. Разнообразное по содержанию, цели, средствам общения так же выполняет специфическую функцию в психическом развитии индивида. Согласно теории Л.С.Выготского, все высшие психические функции человека приобретаются прижизненно в ходе активной деятельности с продуктами материальной и духовной культуры человечества. «Присвоение» социально-исторического опыта предшествующих поколений составляет суть и основу процесса психического развития ребенка. Общение же с окружающими взрослыми и сверстниками является, таким образом, той необходимой средой, в которой совершается психическое развитие ребенка, и его важнейшим фактором.

АҢДАТПА. Мақала онтогенездегі қарым-қатынас мәселелерін зерттеуге арналған. Қарым-қатынас адамды тұлға ретінде қалыптастырады. Мазмұны, мақсаты, қарым-қатынас құралдары бойынша әртүрлі индивидтің психикалық дамуында ерекше функцияны орындайды. Л. С. Выготскийдің теориясына сәйкес, адамның барлық жоғары психикалық функциялары адамзаттың материалдық және рухани мәдениетінің өнімдерімен белсенді қызмет барысында жан-жақты пайда болады. "Алдыңғы ұрпақтың әлеуметтік-тарихи тәжірибесін" беру баланың психикалық даму процесінің мәні мен негізін құрайды. Қоршаған ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынас баланың психикалық дамуы жасалатын қажетті орта және оның маңызды факторы болып табылады.

ABSTRACT. The article is devoted to the study of communication problems in ontogenesis. Communication forms a person as a person. Diverse in content, purpose, means of communication also performs a specific function in the mental development of the individual. According To the theory of L. S. Vygotsky, all higher mental functions of a person are acquired in life in the course of active activity with the products of material and spiritual culture of mankind. "Appropriation" of the socio-historical experience of previous generations is the essence and basis of the process of mental development of the child. Communication with the surrounding adults and peers is, therefore, the necessary environment in which the mental development of the child takes place, and its most important factor.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: общение, онтогенез, субъект-субъектные отношения, предмет общения, образ «Я», чувство социальной компетентности.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: қарым-қатынас, онтогенез, субъект-субъектілік қатынастар, қарым-қатынас пәні, "мен" бейнесі, әлеуметтік құзыреттілік сезімі.

KEYWORDS: communication, ontogenesis, subject-subject relations, the subject of communication, the image of "I", a sense of social competence.

Двойственность социокультурного статуса детства в современном мире подчеркивает зависимость, производность, закономерность механизмов и динамики психического развития от общественно-исторических условий его жизни. В психологических исследованиях детство рассматривается как культурно-исторический феномен. В основу ряда исследований [1,2,3,4] была положена культурно-историческая теория Л.С.Выготского. Согласно этой теории, все высшие психические функции человека приобретаются прижизненно в ходе активной деятельности с продуктами материальной и духовной культуры человечества. «Присвоение» социально-исторического опыта предшествующих поколений составляет суть и основу процесса психического развития ребенка. Общение же с окружающими взрослыми и сверстниками является, таким образом, той необходимой средой, в которой совершается психическое развитие ребенка, и его важнейшим фактором.

Общение людей в психологии рассматривается как субъект-субъектные отношения в отличие от субъект-объектных, характерных для предметной деятельности [2,5]. Становление общения со сверстниками во многом зависит от способности понять другого, увидеть в нем субъекта. В онтогенезе общения со сверстниками важнейшим моментом служит появление у ребенка отношения к ним как особо интересным, но все же объектам. Развитие субъект-субъектных отношений составляет магистральную линию становления общения и его дальнейшего преобразования.

Подход к общению как к особому рода коммуникативной деятельности и применение его для анализа общей концепции деятельности, развиваемой в психологии Леонтьевым А.Н., позволили составить достаточно четкое представление о структуре общения и о его содержании на разных этапах раннего и дошкольного детства. Исследование общения в системе других деятельностей ребенка, открыло возможность для понимания его роли в общем психологическом развитии ребенка, для выяснения путей и механизмов влияния общения на другие стороны детской психики и взаимодействия его с ними.

Структурные компоненты коммуникативной деятельности выглядят следующим образом: предмет общения – другой человек, партнер по общению как субъект; потребность в общении состоит в стремлении и человека к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью – к самопознанию и самооценке [2]. Люди узнают о себе и об окружающих благодаря разнообразным видам деятельности, т.к. человек проявляется в каждом из них. Но общение играет в этом отношении особую роль, ибо оно направлено на другого человека как на свой предмет, а будучи двусторонним процессом (взаимодействием), приводит к тому, что познающий и сам становится объектом познания и отношения другого (или других) участников общения; коммуникативные мотивы – то, ради чего предпринимается общение.

Предложенное выше понимание предмета деятельности общения естественно приводит к выводу о том, что мотивы общения должны воплощаться – или, по терминологии А.Н.Леонтьева [6], «опредмечиваться» - в тех качествах самого человека и других людей, ради познания и оценки которых данный индивид вступает во взаимодействие с кем-то из окружающих; действие общения – единица коммуникативной деятельности, целостный акт, адресованный другому человеку и направленный на него как на свой объект. Две основные категории действий общения – инициативные акты и ответные действия; задачи общения – цель, на достижение которой в данных конкретных условиях направлены разнообразные действия, совершаемые в процессе общения. Мотивы и задачи общения могут не совпадать между собой; средства общения – это операции, с помощью которых осуществляются действия общения; продукты общения – образования материального и духовного характера, создающиеся в итоге общения. Исследование общения в системе других деятельностей ребенка открыло возможность для понимания его роли в общем психологическом развитии ребенка, для выяснения путей и механизмов влияния общения на другие стороны детской психики и взаимодействия его с ними.

Общение характеризуется субъект – субъектными отношениями, причем обоюдными, двусторонними. Значит, и продукт деятельности здесь должны иметь особый характер. Логично предположить, что в результате коммуникативной деятельности должны сформироваться образы людей – другого человека, партнера по общению, и самого себя поскольку благодаря взаимной активности партнеров в общении возникает знаменитый эффект «зеркала». Таким зеркалом каждому

из нас служат другие люди. Поэтому возникли в психологии проблемы межличностной перцепции; в российской психологической науке они связаны главным образом с именем А.А. Бодалева.[7] Так появился новый аспект изучения психологии самосознания и самопознания. Стала актуальна и проблема взаимоотношений, поскольку, по своей сути, «психология общения... рассматривает, как двое, вступая в контакт, создают нечто третье, что и представляет собой отношение между ними».

Общение выступает как самостоятельная и специфическая форма активности субъекта. Ее результат – это не преобразованный предмет (материальный или идеальный), а отношение с другим человеком с другими людьми. Сфера, способы и динамика общения определяются социальными функциями, вступающих в него людей, их положением в системе общественных отношений, принадлежностью к той или иной общности; они регулируются факторами, связанными с производством, обменом и потреблением, с отношением к собственности, а также сложившимися в обществе правилами, нравственными и правовыми нормами, социальными институтами, службами.

В российской психологии в процессе выяснения условий и факторов, конструирующих самопознание ребенка, подчеркивалось значение его собственной практической деятельности, а также его взаимодействия и общения с окружающими людьми. В ряде исследований специально выделяется роль других детей в этом процессе [8,9,10]. Ученые-исследователи при изучении значения в развитии самопознания ребенка выделяют общение с другими детьми, расценивают роль сверстника, как существа равного ему, близкого и доступного для сопоставления себя с ним [3,4]. Изучена роль общения ребенка со взрослым и со сверстником в формировании образа «Я». В качестве решающего фактора формирования образа самого себя признано познание ребенком сверстника, сравнение и сопоставление себя с ним.

В детской психологической науке в Республике Казахстан, не оценим вклад ученого-профессора Шеръяздановой Х.Т., исследовавшей Детство как стратегический ресурс развития общества.

Основой данных исследований является концепция о генезисе общения как особой деятельности, направленной на личность другого человека, как на свой специфический предмет [2]. Результатом или продуктом этой деятельности является образ другого человека, а также образ себя.

Образ себя и другого у дошкольников связан с содержанием их коммуникативной потребности. В нем отражаются те качества и черты ребенка, которые являются реально необходимыми ему для выполнения важной для него деятельности и составляют материал для обсуждения в общении с другими людьми [8].

В ряде исследований изучалось развитие у ребенка представления о себе, и выяснялась детерминирующая роль общения в этом процессе. Общение рассматривалось не как единственный фактор, а в совокупности с другими, равными по значению, но делающими своеобразный вклад в этот процесс. Оценивалось влияние общения и опыта индивидуальной деятельности ребенка на формирование у него образа себя. Была установлена связь между уровнем развития общения ребенка со взрослыми, уровнем их сотрудничества и стиля индивидуальной деятельности ребенка. Оказалось, что формирование представления о себе у ребенка зависит от единого уровня этих разных сторон его целостной деятельности.

Таким образом, общение ребенка является условием и механизмом развития чувства социальной компетентности. В центре внимания предстает процесс качественных преобразований структуры коммуникативной деятельности. Общение, как и всякая деятельность, предметно. Предметом или объектом деятельности общения является другой человек, партнер по совместной деятельности – а точнее, те его качества и свойства, которые выявляются в ходе деятельности. Следовательно, в общении психическая активность каждого участника направлена на другого человека, на его «субъективность», которая делает именно его потенциальным партнером по общению. Но из признания партнера по общению в качестве объекта коммуникативной деятельности следуют важные выводы. Логически рассуждая, можно утверждать, что продуктом общения служит образ другого человека, совместно с которым субъект осуществляет свою деятельность [11].

В общем плане чувство социальной компетентности предполагает развитие адекватной ориентации человека в самом себе - собственном психологическом потенциале, потенциале партнера, в ситуации и задаче в формировании образа «Я».

Литература:

1. Выготский Л.С. Проблемы психического развития ребенка /Хрестоматия по психологии.- М.,1977 - 431с.
2. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. - М.: Педагогика, 1986.- 134с.

3. Шерьязданова Х.Т. Психология общения в дошкольном образовании: теория и практика "Қазақ университеті", 2015, 14с.
4. Махаманова М.Н. Развитие общения дошкольников со сверстниками. - М: Педагогика, 1989 - 101с.
5. Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии. – Изд.: Наука, 1981 – 280с.
6. Леонтьевым А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М: Смысл, 2005 – 341с.
7. Бодалев А.А. Психология общения - М.: МОДЭК, 1996 - 256 с.
8. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – Изд.: Питер, 2009 – 320с.
9. Кравцова Е.Е. Психология и педагогика обучения дошкольников. – Изд.: Мозаика-Синтез 2013 – 264с.
10. Субботский Е.И. Генезис личности. Теория и эксперимент. – Изд.: Смысл, 2010 – 408с.
11. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М.: 2-е изд., 1976 – 245с.

ШКОЛЬНИК КАК СУБЪЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

МАХАМАНОВА М.Н.

*кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической практической психологии
Казахского Национального женского педагогического университета*

БАТЫРХАН Б.А., КЕТЕБАЙ Б.Б.

*Студенты 2 курса Казахского национального женского педагогического университета
факультета Педагогики и психологии*

***АННОТАЦИЯ.** Статья посвящена исследованию школьника как субъекта учебной деятельности, развитию его необходимых учебных навыков и умений. Внутри ведущей деятельности происходит формирование школьника, развитие основных психических новообразований этого возраста — произвольность, внутренний план действий и рефлексии, проявляющиеся при овладении любым учебным предметом. Он осваивает новые способы анализа, синтеза, обобщения и классификации. Также развивается интеллект, совокупность сенсорно-перцептивных функций, формируется сама личность субъекта деятельности.*

***АНДАТПА.** Мақала оқушының оқу іс-әрекетінің субъектісі ретінде оқуға, оның қажетті білім дағдыларын дамытуға арналған. Жетекші әрекеттің ішінде оқушының қалыптасуы, кез-келген білім беру пәнін игеру кезінде көрінетін осы жастағы негізгі психикалық ісіктердің дамуы - озбырлық, ішкі іс-әрекет жоспары және рефлексия. Ол талдаудың, синтездің, жалпылау мен жіктеудің жаңа әдістерін меңгереді. Сонымен қатар дамып келе жатқан интеллект, сенсорлық-перцептивтік функциялардың жиынтығы, қызмет субъектісінің жеке тұлғасы қалыптасады.*

***ABSTRACT.** The article is devoted to the study of the student as a subject of educational activity, the development of his necessary educational skills. Inside the leading activity, the formation of the student takes place, the development of the main mental neoplasms of this age - arbitrariness, an internal plan of action and reflection, manifested when mastering any educational subject. He masters new methods of analysis, synthesis, generalization and classification. Also developing intelligence, a set of sensory-perceptual functions, the personality of the subject of activity is formed.*

***КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** школьный возраст, учебная деятельность, развивающее обучение, мотивация.*

***ТҮЙІН СӨЗДЕР:** мектеп жасы, оқу әрекеті, дамыта оқыту, мотивация.*

***KEYWORDS:** school age, educational activities, developing education, motivation.*

Младший школьный возраст — это начало общественного бытия человека как субъекта деятельности, в данном случае учебной. В этом качестве младший школьник характеризуется прежде всего готовностью к ней. Она определяется уровнем физиологического (анатомо-морфологического) и психического, прежде всего интеллектуального развития, обеспечивающего возможность учиться. В исследованиях Л.И. Божович [1], Д.Б. Эльконина [2], Н.Г. Салминой [3], Н.И. Гуткиной [4] описаны основные показатели готовности ребенка к школе: сформированность его внутренней позиции, семиотической функции, произвольности, умение ориентироваться на систему правил и др. Готовность к школьному обучению означает сформированность отношения к школе, учению, познанию как к радости открытия, вхождения в новый мир, мир взрослых. Это готовность к новым обязанностям, ответственности перед школой, учителем, классом. Ожидание нового, интерес к нему лежит в основе учебной мотивации младшего школьника. Именно на интересе как эмоциональном переживании познавательной потребности базируется внутренняя мотивация учебной деятельности,

когда познавательная потребность младшего школьника «встречается» с отвечающим этой потребности содержанием обучения. Система ожиданий (экспектаций), как и сформированность предпосылок понятийного, научного мышления, лежит в основе готовности, которая понимается как итог всего предшествующего психического развития ребенка, результат всей системы воспитания и обучения в семье и в детском саду. Готовность ребенка к школе определяется удовлетворением целого ряда требований. К ним относятся: общее физическое развитие ребенка, владение достаточным объемом знаний, владение «бытовыми» навыками самообслуживания, культуры поведения, общения, элементарного труда; владение речью; предпосылки овладения письмом (развитие мелкой мускулатуры кисти руки); умение сотрудничества; желание учиться. Необходимые для школьника как субъекта учебной деятельности интеллектуальные, личностные, деятельностные качества формируются буквально с момента рождения. От уровня их сформированности в значительной мере зависит вхождение ребенка в школьную жизнь, его отношение к школе и успешность обучения, включаемость в учебную деятельность. Учебная деятельность, включающая овладение новыми знаниями, умениями решать разнообразные задачи, радость учебного сотрудничества, принятие авторитета учителя, является ведущей в этот период развития человека, находящегося в образовательной системе (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов). Согласно А.Н. Леонтьеву, ведущей называется деятельность, которая не только занимает длительный период, но и в русле которой: а) формируются другие, частные виды деятельности; б) развивается интеллект как совокупность сенсорно-перцептивных, мнемологических и атенционных функций и в) формируется сама личность субъекта деятельности. В учебной деятельности младшего школьника формируются такие частные виды деятельности, как письмо, чтение, работа на компьютере, изобразительная деятельность, начало конструкторско-композиционной деятельности. Полная характеристика ведущей деятельности приведена Г.А. Цукерман [5] Младший школьник как субъект учебной деятельности сам развивается и формируется в ней, осваивая новые способы анализа, синтеза, обобщения, классификации. В условиях целенаправленного развивающего обучения, по В.В. Давыдову [6], это формирование осуществляется быстрее и эффективнее за счет системности и обобщенности освоения знаний. «Учебная деятельность является ведущей в школьном возрасте потому, что, во-первых, через нее осуществляются основные отношения ребенка с обществом; во-вторых, в ней осуществляется формирование как основных качеств личности ребенка школьного возраста, так и отдельных психических процессов», — подчеркивает Д.Б. Эльконин [2]. Казахстанские психологи [7] отмечают в учебной деятельности младшего школьника формируется отношение к себе, к миру, к обществу, к другим людям и, что самое главное, это отношение и реализуется в основном через эту деятельность как отношение к содержанию и методам обучения. Младший школьник становится подростком. В среднем школьном (подростковом) возрасте (от 10—11 до 14—15 лет) ведущую роль играет общение со сверстниками в контексте собственной учебной деятельности подростка. Специфическая социальная активность подростка заключается в большой восприимчивости, сенситивности к усвоению норм, ценностей и способов поведения, которые существуют в мире взрослых и в их отношениях. Один из ведущих исследователей подростничества Д.И. Фельдштейн подчеркивает, что социальное созревание человека, структурирование его самопознания и самоопределения как активно действующего субъекта определяется трансформацией общей позиции «Я по отношению к обществу» на две приходящие на смену друг другу позиции «Я в обществе» и «Я и общество» [8]. При этом существенно, что подростничество, как и другие возрастные периоды, неоднородно, стадийно. В этом периоде Д.И. Фельдштейн выделяет три стадии: локально-капризную (10—11 лет), когда обострена потребность в признании взрослых; «право-значимую» (12—13 лет), характеризующуюся потребностью в общественном признании, в социально одобряемой полезной деятельности, что выражается в речевой форме «я тоже имею право, я могу, я должен»; «утверждающе-действенную» (14-15 лет), когда доминирует готовность проявить себя, применить свои силы. Социальная активность подростка направляется на усвоение норм, ценностей и способов поведения, что, будучи представлено в содержании учебной деятельности и условиях ее организации, отвечает удовлетворению этих мотивов. Содержание учебной деятельности должно включаться в общий социокультурный контекст. Подросток как субъект учебной деятельности специфичен не только своей мотивацией, позицией, отношением, «Я» -концепцией, но и местом в жизни на отрезке непрерывного, многоступенчатого образования. Старшеклассник (период ранней юности с 14—15 до 17 лет) вступает в новую социальную ситуацию развития. В этот период старшеклассники начинают строить жизненные планы и сознательно задумываться над

выбором профессии. Возникающая на рубеже подросткового и юношеского возраста потребность в самоопределении (Л.И. Божович) [1] не только влияет на характер учебной деятельности старшеклассника, но иногда и определяет ее. Это относится прежде всего к выбору учебного заведения, классов с углубленной подготовкой, игнорированию предметов того или иного цикла: гуманитарного или естественно-научного. «Мне математика не интересна, я не буду заниматься математикой, физикой никогда, я люблю историю, и это то, что мне понадобится при продолжении учебы», — часто утверждают старшеклассники. С одной стороны, это выражение направленности личности, проецирование себя в будущее, профессиональная ориентация, но, с другой — это невыполнение требований общей образовательной программы учебного заведения, основа недовольства и претензий со стороны учителей, родителей, почва для конфликтов. «В целом такая установка более "взрослая", но нередко при этом проявляется довольно примитивный практицизм и техницизм, в частности недооценка гуманитарных дисциплин, так как они "в дальнейшем не понадобятся"». Старшеклассник как субъект учебной деятельности в силу специфики социальной ситуации развития, в которой он находится, характеризуется качественно новым содержанием этой деятельности. Во-первых, наряду с внутренними познавательными мотивами освоения знаний в имеющих личностную смысловую ценность учебных предметах появляются широкие социальные и узколичностные внешние мотивы, среди которых мотивы достижения занимают большое место. Учебная мотивация качественно меняется по структуре, ибо для старшеклассника сама учебная деятельность — средство реализации жизненных планов будущего. Учение как деятельность, направленная на освоение знаний, характеризует немногих, основным внутренним мотивом для большинства обучающихся является ориентация на результат. Важнейшее психологическое новообразование данного возраста — умение школьника составлять жизненные планы, искать средства их реализации определяет специфику содержания учебной деятельности старшеклассника (Д.И. Фельдштейн). [8] Понятие «учебная деятельность» достаточно неоднозначно. В широком смысле слова она иногда неправомерно рассматривается как синоним научения, учения и даже обучения. В узком смысле, согласно Д.Б. Эльконину, — это ведущий тип деятельности в младшем школьном возрасте. В работах Д.Б. Эльконина [2], В.В. Давыдова, [6] А.К. Марковой[9] понятие «учебная деятельность» наполняется собственно деятельностью содержанием и смыслом, соотносясь с особым «ответственным отношением», по С.Л. Рубинштейну, [10] субъекта к предмету обучения на всем его протяжении. Она сама становится средством реализации этих планов, все более явно «уходя» от положения ведущей деятельности. Существенно, что если для подростка авторитеты учителя и родителей как бы уравниваются дополняясь авторитетом сверстников, то для старшеклассника авторитет отдельного учителя-предметника дифференцируется от авторитета школы. Возрастает авторитет родителей, которые участвуют в личностном самоопределении старшеклассника. Готовность учащегося к профессиональному и личностному самоопределению включает систему ценностных ориентации, явно выраженные профессиональную ориентацию и профессиональные интересы, развитые формы теоретического мышления, овладение методами научного познания, умение самовоспитания. Таким образом, это завершающий этап созревания и формирования личности, когда наиболее полно выявляется ценностно-ориентационная деятельность школьника.

Литература:

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968. 317с
2. Эльконина Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М., 1974. 340с
3. Н.Г. Салминой Знак и символ в обучении. М., 1988. 288с
4. Н.И. Гуткиной Психологическая готовность к школе. М., 1996. 104с
5. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться: Автореф. дисс. на соиск. уч. степ. докт. психол. наук. М., 1992.
6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986. 240с
7. Махаманова М.Н., Бапаева Б.М., Ауталипова У.И. Основные характеристики учебной деятельности младших школьников. Международная научно – методическая конференция «Теоретические прикладные проблемы психологии: от истоков к современности» Алматы, 2017г. 18-23с
8. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности. М.-Воронеж, 1996. 200с
9. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. М., 1983 96с
10. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. М., 1989 720с

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

МАХАМАНОВА М.Н.

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической практической психологии
Казахского национального женского педагогического университета*

ЖУЗБАЕВА М.С., ЯКУПОВА М.Т.

*Студенты 4 курса факультета Педагогики и психологии Казахского национального женского
педагогического университета*

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются психологические проблемы общения в образовательном процессе. Даются характеристики коммуникативной, интерактивной, перцептивной сторон общения. Анализируется многофакторность причин, вызывающих затруднения, уровневая структура общения как целостное педагогическое общение. Вместе с тем даётся характеристика барьеров в педагогическом общении.

АҢДАТПА. Бұл мақалада білім беру үдерісіндегі қарым-қатынастың психологиялық мәселелері қарастырылады. Қарым-қатынастың коммуникативтік, интерактивті, перцептивті жақтарына сипаттама беріледі. Қиыншылық туғызатын себептердің көп факторлығы, тұтас педагогикалық қарым-қатынас ретінде қарым-қатынастың деңгейлік құрылымы талданады. Сонымен қатар педагогикалық қарым-қатынастағы кедергілерге сипаттама беріледі

ABSTRACT. This article discusses the psychological problems of communication in the educational process. The characteristics of communicative, interactive, perceptual aspects of communication are given. The article analyzes the multifactorial causes of difficulties, the level structure of communication as a holistic pedagogical communication. At the same time the characteristic of barriers in pedagogical communication is given.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: общение, учебно-педагогическое сотрудничество, педагогическое общение, учебная деятельность, функции общения.

ТҮЙІН СӨЗДЕР : қарым-қатынас жасау, педагогикалық оқу ынтымақтастығы, педагогикалық қарым-қатынас жасау, оқу қызметі, қарым-қатынас функциялары.

KEYWORDS: communication, educational cooperation, pedagogical communication, educational activities, communication functions.

В данной статье мы попытались изложить основные психологические барьеры в педагогическом взаимодействии, которые являются актуальными в учебно-педагогической деятельности. Образовательный процесс представляет собой многоплановое и полиморфное взаимодействие. В учебной деятельности педагог и психолог сталкиваются с проблемой педагогического общения как влияющего фактора продуктивности всего образовательного процесса [1]. Внутренним условием возникновения контакта между взаимодействующими сторонами является уважение друг к другу, сочувствие и толерантность. Внешним проявлением контакта является поведение взаимодействующих субъектов. Контакт — это условие и следствие продуктивного взаимодействия его субъектов, повышающее эффективность этого процесса и его результата. Общение, или, как часто определяют этот процесс, коммуникация — чрезвычайно широкое и емкое понятие. Это осознанная и неосознанная вербальная связь, передача и прием информации, что наблюдается повсюду и всегда. В учебном взаимодействии психологический контакт определяет возможность естественного, незатрудненного общения, наличие которого важно для продуктивного сотрудничества его субъектов. Учебное взаимодействие характеризуется активностью, осознанностью, целенаправленностью взаимных действий обеих сторон — учеников (ученика) — учителя, выступающих в позиции субъектов, где согласованное психическим состоянием контакта. Общение — это сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека. Так же системно-коммуникативно-информационный подход позволяет определять критерии, условия и способы эффективности коммуникации на основе учета специфики протекания психических процессов в условиях передачи информации по каналу связи [2]. При этом уточняется само понятие коммуникации и взаимодействующих субъектов как систем. «Благодаря коммуникации такие системы могут существовать и действовать в идентичных состояниях — эмоционального

возбуждения или спокойной рассудочности, беспокойной неуверенности или уверенного знания. Они способны иметь одинаковые по направленности и интенсивности установки, пользоваться одинаковыми стереотипами в качестве материала мышления» [1]. Это положение достаточно важно для характеристики педагогического общения. Коммуникативный подход позволяет наглядно представить схему педагогического взаимодействия, во всем многообразии входящих в нее звеньев (источник, ситуация, канал связи, обратная связь и т.д.), что используется современной психолого-педагогической науке. Но данный подход не вскрывает внутренней природы этого взаимодействия, характера двусторонней активности его объектов и т.д. Для того чтобы вскрыть эту природу, необходим подход, позволяющий не только установить связь говорящего и слушателей, но и определить ее психологические механизмы. Это можно сделать, только проанализировав потребности и мотивы, цели и задачи деятельности, ее психологическую структуру, особенности субъектов. Существует также и более общий социально-психологический подход к интерпретации речевого общения с позиции взаимодействия людей. В русле этого подхода подчеркивается неразрывность связи коммуникации (или общения) и других более широких планов взаимодействия людей [1]. Для определения сущности общения важным оказывается развиваемое в последние десятилетия представление о его функциональной и уровневой. Так, определяя общение как «взаимодействие людей, содержанием которого является взаимное познание и обмен информацией с помощью различных отношений, благоприятных для процесса совместной деятельности» [3]. В настоящее время распространен подход, согласно которому в общении рассматриваются коммуникативная, интерактивная и перцептивная стороны. Существенно, что все эти стороны общения проявляются одновременно. Коммуникативная сторона реализуется в обмене информацией, интерактивная – в регуляции взаимодействия партнеров общения при условии однозначности кодирования и декодирования ими знакомых (вербальных, невербальных) систем общения, прецептивная же – в предпочтении собеседника за счет таких психологических механизмов, как сравнение, идентификация, апперцепция рефлексия. В зависимости от степени готовности группы обучающихся в коммуникативном воздействии учителя может быть больше выявлена та или другая сторона этого процесса. Определяя общение как процесс установления и поддержания целенаправленного, прямого или опосредованного теми или иными средствами контакта между людьми, так или иначе связанными друг с другом в психологическом отношении, А.А. Леонтьев выделяет следующие его характеристики: контактность, ориентированность, направленность, семиотическую специализацию и психологическую динамику процесса [3]. В последней редакции они определены А.А. Леонтьевым как семиотическая специализация и степень опосредованности, ориентация общения и психологическая динамика. Отмечается двойкая природа направленности: на изменение особенностей взаимодействия людей и изменение их самих. При определении ориентации отмечается не только направление обмена информацией, но и социальная или личностная природа самой направленности ориентации. На этой основе автор [3] выделяет два типа общения — лично ориентированное и социально ориентированное. Они отличаются коммуникативной, функциональной, социально-психологической и речевой структурой. Высказывания в социально ориентированном общении адресуются многим людям и должны быть понятны каждому. Поэтому к ним предъявляются требования полноты, развернутости, прозрачности, точности и высокой культуры. Содержание семиотической специализации общения подчеркивает важность объединения всех средств — вербальных и невербальных — для повышения эффективности речевого воздействия. Контактность рассматривается по степени сближения во времени и пространстве произносимого сообщения и его восприятия. Важной характеристикой общения является его психологическая динамика, определяемая особенностями воздействия словесной информации [4]. В зависимости от того, каковы степень и характер воздействия словесной информации на психику человека, различают: сообщение, убеждение и внушение. Добавим к перечисленным еще две характеристики общения: репрезентативность и информированность. Первой обозначается субъектная представленность говорящего (учителя или ученика) в тексте, второй — многоплановость речевого общения, где реализуются одновременно все его характеристики (содержательность, выразительность), отражаются разные уровни (предметный, смысловой и т.д.). Проведенный анализ содержания, функций и внутренней структуры (уровней) вербального общения в целом позволяет с этих же позиций в этих же терминах определить и педагогическое общение. Педагогическое общение есть форма учебного взаимодействия, сотрудничества учителя и учеников. Это — лично и социально ориентированное взаимодействие. Педагогическое общение одновременно реализует

коммуникативную, перцептивную и интерактивную функции, используя при этом всю совокупность вербальных, изобразительных, символических и кинетических средств. Педагогическая система — понятие общественно-историческое и каждый исторический тип педагогической системы направлен на достижение определенных государственных, педагогических и исторических целей. Эта система осуществляет организуемое педагогическим коллективом (как своим важнейшим элементом) обучение и воспитание личности обучающегося в процессе целенаправленного, систематического и длительного воздействия на него. Педагогическая система имеет свои цели, задачи, содержание, структуру и, что особенно важно для дальнейшего анализа общения, разные единицы: структурные, функциональные, содержательные. В этом широком контексте педагогическое общение определяется как «...такое общение учителя (и шире — педагогического коллектива) со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения (в частности, препятствует возникновению "психологического барьера")», обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя» [2]. Добавим к этому, что педагогическое общение как форма учебного сотрудничества есть условие оптимизации обучения и развития личности самих учащихся. Специфика педагогического общения прежде всего проявляется в его направленности. Оно направлено не только на само взаимодействие обучающихся в целях их личностного развития, но и, что является основным для самой педагогической системы, на организацию освоения учебных знаний и формирование на этой основе творческих умений. В силу этого педагогическое общение характеризуется по меньшей мере тройной направленностью: на само учебное взаимодействие, на обучающихся (их актуальное состояние, перспективные линии развития) и на предмет освоения (усвоения). Второе качество педагогического общения обуславливается прежде всего его обучающей функцией. Когда же учитель способен заодно продемонстрировать учащимся высокую и отточенную культуру межличностных отношений, справедливость в сочетании с безупречным тактом, энтузиазм в соединении с благородной скромностью, — тогда, невольно подражая такому педагогу, младшее поколение формируется духовно гармоничным, способным к человеческому разрешению столь нередких в жизни межличностных конфликтов...» [2]. Педагогическая ситуация рассматривается в контексте единицы определения учебного процесса — урока, занятия. Она характеризуется целью, задачами, этапами урока, его содержанием, характером взаимодействия субъектов учебно-педагогической совместной деятельности и т.д. По динамике сотрудничества могут быть определены ситуации вхождения, работы с партнерами, выхода из сотрудничества, его завершения. По характеру учебного взаимодействия это могут быть ситуации сотрудничества, соперничества, конфликта, конфронтации (противостояния). По характеру решаемых учебных задач ситуация может быть нейтральной или проблемной [4]. Сложной, педагогически значимой проблемой педагогической психологии, психологии общения является проблема затруднений, или «барьеров» общения, с которыми человек сталкивается в деятельности, в общении. Затруднение в общении (в деятельности) — это субъективно переживаемое человеком состояние «сбоя» в реализации прогнозируемого (планируемого) общения вследствие неприятия партнера общения, его действий, непонимания текста (сообщения), непонимания партнера, изменения коммуникативной ситуации, собственного психического состояния и т.д. Затруднения выявляются в форме остановки, перерыва деятельности, самого общения, невозможности их продолжения. Позитивная функция затруднения «...имеет два значения: а) индикаторное (привлечение внимания учителя; например, внимательному учителю на его трудности укажут ошибки его учеников); б) стимулирующее, мобилизующее (активизация деятельности учителя при анализе и преодолении затруднений, приобретение опыта. Таким образом, в настоящее время затруднения, или «барьеры» общения рассматриваются с разных позиций в зависимости от основания анализа и подхода. В то же время затруднения человека в общении могут быть, соотнесены не только с характером деятельности или эмоциональными, когнитивными (например, когнитивным стилем) и другими сферами личности, но и быть следствием более глубинных и в то же время широких влияний. Можно выделить следующие основные области затруднений человека в общении: этно-социокультурная, возрастная, индивидуально-психологическая, де, область межличностных отношений. Они, естественно, перекрываются, взаимодействуют между собой в единой целостной системе «человек. В целом затрудненность в общении отражает особенности партнеров, коммуникативной ситуации характера общения, самого

педагогического взаимодействия людей. Педагог либо преодолевает трудности, продолжает общение и деятельность либо, испытывая чувство дискомфорта, создает новую коммуникативную ситуацию и новые формы деятельности, испытывая неловкость за недостаточность подготовки, организации, учета особенностей коммуникативной ситуации, либо занимает внешне обвинительную позицию, изменяя в ряде случаев адекватность оценки окружающей действительности. Было показано [5], что есть положительная значимая связь между количеством случаев затруднений у педагога и его оценкой ответственности и интереса учеников в отношении «чем больше — тем меньше» (меньше ответственности и интереса). А.А. Реан рассматривает этот факт, как психологическую защиту, проявляющуюся в том, «что обилие субъективных трудностей в собственной педагогической деятельности объясняется различными объективными (внешними по отношению к себе) негативами в личности учащихся ("трудный контингент", "безответственные личности", "случайные для профессии люди" и т.п.)». Естественно, что такая неадекватность оценки обучающихся, в свою очередь, вызывает у них затруднения в общении, установлении контакта с педагогом. В силу многофакторности причин, вызывающих затруднения, детальный анализ этой проблемы есть одновременно рассмотрение многих психологических проблем и прежде всего таких, как: отношение, т.е. восприятие человека человеком, когнитивные стили познавательной деятельности [3]. Без тщательного и заинтересованного изучения курсов общей, возрастной психологии, психологии личности, социальной психологии их основные механизмы и закономерности не могут быть поняты

Литература:

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М., 1996. Разд. II.
2. Цукерман Г.А. Совместная учебная деятельность как основа формирования умения учиться. М., 1986.
3. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. М., 1996.
4. Под ред. А.К. Марковой. Формование интереса к учению у школьников/Под ред. А.К. Марковой. М., 1987
5. Реан А.А. Психология педагогической деятельности. Ижевск, 1994г

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ И ФАКТОРЫ ЕЕ ДЕЗАДАПТАЦИИ

МАХАМАНОВА М.Н.

*кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и практической психологии
Казахского национального женского педагогического университета
ИМАМСИДИКОВА Х.Х., САТУАЛДЫН М.К.*

*Студенты 4 курса факультета Педагогики и психологии Казахского национального женского
педагогического университета*

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена исследованию проблемы готовности ребенка к обучению в школе и факторов, определяющих его обучаемость. Готовность детей к школьному обучению является одной из важнейших составляющих, обеспечивающих адаптацию, успешность обучения. Это сложное образование, включающее в себя морфологические, физиологические и психологические особенности ребенка старшего дошкольного возраста. Анализ научной литературы позволяет констатировать, что психологическая адаптация способствует выработке адекватных форм поведения, определяет уровень владения предметно-специфическими знаниями и целостно подойти к изучению ребенка, по его завершении в личностном новообразовании.

АНДАТПА. Мақала баланың мектепте оқуға дайындығын және оның білім алуын анықтайтын факторларын зерттеуге арналған. Балалардың мектепке дайындығы оқытудың бейімделуі мен табыстылығын қамтамасыз ететін маңызды компоненттердің бірі болып табылады. Бұл мектеп жасына дейінгі ересек баланың морфологиялық, физиологиялық және психологиялық ерекшеліктерін қамтитын кешенді білім. Ғылыми әдебиеттерді талдау қорытысында психологиялық бейімделу мінез-құлықтың барабар формаларының дамуына ықпал ететінін, пәндік-арнайы білімді меңгеру деңгейін және баланы жеке жаңалық жасаумен аяқтағаннан кейін зерделеуге тұтас көзқарасты анықтайды.

ABSTRACT. The article is devoted to the study of the problem of the readiness of the child for school and the factors determining his learning ability. The readiness of children for school is one of the most important components that ensure the adaptation and success of education. It is a comprehensive

education that includes morphological, physiological and psychological features of an older preschool child. Analysis of scientific literature makes it possible to state that psychological adaptation contributes to the development of adequate forms of behavior, determines the level of possession of subject-specific knowledge and a holistic approach to the study of the child, after its completion in personal neoplasm.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *готовность ребенка к обучению, обучаемость, психологическая адаптация, социальная депривация, социализация, сензитивность, произвольные формы общения*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *баланың оқуға дайындығы, білім алуы, психологиялық бейімделу, әлеуметтік депривация, әлеуметтену, сензитивтілік, қарым-қатынастың ерікті түрлері*

KEYWORDS: *readiness of the child to study, learning, psychological adaptation, social deprivation, socialization, sensitivity, arbitrary forms of communication.*

В данной статье мы попытались изложить, что в условиях реформирования образования в Республике Казахстан, приоритетным направлением становится первое звено-дошкольное образование. Запросы психологов и педагогов, сталкивающихся в своей практике с необходимостью анализа становления личности в широком контексте с позиций системного подхода, проливают свет на факторы, которые обуславливают готовность к обучению в школе. В этом ключе не оценим вклад казахстанского ученого-профессора Шеръяздановой Х.Т. и ее научной школы.

В психологической науке начало изучения проблемы готовности ребенка к обучению положена классиками российской психологии Выготским Л.С., Божович Л.И., Леонтьевым А.Н. [1, 2, 3]. Они внесли значительный вклад в разработку психологической концепции готовности детей к школьному обучению, что послужило фундаментальной основой для дальнейших исследователей. Многочисленные исследования Лисиной М.И., Салминой Н.Г., Кравцовой Е.Е. [4, 5, 6] специально посвященные психологической готовности к школьному обучению рассматривали ее, как «условие успешности учения». Казахстанскими психологами Шеръяздановой Х.Т., Касымовой Г.М., Ауталиповой У.И., Махамановой М.Н. [7,8,9,10], исследовано общение, игровая деятельность как условие готовности ребенка к обучению в школе. Ермакбаевой Л.К. были исследованы психолого-педагогические проблемы трудностей в обучении детей младшего школьного возраста [11]. В психологической науке готовность ребенка к школьному обучению определяется как совокупность морфологических и психологических особенностей ребенка старшего дошкольного возраста, обеспечивающие успешный переход к систематическому организованному школьному обучению.

Анализ комплексных научных результатов медико-психологических исследований психического здоровья детей, проживающих в зонах экологического риска, дало возможность своевременного выявления причин и оказания психологической помощи в сохранении здоровья ребенка. Предопределяющими факторами являются: нарушение экологического равновесия в окружающей среде, ослабление репродуктивного здоровья детей, формах и методах педагогической работы, объективных особенностей психически ослабленных детей (результаты международного проекта “INTAS - №1005” (Казахстан-Финляндия Абеуова И.А., Шеръязданова Х.Т., Ныгыметова К.Н.))[12].

Чешскими учеными исследователями Й. Лангмейер и З. Матейчек [13] были вычленены следующие основные виды психической депривации: двигательная депривация, сенсорная депривация, эмоциональная (материнская) депривация, социальная депривация, как значимый компонент готовности к обучению.

Итак, за уровнем адаптационных возможностей человека, его адаптивностью всегда стоит сложное взаимодействие биологических и социальных, внутренних и внешних факторов, влияющих на его развитие. Неблагополучие в каждом из них всегда будет оказывать влияние на уровень адаптационных возможностей человека. И вместе с тем ни один из них не может рассматриваться как неизбежно предопределяющий дефекты адаптации. В социально-психологическом аспекте под адаптацией подразумевается выработка наиболее адекватных форм поведения в условиях меняющейся микросоциальной среды. Адаптивность, способность к приспособлению у разных людей различна. Она отражает уровень как врожденных, так и приобретенных в процессе жизни качеств индивида. Отчасти адаптивность определяет разные типы реагирования на стрессорные воздействия.

Выявлена и безусловная зависимость адаптационных возможностей человека от особенностей строения и функционирования его нервной системы, от силы или слабости нервных процессов возбуждения и торможения, от их подвижности или инертности, их баланса. Ученые-исследователи подчеркивают тесную зависимость адаптивности от состояния защитных сил организма в целом, от

его биоэнергетического потенциала, от данных природой способностей человека (умственных и физических), определяющих его обучаемость в самом широком смысле.

В этой связи с сожалением приходится констатировать, что показатели здоровья детей в последние десятилетия XXI в. характеризуются резким снижением. Под адаптацией (от лат. *adapto* – приспособляю) в биологии понимают приспособление строения и функций организмов и их групп к условиям существования. В физиологии и медицине этот термин обозначает также процесс привыкания. Все более активно понятие «адаптация» используется и в социальных науках, в том числе в психологической науке и педагогике. Прогностически значимыми показателями низкого уровня адаптационных возможностей ребенка могут в совокупности служить следующие: отклонения в психосоматическом развитии и здоровье, недостаточный уровень социальный и психолого-педагогической готовности к школе, несформированность психофизиологических и психологических предпосылок учебной деятельности. Практически ни у одного ребенка переход от дошкольного детства к систематическому школьному обучению не совершается плавно.

Исследованиями российского психолога Громбах С.М. подтверждено [14], что адаптационный характер реакции организма приобретают тогда, когда они отвечают трем условиям: внешние воздействия являются для человека необычными, новыми и создают несоответствие внешней среды свойствам организма и личности на данный момент, ответная перестройка организма и личности происходит в результате более или менее длительного или многократного воздействия, оставляющего след в тех системах (физиологических и личностных), которые играют главную роль в осуществлении реакции на данное воздействие, возникающая в организме и личности перестройка биологически целесообразна.

Процесс адаптации к школе, как и к любому новому жизненному обстоятельству, проходит несколько фаз. Дефиниция «школьная дезадаптация» сегодня достаточно широко употребляется в психолого-педагогической науке и практике. Школьной же дезадаптацией следует называть только те нарушения и отклонения, которые возникают у ребенка под влиянием самой школы, школьных воздействий или оказываются спровоцированными школой, т.е. связанными прямо или косвенно с учебной деятельностью, с учебными успехами, с поведением ребенка в школе или дома при выполнении школьных заданий.

К числу психолого-педагогических факторов, приводящих их к школьной дезадаптации, могут быть отнесены следующие: несоответствие школьного режима и санитарно-гигиенических условий обучения, психофизиологические особенности детей группы риска, несоответствие темпа учебной работы на уроке учебным возможностям детей, экстенсивный характер учебных нагрузок, преобладание отрицательной оценочной стимуляции, конфликтные отношения в семье, возникающие на основе учебных неудач школьников. Опираясь на современные представления о человеке как о биопсихосоциальном единстве, можно утверждать, что механизмы дезадаптации проявляются в состоянии академического риска, социального риска, риска по здоровью, а также комплексного риска. Выявлены: педагогический уровень школьной дезадаптации, психологический уровень школьной дезадаптации, физиологический уровень школьной дезадаптации.

Возраст поступления ребенка в школу авторы считают сензитивным к обучению, так как именно в этом возрасте у ребенка, по их мнению, возникает состояние «обучаемости».

Сочетание же физического, функционального и психического адаптационного состояния ребенка дает, по мнению авторов, тот комплекс факторов, которые определяют его готовность к обучению в школе.

Таким образом, поступление ребенка в школу, совпадая по времени с возрастным кризисом развития [1], является переломным моментом его социализации и представляет собой серьезное испытание его адаптационных возможностей. В современной парадигме образования в казахстанской психолого-педагогической науке исследование проблемы психологической готовности к обучению в школе и факторов ее адаптации пока еще не получили своего полного исследования.

Литература:

1. Выготский Л.С. Детская психология. – М.: Педагогика, 1984. – 433с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464с.
3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения – М.: Педагогика, 1983 – 392с.
4. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. – М.: Воронеж, 1997. –
5. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении - М.: МУ, 1988. – 280с.
6. Кравцова Е.Е. Формирование психологической готовности детей к школе – М.: Москва, 1997. – 152с.

7. Шерьязданова Х.Т. Психология общения в дошкольном образовании: теория и практика «Қазақ Университеті» 2015.- 191с.
8. Касымова Г.М. «Психолого-педагогические основы применения развивающих игр в обучении детей дошкольного возраста» Авт. дисс., к.пс.н. Алматы, 1997. – 24с.
9. Ауталипова У.И. «Психолого-педагогические основы взаимоотношения детей дошкольного возраста со взрослыми в семье» Авт. дисс., к.пс.н. Алматы, 1999. – 24с.
10. Махаманова М.Н. «Психологические условия формирования самопознания дошкольников» Авт. дисс., к.пс.н. Алматы, 2006. – 24с.
11. Еремекбаева Л.К. «Психолого-педагогические проблемы трудностей в обучении детей младшего школьного возраста» Авт. дисс., к.пс.н. Алматы, 2007. – 25с.
12. Абеуова И.А., Ныгыметова К.Н., Шерьязданова Х.Т. Психопедагогика здоровья. – М.: Алматы, 2006. – 136с.
13. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте – М.: Прага, 1984. – 334с.
14. Громбах С.М. Современная гигиена детей и подростков. – М.: МУ, 2000.

СТУДЕНТ КАК СУБЪЕКТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

МАХАМАНОВА М.Н.

*кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической практической психологии
Казахского Национального женского педагогического университета*

КОСАН С.Е., БАЕКЕЕВА Ф.С., СӘРСЕНБАЕВА Д.С.

Студенты 3 курса

*Казахского национального женского педагогического
университета факультета Педагогик и психологии*

***АННОТАЦИЯ.** В данной статье рассматриваются вопросы возрастной характеристики субъекта учебной деятельности – студента. Описываются их индивидуальные, личностные и деятельностные особенности. Существенным показателем студента как субъекта учебной деятельности служит его умение выполнять все виды и формы этой деятельности.*

***АҢДАТПА.** Бұл мақалада студент-оқу іс-әрекеті субъектісінің жас ерекшелігі мәселелері қарастырылады. Олардың жеке, тұлғалық және іс-әрекеттік ерекшеліктері сипатталады. Студенттің оқу әрекетінің субъектісі ретіндегі маңызды көрсеткіші оның осы қызметтің барлық түрлері мен формаларын орындау қабілеті болып табылады.*

***ABSTRACT.** In this article the questions of age characteristics of the subject of educational activity of the student are considered. Their individual, personal and activity features are described. An essential indicator of the student as a subject of educational activity is his ability to perform all types and forms of this activity*

***КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** студент, субъект, деятельность, развитие, образовательный процесс.*

***ТҮЙІН СӨЗДЕР:** студент, субъект, іс-әрекет, даму, білім беру процесі.*

***KEYWORDS:** student, subject, activity, development, educational process.*

Возрастная характеристика субъектов учебной деятельности обучающийся как представитель возрастного периода человек, получающий знания в любой образовательной системе, является обучающимся. В этом понятии подчеркивается то, что он обучается сам при помощи других (учителя, соучеников), являясь активным субъектом образовательного процесса и при этом характеризуясь всеми рассмотренными субъектными качествами, чертами. Каждый обучающийся обладает индивидуальными личностными и деятельностными особенностями, т.е. особенностями задатков (индивидуально-типологическими предпосылками), способностей, интеллектуальной деятельности, когнитивного стиля, уровня притязаний, самооценки, работоспособности; особенностями выполнения деятельности (планируемость, организация, точность и т.д.). Каждый обучающийся характеризуется собственным стилем деятельности, в частности учебной, отношением к ней, обучаемостью.

Для педагогической психологии в целом и для определения типического «психологического портрета» обучающегося на каждой ступени образовательной системы важно положение Д.Б. Эльконина: «то, что в критический период вызывает появление соответствующего новообразования, и представляет собой генеральную линию последующего развития в стабильном периоде» [1].

Д.Б. Эльконин называет три основных показателя, фактора, обуславливающих как само развитие, так и его периоды. «Определенный возраст в жизни ребенка, или соответствующий период

его развития,— это относительно замкнутый период, значение которого определяется прежде всего его местом и функциональным значением на общей кривой детского развития. Каждый возраст, или период, характеризуется следующими показателями: 1) определенной социальной ситуацией развития или той конкретной формой отношений, в которые вступает ребенок со взрослыми в данный период; 2) основным или ведущим типом деятельности (существует несколько различных типов деятельности, которые характеризуют определенные периоды детского развития); 3) основными психическими новообразованиями (в каждом периоде они существуют от отдельных психических процессов до свойств личности)»[1]

А.В. Петровский считает определяющим критерием социальную ситуацию развития, точнее, сознательную среду, общность. Значимым для педагогической психологии в этом подходе А.В. Петровского является социально-психологический аспект возрастной периодизации, предполагающий понятия стабильной и изменяющейся среды, связи развития личности и особенностей среды, смену и преемственность процессов адаптации к группе, среде, индивидуализацию в ней и дальнейшую интеграцию. «Переходы личности на новые этапы развития в этих условиях не определяются теми психологическими закономерностями, которые выражали бы моменты самодвижения развивающейся личности, — подчеркивает А.В. Петровский, — напротив, они детерминированы извне включением индивида в тот или иной институт социализации или же обусловлены объективными изменениями внутри этого института, от которых оказывается зависима личность в своем формировании. Потому только, что общество создает школы, возникает школьный возраст как стадия развития личности» [2]

Рассмотрение школьника и студента как субъектов учебной деятельности основывается на тезисах Д.Б. Эльконина: ведущая деятельность ребенка (игра, учебная деятельность, личное общение и т.д.) протекает в определенной социальной среде, ситуации развития, что в совокупности формирует психические и личностные новообразования. Следует также принять во внимание, что «...в процессе исторического развития изменяются общие социальные условия, в которых развивается ребенок, изменяются содержание и методы обучения, и все это не может не сказаться на изменении возрастных этапов развития. Каждый возраст представляет собой качественно особый этап психического развития и характеризуется множеством изменений, составляющих в совокупности своеобразие структуры личности ребенка на данном этапе его развития»[3].

Учебная деятельность, включающая овладение новыми знаниями, умениями решать разнообразные задачи, радость учебного сотрудничества, принятие авторитета учителя, является ведущей в этот период развития человека, находящегося в образовательной системе (А.Н. Леонтьев,)[4]. Согласно А.Н. Леонтьеву, ведущей называется деятельность, которая не только занимает длительный период, но и в русле которой: а) формируются другие, частные виды деятельности; б) развивается интеллект как совокупность сенсорно-перцептивных, мнемологических и атенционных функций и в) формируется сама личность субъекта деятельности.

Студенческий возраст (18—25 лет) представляет особый период в жизни человека прежде всего в силу того, что «по общему смыслу и по основным закономерностям возраст от 18 до 25 лет составляет, скорее, начальное звено в цепи зрелых возрастов, чем заключительное в цепи периодов детского развития». Заслуга самой постановки проблемы студенчества как особой социально-психологической и возрастной категории принадлежит психологической школе Б.Г. Ананьева.[5] В исследованиях самого Б.Г. Ананьева и других накоплен большой эмпирический материал наблюдений, приводятся результаты экспериментов и теоретических обобщений по этой проблеме. Данные этих многочисленных исследований позволяют охарактеризовать студента как особого субъекта учебной деятельности с социально-психологической и психолого-педагогической позиций.

Студенчество — это особая социальная категория, специфическая общность людей, организационно объединенных институтом высшего образования. Исторически эта социально-профессиональная категория сложилась со времени возникновения первых университетов в XI—XII вв. Студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, занятых, как предполагается, усердным учебным трудом. Как социальная группа оно характеризуется профессиональной направленностью, сформированностью устойчивого отношения к будущей профессии, которые суть следствие правильности профессионального выбора, адекватности и полноты представления студента о выбранной профессии. Последнее включает знание тех требований, которые предъявляет профессия, и условий профессиональной деятельности. Результаты исследований свидетельствуют о том, что уровень

представления студента о профессии (адекватное — неадекватное) непосредственно соотносится с уровнем его отношения к учебе: чем меньше студент знает о профессии, тем менее положительным является его отношение к учебе. При этом показано, что большинство студентов положительно относятся к учебе.

В социально-психологическом аспекте студенчество по сравнению с другими группами населения отличается наиболее высоким образовательным уровнем, наиболее активным потреблением культуры и высоким уровнем познавательной мотивации. В то же время студенчество — социальная общность, характеризующаяся наивысшей социальной активностью и достаточно гармоничным сочетанием интеллектуальной и социальной зрелости. Учет этой особенности студенчества лежит в основе отношения преподавателя к каждому студенту как партнеру педагогического общения, интересной для преподавателя личности. В русле личностно-деятельностного подхода студент рассматривается как активный, самостоятельно организующий свою деятельность субъект педагогического взаимодействия. Ему присуща специфическая направленность познавательной и коммуникативной активности на решение конкретных профессионально-ориентированных задач. Основной формой обучения для студенчества является знаково-контекстное (А.А. Вербицкий)[6].

Для социально-психологической характеристики студенчества важно, что этот этап развития жизни человека связан с формированием относительной экономической самостоятельности, отходом от родительского дома и образованием собственной семьи. Студенчество — центральный период становления человека, личности в целом, проявления самых разнообразных интересов. Это время установления спортивных рекордов, художественных, технических и научных достижений, интенсивной и активной социализации человека как будущего «деятеля», профессионала, что учитывается преподавателем в содержании, проблематике и приемах организации учебной деятельности и педагогического общения в вузе.

Полученные исследователями школы Б.Г. Ананьева данные свидетельствуют о том, что студенческий возраст — это пора сложнейшего структурирования интеллекта, что очень индивидуально и вариативно. Мнемологическое «ядро» интеллекта человека этого возраста характеризуется постоянным чередованием «пиков» или «оптимумов» то одной, то другой из входящих в это ядро функций. Это означает, что учебные задания всегда одновременно направлены как на понимание, осмысление, так и на запоминание и структурирование в памяти студента усваиваемого материала, его сохранение и целенаправленную актуализацию. Такая постановка вопроса уже находит отражение в целом ряде учебно-методических разработок, где отмечается неразрывность осмысления, понимания и закрепления учебной информации в памяти студентов при решении проблемных задач. Активизация познавательной деятельности студентов постоянно сопровождается организацией запоминания и воспроизведения учебной информации.

Являясь репрезентантом студенчества, студент выступает в качестве субъекта учебной деятельности, которая, как уже отмечалось, прежде всего определяется мотивами. Два типа мотивов характеризуют преимущественно учебную деятельность — мотив достижения и познавательный мотив. Последний представляет собой основу учебно-познавательной деятельности человека, соответствуя самой природе его мыслительной деятельности. Эта деятельность возникает в проблемной ситуации и развивается при правильном взаимодействии и отношении студентов и преподавателей. В обучении мотивация достижения подчиняется познавательной и профессиональной мотивации.

Во время обучения в вузе формируется прочная основа трудовой, профессиональной деятельности. «Усвоенные в обучении знания, умения, навыки выступают уже не в качестве предмета учебной деятельности, а в качестве средства деятельности профессиональной». Однако результаты опросов показывают, что в технических вузах у половины студентов нет мотива интереса к профессии при выборе вуза. Более трети студентов не уверены в правильности выбора или отрицательно относятся к будущей профессии.

Таким образом, существенным показателем студента как субъекта учебной деятельности служит его умение выполнять все виды и формы этой деятельности. Перед преподавателем стоит ответственная психолого-педагогическая задача формирования студента как субъекта учебной деятельности, что предполагает прежде всего необходимость обучить его умению планировать, организовывать свою деятельность, умению полноценно учиться, общаться. Подобная постановка вопроса требует определить учебные действия, необходимые для успешной учебы, программу их

выполнения на конкретном учебном материале и четкую организацию упражнений по их формированию.

Отношение к студенту как к социально зрелой личности, носителю научного мировоззрения предполагает учет того, что мировоззрение — система взглядов человека не только на мир, но и на свое место в мире. Другими словами, формирование мировоззрения студента означает развитие его рефлексии, осознание им себя субъектом деятельности, носителем определенных общественных ценностей, социально полезной личностью. В свою очередь, это обязывает преподавателя думать об усилении диалогичности обучения, специальной организации педагогического общения, создания для студентов условий возможности отстаивать свои взгляды, цели, жизненные позиции в процессе учебно-воспитательной работы в учебном заведении.

Обучающийся (школьник, студент), представляя определенный возрастной период развития, как субъект учебной деятельности на каждой ступени образовательной системы характеризуется спецификой учебной мотивации, системой отношений, особенностями учебной деятельности.

Литература:

1. Эльконин Д.Б. Природа детства и его периодизация // Избр. психологические труды. М., 1989. С. 44.
2. Петровский А.В. Проблема развития личности с позиции социальной психологии // Вопросы психологии 1984. № 4. С. 24.
3. Эльконин Д.Б. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М., 1981. С. 84.
4. Леонтьев А.А. Психология общения. 2-е изд., испр. и доп. М., 1997. 365 с.
5. Ананьев Б.Г. Педагогические приложения современной психологии // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. / Под ред. И.И.Ильцова, В.Я. Ляудис. М., 1981. 346 с.
6. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991. 207 с.

ПЕДАГОГ КАК СУБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

МАХАМАНОВА М.Н.

*кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической практической психологии
Казахского Национального женского педагогического университета*

НАЗАРЫМБЕТ Н.С., ТАСБАЕВА А.А.

*Студенты 2 курса, Казахского национального женского педагогического университета
факультета Педагогик и психологии*

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются психологические особенности личности педагога в условиях современного образования. Педагог как субъект педагогической деятельности представляет собой совокупность, сплав индивидуальных, личностных качеств, адекватность которых отвечает требованиям профессии и обеспечивает эффективность его труда.

АҢДАТПА. Бұл мақалада заманауи білім беру жағдайында педагог тұлғасының психологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Педагогикалық психологиялық қызметтің субъектісі ретінде жеке субъектілік және профессионалдық қасиеттері оның еңбегінің тиімділігі.

ABSTRACT. This article deals with the psychological features of the teacher's personality in the conditions of modern education. A teacher as a subject of pedagogical activity is a collection, an alloy of individual, personal qualities, the adequacy of which meets the requirements of the profession and ensures the efficiency of his work.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагогическая деятельность, субъект деятельности, компетенции, совместно – диалогическая деятельности .

ТҮЙІН СӨЗДЕР: педагогикалық іс – әрекет, іс-әрекет субъектісі, құзыреттілік, бірлескен-диалогтық іс-әрекет .

KEYWORDS: pedagogical activity, subject of activity, competence, joint-dialogic activity.

В современной психологической науке образование как результат может рассматриваться в двух планах. Первый — образ того результата, который должен быть получен конкретной образовательной системой, и фиксированный в форме образовательного стандарта. Современные образовательные стандарты включают требования к качествам человека, завершающего определенный курс обучения, к его знаниям и умениям. Второй план существования результата

образования — это сам человек, прошедший обучение в определенной образовательной системе. Его опыт как совокупность сформированных интеллектуальных, личностных, поведенческих качеств, знаний и умений позволяет ему адекватно действовать на этой основе в любой ситуации. Результатом образования в этом плане является образованность, которая может быть общей и профессионально-содержательной. Педагогическая психология представляет собой междисциплинарную самостоятельную отрасль знания, основывающегося на знании общей, возрастной, социальной психологии, психологии личности, теоретической и практической педагогики. Она имеет собственную историю становления и развития, анализ которой позволяет понять сущность и специфику предмета ее исследования. Предметом педагогической психологии являются факты, механизмы, закономерности освоения социокультурного опыта человеком и вызываемые этим процессом изменения в уровне интеллектуального и личностного развития человека (ребенка) как субъекта учебной деятельности, организуемой и управляемой педагогом в разных условиях образовательного процесса. В частности, педагогическая психология «изучает закономерности овладения знаниями, умениями и навыками, исследует индивидуальные различия в этих процессах, изучает закономерности формирования у школьников активного самостоятельного творческого мышления, те изменения в психике, которые происходят под влиянием обучения и воспитания», т.е. [1] формирование психических новообразований. В широком смысле слова предметом науки является то, что она изучает в объекте. Приведенное определение свидетельствует о сложности, многоаспектности и неоднородности предмета педагогической психологии. На современном этапе развития педагогическая психология становится еще более объемной. Педагогическая психология традиционно включает специальный раздел — «психология учителя», где подчеркивается важность профессиональной роли учителя, рассматриваются его функции, способности, умения, анализируются предъявляемые к нему требования и формируемые в обществе по отношению к нему социальные ожидания. В меняющемся мире профессий, общее количество которых насчитывает несколько десятков тысяч, профессия Учителя (Педагога) остается неизменной, хотя ее содержание, условия труда, количественный и качественный состав меняются. Выступая как индивидуальный субъект педагогической деятельности, педагог в то же время представляет собой общественный субъект — носитель общественных знаний и ценностей. В силу этого в субъектной характеристике педагога всегда соединяются аксиологическая (ценностная) и когнитивная (знаниевая) плоскости. При этом вторая включает также два плана: общекультурные и предметнопрофессиональные знания. Являясь индивидуальным субъектом, педагог всегда представляет собой личность во всем многообразии индивидуально-психологических, поведенческих и коммуникативных качеств. В исследованиях Е.А. Климова все многообразие профессий представлено схемами отношения человека к окружающему его миру природы, людей, техники и т.д. Предложенный им метод анализа профессий позволяет классифицировать их по предмету труда, его целям, характеру действий, орудиям труда и его условиям. По предмету труда все профессии подразделяются на бионимические (природа), техномические (техника), сигномические (знаки), артономические (художественные образы) и соционимические (взаимодействие людей). Е.А. Климов определяет пять схем профессиональной деятельности: «Человек—Природа», «Человек—Техника», «Человек—Знак», «Человек—Образ», «Человек —Человек». Педагогическая профессия [2,3] относится к типу «Человек-Человек». Согласно Е. А. Климову, этот тип профессий определяется следующими качествами человека: устойчиво хорошим самочувствием в ходе работы с людьми, потребностью в общении, способностью мысленно ставить себя на место другого человека, быстро понимать намерения, помыслы, настроение других людей, быстро разбираться во взаимоотношениях людей, хорошо помнить и держать в уме знание о личных качествах многих и разных людей и т.д. -. При этом, если учесть, что схема «Человек—Человек» характеризуется определенным набором типических предпочтений, интересов, личностных особенностей человека (Дж. Холланд, Е. А. Климов), то его профессиональная характеристика оказывается глубоко индивидуально типизированной. Для анализа профессиональной пригодности человека, работающего по схеме «Человек—Человек», существен перечень противопоказаний к этому типу профессиональной занятости. Педагогическая деятельность прежде всего предполагает у ее субъекта умение ставить и решать задачи преобразования (изменения, развития) и изыскания новых средств и способов решения этих задач. Приведенная общая характеристика педагога как субъекта педагогической деятельности на основании определения ее целей, предмета, средств, способов действий показывает всю сложность и многоаспектность этой профессии. В настоящее время в российской педагогической психологии в

исследованиях Н.В. Кузьминой и ее школы, А.К. Марковой, В.А. Кан-Калика, и других проблема субъектных свойств педагога, определяющих эффективность (продуктивность) педагогической деятельности, стала предметом специального теоретического и экспериментального изучения. Это позволяет представить общую структуру субъектных свойств педагога. По Н.В. Кузьминой [4], структура субъектных факторов включает: тип направленности, уровень способностей и компетентность, в которую входят специально-педагогическая, методическая, социально-психологическая, дифференциально-психологическая, аутопсихологическая компетентность.

По А.К. Марковой[5], структура субъектных свойств может быть представлена следующими блоками характеристик: объективные характеристики- психологические, педагогические знания. Субъективные характеристики- профессиональные, психологические позиции, установки, личностные особенности. Как видно из сопоставления этой структуры со структурой субъектных свойств педагога, представленной Н.В. Кузьминой, в ней специально не выделен блок способностей и несколько по-другому трактуется само понятие компетентности. Так, если в концепции Н.В. Кузьминой компетентность есть фактор, рядоположенный с другими факторами педагогической профессиональной деятельности, то в концепции А.К. Марковой профессиональная компетентность есть родовое понятие. Она включает все субъектные свойства, проявляемые в деятельности и обеспечивающие ее эффективность. В современной казахстанской психологической науке профессора Х.Т. Шеряздановой [6,7] и ее научной школе исследованы компетенции (инструментальные компетенции, межличностные компетенции, системные компетенции, общепрофессиональные компетенции) компетенции и их критерии: умение анализировать и контролировать коммуникативную ситуацию, эффективные способы коммуникации при возникновении конфликтов применение адекватных методов в диагностике и развития личности, владеть психологических вопросов управления процессом обучения. Способности в структуре субъекта педагогической деятельности. В научных исследованиях авторы особым образом подчеркивают способности в структуре субъекта педагогической деятельности: дидактические, академические, перцептивные, коммуникативные, организаторские, педагогическое воображение. Вместе с тем профессор С.М. Жакупов [8], отмечает что реальное психологическое содержание учебного занятия определяется взаимодействием и общением обучающего с обучаемыми детерминируется содержание обучения, которое постепенно преобразуясь в предмет деятельности, способствует формированию совместно-диалогической познавательной деятельности. Следовательно, управляя взаимодействием и общением на занятии, можно управлять процессом формирования совместно – диалогической познавательной деятельности. Как видно из сопоставления этой структуры со структурой субъектных свойств педагога, представленной Н.В. Кузьминой, в ней специально не выделен блок способностей и несколько по-другому трактуется само понятие компетентности. Так, если в концепции Н.В. Кузьминой компетентность есть фактор, рядоположенный с другими факторами педагогической профессиональной деятельности, то в концепции А.К. Марковой профессиональная компетентность есть родовое понятие[4,5]. Она включает все субъектные свойства, проявляемые в деятельности и обеспечивающие ее эффективность. Таким образом способности субъекта педагогической деятельности в значительной мере определяют ее успешность. И педагогические способности, представляют собой наиболее полную системную структуру Педагог как субъект педагогической деятельности представляет собой совокупность, сплав индивидуальных, личностных, собственно субъектных качеств, адекватность которых требованиям профессии обеспечивает эффективность его труда.

Литература:

1. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. М., 1972. с 7
2. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. М., 1995. с 181
3. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении. М., 1987. с 73
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990. 101.
- Курс общей, возрастной и педагогической психологии/Под, ред. М.В. Гамезо. М.1982. Вып. 3. с 97
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996, с 161
6. Шерязданова Х.Т. Реалии и перспективы подготовки специалистов психологов в высшем звене образования Алматы, «Қазақ университеті» 2019г 246 с
7. Бапаева М.К. ЖОО- да студенттердің психологиялық білімдер мен және іскерліктердің меңгеруде оқу іс-әрекетінің ықпалдастығы атындағы ҚазҰПУ «Хабаршысы», «Педагогика ғылымдары» сериясы, №3 2014, с 109.
8. С.М. Жакупов Управление познавательной деятельностью студентов в процессе обучения. Алматы, «Қазақ университеті» 2002г, 117 с

АНДРАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМДІ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

МЕҢЛІБЕКОВА Г. Ж.

*педагогика ғылымдарының докторы, профессор
әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасы
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті*

АҢДАТПА. Мақалада оқу іс-әрекетінің субъектісі болып табылатын ересектерге андрагогикалық білім беруді ұйымдастыру мәселелері қарастырылады. Ересектерге білім беруді ұйымдастыруға қажетті педагогикалық шарттар кешені ұсынылады. Үздіксіз білім беру жүйесінде ересектерге арналған білімдік кеңістікті дамыту қажеттілігі негізделеді.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена организации андрогинного образования для взрослых, являющихся предметом учебной деятельности. Взрослым будет предоставлен набор педагогических условий, необходимых для организации обучения. Необходимость развития образовательной среды для взрослых обоснована в системе непрерывного образования.

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of organization of andragogical education of adults as a subject of educational activity. The article deals with the pedagogical conditions of the organization of adult education. The issues of development of educational environment for adults in the system of continuous education are actualized.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ересек, субъект, андрагогикалық тұғыр, үздіксіз білім беру

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: взрослый, предметная, андрогинная платформа, непрерывное образование

KEYWORDS: adult, subject, andragogical approach, continuing education

Жаһандық әрі интеграциялық әлем ішкі және сыртқы еңбек нарығының жаңа талаптарына және заманауи жасампаз іс-әрекеттің субъектісі ретіндегі ересек адамның білімін, іскерліктері мен дағдыларын үнемі жаңғыруды талап ететін еңбектік қарым-қатынас жүйесінің қажеттіліктеріне, ашық білім беру кеңістігінің дамуы үрдістерімен байланысты тың өзгерулермен сипатталады.

«Ашық білім беру ресурстары» терминін 2002 ж. ЮНЕСКО дамушы елдердегі жоғары білім берудің ашық оқыту бағдарламаларына арналған форумда қолданды. Ашық білім беру ресурстарының басты белгілері қатарында пайдаланушыға коммерциялық емес білім ресурстарын ұсыну; оқу құралдарына еркін қолжетімдікті қамтамасыз ету және оның мазмұнын пайдаланушының редакциялауына мүмкіндік жасау ерекше орын алады.

Х.Т.Шерьязданованың тұжырымы бойынша, «... кәсіби іс-әрекеттің тиімділігі болашақ мамандардың даярлығының психологиялық шарттарына тікелей байланысты. Нақты айтқанда, мамандар даярлау жүйесі білім алушыларды қарым-қатынас психологиясының мәселелерімен танысуын, сондай-ақ өзара әрекеттестіктің практикалық дағдыларын игеруді қамтамасыз ететін жаңа негізде құрылуы керек; медициналық бейіндегі мамандарды даярлау бағдарламасына кіріктірілген сипаттағы курстарды ендіру керек, біріншіден, қарым-қатынас психологиясының маңызды білімдерін меңгеру; екіншіден, психологиялық білімнің өзі пациенттермен - балалармен, ересек адамдармен, қарт адамдармен жұмыс барысында мықты практикалық құрал бола алады; білім алушылардың адамдардың психологиялық және жасаралық ерекшеліктерін ескеруге негізделген білім, іскерлік пен дағдыларын қалыптастыру үшін жағдайларды құру керек» [1], яғни ересектерді белгілі бір кәсіп бағытындағы инновациялық іс-әрекетке даярлау императивтерін (инновацияға бағдарлау; ересектердің білім алуға деген қажеттіліктеріне бағдарлану; жаңа типтегі оқытушыға бағдар; «оқыту ортасында оқыту», оқытуға жеке дара тұрғыда келуді жүзеге асыру; жеке оқыту траекториясына бағдар; қарапайымнан күрделіге қарай үздіксіз өрлеу; «әр алуан пәндік біліктілік» негізінде оқыту топтарын қалыптастыру; ересектердің біліктіліктерін жетілдірудің алуан түрлі бағдарламалық технологияларды қолдану) ескеру өте маңызды.

Әлемдік тәжірибе көрсеткендей, кейбір елдерде андрагогикалық білімді ұйымдастырудың өзі түрліше түсіндіріледі. Ұлыбританияда ересектерге білім беруді ұйымдастырудың ресми анықтамасы жоқ, сондықтан да ол ересектерге арналған білім беру курстарды қамтиды, тек оған университеттік дәреже немесе кәсіби біліктілік берумен аяқталатын оқу ғана жатпайды [2, 106].

Ересектерді оқытудың басқа аспектілерін жан-жақты зерттеуде дербес оқу бағдарламаларын құруда Jones A.R. оның мақсаттық бағдарын, перцептивті белсенділігін, мотивтерді бағындырудың қажеттілігіне назар аударады [3].

Әлемдік психологиялық ғылымның дамуында өзіндік орны бар ғалым, қазақстандық психологиялық ғылыми мектептің негізін салушы, педагогика және психология ғылымдарының интеграциялық және синтездік аймағының іргетасын айқындаған Шерьязданова Х.Т. өзінің іргелі зерттеуінде ересектер (педагог және психолог) мен балалардың қарым-қатынас ерекшеліктерін анықтау міндетін шешу барысында «жағдаяттан тыс тұлғалық қарым-қатынасты ұйымдастыру олардың ересек адамдар тарапынан болатын ықпалдарына зейінін арттырады», - атап көрсетті [4, 20]. Демек, мектеп жасына дейінгі балалардың үйлесімді психикалық дамуына қажетті жағдайларды құру «балалармен жұмыс жасайтын ересектердің қарым-қатынас жасай білу тәсілдерін мақсатты түрде дамыту» болып табылады [4, 13]. Бұл тұжырымның өзі ұрпақтар арасындағы сабақтастықтың мәндік, когнитивтік, онтологиялық, гносеологиялық, аксиологиялық, іс-әрекеттік, мәдени, әлеуметтік, технологиялық, рефлексиялық аспектілерін аша түседі.

Ересектерге формальды емес білім беру оқыту орны, мерзімі және нысаны ескерілмей білім беру қызметтерін көрсететін білім беру ұйымдары жүзеге асыратын білім беру түрі және ол оқыту нәтижелерін растайтын құжат берумен бірге жүргізілетіні ресми құжаттарда көрсетілген [5, 1]. Ересектерге білім берудің кәсіби қызметінің мәні олардың жаңа кәсіптік рөлдерді игеру арқылы әлеуметтенуін қамтамасыз ету және құзыреттіліктер мен ұтқырлықты дамытуда болып отыр, ал оның тұлғалық функциясы ересек адамдарды әлеуметтендіру үдерісін толықтыру әрі байытумен жалғастырылады.

Ересектердің оқыту үдерісін ұйымдастырудың негізі оқытудың жеке бағдарламасы негізінде оқуды дараландыру болып саналады. Андрагогикалық оқытуды жүзеге асыруда ағылшын ғалымдары оқыту әдістерінің экспозициялық (оқыту мазмұны ақпарат көздері - оқытушы, фильм, оқулық т.с.с тарапынан ұсынылады); басқарушылық (пікір-таласты жүргізуші, ойын жетекшілері, оқу бағдарламаларының авторлары ересектердің алдын-ала белгіленген мақсаттарға жетуін қамтамасыз ету үшін оқу үдерісін ұйымдастырады және бағыттайды); іздеу (оқу үдерісі мәселенің қойылуы мен мәселені анықтау, сонымен қатар мәселені шешуді қамтиды) әдістерін ойластыруды алға тартады.

Ересектерді оқытудағы айрықша құзырет - «өздігінен реттелмелі оқыту тұлғааралық өзара әрекеттестіктің үдерісі және нәтижесі, өзін-өзі басқару» [6, 1], яғни ересектердің оқуын ұйымдастыруда андрагогикалық тұғырды жүзеге асырудың қажеттілігі арта түседі.

Андрагогикалық білім беруді ұйымдастырудың педагогикалық шарттарының бірі «өздігінен реттелмелі оқытуда әрбір ересек білім алушының оқу танымдық іс-әрекетте қабылданатын шешімге қатысты жауапкершілікті өзіне алуы; өзгермелі жағдайға меңгерген білім, іскерлік пен дағдыларды қолдануға икемділігі, оқытудың әдістер мен тәсілдерінің сан алуан түрлерін пайдалану», «үздіксіз оқыту оқуға күш салуды дербес басқарудағы дара автономияның тұлғалық атрибуты» ретінде ұғыну [7]. Өздігінен реттелмелі оқыту (Selfregulated learning) білім беру мақсаттарымен байланысты және өзін-өзі реттеу саласына жатады [8]. Кең мағынада стратегиялық іс-қимылдарды (жоспарлау, жеке өрлеуді бақылау және бағалау) метатаным (өзінің ойлауы туралы ойлау) тұрғысынан басшылыққа алуы көздейтін оқыту ретінде түсіндіріледі. Ересектерді оқытуда адам өмірінің психологиялық заңдылықтарын білу керек, өйткені «психологияның үш қабаты – теория ретіндегі психологиялық білім, жоба ретіндегі психологиялық білім және практика ретіндегі психологиялық білім педагогтің кәсіби іс-әрекетінде» [9] айқын байқалады.

Андрагогикалық білім беруді ұйымдастыру жүйесінің педагогикалық шарттарын құрайтын бөліктер тізбесіне

- жүйелі андрагогикалық тұғыр және оған сәйкес келетін білім беру технологиясы негізінде құрылымды кешенді модельдеу;

- осы жүйенің вариативті және инвариантты құраушыларының органикалық өзара байланысы (кәсіби біліктілікті арттыруға инновациялық бағдарланған ғылыми негізделген құрылымдық элементтер ересектердің үздіксіз білім алуын қамтамасыз етеді);

- виртуалды білім беру ортасын тиімді пайдалану арқылы алдыңғы қатарлы технологияларды меңгере отырып, кәсіби инновациялық іс-әрекетті жүзеге асыру;

- ересектерді инновациялық технологиялар негізінде психологиялық және педагогикалық қолдау мен олардың біліктіліктерін толассыз жетілдіру үздіксіздігінің басым болуы;

- ересектердің біліктіліктерін үздіксіз арттыруды жүзеге асыру (біріншіден, білім беру үдерісінің өзіне тән логикасына сәйкес; екіншіден, мемлекет, мекеме, компания, ұйымның ересектердің кәсіби деңгейіне қоятын заманауи талаптарын ескеру);

- білім беру жүйесін дамытуды болжаудың негізі ретінде ересектердің кәсіби біліктіліктерін үздіксіз көтеру жүйесіне мониторинг жүргізу жатады.

Білімдік ортаның әлеуметін пайдалану мақсат, мазмұн, принциптер, әдістер, құралдар мен оқытудың ұйымдастыру формаларын қамтитын белгілі бір тұтас жүйені білдіреді.

Сандық және күрделі бағдарламалық жүйелердің іс-әрекет субъектісі ересектердің тіршілік шеңберінің құрамдас бөлігін құрауы заманауи ақпараттарды өңдеу, сақтау және беру үдерісіне қарқын беруді экономикалық, әлеуметтік және саяси шеңбердің объектілері мен субъектілерінің өзара әрекеттестіктерін жаңғыртуға ықпал ете отырып, цифрлық экономика мен нарықтың жаһандануына жеткізді. Демек, андрагогикалық білім беру құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған ортаны құру-қандай да бір жұмысты кәсіби деңгейде табысты орындау қажетті дағдылар, білімдер немесе түсіну, ал әлеуметтік-кәсіби ұтқырлық тұлғаның өзін-өзі дамытудың, оның жаңа ортаға әлеуметтік кірігудің факторы ретінде андрагогикалық зерттеудің нысаны болып табылады және ересектерге әлеуметтік, кәсіби және тұрғалық өзіндік дамуды қамтамасыз етудің негізін көрсетеді. Өмір сүру сапасын көтеру ересектердің білім деңгейлері мен өмірлік қажетті дағдыларды қаншалықты игеруіне да тікелей қатысты болады. Мемлекет пен қоғам тарапынан андрагогикалық білімді ұйымдастыру мәселелерін шешу міндеттері ересектердің де өзіндік белсенді іс-әрекеттерін керек етеді.

Әдебиет

1. Шерьязданова Х.Т. Новые подходы в подготовке специалистов среднего медицинского образования // Вестник КазНМУ.-2012. <https://kaznmu.kz/press/author/renat/>

2. Marsh A. I. Liberal Studies in Adult Education // The Aims and Organization of liberal Studies: The Commonwealth and International library: Liberal Studies. Elsevier, 2014.

3. Jones A. R. Increasing Adult Learner Motivation for Completing Self-Directed E-Learning // Performance Improvement. – 2013. – Т. 52. – №. 7. – С. 32-42.

4. Шерьязданова Х.Т. Психологические основы профессиональной подготовки педагогов и психологов дошкольного образования // Автореф. дисс. ... д-ра психол. наук. М., 1999. – 47 с.

5. Формальды емес білім беретін ұйымдарды тану және формальды емес білім беретін, танылған ұйымдардың тізбесін қалыптастыру қағиаларын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 23 қазандағы №71591 бұйрығы adilet.zan.kz/kaz/docs/V1800017591

6. Ломтева Т. Н., Киргинцева Н. С. Саморегулируемое обучение в информационном обществе как андрагогическая проблема // Человек и образование. – 2009. – №. 3. – С. 220-224.

7. Candy P. C. Self-Direction for Lifelong Learning. A Comprehensive Guide to Theory and Practice. – Jossey-Bass, 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104-1310, 1991.

8. Panadero, E. A review of self-regulated learning: Six models and four directions for research [Electronic resource] / E. Panadero // Frontiers in Psychology. – 2017. – Vol. 8. – Mode of access: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5408091/>

9. Исаев Е., Слободчиков В. Психология образования человека. Становление субъектности в образовательных процессах. – Литрес, 2019.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА КАК ОСНОВА УСПЕШНОСТИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ

НАМАЗБАЕВА Ж.И.

д.психол.н., академик, директор Центра «Психологической поддержки развития университета» КазНПУ им.Абая

АННОТАЦИЯ. Статья содержит материал по современному взгляду на психологические проблемы образовательных функций учреждения разного типа. Особое место выделяется компетентностному подходу в контексте решения психологических его аспектов. Значительная роль выделяется гениальным идеям Л.С.Выготского. Раскрываются основные направления исследований Центра «Психологической поддержки развития университета» КазНПУ им.Абая, которые с различных сторон освещают подходы в изучении современной личности с опорой на теорию комплексного подхода Ж.И.Намазбаевой. Характеризуются методологические проблемы современного психологического кризиса. Излагаются некоторые принципиальные пути психологических решений по реализации новой парадигмы учебно-воспитательного процесса независимо от вида и типа образовательного учреждения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психология, личностное развитие, методология комплексного подхода, полиметодология, компетентностное образование, коррекционная психология, дети с особыми потребностями, психологическое здоровье, творческий потенциал личности, психологическое сопровождение, интегрированный процесс.

АНДАТПА. Мақала әр түрлі типтегі білім беру мекемелері қызметінің психологиялық мәселелеріне қазіргі көзқарастар бойынша материалды қамтиды. Оның психологиялық аспектілерін шешу контекстінде ерекше орын құзыреттілікті тәсілдемеге бөлінеді. **Л.С.Выготскийдың** **тұлғамалық ойларына ерекше назар аударылады.** Абай атындағы ҚазҰПУ-нің «Университет дамуына психологиялық қолдау» Орталығы зерттеулерінің негізгі бағыттары ашылып көрсетіледі. Олар қазіргі тұлғаны зерттеуде Ж.Ы.Намазбаеваның кешендік тәсілдеме теориясына сүйене отырып, оның жолдарын жан-жақты қарастырады. Қазіргі психологиялық дағдарыстың әдіснамалық мәселелері сипатталады. Кез келген түр мен типтегі білім беру мекемесінің оқу-тәрбие үрдісінің жаңа парадигмасын жүзеге асыру бойынша психологиялық шешімдердің кейбір жолдары көрсетіледі.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: психология, тұлғалық даму, кешендік тәсілдеменің әдіснамасы, полиәдіснама, құзыреттілікті білім, коррекциялық психология, ерекше қажеттіліктегі балалар, психологиялық денсаулық, тұлғаның шығармашылық әлеуеті, психологиялық сүйемелдеу, біріктірілген үрдіс.

ABSTRACT: This article contains material on modern views on the psychological problems of educational institutions of various types of functions. A special place released to competence approach in addressing the psychological aspects. A significant role is allocated to brilliant ideas of Vygotsky. Reveals the main lines of research of the first and the only in Kazakhstan Research Institute of Psychology KazNPU Abay that light from different angles a and approaches in the study of modern personality theory, based on complex approach of Zh.I.Namazbaeva. Characterized the methodological problems of modern psychological crisis. Outlines some of the principal ways of psychological decisions on the implementation of the new paradigm of the educational process, regardless of type and kind of educational institution.

KEYWORDS: psychology, personal development, methodology of complex approach, polymethodology, competence education, correctional psychology, children with special needs, psychological health, personality creative potential, psychological support, integrative process.

Современный этап развития образования связан с внедрением компетентностного подхода к формированию содержания и организации учебного процесса. Этот подход к образованию ориентирован на практические результаты, опыт личной деятельности, выработку личностно-ориентированного отношения к знаниям, умениям, навыкам, что предопределяет принципиальные изменения в организации обучения, которое должно быть направлено на развитие конкретных ценностей и жизненно необходимых компетенций человека.

Компетентность, как интегрированный результат индивидуальной учебной деятельности, формируется на основе овладения ими смысловыми (теоретическими), процессуальными (практическими) и мотивационными компонентами. Значит не только знания, умения и навыки, но и отношение к процессу познания ученика или студента, которое может проявляться в социальной ответственности, стремлении закреплять позитивные приобретения в учебной деятельности, рост требований к своим учебным достижениям, рассматриваются как важнейшие критерии эффективности педагогического процесса.

В настоящее время наиболее острыми являются проблемы в сфере обучения и воспитания, которые связаны с отсутствием мотивов у части современных школьников и молодежи относительно получения качественного образования. Таким образом важность реализации компетентностного подхода очевидна.

Названные компоненты учебной деятельности тесно переплетены между эмоциональными и интеллектуальными сторонами развития обучающихся. Парадигма такого подхода к образованию не нова.

Анализ идей Л.С.Выготского в этой связи показал, что ученый еще в 30-ые годы XX века указывал на единство интеллекта (познавательной сферы) и аффекта (эмоциональной сферы) психики и взаимодействия этих двух сторон личности, что и определяют успешность образования. Он указывал: «Как только мы оторвали мышление от жизни, от динамики и потребности, лишили его всякой действенности, мы закрыли себе всякие пути к выявлению и объяснению свойств и

главнейшего назначения мышления: определять образ жизни и поведения, изменять наши действия, направлять их и освобождать из под власти конкретной ситуации» [1].

Другими словами, для того, чтобы обучение было успешным, преподавателю необходимо установить каким же образом и на каком уровне происходит процесс сложного взаимодействия рационального и эмоционального в познавательной деятельности ученика, студента. И, в соответствии с этим, практически реализовать собственные дидактические приемы.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что критерием оценки сформированности предметных компетенций является как познавательная так и личностная сфера обучающегося в тесном и неделимом их единстве.

Говоря современным языком, нас должны интересовать не только нежелание ученика, студента учиться, но и выявить главную причину этого, изучить какие стороны мотивационной сферы не сформированы. Можно констатировать, что условием эффективности современного учебно-воспитательного процесса любого образовательного учреждения является специальное развитие интересов, потребностей, мотивов обучающихся.

В то же время на практике мы наблюдаем, что большинство не плохих педагогов испытывают определенные трудности в реализации задач в названных направлениях работы из-за низкого уровня психологической компетентности.

В особом положении в контексте обсуждаемого вопроса находятся дети коррекционных учреждений, которые имеют значительное своеобразие в личности.

Главной целью специального образования является развитие практически целесообразной деятельности детей с особыми потребностями, формирование таких умений, которые будут необходимы в последующей жизни. Поэтому, именно компетентностный подход поможет и позволит повысить само качество жизни этой категории лиц. К сожалению, сама сущность, содержательная наполняемость, цель компетентностного подхода в специальном образовании научно и практически в Казахстане разработана, мягко говоря, не на должном уровне. Не исключено, что такое же положение в ряде мест имеется в общеобразовательных учреждениях разных уровней.

В Государственной Программе развития образования в РК на период с 2011-2020 гг. выделены две задачи: образовательная и социальная. Если образовательная на определенном уровне реализовывается, то социальное формирование качеств личности выпускников как специальных, так и общеобразовательных школ и вузов остается на низком уровне, что не может не вызывать тревогу и ставит задачи активизировать поиски путей по решению этой важнейшей задачи Национальной системы образования.

Многие знания и умения, которые были получены в период обучения учащимися специальных школ не в полной мере способствуют безболезненной социально-трудовой их адаптации. А все, что окружает выпускника специальной (коррекционной) школы представляет значительные трудности, а порой это приводит к развитию множества вторичных негативных свойств личности, надолго откидывая их из различных социальных ниш.

Как помочь им? На наш взгляд одним из путей решения этой судьбоносной задачи является разработка новой учебно-воспитательной парадигмы этих учреждений с учетом сегодняшних реалий и специального контингента коррекционных школ. И конечно же это сложный процесс. Существуют определенные условия эффективности психокоррекционного воздействия при обучении и воспитании. Конечно же, прежде всего, на протяжении всего обучения детей в коррекционной школе должна быть атмосфера доброжелательности. Следующим принципиально важным требованием является то, что перед ребенком необходимо ставить доступные, понятные, реалистические цели во избежание повышения их тревожности и снижения самооценки. Поощрение должно осуществляться умеренно и ученик должен понимать и видеть результаты собственной деятельности и поведения. Оценка результатов занятий детей должна основываться на сравнении с предыдущими результатами. В практике коррекционной школы зачастую учителя ограничиваются лишь словесной оценкой «плохо – хорошо». Ошибки у детей не должны вызывать ни у кого досаду и раздражение. Выполнение этих психологических приемов способствует развитию включения школьников в самостоятельную поисковую деятельность. Кроме того, без хотя бы беглого анализа истории специального образования, невозможно построить сколько-нибудь успешное направление личностно-ориентированного и практикоориентированного образования в настоящее время в коррекционных учреждениях.

Необходимо подчеркнуть то, что образовательные идеи специального обучения в СССР в свое время достигли мирового признания. Советская система была успешна, так как она строилась на результатах фундаментальных комплексных научных исследований НИИ Дефектологии АПН СССР. Главным ориентиром были крупные достижения специальной коррекционной психологии, которая во многом способствовала активному развитию детской, возрастной, педагогической психологии, психолого-педагогической диагностики, нейропсихологии, патопсихологии и др. Ценностью научных золотников специальной психологии 30-90-ых годов XX века был ее развивающий характер, дифференцированность и практикоориентированность.

Многие крупные ученые внесли существенный вклад в дефектологию, который трудно переоценить (Морозова Н.Г., А.Р.Лурия, Л.В.Занков, И.М.Соловьев, В.И.Лубовский, Т.Н.Власова, Ж.И.Шиф, Р.Е.Левина, Певзнер М.С., Лебединская К.С., Дульнев Г.М., Мещеряков А.И., Розанова Т.В., Боскис Р.М. и многие другие)

Но на наш взгляд, именно Л.С.Выготский еще в 30-ые годы почти во всех своих работах, реализовывая гуманистический подход к человеку, смог на многие годы вперед определить перспективы развития психоло-педагогической науки и практики в мировом масштабе. Среди цветков его научного венка, особо светит специальная психология.

Распад СССР определил суверенитет союзных республик. Всплеск национального самосознания, потеря привычной идеологии, ценностей, быстрая глобализация мира – все это не могло не отразиться на образовании и в первую очередь на специальном.

Сейчас мы наблюдаем наряду с положительными тенденциями развития общества и негативные аспекты, вызванные слишком быстрой «модернизацией». Особенно это отразилось на образовательной сфере.

Многие причины буксовки образования, на наш взгляд, связаны с **отсутствием научных разработок психологических** аспектов моделирования, содержательных аспектов учебно-воспитательного процесса, недостаточным уровнем психологического обеспечения взаимосвязанной деятельности субъектов образовательного процесса. Понятно, что современная психология должна быть переориентирована на человеческий фактор.

Учитывая это, в Центре «Психологической поддержки развития университета» КазНПУ им.Абая в последние годы разрабатываются наиболее приоритетные психологические проблемы. Разработка теоретико-прикладных аспектов развития современной личности составляет главную основу научных исследований Центра. Среди них особое место занимает разработка вопросов связанных с психологическими основами интеллектуального потенциала личности [2]. Другим направлением исследований сотрудников Центра «Психологической поддержки развития университета» является разработка научно-практических основ развития психологического здоровья школьников и студентов [3,4]. Учитывая, что психологизация современного образования интегрированный процесс, нами была разработана комплексная модель, которая содержала множество компонентов касательно наполняемости психологического сопровождения деятельности субъектов образовательного процесса [5,6].

Экспериментальные исследования в названных направлениях позволили утвердиться в том, что нами верно была предложена теоретико-методологическая основа **комплексного** исследования личности еще в 80-ые годы XX века. Она успешно реализовывается и в XXI веке и способствует полиметодологическому подходу к решению различным аспектов личностного развития. **Реализация комплексного подхода** к разработке проблем личности понимается нами как изучение совокупности ее элементов, находящихся во взаимозависимых отношениях и взаимообусловленных связях между собой, что образует целостность и единство, включающих в себя факторы и механизмы становления личности, характеристику ее компонентов, критерии и уровней, типов развития свойств личности в различных видах деятельности человека **при создании специальных психологических условий** [7].

Коррекционная психология, как известно, является одним из разделов психологической науки. Именно психологическая наука определяет основные методологические аспекты развития любой личности через внедрение в образовательную практику научных достижений. Новые научные изыскания позволяют разрабатывать педагогические и дидактические приемы в соответствии с современными реалиями.

Между тем, налицо очевиден факт кризиса в психологии. Это, естественно, волнует психологов запада и востока. Ученые видят разные причины и пути его преодоления. Например, В.А.Мазиллов [8] успешность методологии психологии видит в интеграции различных ее направлений, в выработке

толерантности к взглядам коллег, в формировании у себя психологических установок не на поиск отличий во взглядах, а на обнаружение сходства. Он считает предметом психологии психику как сложную саморазвивающуюся систему и этот предмет должен выступать в богатстве ее связей с биологическим, культурным и социальным миром.

За психотехнический подход к личности выступает Ф.К.Василюк [9]. Через либеральный подход к психологическим исследованиям можно достичь больших успехов в психологии, считает А.В.Юревич [10].

Вообще многие ученые, говоря о кризисе в психологии, связывают это с ее этапами и главными идеями в психологии. Например, классическую парадигму в психологии отличала четкое определение границ науки, самостоятельность, стремление к точности и строгости естественных наук. Говоря о неклассической психологии А.Г.Асмолов [11] включает в нее совершенно разные направления науки. Такие как психоанализ, культурно-историческую теорию Л.С.Выготского, теорию установки Д.Н.Узнадзе, а также деятельностный подход к психике А.Н.Леонтьева и С.Л.Рубинштейна.

Очевидно, что здесь мы видим новые методологические поиски. Можно утверждать, что наличие множества совершенно разных теорий, которые отнесены к неклассической психологии, естественно, усложняют понимание предмета психологии, так как здесь разное прочтение основных психологических терминов.

Но, вместе с тем, именно это и активизирует интеграцию психологического знания, что безусловно принесет большую пользу педагогической науке, в том числе специальному образованию. А это, в свою очередь, стимулирует взаимную согласованность существующих направлений науки. Не случайно, в настоящее время бурно развиваются междисциплинарные связи. Множество психологических теорий могут сосуществовать. Мало того, исходя из собственных задач исследования, ученый в методологической сути имеет возможность выделить ведущую идею.

Таким образом, ценно то, что применение синтеза психологических теорий будет способствовать активной реализации комплексных исследовательских программ. Это и есть новый прогрессивный этап развития психологии XXI века. Время и общество ставит новые задачи перед ней – необходимость включенности психологии в бурно происходящие изменения в мире и человека в нем.

С нашей точки зрения, кризис в психологии возникает в связи с новой социальной и внутриспсихологической ситуацией и в большей мере широкого распространения психоанализа, психотерапевтической практики и необходимости активного развития этнопсихологии [12].

Для специального образования наиболее ценными являются идеи А. Маслоу [13], который настаивал на расширении сферы психологической науки за счет включения в нее гуманистической проблематики психологии личности и ее переживаний.

Е.Д.Хомская [14] указывает на увеличение разрыва между теорией и бурно распространяющейся психотерапевтической практикой, которая зачастую лишена каких-либо теоретических оснований: «Ничто так не разлагает науку изнутри, как невнимание к теории, которая исходит из профессиональной среды».

Смирнов С.Д. [15] подчеркивает, что единственной теории личности не должно быть, теорий личности должно быть множество и всегда их будет много.

В.П.Зинченко [16] справедливо подчеркивает, что соотношение между теорией и практикой работает весьма изменчиво. Практика по заказу (в настоящее время за немалые деньги) может существовать, а теория – не сможет на этом жить...

Настоящая система дефектологического образования в стране готовит специалистов, которые не в полной мере владеют навыками и умениями формирования необходимых для жизни выпускников коррекционной школы компетентными качествами личности.

- Поэтому требуется незамедлительная работа по разработке и внедрению новых Госстандартов образования учителя-дефектолога с учетом компетентного подхода на основе достижения психолого-педагогической науки.

- В связи с этим основной тенденцией развития системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья должна быть его личностная включенность в общеобразовательную и социальную среду. Эта государственная политика должна быть направлена на долгосрочную стратегию.

• В Казахстане необходимо создать комплексную систему социально-психологического сопровождения деятельности субъектов специального образования и семьи на научной основе с учетом этнокультурных аспектов.

• Психолого-педагогическое сопровождение должно быть неотъемлемой частью модернизации системы национального образования в стране.

• Разработать управленческий механизм по решению названных проблем.

• На научную комплексную социально-психологическую основу поставить разработку острых проблем инклюзивного образования.

• В системе повышения квалификации педагогов определить важным условием успешное решение названных задач через научное определение перечня компетентности субъектов образования.

• Непрерывное повышение психологической культуры и психологической компетенции в системе всех звеньев образования и в том числе семьи.

Нынешнюю кризисную ситуацию в психологии более 80-ти лет тому назад предвидел и предупреждал будущие поколения Л.С.Выготский. Именно он впервые, подчеркивая роль психологии для развития педагогики, считал, что разрыв между ее теорией и практикой превращается в глубокую пропасть из-за многократного увеличения масштабов психологической практики [1].

Итак, вышеизложенный анализ кризиса в психологии позволяет наметить хотя бы общие, но принципиально новые основы для определения предпосылок развития компетентностного образования как в общеобразовательных, так и в коррекционных учреждениях.

Литература

1. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Собрание сочинений: в 6 т. – М.: Педагогика, 1982 – Т.1. – С.386-389.
2. Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И. Психологические основы развития творческой интеллектуальной личности в образовательной среде. Алматы, изд «Улагат» - 2012 – 232с.
3. Намазбаева Ж.И., Лавриненко Н.С., Садыкова А.Б. Технологии формирования психологически здоровой личности. Алматы, изд «Улагат» - 2013 – 192 с.
4. Пралиев С.Ж., Намазбаева Ж.И. Развитие творческой интеллектуальной личности. Алматы, изд «Улагат» - 2013 – 120 с.
5. Намазбаева Ж.И., Садыкова А.Б. Научно-практические основы психологического обеспечения современного образовательного процесса. Алматы, изд «Улагат» - 2014 – 170 с.
6. Намазбаева Ж.И., Каракулова З.Ш., Садыкова А.Б., Сейдулаев К.Б. Развитие личности в процессе психологизации современного образования. Алматы, изд «Улагат» - 2013 – 270 с.
7. Намазбаева Ж.И., Запрягаев Г.Г., Луцкина Р.К. Истоки развития психологии и дефектологии в Казахстане. Алматы, изд. «Print-Express» - 2012 – 423 с.
8. Мазилев В.А. Методологические проблемы психологии в начале XXI века // Психологический журнал – Т. 27 - №1 – 2006 – С.23-34.
9. Василюк Ф.Е. Методологический смысл психологического кризиса // Вопросы психологии 1996 – №6 – С. 25-40
10. Юревич А.В. Методологический либерализм в психологии // Вопросы психологии – 2001 - №5 – С.3-18.
11. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: Методологич. проблемы неклассич. психологии: учеб.пособие для студ. вузов обуч. по спец. «Психология» - М.: Смысл – 2002 – 479 с.
12. Намазбаева Ж.И. Развитие личности учащихся вспомогательной школы: Автореф. дис... д-ра психол.наук – М. – 1986 – 33 с.
13. Маслоу А. – Мотивация и личность. – 3-е изд., перераб. и доп.- СПб.: Питер, 2007 – 352 с.
14. Хомская Е.Д. Нейропсихологическая диагностика. Часть 1. М. – 2007 – 185 с.
15. Смирнов С.Д. Методологические проблемы педагогической психологии в ракурсе постнеклассической рациональности. Психологические исследования, 2014, 7(36), С.8-15
16. Зинченко В.П. Методология или «охранная грамота»? // Вопросы психологии – 1997 - №3 – С.129-131

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ПСИХОЛОГИЯ ПӘНІН ОҚЫТУДА ҚОЛДАНЫЛАТЫН ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘДІСТЕР

НУРКАСИНОВА Л.М.

Психология магистрі, қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы

АУБӘКІР А.С.

Психология магистрі, қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, теориялық және практикалық психология кафедрасының оқытушысы

АҢДАТПА. Бұл мақала жоғары мектеп білім алушыларын психологиялық даярлаудың фундаменталды және қолданбалы мәселелеріне арналған. Қазіргі заманда білім беру бағдарламаларын жүзеге асыру оқыту пәндерінің мазмұнын ғана емес, сонымен қатар оқыту үдерісін ұйымдастыру технологияларын да қайта жаңартуды талап ететіні көрсетілген.

АННОТАЦИЯ. Данная статья посвящена фундаментальным и прикладным проблемам психологической подготовки обучающихся Высшей школы. Показано, что реализация образовательных программ в современном мире требует обновления не только содержания учебных предметов, но и технологий организации учебного процесса.

ABSTRACT. In the article approaches of effective use of innovative technologies in the process of teaching fundamental and applied psychological training in higher school. It is shown that the realization of the educational programs of the new generation necessitates changes not only the content of training, but also technologies of organization of educational process.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: психология, инновация, оқыту әдістері, белсенді әдістер, проблемді оқыту, құзіреттілік.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психология, инновация, методы обучения, активные методы, проблемное обучение, компетенции.

KEYWORDS: psychology, innovations, methods of teaching, active methods, problem training, competences.

Жаһандану заманы, ақпараттық технологияның қарқынды дамуы қоғам өмірінің кез-келген аясында инновациялық-технологиялық дамудың стратегиялық бағытына бет бұруды талап етеді. Қазіргі қоғамға инновациялық тұрғыда ойлап, іс-әрекеттерге баратын бәсекеге қабілетті, өз бетінше әрекет ете алатын, шығармашыл, үздіксіз білім ала алатын және оған дайын мамандар қажет. Мұндай мамандарды даярлау Қазақстандық ЖОО білім беру жүйесіндегі кең ауқымды инновациялық қозғалысты тудырды. Білім беру жүйесінің интегративтік сипаты; білім берудегі гуманистік парадигма; тұлғағы бағдарланған оқыту тұжырымдамасы; білім алудың үздіксіздігі; маман қалыптастырудағы құзіреттілік тәсілі сияқты білім беру саласындағы жаңа тенденциялар ЖООда пәндерді оқытудың инновациялық амалдарын талап етеді. Қазіргі кезеңде ЖОО оқытушылары үшін кәсіби әрекет педагогикалық үдеріске инновациялық технологияларды ендіру бағыттылығымен анықталады [1].

Әлемдік деңгейдегі білім берудің қазіргі парадигмасы білім беруде нәтижеге бағдарлану, оқытуды оқушының жеке тұлғасына бағыттау, ал оқыту әдістерін тұлғааралық қарым-қатынастарға бейімдеу болып отыр. Демек, оқушы білімді дайын күйінде мұғалім түсіндірмесінен алмай, өзінің өмірлік тәжірибесіне сүйену арқылы танымдық «жаңалық» ашуы, шығармашылық тапсырмаларды орындау негізінде әр түрлі өнімдер жасауы тиіс. Нәтижесінде оқушының дүниетанымы кеңейіп, өзіндік пікірі мен көзқарасы қалыптасуы керек.

Жоғарғы оқу орындарында психология пәнін оқытудың негізгі міндеті болашақ мамандардың өздерінің кәсіби іс-әрекеттерін табысты жүзеге асыруы үшін қажетті психологиялық құзіреттіліктерді қалыптастыру болып табылады.

Психологиялық білімдер қазіргі ғылыми дүниетанымның маңызды бөлшегіне айналды. Болашақ мамандар үшін психологиялық білімдер практикалық, дамытушы және жалпы мәдени мәнге ие. Психологиялық білімдердің практикалық мәні - психология білімдер көмегімен адам психикалық іс-әрекеттің заңдылықтарын танып, оларды кәсіби және өмірлік мәселелерін шешуде қолдана алады. Психологиялық білімдер адамға болашақ мамандығын дұрыс тандауда, сыныпта, топта және еңбек ұжымында, отбасында жақсы бейімделе алуға көмектеседі. Қоғамдық қатынастардың негізгі заңдылықтары қарым-қатынас психологиясына негізделі қалыптастырылатыны белгілі. Яғни, психология пәні болашақ мамандардың бойында қарым-қатынас жасау іскерліктері мен біліктіліктерін қалыптастырып, басқа адамдармен тиімді қарым-қатынас жасауға үйретеді.

Психологиялық білімдер тұлғаның өзін дамытуы үшін де қолданылады. Өзінің жан дүниесіне үңіліп, әлсіз және ұтымды жақтарын, кемшіліктері мен артықшылықтарын саналайды. Өзінің тұлғалық ерекшеліктеріне байланысты қарым-қатынасқа түсу және еңбектенуінің индивидуалды стилін ұғынады, сол білімдерінің негізінде кемшіліктерін түзетіп, өзін дамытады.

Психологиялық білімдердің жалпы мәдени мәні бойынша, әрбір адам психологиялық мәдениетті меңгеруі керек. Бұл, әр адам психологиялық құбылыстар туралы, өзі туралы және тұлға аралық өзара әрекеттестік туралы жеткілікті деңгейдегі білімдерінің болуын білдіреді.

Қазіргі заманғы психологиялық білім мен оның тәжірибесіне деген қызығушылықтың өсуі жоғары мектептегі психологияны оқытудың әдістемесіне жаңа, әрі тиімді әдістерді енгізуді қажет етіп отыр. Психологияны оқытудың тиімділігі негізінен педагогтың оқу процесін психология ғылымының теориясы мен тәжірибесінің мазмұнына сай ұйымдастыру іскерлігіне байланысты болады.

Осыған байланысты психология пәнінің оқытушысы психологияның теориялық сұрақтарымен бірге, студенттерде жоғары мектепте оқу барысында пайда болатын психологиялық мәселелерге қатысты сұрақтарына да жауап бере білуі керек болатыны түсінікті. Себебі, психологияны оқыту әдістемесі студенттердің ерекшеліктерін ескеруі міндетті.

Оқыту процесі студенттердің өздері қабылдап алған барлық білім, түсініктердің сана-сезімдеріне қандай әсер ететіндігін түсінуіне негізделген кезде ғана тиімді болады. Оқытушы шеберлігінің бірден бір көрінісі - өз пәнінің мақсаттарын адамның қоршаған ортамен және басқа адамдармен қатынастары тұрғысынан қарастыру, ғылыми пәнді социумның, өнердің, мәдениет пен тұрмыстың мазмұнына үйлестіре алу және студенттердің құндылық бағдарларын нақты оқу мақсаттарына айналдыра алуында екені анық.

Психологияны оқытудың мақсаты дәл осы мазмұнды қамтиды: өмірдің әр түрлі жағдайларында адамдардың өзара әрекеті мен қарым-қатынасын орнатудың теориясын және тәжірибелік білімдері мен әдістерін студенттерге меңгертуді көздейді. Психологияны оқыту басқа адамдардың ойлау бейнелері мен әрекет бейнелерін анықтайтын жағдайларды өзгерту мен түсіну тәсілдерін меңгертуге ғана емес, сонымен бірге, адамның өз тіршілік әрекеті мен санасын да өзгертуге бағытталған.

В.Я.Ляудис анықтамасы бойынша, «Психология пәнін оқытудың мақсаты – өмірлік әрекеттердің түрлі шарттарында адамдармен қарым-қатынасқа және өзара әрекеттестікке түсудің әдіс тәсілдерін теориялық және практикалық тұлғадан меңгеру» деп көрсетеді [2].

Психология пәнін меңгертуде төмендегідей нәтижелер күтіледі:

• психологиядағы негізгі концепциялар, теориялар, тарихи тенденциялар туралы білімдерді қалыптастыру;

• психологияның негізгі зерттеу әдістерін қолданып үйрену;

• сыни тұрғыдан ойлау және шығармашылық ойлау амалдарын қолдана алу;

• студенттер психологиялық принциптер мен білімдерді жеке, әлеуметтік және ұжымдық мәселелерді шешуде қолдана алуы керек;

• басқа адамдардың ерекшеліктеріне шыдамдылық, олардың әрекетінің себептерін түсіне алу, этика негізінде әрекет ету;

• ақпараттық және технологиялық сауаттылық;

• коммуникативті дағдылары қарым-қатынаста тиімді пайдалана алу;

• студенттер психологиялық білімдерінің негізінде өздерінің психологиялық ерекшеліктерін, мінез-құлқын және де басқа адамдардың мінез-құлқын түсіне алуы керек;

• өзін басқару және өзін дамытудың тиімді тәсілдерін қолдана алу керек;

• кәсіби іс-әрекетін жобалау және кәсіби даму траекториясын қалыптастыра алу.

Студенттерде өздерінің алған психологиялық білімдері мен іскерліктерін кәсіби іс-әрекетінің саласында қалай тиімді қолдануға болатыны туралы түсініктері болуы керек.

ЖООда психология пәні бүгінгі күннің талаптарымен байланыстырыла оқытылуы маңызды. Себебі, көптеген мамандар өздерінің кәсіби іс-әрекетінде адамдармен жұмыс жасайды. Психология пәні бұл жұмыстың тиімділігін арттыратын әдіс-тәсілдермен қамтамасыз етуі керек.

Психология пәнін оқыту заманауи білім беру жүйесіне сәйкес төмендегідей жаңашылдықтарды қажет етеді: біріншіден, өзгерістер пәнді оқытушы педагог-психологтың тұлғалық өзгерістерінен басталуы керек. Заманауи оқытушы білімдерді беруші ғана емес, ол кеңесші, жол сілтеуші, студенттің білім алу траекториясын ұйымдастырушы болып табылады. Психологиялық білімдерді беру диалогқа негізделеді. Екіншіден, оқыту білімдерді беруді ғана мақсат етпейді, білім алушы алған білімдерін практикалық іс-әрекетте, шынайы мәселелерін шешу үшін қолдана алуы қажет. Психологиялық білімдер теориялық сипаттан гөрі практикаға бағыттала берілуі керек. Үшіншіден, психологиялық білімдердің мазмұны мен қызметтерінің өзгеруі. Психология пәнінің мазмұны жалпы психологиялық, жас ерекшеліктер психологиясының, әлеуметтік психологиялық,

дифференциалды психологиялық білімдерді қамтитын интегративтік сипатты иеленді. Студент қазіргі заманда білім алу үшін емес, өзін қызықтыратын сұрақтарына жауап табу үшін оқиды. Психология пәнін оқыту осы талаптарға жауап бере алатындай ұйымдастырылуы керек. Төртіншіден, психологияны оқыту әдістері де өзгерді, таным субъектісінің белсенділігі принципінің негізінде психология пәнін оқытуда да белсенді әдістер қолданылады [3].

Психологиялық білімдерді оқыту мен меңгеруде қолданылатын инновациялық педагогикалық технологиялар бұл білімдердің саналы және жүйелі түрде қабылдануын қамтамасыз етуі керек.

Жоғары оқу орындарында оқытудың инновациялық әдіс тәсілдерін маман даярлаудың мақсат міндеттерімен үйлесімде қолдану керек. Инновациялық әдістер студенттердің болашақ маман ретіндегі кәсіби сапаларының дамуына ықпал ететін кәсіби білімдері іскерліктері мен дағдыларын қалыптастырып бекітуге қолайлы шарттарды қалыптастырады. Оқыту барысында инновациялық әдістерді қолдану пәнді оқытудағы стереотиптілікті ығыстырып, кәсіби мәселелерді жаңа қырынан шешуді қалыптастырады, студенттердің креативтілігі мен шығармашылығын дамытады. Білім беру процесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруда тиімді болатын әдістерге: проблемді оқыту әдісі, іскерлік ойындар технологиялары, топтық және ұжымдық іс-әрекет технологиялары, жоба әдісі, кәсіби мәселелерді дискуссия арқылы талдау, топтық жұмыстар, мәселелі жағдаяттарды шешу, кейстерді шешу, презентациялар даярлау және т.б оқытудың белсенді әдістері жатады.

Психологиялық пәндерді оқытудың инновациялық әдістері таным субъектісінің белсенділігі принципіне негізделеді. Психологияны оқытуда қолданылатын белсенді әдістердің мәні – білім алушылардың интеллектуалды, тұлғалық және әлеуметтік белсенділігінің көрінуіне ықпал ететін дидактикалық және психологиялық шарттарды қалыптастыру. Оқытудың белсенді әдістері ретінде оқыту процесінде танымдық мотивтерді, қызығушылықтар мен шығармашылық қабілеттерді қамтамасыз ету арқылы білім алушылардың белсенділігін жүзеге асыратын әдістер қарастырылады.

Белсенді әдістердің психологияны оқытуда тиімді қолдануға болатын түрлері бағдарламалық оқыту, проблемдік оқыту және интерактивті оқыту. Бұл әдістердің әрқайсысының танымдық белсенділікті қалыптастыруда өзіндік үлесі бар.

Білім алушылардың белсенділігін және оқу процесінің эффективтілігін арттырудың негізгі жолдары:

1. Оқу мотивациясын күшейту;
2. Мотивацияның жоғары формаларының қалыптастыру;
3. Білім алушылардың білім алудағы белсенділігін ынталандыру;
4. Қолданылатын оқыту амалдарының пәннің мазмұнына сәйкестілігін қамтамасыз ету;
5. Сабақ барысында оқушылардың уақытты тиімді пайдалануын және бір бірімен тығыз қарым қатынаста жұмыс жасауын ұйымдастыру;
6. Берілетін материалдың негізгі мазмұнын логикалық жолмен аша алуын қадағалау;
7. Білім алушылардың жастық және индивидуалды ерекшеліктерін жан жақты ескеру.

Бағдарламалық оқыту технологиялары – бұл арнайы жабдықтар, электронды оқулық, ақпараттық технологиялар және т.б. көмегімен күні ілгері дайындалған бағдарлама бойынша орындалатын өзіндік жеке-дара оқу технологиясы. Бұл технология әрбір білім алушыға өзіндік ерекшеліктеріне қарай оқуына мүмкіндік береді.

Бағдарламалық оқыту технологияларының белгілері:

- оқу материалының кіші көлемді жеңіл игерілетін бөлшектерге жіктелуі;
- әр бөлшекті игеруге арналған нақты әрекеттерді орындау нұсқаулары жүйесінің берілуі;
- әр бөлшектің игерілуінің тексерілуі;
- қадағалау тапсырмаларының дұрыс орындалуымен оқушы материалдың ендігі жаңа бөлшегін алып, келесі оқу қадамын іске асыруға өтуі;
- дұрыс жауап бере алмаған жағдайда оқушының қосымша көмек түсініктемелерін алуы;
- қадағалау тапсырмаларының нәтижесі хатталып, оқушының өзіне де (ішкі кері байланыс), педагогқа да (сырттай кері байланыс) белгілі болуы.

Проблемдік оқыту оқушылардың проблемді жағдаяттарда ұсынылған теориялық және практикалық мәселелерді шешу арқылы жаңа білімдерді меңгеруге бағытталған оқыту әдісі. Оқытудың проблемдік әдістері студенттердің ізденушілік танымдық белсенділігін ұйымдастыруға бағытталады. Оқу ізденістері барысында студенттердің жаңа білімдері, іскерліктері және дағдылары қалыптасып, қабілеттері, танымдық белсенділігі, қызығуы, ой-өрісі, шығармашылық ойлауы және

басқа да тұлғалық маңызды қасиеттері дамиды (Т.В.Кудрявцев, А.М.Матюшкин, М.И.Махмудов және т.б.). Студенттерге ұсынылатын мәселелі жағдаяттарды шешудегі проблемді сұрақтарға жауап іздей отырып, терең талқылай отырып күрделі тақырыптарды ашуға болады. Проблемді оқытудың басқа да технологиялар сияқты артықшылықтары мен кемшіл тұстары бар. Бұл әдістің артықшылығы: білім алушыларға тек қажетті білім, ептілік және дағдылар жүйесін меңгеруге жәрдемдесіп қоймай, олардың ақыл-ой дамуына жол ашады, өз шығармашылық ізденістерінің нәтижесінде берік білім қалыптастыруға көмектеседі, өз бетінше оқу еңбегіне қызығушылықты дамытады, оқу нәтижелерін нық бекітеді. Кемшілігі: жоспарланған нәтижеге жету көп уақытты талап етеді, сонымен бірге, оқушылардың танымдық іс-әрекеттерін жүйелі басқару қиын.

Белсенді оқыту әдістерінің жоғарғы шегі – интерактивті әдіс. Интерактивті әдіс - бұл өзара әрекеттесу, біреумен әңгіме диалог ретінде болу дегенді білдіреді. Басқа сөзбен айтқанды, активті әдіске қарағанда интерактивті әдіс оқытушы мен білім алушылардың өзара әрекеттесуіне ғана емес, сонымен бірге білім алушылардың бір-бірімен өзара белсенді әрекетте болуына бағдарланған.

Бұл әдістерді қолдану сырттай өте жеңіл көрінгенімен, өзіндік ерекшеліктері мен қиындықтары да бар. Егер сабақ барысында мұғалім мен оқушы арасында өзара әрекеттестіктің жоғары деңгейіне қол жеткізілсе, мұндай сабақтарды «интерактивті» деп атаймыз. Интерактивті сөзі – ағылшын тілінен аударғанда, *inter* – аралық, бірнеше, *action*- әрекет дегенді білдіреді. Өзара әрекеттестік әдетте, белгілі бір мәселені шешу, ол шешімнің тиімділігі туралы әңгімелесу, талқылау түрінде өтеді. Ең бастысы, мұнда мәселені шешу процесі жауапқа қарағанда маңызды екендігін түсіну қажет. Бұл интерактивті әдістің мақсаты – тек ақпаратты беру ғана емес, оқушыларға жауаптарды өз бетінше табу дағдысын меңгерту екендігімен байланысты. Интерактивті әдістің негізін интерактивті жаттығулар мен тапсырмалар құрайды. Интерактивті жаттығулар мен тапсырмалардың әдеттегілерден басты айырмашылығы олар меңгерілген материалды тек бекітуге ғана емес, жаңаны оқып-үйренуге бағытталған.

Интерактивті құралдарды сабаққа пайдалану арқылы бірқатар дидактикалық мәселелерді шешуге болады:

- Пән бойынша базалық білімді меңгеру;
- Алған білімді жүйелеу;
- Өзін – өзі бақылау дағдыларын қалыптастыру;
- Жалпы оқуға деген ынтасын арттыру;
- Оқушыларға оқу материалдарымен өздігінен жұмыс істегенде әдістемелік көмек беру.

Белсенді топтық әдістерді шартты түрде үш блокқа біріктіруге болады:

1) Дискуссиялық әдістер - топтық дискуссия, өмірден алынған жағдаятты талдау, модельдеу, кейс әдісі т.б.

2) Ойын әдістері – дидактикалық, иммитациялық, шығармашылық, іскерлік ойындар; рольдік ойындар; ми шабуылы әдістемесі; контройын әдістемесі;

3) Тренинг әдістемесі.

Жоғары оқу орындарында психологияны оқытудың белсенді әдістерін қолдану арқылы болашақ мамандардың бойында ақпараттарды жалпылау, талдау, сыни қабылдау сияқты ойлау мәдениеті; өзін үздіксіз дамыту, өзінің жетістіктері мен кемшіліктерін сыни тұрғыдан бағалай алу, кәсіби іс-әрекетінде туындауы мүмкін кикілжіндерді басқара алу; болашақ кәсібінің әлеуметтік маңызын терең түсініп, кәсіби іс-әрекетіндегі жоғары мотивацияны қалыптастыра алу; кәсіби саласында эффективті қарым-қатынас орнату дағдыларын меңгеру; өзінің еңбек қабілеттілігін қамтамасыз етіп, өзіндік күйлерін реттеу және өзін тәрбиелеу сияқты болашақ кәсіби іс-әрекетінде маңызды болып табылатын күзiреттiлiктерi қалыптастырылады.

Әдебиет:

1. Таубаева Ш.Т. Жоғары білім беру саласы саясатындағы инновациялық бағыттар / ҚазҰУ Хабаршысы. Педагогика сериясы, 2013ж.
2. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии: Учебное пособие –М., 2000.
3. Фокина И.В. Ситуации свободного выбора в процессе профессионального обучения // Перспективы науки и образования: сетевой научно-практический журнал, 2013. – № 5.

БАЛАЛАРДЫҢ БАЛАБАҚШАҒА БЕЙІМДЕЛУІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

НУРТАЗИНА А., САДУОВА Н.

Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті
Психология мамандығы 3 курс

АНДАТПА. Бұл еңбекте психологиялық зерттеулердегі балалардың мектепке дейінгі мекемелерде бейімделуі, қоршаған ортамен қарам-қатынасы, бейімделудің мәселелері жөніндегі ой-пікірлеріне шолу жасалған.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются адаптация детей в психологических исследованиях в дошкольной образованний, установки окружающей среды, проблемы адаптации.

ABSTRACT. The article discusses the adaptation of children in psychological research in preschool education, the installation environment, problems of adaptation.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: балабақша, бейімделу, іс-әрекет

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: детский сад, адаптация, действие

KEYWORDS: kindergarten, adaptation, action

Балабақшаның даярлық тобына баратын балалардың мектепке қабылдана сала қоғамдағы орны өзгеретіндігі мәлім. Бұған себеп болатын балабақша жүйесі. Тіпті, тәрбиеленушілер арасындағы ең ересек екендігінің өзі баланың көзқарасына айтулы әсер етеді. Олар тәрбиеленер ұжымның мектепке даярлық тобы деп аталуының өзінде осы жас кезеңнің өтпелілігі, келер жас кезеңіне даярлық екендігі көрінеді. Келесі аса көңіл бөлетін жағдай, бұл қазіргі заман балаларының дамып жатқан қоғамындағы ақпарат ағымдарының күрделенуі болып табылады. Негізінде балалық шақтың ерекшеліктерін төмендететін көптеген әлеуметтік мәдени механизмдер, рөлдік- сюжеттік ойындар, белсенділік формалары төмендеді (көп балалы отбасы, әртүрлі жастағы балалардың бірігуі). Қазіргі таңдағы отбасындағы байқалатын түрлі дағдарыстар әсер етеді[2].

Мектеп жасына дейінгі бала өміріндегі үлкендермен араласу және құрдастарымен қарым-қатынас зор маңызға ие. Оны қоршаған әлеуметтік орта жанұясы мен достарының шеңбері. Балалардың, соның ішінде қала балаларының басым көпшілігі бала бақшаға барғанымен, олардың қоршаған ортамен қарым- қатынасына түбегейлі әсер ете қоймайды. Өйткені бала бақшадағы болмыс отбасындағы жағдайдан көп алшақ кетпейді.

Бейімделу кезеңінің фазалары. Балалардың және отбасының жаңа жағдайларға бейімделуі Ресей психологтары мен психиатрларының және социологтарының негізгі зерттеу пәніне айналды. (А.И.Захаров, Е.О.Смирнова, Н.Мельникова, Е.И.Морозова, және т.б.)[1]. Зерттеушілер жаңа әлеуметтік жағдайларға өту кезінде психологиялық дайындықтың болмауы, баланың тұлғалық дамуында орны толмас бұзылуларға алып келетінін көрсетеді. Баланың балабақшаға баруы, оның өміріне көптеген өзгерістер алып келеді: күн тәртібі өзгереді, ата-анасының жоқтығы, қатарластарымен үздіксіз қарым-қатынас, қарым-қатынастың басқа стилдері. Осы барлық өзгерістер балаға бір уақытта әсер етеді де, стресстік жағдайлар тудырады. Яғни, осы невротикалық реакцияларға, қорқыныштың пайда болуын, тамақтан, ұйқыдан бас тартуға, жиі-жиі ауруларға әкеп соқтыруы мүмкін. Адамның мүмкіндіктері мен қоғамның талаптары бір-біріне қарама-қарсы болса, бейімделу процесі міндетті түрде жүреді. Адамның қоршаған ортаға бейімделуінің үш стилін бөліп көрсетеді[3]: Шығармашылық стиль- адам қоршаған ортаның жағдайларын белсенді түрде өзіне қолайлы етіп өзгертуге тырысады және сол арқылы өзі сол ортаға бейімделеді. Конформды стиль - адам пассивті түрде қоғамдық талаптар мен жағдайларды қабылдап, мойынсұнуы.Өзін алып қашу стилі -адам қоғам талаптарына үйрене алмайды немесе үйренгісікелмейді.

Ең оңтайлы стиль - шығармашылық стиль, оған керісінше - өзін алып қашу стилі.Осыған сәйкес бейімделудің фазалары бөліп керсетіледі: *айқын көрініс беру фазасы.*

Соматикалық қалыптың және психикалық статустың ауытқушылықтарымен сипатталады, соның әсерінен салмақтың кемуі, жиі респираторлық аурулар, ұйқының бұзылуы, тәбеттің болмауы, сөйлеудің дамуындағы регрессия туындайды. Фаза орташаалғанда бір айға созылады. Бұл фазаның өту ауырлығы бойынша үш дәрежесін бөліп айтылады: **Жеңіл бейімделу** - баланың жүріс-тұрысының 10-15 күн ішінде қалыпты жағдайға оралуы, соған сәйкес салмақтың артуы, ұжымда өзін ұстауы, мектепке дейінгі мекемеге барған бірінші ай ішінде

ауырмауы. Мектепке дейінгі мекемеге барудың 20 күнінде баланың ұйқысы қалыпты нормаға келеді, өз уақытымен тамақтана бастайды. Көңіл-күйі сергек және қызығушылығы болады, бірақ мұның бәрі таңғы жылаумен сәйкесінше жүреді. Жақын адамдармен және ересектермен қарым-қатынасы бұзылмайды. Балаларға деген қарым-қатынасы қызығушылықпен немесе немқұрайлылықпен сипатталады. Ортаға деген қызығушылығы үлкендердің қатысуымен екі аптада өз калпына келеді. Сөйлеу мәнерінің дамуы тежеледі, бірақ бала үлкендердің айтқан нұсқауларын орындауы мүмкін. Бірінші айдың соңына қарай сөйлеу мәнерінің белсенділігі қалпына келеді. 10 күннен артыққа созылмайтын, ешқандай ауыр салдарға соқтырмайтын аурудың болуы мүмкін. Вегетативтік жүйке жүйесінде өзгерістер немесе невротикалық белгілері болмайды.

Орташа бейімделу - қозғалыстар бір ай көлемінде қалпына келеді, психикалық стресстің белгілері бар. Жалпы жағдайының бұзылуы айқын және созылмалы түрде көрініс береді. Ұйқы және тәбет тек 20-40 күннен кейін ғана қалпына келеді. Бір ай көлемінде көңіл-күйінің тұрақсыз болуы тән. Жүріс-тұрыс реакциялары мектепке дейінгі мекемеге келгеннен 30 күнде өз калпына келеді. Баланың жақын қарым-қатынасы эмоционалды қозу жағдайында болады (жылау, кездескен немесе қоштасқан кезде айқайлау). Балаларға деген қарым-қатынасы немқұрайлы, сирекжағдайда қызығушылық болуы мүмкін. Сөйлеу мәнері қолданылмайды немесе белсенділігі төмендейді. Ойында бала өзінде қалыптасқан дағдыларды қолданбайды, жағдайға байланысты ойнайды. 10 күннен артық созылмайтын, ауыр салдарсыз екі рет ауруы мүмкін. Салмағы өзгеріссіз немесе төмендейді.

Невротикалық реакциялар көрініс береді: үлкендермен және балалармен қарым-қатынаста таңдау, нақты бір жағдайларда ғана қарым-қатынас жасау. Вегетативтік жүйке жүйесінің өзгерісі: бозару, терлеу, бет терісінің жарылуы, көздің астының көгеруі, беттің албыртып тұруы – 1,5-2 апта көлемінде. **Ауыр бейімделу** - ұзақтығы 2 айдан 6 айға дейін. Бала жиі ауырады, алған әдет-дағдыларын жоғалта бастайды, физикалық жағынан ғана емес, сонымен қатар жағынан үдеуі мүмкін. Бала жақсы ұйықтай алмайлы, ұйқысы қысқа және жылап немесе айқайлап оянып кетеді, тәбеттің тартпауы ұзаққа созылып, тіпті тамақтанбас тартуға алып келуі мүмкін, невротикалық құсу, функционалды дәретке отырудың бұзылуы. Көңіл-күйі немқұрайлы, бала өте көп және ұзақ жылайды, жүріс-тұрыс реакциясы мектепке дейінгі мекемеге келген күннің 60-күнінде өз калпына келеді. Жақын адамдармен қарым-қатынас эмоционалды қозу күйінде болады және олармен бірлескен әрекет жасаудан бас тартады. Балаларға деген қарым-қатынасы; олармен қарым-қатынастан бойын аулақ ұстайды немесе агрессиялық қарым-қатынас көрсетеді. Қандай да болмасын іс-әрекетке қатысудан бас тартады. Сөзді мүлдем қолданбайды немесе сөйлеу жүйесінің дамуының 2-3 кезең артта қалғаны байқалады. Ойын әрекеті қысқа мерзімде және жағдайға байланысты болады.

Бейімделудің ауыр жағдайы 2 нұсқа бойынша көрініс беруі мүмкін: жүйкелік-психикалық дамуы 1-тоқсанға артта қалады, респираторлық аурулар 10 мөлшерінде болып, үш реттен көп қайталаынады.

Соның әсерінен бала 1-2 тоқсан уақытында өспейді және салмақ қоспайды. Жүйкелік-психикалық даму 2-3 тоқсанға артта қалады, бойының өсуі және салмақ қосуы баяулайды, жиі ауырады. Әлсіз көрініс фазасы - баланың адекватты жүріс-тұрысымен сипатталады. Психикалық жағынан жетілуі орташа жағдайдан баяу болады, 3-5 айға созылады.

Ауыр жағдайдағы бейімделудің симптомдары. Балабақшаға бару баланың осы уақытқа дейін қалыптасқан стереотиптерін қайта құруға мәжбүр етеді. Ол үшін бұл киын соғады және көп жағдайда стреске алып келеді [4]. Л. Н. Галигузова бейімделудің ауыр түрінің симптомдарын бөліп көрсетті: -эмоционалды жағдайдың бұзылуы;

- қарым-қатынас сферасының бұзылуы; - амбиваленттік мінез-құлық;

- заттармен жұмыс жасауда іс-әрекеттің әлсіз жетілуі өмір сүру барысының өзгерісі бірінші кезекте баланың эмоционалды жағдайының бұзылуына алып келеді. Бейімделу кезеңіне эмоционалды қысым жағдайында болу, мазасыздық, кері тартушылық тән. Бала көп жылайды, үлкендермен эмоционалды қарым-қатынасқа ұмтылады немесе мүлдем бас тартады, өз қатарластарынан өзін алшақ ұстайды. Бала тамақтан бас тартады, демалу уақытында жылайды. Жақын адамдармен қоштасуы немесе кездесу кезінде жылайды: ата-анасын жібермейді және кеткен уақытында ұзақ жылайды, ал келгенде тағы да жылап қарсы алады. Баланың заттарға қызығушылығы, оларды тануға деген белсенділігі төмендейді. Сөйлеу белсенділігі де төмендейді. Қайта қалпына келу кезеңі кейде 2-3 айға созылады. Қарым-қатынас сферасындағы бұзылулар баланың қарым-қатынас жасау тәжірибесіне байланысты. Егер бала тек анасымен

ғана қарым-қатынасқа түсіп үйренсе, онда оның басқа адамдармен қарым-қатынаста қиындықтар туындауы мүмкін. Қарым-қатынасқа түсудің жаңа формасы ғана баланың кеңейтілген әлеуметтік ортада өзін жақсы сезінуіне кепіл бола алады. Амбиваленттік мінез-құлық баланың конфликт жағдайындағы алғашқы формасы және ол ұялшақтық пен жасқаншақтықпен сипатталады. Амбивалентті мінез-құлық кезінде бала үлкендермен еріксіз қарым-қатынасқа түседі, кейде оның нұсқауларын орындауға бас тартады. Соған сәйкес, тәрбиешімен қарым-қатынасы да немқұрайлы болады. Мұндай балалар бір іс-әрекеттен екіншісіне өту кезінде қиындықтар сезінуі мүмкін. Отбасында мұндай балалармен негізінен эмоционалдық қарым-қатынас жасайды. Үйде онымен өте аз ойнайды, ал егер ойнаған жағдайда да оның талаптарымен өз бетінше істейтін іс-әрекеттерін жетілдірмейді.

Амбиваленттік мінез-құлықтағы балалардың ішінде шектен тыс еркелетілген және қамқорлыққа алынған балалар ерекше көп кездеседі. Сондықтан да ол өзін балабақшада жалғыз және жайсыз сезінеді. Амбиваленттік мінез-құлықтағы балалар ойын әрекетіне бейімсіз болады, яғни ойнай алмайды. Негізінен оларға ойыншықтармен манипуляция жасау тән, өйткені ол үйінде көбінесе жалғыз ойнайды. Үлкендермен бірлескен іс-әрекеттің болмауы, қарым-қатынасқа қажеттілік танағаттанбауы, балалар үлкендер арасындағы қарым-қатынасты қиындатады. Баланың конфликтілі мінез-құлқының себебі - үлкендермен қарым-қатынастың және заттық іс-әрекеттердің қарама-қайшы келіп, қарым-қатынастың басқа түрінің бірлесіп іс-әрекет етуді талап етуінен болады. Жаңа әлеуметтік жағдайға көшу бұл қарама-қайшылықты одан ары ұшықтырады. Бір қарағанда, елеусіз көрінетін баланың жүріс-тұрысындағы ерекшеліктер оның жаңа ортаға бейімделуімен де өте тығыз байланысты деп есептейді. Ұзақ уақыт және әртүрлі ойындарға белсенді қатысатын балалар салыстырмалы түрде жаңа ортаға өте жеңіл бейімделелі. Қызығушылықпен ойнайтын балалар кез келген ересек адаммен жеңіл тіл табысып кете алады.

Л.Н. Галигузованың ойынша [5], бейімделуі қиын балалар ойын процесінде зейінін бірнүктеге жинақтай алмайды, қызығушылығы төмен дәрежеде болады. Жоғары дәрежедегі заттық іс-әрекеттің болуы, үлкендермен қарым-қатынас жасау, балада жағымды эмоциялық күй туғызады және бұл балабақшаға оңай бейімделуге жағдай жасайды.

А. И. Захаров бейімделуді организмнің жаңа ортаға үйренуі ретінде қарастырады, яғни ол баланың психологиялық және тұлғалық ерекшеліктеріне, отбасындағы қарым-қатынас пен тәрбиеге, балабақшада болған уақытына байланысты.

Баланың дамуына оның денсаулық жағдайы із қалдыратыны анық дәлелденген, әлсіз балалардың жаңа ортаға үйренуі қиын болатыны әуелден белгілі. Эмоционалды жағынан сезімтал, жүйкелік және соматикалық жағынан әлсіз, әсіресе неврозбен ауыратын балаларға, мектепке дейінгі мекеме оның психикалық дамуына әсер етеді.

Оларға керісінше, интеллектуалдық көрсеткіштері төмен балалар, маскүнемнің балалары бейімделу кезінде қиындықты сезбейді. Бұл балалардың оңай бейімделуі оларда эмоционалдық байланыстың жоқтығымен түсіндіріледі. Анасымен эмоционалдық байланысы тығыз болған сайын және баланың психикасы күрделі болған сайын, бейімделу процесі қиын өтетін болады.

Е.О. Смирнова 1,5 және 3 жастағы балалардың қалыптасуындағы ерекшеліктерді зерттеген. Егер де 3 жастағы бала балабақшаға дайындалу кезінде, сөйлей алса, өзін-ізі күте алса, үлкендермен сөйлесу тәжірибесі бар және балалар ортасын қажет ететін болса, онда ол тез үйреніп кетеді. 1,5-2 жастағы балалар ата-аналарынан алшақтауға дайын емес, әлсіз болып табылады. Осы жаста балабақшаға қалыптасу ұзақ және қиын болып келеді, көпауырады. Бұл кезеңде интенсивті физикалық даму жүреді. Орта жағдайларының өзгеруі және мінез-құлықтың жаңа формаларын қалыптастыру қажеттілігі баладан нақты талпыныс пен мүмкіндікті қажет етеді. Баланың күрделі физикалық және психикалық күйі ең алдымен психологиялық болмысына ие және қоршаған әлеммен баланың әлеуметтік қарым-қатынасы аумағында жүреді.

Е.О. Смирнованың зерттеуінде көрсетілгендей [6], бейімделу екі жастағы балада өте ауыр өтеді. Барлық негативті көрінулер осы жастағы балаларда көп кездеседі, яғни, балабақшаға екі жастан кейін келген балаларға қарағанда балабақшаға екі жасқа келген балаларда көп кездеседі. Қалыптасу кезеңі кейде 2-3 айға созылады.

Бәрінен қиыны, құрбыларымен қарым-қатынасын және ойын іс-әрекетін қайта қалпына келтіру. Ерте жастағы балалардың мінез-құлқының ерекшелігі жоғары эмоционалдылық болып табылады. Баланың қоршаған әлемге қарым-қатынасы белгілі мөлшерде эмоционалды шартталған.

Организмнің сыртқы ортамен байланысына субъективті жауабы болып келетін эмоционалды қалпы, сол сырттағы өзгеріске негізделген және балалардың даму деңгейі мен оның тәрбиесіне байланысты. Қоршаған ортаның және өмірдің қалыпты күйінің өзгеруі ең бірінші кезекте эмоционалды жағдайдың бұзылуына әкеледі. Бейімделу кезеңінде баланың тұлғасы оның жиынтығында, қызығушылығында, бірақ шешуші мән эмоцияға қоршаған ортаның әсеріне және міндетті түрде эмоционалды жауап береді. Баланың мінез-құлқы сергек кезінде, оның интенсивтілігі мен іс-әрекет деңгейімен сипатталады. Сондықтан эмоционалды күйдің, түс көру, тәбеттің өзгеруімен қоса баланың ойындағы және басқа адамдармен қарым-қатынасындағы баланың белсенді өзгерісі мен бейімделу процесінің көрсеткішін ескеру өте маңызды.

Бейімделу процесінде балалардың мінез-құлқының өзгеруі жайлы көрсетілген материалдар мынадай қорытындыны шығарады: баланы дайындау, оның жаңа ортаға ақырын үйренісуі, дағдарыстың алдын алады, тұлғаның мүмкіндіктері мен қабілетінің дамуында үздіксіз көтерілуді қамтамасыз етеді. Балабақша ортасы - ол ең алдымен баламен үлкендер, бала мен басқа балалар арасындағы өзінің талаптары мен әр түрлі қарым-қатынасы бар әлеуметтік орта. Сондықтан, балабақшаға бейімделу - балалар мен үлкендер, балалар мен құрбылары арасындағы өзіндік талаптары, өзіндік түрсіпаттамасы бар қарым-қатынас түрі.

Әдебиет:

1. В.С.Мухина. Детская психология. М. Просвещение. 1985г. с. 3 – 16.
2. Кравцова Г.Г. Шестилетний ребенок. М. Просвещение. 1986г. с. 143.
3. Х.Т.Шерьязданова. Л.Х.Ермекбаева. «Коррекционная тренинг – программа по устранению трудностей в обучении детей младшего школьного возраста». Учебно – методическое пособие. Алматы. 2006г.
4. А.И.Савенко. «Детская одаренность». М. 1999г.
5. Х.Т.Шерьязданова. Е.Н.Мельникова. «Развитие воображения и творческих способностей у детей младшего школьного возраста». Алматы. 2006г.
6. Қ.Н. Нығметова, Л.К. Ермекбаева. «Баланың мектепке психологиялық даярлығын айқындау», Алматы. 2006 ж.

- 132 б

ЖАНҰЯЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ БАЛА ТҰЛҒАСЫНЫҢ ДАМУЫНА ӘСЕРІ

НҰРМУХА Л., МҰРАТҒАЛИ Ә.

*Психология мамандығының 3 курс студенттері
Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті*

АНДАТПА. Бұл мақалада отбасы мүшелерінің үлкендері мен кішілері арасындағы сыйласымдылығы, балалардың өз құрбыларымен, ересектермен араласуы олардың тәрбиесіне және жан-жақты өсіп жетілуіне игі ықпалы туралы айтылады.

АННОТАЦИЯ. В этой статье рассматривается уважение к членам семьи, как взрослым, так и детям, и то, как дети общаются со своими сверстниками и взрослыми, оказывает благотворное влияние на их воспитание и зрелость.

ABSTRACT. This article discusses respect for family members, both adults and children, and how children interact with their peers and adults has a beneficial effect on their upbringing and maturity.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жанұя, ата-ана, тұлға, даму

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: семья, родители, личность, развитие

KEYWORDS: family, parents, personality, development

Отбасы - адамзаттың өсіп-өніп, қаз тұрып қанат қағар ошағы, алтын бесігі. Сондай-ақ ол адам қоғамының ең негізгі және өте ертеде пайда болған алғашқы бірлестігі. Бұл тұрғыда отбасын баланың өзі және басқалар туралы ойы қалыптасатын әлеуметтік, сонымен қатар рухани мәдениетінің орталығы деуге әбден болады. Шаңырақтағы береке-бірлік, әлеуметтік, т.б. жағдайлар отбасы мүшелеріне тікелей әсер етеді. Содан да болар ата-аналардың балалармен өзара қатынасы сол отбасының байырғы тарихымен тығыз байланысты. Олай дейтініміз, отбасындағы өзара қарым-қатынастың дамуына индивидтің өзінің басынан өткен жайлар ғана емес, арғы ата-баба өмірінің де ықпалы бар. Бұған қырғыз елінің заңғар жазушысы Ш.Айтматовтың "Ешбір халық өзінің тарихи тамырынан ұзап кете алмайды, жақсы болсын, жаман болсын өзінің тарихымен бірге болады"деуімен, Бауыржан атамиздың "Бала нені білсе жастан-ұядан, өле-өлгенше соны таныр

қиядан. Ата-анадан өсіп, ұрпақ тараған жақсы, жаман болса бала- солардан"деген тұжырымы дәлел. Дана сөздердің озықтығына бір-ақ мысал келтірейік."Адам бақыты - бала". Бұл қағиданы қазақ"Адам бақыты - бала, егер ол саналы болса"деп түйіндейді. Шынында да, ұрпақ тәрбиесіндегі кемшілік мертігумен бірдей. Тәрбие бала тұмай тұрып басталуы тиіс. Халық сондықтан да:

Отбасында шырақ болып жанады,
Мейірімділік тарататын жанары,
Анасының тәрбиесін,тәлімін,
Сәби болса іште жатып алады,деумен қатар
Бала тәрбиесі басынан,
Еңбекке баулу жасынан,-дейді.

Ал Абай дана "Бала неғұрлым көп естіп,көп көрсе,соғұрлым көп біледі"деген. Бала кез келген құбылыс пен оқиғаны ең алдымен өз отбасынан көреді,жақсылық пен жамандық тұрғысындағы тұжырымдарды ата-анасынан естіп, солардың байқайды. Бұл ақиқатты В.Сатир "Отбасы - барлық әлемнің микрокосмосы" - деп дәл бере білген. Яғни ғалымның ойы әлемді түсіну үшін отбасыны толық тану қажет қағидасына саяды. Даналардың сөзі ұрпақ үшін тек танымдық дүние ғана емес, ол ата-аналар үшін де аңсап, сусап оқитын тәлімдік, тәрбиелік өнеге.

Отбасы мүшелерінің үлкендері мен кішілері арасындағы сыйласымдылығы, балалардың өз құрбыларымен, ересектермен араласуы олардың тәрбиесіне және жан-жақты өсіп жетілуіне игі ықпалын тигізеді. Бұл тұрғыда баланың айналасындағылармен қарым-қатынас жасау әдісін ата-анамен өзара әрекеттестігі нәтижесінде меңгеретінін айту қажет. Сондықтан әке-шеше барлық жағынан өз баласының алғашқы ұстазы десек, ата-ана мен бала қатынасы қай заманда да өзекті мәселеге айналған.

Жас ұрпақты тәрбиелеудегі алғашқы әлеуметтік орта болып саналатын отбасының келешек ел иелерін ақыл-ойы дамыған, парасатты жан ретінде қалыптастырудағы маңызы зор. Бұл тұрғыда әр отбасындағы ата-ана мән бала қатынасының ерекшеліктері, соның ішінде психологиялық ерекшеліктердің бар екені бәрімізге мәлім. Тіпті халқымызда "Балаңды бес жасқа дейін патшанды сыйла, бес жастан он жасқа дейін құлындай жұмса, одан соң өзіңе ақыл қосар дос сана"деген аталы сөз бар. Бұл қағиданы бағдаршам етіп ұстаған әрбір ата-ананың бала тәрбиесінде өзіндік жетістікке жетері сөзсіз.

Демек, ата-ананың дара психологиялық қырлары бала тұлғасының дамуына өз әсерін тигізетіні дәлелдеуді қажет етпейді. А.А.Холева мен З.М.Богословская жүргізген зерттеулер нәтижесі мектепке дейінгі жастағы бала қарым-қатынасының отбасылық қарым-қатынас типтеріне тәуелді болатынын көрсетеді. Егер отбасы мүшелерінің арасында жылы, мейірімді,бауырмал қатынас,сондай-ақ бала тәрбиесі жөнінде өзара келісім болса онда жеткіншектің ақыл-ойы жақсы дамиды,әрі еңбекқор, әлеуметтік белсенді және ересектермен де, өз құрдастарымен де жақын әрі жағымды қарым-қатынасқа түсе алады. Мазмұнды қарым-қатынастың шектелуі көбіне ата-анасы шектен тыс қадағалап, суық байланыста болған балаларда кездеседі. Бұл кезде балада оқшаулану, сенімсіздік , үлкендерге деген негативизм байқалады. Сондықтан ата-ана балаға тең адамдай қарап, әруақытта онымен санасуы керек. Егер бала теріс қылық жасағанның өзінде оған соның көзқарасымен қарауға тырысқан абзал. Психологиялық зерттеулер мен психолог-практиктердің кеңестеріне сүйенсек ата-анаға туар басты қиындық олардың балаға дұрыс талап қоя алмауында. Соның ішіндегі қарапайым қатенің бірі - баланың жас ерекшелігіне қарай психологиялық өзгерісімен есептеспей, мұның өзі бала бойында әр түрлі жағымсыз формалардың пайда болуына әкеп соғады. Мысалы, кей ата-ана баласының өзін тыңдамайтынын, әрдайым оған қарсылық білдіретінін айтып шағымданады. Мұның бәрі олардың өздерінің істемеген ісін баладан талап етуі барысында туындайтын қиындық. Баланың ата-анасына деген қарсылық сезімі жөн-жосықсыз талаптың нәтижесінде пайда болатыны талассыз.

Ал бұған керісінше отбасының дұрыс тәрбиесін байқаған бала ата-ананың пікірімен санасып, өзінің тәртібін де қадағалауға талпынады. Ата-ананың көңіл-күйі балаға үлкен әсер етеді. Психологияда ата-ананың балаға немқұрайды,суық қарауы ең үлкен жаза болып саналады. Американың белгілі қоғам қайраткері, балалар дәрігер Т.Скок баланың тәртіптілігінің негізін ата-анаға деген махаббатпен ұштастырады. Әр қателігінде ұрып-соғып жаза қолдану олардың бір-бірімен қарым-қатынас стилі тек байланыс орнату құралы ғана емес, сонымен қатар тәрбиелеудің бір әдісі болып табылады.

Өз үйінде бала үлкендерге еліктеуді үйренеді, сол арқылы өмірге қажетті тәжірибе жинақтайды. Отбасы мүшелерінің ішінде ол анасымен етене жақын болады. Баланы өз құрбыларынан

кем қылмай, білімге құштар, өнерге әуес болуына ата-ананың ролі зор. Ата-ананың өз баласының табиғатын зерттеулер көрсеткендей "қабылдау және сүю" типі баланың жалпы даму мен шығармашылық қабілеттерінің қалыптасуына жағымды екені анықталды. Баламен ынтымақтастық қатынас ұлдардың аналарына, қыздардың әкелеріне деген жағымды қарым-қатынас жағдайына келудің бірден-бір жолы. Ұлдар аналары өзін түсіну, жақсы көруімен қатар оның жеке басын сыйлау, ой-пікірлерімен, сезімдерімен бөлісу және өз қызығуларын, қабілеттілігін қолдағанын қалады. Қыздар болса әкелерінің өздерімен демократиялық қарым-қатынаста болғанын және бойындағы жағымсыз қиеттерінен гөрі, оңды жақтарын көре білетін ынтымақты қарым-қатынасты қалайды. Өзара түсіністік ің осындай факторлары баланың жалпы физиологиялық-психологиялық дамуымен қатар, тұлғалық-шығармашылық қабілеттерінің көрінуімен болашақта шығармашылық дербес әрекетті жүзеге асырудың бастапқы алғы шарты болып саналады.

Кеңес психологиясында баланың дамуы қоғамдық тарихи тәжірибенің меңгеру формасында өтеді деп қарастырылады. Баланың психикалық дамуының басты шарты ересектермен қарым-қатынас болып табылады (Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, Д.В.Эльконин, М.И.Лисина). Л.С.Выготский кішкене балаларды жақын ересектерге бағдарлаған "мксимальды әлеуметтік тіршілік иелері" деп атады. Оның ойынша бала үшін ересек адам "барлық жағдайдың психологиялық орталығы" болып табылады. Баланың ересектермен қарым-қатынасқа деген қажеттілігі оның ары қарайға психикалық дамуының негізін және қозғаушы күшін құрайды.

Баланың әлеуметтену процессінде жанұя бірінші және негізгі әлеуметтік инсти ут болып табылады. Жанұя ішіндегі қарым-қатынастар басқа қоғамдық қарым-қатынаспен салыстырғанда баланың рухани дамуындағы потенциялды қамтамасыз ететін ерекшеліктерге ие: 1) Баланың қарым-қатынасқа деген негізгі қажеттілігі жанұя мүшелерінің тікелей байланыстары арқылы қанағаттанып отырады. (Е.А.Аркин , Л.И.Божович, М.Ю.Кистияковская, М.И.Лисина, А.А.Люблинская). 2) Жанұядағы қарым-қатынас некелік және туыстық қатынасқа негізделеді, жұбайлық және ата-аналық махаббатқа сүйенетін терең тұлғалық қатынастарды тудырады. Бұл ерекшеліктер балаларда жоғарғы адамгершілікті қасиеттерді, жағымды өсіндік сезімді, дүниеге деген көзқарасты және өзіне деген сенімділікті қалыптастырады. Жақындық сенім және ынтымақтық атмосферадағы қарым-қатынас бала психикасына жақсы әсер етеді және баланың эмоциялық сезімдеріне дұрыс жол салады, сондай-ақ әлеуметтік сезінулердің алғашқы мектебі болып табылады (И.С.Кон, А.А.Люблинская, Т.А.Рипина, С.П.Тящина).

Отбасының өзара әрекеттестігінде баланың жеке адам аралық байланыста көрінуін Д.В.Нещерт, өз зерттеулерінде көп қарастырған. Қазіргі кезде тұлғаны қалыптастыру мәселесі маңызды міндеттердің бірі болғандықтан аталмыш мәселені шешудегі басты рольді отбасы алады. Өйткені мұнда рухани тұлғаның негізі қаланады, адамгершіліктік және азаматтық өзіндік сана, сондай-ақ адамның өзін-өзі анықтауы қалыптасады. Сондықтан отбасы әсерінің күшін басқа тәрбие институттарымен салыстыруға келмейді. Демек отбасының бала тәрбиесінде алар орнын халқымыз "ұяда не көрсең, ұшқанда соны ілерсің" деген даналық оймен түйе білген. Тұжырымдай келгенде дұрыс қалыптасқан отбасылық қарым-қатынас баланың тұлғалық - психологиялық дамуының ғана емес, оның творчестволық қабілеттері мен іскерліктерінің дамуының қайнар көзі болып табылады.

Әдебиет:

- 1.Коянбаев Ж.Б. Отбасы және балалар мен жеткіншектер тәрбиесі.А.,1990.
- 2.Бодалев А.А. Личность и общение. М.,1995.
- 3.Титаренко В.Я. Семья и формирование личности М.:Мысль 1987

СТУДЕНТТЕРДІҢ ОТБАСЫЛЫҚ ӨМІРГЕ КӨЗҚАРАСТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

НҮРМҰХАН А.Ш.

Магистрант

САРСЕНБАЕВА Б.Ғ.

*п.ғ.к., психология кафедрасының профессоры, ғылыми жетекші
Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті*

АҢДАТПА. Отбасы адамның тұлға болып қалыптасуында өте маңызды орын алады. Бұл мақалада жастарды отбасылық өмірге дайындау мәселелері қарастырылған, студенттердің бойында адамгершілік және отбасылық құндылықтарын қалыптастыруда білім беру мекемелерінің қызметін ұйымдастырудың маңызы көрсетілген. Әр түрлі психологтар мен ғалымдардың отбасы-неке қарым-қатынастары туралы көзқарастары берілген.

АННОТАЦИЯ. Семья занимает очень важное место в становлении личности человека. В данной статье рассмотрены вопросы подготовки молодежи к семейной жизни, роль организации деятельности образовательных учреждений в формировании нравственных и семейных ценностей студентов. Представлены взгляды различных психологов и ученых о семейно-брачных отношениях.

ABSTRACT. The family occupies a very important place in the formation of a person's personality. This article discusses the issues of preparing young people for family life, the role of the organization of educational institutions in the formation of moral and family values among students. The views of various psychologists and scientists on family and marriage relations are presented.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: отбасы, көзқарас, сүйіспеншілік, жастық шақ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: семья, отношение, любовь, молодость.

KEYWORDS. The concept of family, preparation for family life, look, love, youth.

Отбасы – некелесуден, туыстық байланыстардан тұратын шағын топтар, жеке өмірді ұйымдастырудың маңызды формасы және әлеуметтік қоғамдастық түрі. Отбасы мүшелерін некелік немесе туыскандық қатынастар, ортақ тұрмыс пен өзара моральдық жауапкершілік байланыстырады. Отбасы тәрбиесі – ұлттық тәрбиенің негізі болып табылады. [1]

Қазіргі қоғамның жаңа талаптары мен жұмыссыздықтың етек алуынан отбасында қактығыстар, түсінбеушіліктер деңгейі күрделіленіп, күнделікті әлеуметтік құбылыста ішімдік пен жеткіншектік жастан бастап нашакорлыққа үйір болу, ерте жүктілік, ойсыз жыныстық қатынастарға бару салдарынан ажырасулар мен бүтін емес отбасылар қалыптасуда. Бұл жеке тұлғаның өзін, отбасын әлеуметтік ортадан шеттету мәселелерін туындатады.

2007 жылғы «Жаңа әлемдегі Жаңа Қазақстан» атты халыққа жолдауының он тоғызыншы бағытында: «Жеке тұлғада парасатты экономика негіздерін қалыптастыру. Ондай экономиканы құру үшін ең алдымен өзіміздің «адами қазынамызды» молайтуымыз керек екені анық» - делінген. Осы жолдау экономика талабына шыныққан, өмір қиындықтарына мойымайтын, жігерлі жеке тұлғаны қалыптастыруды міндет етеді.

«Қазақстан – 2050» Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауында Елбасының: «Отбасында адам бойындағы асыл қасиеттер жарқырай көрініп, қалыптасады. Отанға деген ыстық сезім – жақындарына, туған-туыскандарына деген сүйіспеншіліктен басталады» деген сөзінен қоғамның, мемлекеттің дамуы тікелей отбасының тұрақтылығына байланысты екенін көруге болады.

Отбасындағы мәселелер, жағымсыз жағдайлар мен дағдарыстар бүгінгі психология саласында көкейкесті болып отыр. Психологиялық білім мен мәдениеттің төмендігінен көптеген отбасы әлсіздік танытып, жағдайға қарай жауапкершілік алуға күш-жігері жетпей жатыр.

Отбасы психотерапиясында нобельдік сыйлықтың иегері Вирджиния Сатир отбасы деген түсінікке бірнеше кілтті сөздерді ұсынған: отбасы қуаты, отбасы қызметі, отбасы шекарасы. Оның тұжырымдамасы бойынша отбасы әсері – ол: отбасы – біз одан өсіп шықтық, ол күнделікті мінез-құлқымыз бен ұстанымыздан көрінеді; отбасы – жүйе, ол тепе-теңдікке негізделген; отбасы – өзіндік бағалау, мінез-құлықта қорғану пайда болады; отбасы – күш, жеке белсенді өмір сүруге жетелейді; отбасы – процесс, жеке басты жетілдіруге мүмкіндік береді; отбасы – өзгеру, ол бірнеше кезеңнен тұрады.

Отбасы – неке негізінде немесе қан жағынан туыстас шағын топ, олар өзара көмек көрсету, жауапкершілік алу және тұрмыстық жалпылықта байланысады (Э.Г.Эйдемиллер, В.В.Юстицкий, 1990).

Р.Хиллдің көзқарасы бойынша, отбасы жүйесі келесідей белгілерден тұрады: отбасы мүшелері бір-біріне тәуелді өмір сүреді, егер біреуінің мінез-құлқы өзгерсе, онда ол барлығына бірдей әсер ететін болады; отбасы – біршама тығыз, шектеле орналасқан бірлік; отбасы сыртқы факторға байланысты міндеттерді атқаратын және ішкі қажеттілікті қанағаттана өтейтін бірлік болып табылады.

Л.Я.Гозманның көзқарасынша, адам екінші адамға жағымды сенімді қатынаста болса ғана (адамға жоғары бағалау жағады) отбасының белсенді моделі жасалады.

Осы белсенді модельге Л.Каслердің теориясы да келеді. Оның пікірінше, бір адамның екінші адамды жақсы көруіне үш себеп бар дейді: әлем туралы өз түсінігі мен белгісін бекіту қажеттілігі; сүйіспеншілік арқылы өзін кінәлаусыз жыныстық қажеттілігін жүйелі қанағаттандыра алады.

Жеке тұлғада психикалық кемелденуге «кемелдену сүйіспеншілігі» жатады. «Кемелдену сүйіспеншілігі» дегеніміз – сүйікті адамын тануға деген сезім, ол тек қабылдау сезімі ғана емес, оны бере де білу сезімі», - дейді М.Зевская. Кемелдену сүйіспеншілігінің басты белгісі – өз серіктесін жекелік ерекшелігі бар тұлға деп қабылдау. Ал кемелденбеген сүйіспеншілік иллюзияға, эгоцентриалық ниетке, серіктесіне деген талапқа байланысты. Кемелдену сүйіспеншілігі бойынша В.А.Сысенко, Л.П.Шнейдер өз еңбектерін жарыққа шығарған.

А.Н.Антоновтың айтуынша, неке ер азамат пен әйел адамның арасындағы қарым-қатынасты растайтын мойындау болып табылады. [2]

Психоанализдің негізін салушы З.Фрейд некеге тұрудың себебін алғаш ойлағандардың бірі болды. Болашақ жарды таңдау туралы ең кең таралған көзқарас З.Фрейдтің психоаналитикалық теориясына негізделген болжам болып табылады, ол болжам бойынша балалар өмірлік серігін олардың ата-анасына қарап таңдайды. Көптеген жас жігіттер болашақ серігінің анасына ұқсағанын қалайды, ал бойжеткендер жігіттерінің әкелеріне ұқсас болуына назар аударады. Қазіргі заманғы шетелдік ғалымдардың зерттеулеріне сүйенсек, ер адамдардың 72% анасына ұқсайтын қыздарды таңдайды, ал әйел адамдардың 38% әкесіне ұқсайтын ер адамдарды таңдайды. [3]

В.Т.Лисовскийдің келтірген мәліметтері бойынша, студенттер бірінші курстан-ақ бастап некеге тұрады. Студенттердің арасында жүргізілген зерттеу нәтижесінде келесі мәліметтер анықталды: бірінші курс студенттерінің 70% студент кездерінде отбасын құруға болады деп есептейді; студенттердің 27% алдымен білім алуды таңдайды, содан кейін ғана отбасы туралы ойланады; қалған 3% некеге тұрып қойған студенттер. Екінші курста студенттердің 12% некеге тұрады.

Елімізде соңғы кезде отбасы мәселесіне көп көңіл бөлініп келеді. Оның себебі, отбасына деген көзқарасты жаңа модельге өзгерте отырып қабылдату, өмірлік циклдегі дағдарыстар туралы психологиялық білім сапасын жоғары деңгейге көтеру, сәйкесінше «отбасы-неке институттарын құру».

Отандық психолог Қ.Жарықбаевтің «Ұлттық психологияны оқыту – ұлтшылдық емес» – атты мақаласында ерлі-зайыптылардың арасында сүйіспеншілік сияқты асыл сезімнің арзандап кеткені айтылады. Оның бірден-бір себебі – жастардың махаббат деп ойлап, кейін алданып қалуы, осыған байланысты елімізде тастанды қазақ балаларының 90% дейін жеткенін айтады.

Отандық ғалымдар Р.М.Қоянбаев пен Ж.Б.Қоянбаев өз еңбектерінде: «Отбасы – ол бірге тұратын некеге негізделген қандас туыстар тобы» - деп сипаттаған.

Р.Н.Нұрғалиев отбасыға келесідей анықтама берді: «Отбасы – әлеуметтік қауымдастықтың түрі, яғни ерлі-зайыпты одаққа және ері мен әйелінің, ата-аналар мен апа-қарындастардың, бірге тұрып, ортақ шаруашылық жүргізетін туыстардың арасындағы сан-алуан қатынастарға негізделген жеке тұрмысты ұйымдастырудың маңызды формасы.»

Некеге тұруда мотивацияның тепе-тең болмауы саналы және санадан тыс түрде де жүзеге асады. Арнайы мамандардың қорытындыларына сүйенсек, қазіргі жастар отбасын құрып, бірлесіп өмір сүру жағдайына дайын емес. Отбасында ұрыс-жанжал кезінде өшігу, жек көру сияқты психологиялық бөлектену байқалатындықтан, тыныштық бұзылады. [2]

Адамдар отбасылық өмірге дайындалғанша, көлік жүргізуді үйренуге көбірек уақыт жұмсауға дайын. Шындап келгенде, егер адам тиісті дайындықтан өтпесе, ол жүргізуші куәлігін ала алмайды, ал неке қию куәлігін алу үшін ешқандай дайындық керек емес. Адамдардың көпшілігі некеге тұру туралы шешімді ойланбастан, өз мойнына алатын жауапкершілікті сезінбестен қабылдайды. Жастықтың буымен олар неке жүзігін алуға асығады. Нәтижесінде, олардың күткені мен сенімі ақталмайды. Егер ерлі-зайыптылар ғашықтықтың мәңгілік емес екенін, ерте ме, кеш пе өтетінін бірден түсінсе, неке сәтті болады. Отбасылық өмірдің алғашқы жылдарындағы күйзелістерге барлығы бірдей дайын бола бермейді.

Жоғары оқу орындары студенттерге білім берумен, оларды жан-жақты дамытумен қатар, отбасылық өмірге көзқарастарын қалыптастыру жұмыстарымен де айналысуы қажет.

Оқу орындарына түскен және сол арқылы өздерінің өмірлік жоспарларын нақтылаған бозбалалар мен бойжеткендерді өз қауіп-қатерлері мен қиындықтары күтеді. Мектепті бітірген жас

түлектердің басты арманы – оқу орнына түсу. Алғашқы мақсатына қол жеткізу қанағаттанушылық сезімін сезімін тудырады. Бірінші курс студенттерінің жоғарғы оқу орнына бейімделу үдерісімен әдетте кешегі оқушылардың өзара көмек пен моральдық қолдау болған мектеп ұжымынан кетулерімен; жоғарғы оқу орнында оқуға дайын еместіктерімен; педагогтардың үйреншікті, күнделікті бақылауының болмауынан күшейе түсетін, өз мінез-құлқы мен іс-әрекетін психологиялық реттеуді жүзеге асыра білмеулерімен; жаңа жағдайларда еңбек пен демалыстың оңтайлы тәртібін іздеулермен; әсіресе үй жағдайларынан жатақханаға көшкен кезде тұрмыс пен өзіне-өзі қызмет көрсетуді ретке келтірулермен және т.б. байланысты жағымсыз жан құбылыстары қатарласа жүреді.

Өмірлік тәжірибелерінің жетіспеушілігінен жастар идеалды елеспен, романтиканы экзотикамен және т.с.с. шатастырады. Бозбалалар мен бойжеткендердің мінез-құлқында кейде сыртқы агрессивтілігімен, жүгенсіздігімен немесе түсінілмегендік сезімімен және тіпті өз шалалығы туралы ойымен қатарласа жүретін өзіне деген ішкі сенімсіздік байқалады.

Мектепті бітіргеннен кейін бозбалалар мен бойжеткендердің өмірлік жолдарында елеулі алшақтық байқалады. Бұл тек оқуын тәмамдауға және мамандықты меңгеруіне, яғни қызмет түрін, мамандығын таңдау ерекшеліктеріне, жұмысқа орналасуына ғана қатысты емес. Бойжеткендердің әлеуметтік мінез-құлқы мен психологиясындағы неғұрлым маңызды айырмашылықтар отбасын құрумен байланысты. Бұл орайда болашақ отбасылық өмірдің талаптарын бойжеткендердің өздері ғана емес, ал балаларына өз бағдарларын беретін олардың ата-аналары саналы түрде есепке алады. Әлеуметтанушылар мынаны дәлелдейді: ата-аналар жоспарларында ұл балалардың болашағы көбінесе кәсіби ілгерілеу және әлеуметтік өсу туралы ойларымен, ал қызбалалардың болашағы отбасылық рөлдерімен байланыстырылады.

Жастық шақ – мамандықты меңгеріп, экономикалық жауапкершілікті иелену уақыты, елдің әлеуметтік және қоғамдық өмірінің барлық түрлеріне толық араласу. Осы сатыда өз отбасы құрылады және өз өмір салты қалыптасады: некеге тұру, тұңғыш баланың дүниеге келуі, ортақ жұмысқа байланысты араласу ортасының пайда болуы. Жұмыста кәсіби рөлдері мен ұстанымдары игеріледі, кәсіби даярлық жалғастырылады (бірінші кезекте – өздігінен білім алу арқылы) және шеберліктің жетілдірілуі басталады.

Психолог А.В.Толстых былай деп жазды: «Жастық шақ өз табиғатынан нық сенімді: адам өзінің идеалдарымен өмірлік мақсаттарын жүзеге асыру тұрғысынан әрекет ете бастады, өзінің адами мақсаттарын таныту үстінде еңбек етеді және ол осы жолда қиындықтарға тап болса да, олар әлі еңсерілмейтіндей болып көрінбейді. Торығу, күмәндану, өз-өзіне сенбеушілік сәттері, әдетте, қысқа мерзімді және буырқанған өмір тасқындарында, жаңа мүмкіндіктерді игеру үстінде өтеді. Жастық шақтың мақсаты да өзін дамыту мүмкіндіктерін жүзеге асыру болып табылады».

Арманын жүзеге асыруда жас адамға тәлімгер үлкен көмек көрсете алады. Ол оның арманына ортақтаса немесе құптай отырып, шеберлігімен және өмірлік тәжірибесімен бөлісе отырып, оған сенімділік ұялатуы мүмкін. Тәлімгердің негізгі қызметі «ата-ана – бала» қатынастарынан ересек құрдастарының әлемдегі қатынастарға көшуді қамтамасыз етуден тұрады. Тәлімгер жетістіктердің жоғары деңгейін кейіптей отырып, жеткілікті дәрежеде ата-аналық қасиеттерді иеленуі, бірақ сонымен бір уақытта ұрпақтар арасындағы айырмашылықты еңсере білу және «тең» қатынастар орнату үшін оқушыға жанашырлық пен тілектестік білдіруі тиіс.

Жастық шақ некелесулердің көпшілігі орын алатын кезең болып табылады: 24 жасқа қарай жастардың $\frac{3}{4}$ -іне дейін некеге тұрады. Бұл орайда келесі үрдіс байқалады, егер жас адамдар 19 жастан 28 жасқа дейінгі өмір кезеңінде некеге тұрмаса, кейінгі жылдарда бұл қиынырақ бола түседі. Осылайша, отбасын құру дегеніміз – жастардың өзіндік әлеуметтік міндеті («даму міндеті»); жастық шақ өмірлік серігін іздеу және табу үшін – сензитивті кезең болып табылады.

Некеге тұру жастық шақтағы тұлғаның өмірлік жолының маңызды мезеті болып табылады. Отбасылық өмір адамның психикалық дамуының барысына, оның кәсіби қалыптасуы мен шығармашылық мүмкіндіктерінің жүзеге асырылуына елеулі ықпал етеді. Өз-өзіне деген сенімділік, жұбайының, өз-өзінің, балаларының және қоғамның алдындағы жауапкершілік сезімі, бақытты отбасындағы бір-бірімен интимдік қарым-қатынастан алатын қуанышы адамды өмір тіршілігі мен шығармашылықтың жоғары деңгейіне көтереді. Сәтсіз некелер адамның тұлғалық өсуін және оның кәсіби ілгерілеуін тежеуі, басқа жыныс өкілдеріне бұдан былайғы қатынастарына, әлемге деген тұтас қатынасына теріс ықпалын тигізуі мүмкін.

Ерлі-зайыпты болып өмір сүрудің алғашқы жылы маңызды және отбасының қалыптасып кетуінің басты шешуші кезеңі болып табылады. Алғашқы жыл ашық, эмоционалды және

романтизмге толы жыл болғанымен, осы кезең өте күрделі, себебі ажырасулар жиі байқалады. Егер алғашқы жылдары ерлі-зайыптылар өзара түсіністік, шынайы қатынас белгісі мен бірлескен жалпы мағыналық қор қалыптастыра алмаса, онда «бос неке» болып, бірлескен өмірден еш қанағат ала алмайтын күйге жетеді.

Некеге тұрған кезеңнен бастап, жас отау иелері алдына бірнеше міндеттер қойылады: отбасы өміріне бейімделу және жаңа рөлді қабылдау. Сүйіспеншілік шарықтауында біреуі серіктесінің ырқына көндіге беріп (бал айында немесе алғаш көңіл қосқанда), соған бейімделуге ниет білдіреді. Зерттеулердің көбінде некеге апаратын мотив «сүйіспеншілік» болып табылады. Сүйіспеншілікке анықтама ретінде түсініктер көп, соның бәрі толық теорияны құрамайды, олар тек құрылымы мен түрлерін атап өтеді.

Отбасы жүйесінде ата-анасымен байланыста сыртқы шекара қоя білу көрінбейтін бөгет, ол отбасының иерархиясын және жақындығын реттейді. Сыртқы шекара ерлі-зайыптылар арасында өзара қатынастың қалыпты және икемді болуына әкеледі.

Егер жастар мен ата-ана арасында шектен тыс жақындық, жоғары тәуелділік болса, онда ол бір-біріне бейімделуге кедергі келтіріп, отбасы өміріне қиындық туғызады. Жекелік деңгейде ата-анаға эмоционалды тәуелділік, оның қоршауынан шығуға әрекет жасау, қобалжу мен қысымға әкеп соқтырады.

Тұрмысқа шығып, отбасын құрғаннан кейін жас әйелде тағы бір рөлді – отанасының рөлін игеру басталады. Өз ата-аналарымен бірге тұрғанда бойжеткендердің өмірінде азғантай ғана, ал бозбалаларда ешқандай дерлік рөл атқармаған үй жұмысы өз отбасыларында жас жұбайлардың тұрмыстық мінез-құлықтарының маңызды элементіне айналады. Әлеуметтанушылардың айтуынша, әйелінің үйдегі жұмыс көлемі күйеуінікінен үш есе көп, - оған үй шаруасының үлкен бөлігі жүктеледі. Және егер бастапқыда үй шаруасын жүргізуді жас әйел көбінесе жағымды міндет ретінде сезінсе, енді, әсіресе балалар пайда болғаннан кейін, үйдегі жұмыс көлемі шамадан тыс болып көрінеді. Қазіргі заманғы жас әйелге мұндай теңсіздікке мойынұсыну қиын, оның үстіне, тұрмысқа шықпай тұрғанда ол әр нәрседе құрдасымен тең болды.

Отбасы және балалары бар, жұмыс істейтін жас әйелдің қызметтегі жұмысбастылығы оның бүкіл өмір қалпын елеулі өзгертеді. Оның өмір тіршілігінің барлық жақтары өзгереді: демалуға және мәдени демалысқа уақыты азаяды, көбінесе кәсіби өсуі тежеледі, қарым-қатынас ортасы шектеледі. Жұмыстағы және үйдегі шамадан тыс жұмыс көлемі көбінесе отбасылық жанжалдардың себебіне айнала отырып, отбасының ішкі ахуалына, ерлі-зайыптылардың өзара қатынастарына терең ықпалын тигізеді. Некеге тұрудың алғашқы жылындағы ажырасулардың үлкен саны ең алдымен жас жұбайлардың тұрмыстық міндеттер жүгін алып жүруге психологиялық тұрғыдан дайын еместігін айғақтайды.

Статистика мәліметтеріне сүйенсек, еліміздегі әрбір үшінші неке ажырасумен аяқталады. Ажырасу жағдайы, көбінесе, жас отбасыларда орын алады. Отбасылық өмір адамның тұлғалық өсуі мен бақыты үшін мүмкіндіктер береді, сондай-ақ, оған бірқатар талаптар қояды. Жас отбасылардың тұрақтылығын анықтайтын факторлардың ішінде ерекшеленетіні – жастарды некеге дайындау.

Қоғамдағы ең маңызды және өзекті мәселелердің бірі – отбасының тұрақтылығын, беріктігін сақтау, жастарды отбасылық өмірге дайындау, жастардың отбасылық өмірге деген көзқарастарын қалыптастыру. Жастарды некеге, болашақ отбасылық өмірге дайындау – өскелең ұрпақты тәрбиелеу жүйесінің маңызды құрамдас бөлігі. Көптеген әлеуметтік, педагогикалық, медициналық-педагогикалық зерттеулер негізінде, жігіттер мен қыздарды неке мен отбасы құруға дайындау психологиялық жұмыстың мақсаты болуы керек. [4, 5]

Әдебиет:

1. Қ.Б.Жарықбаев, О.С.Сангилбаев Жантану атауларының түсіндірме сөздігі – Алматы: «Сөздік-Словарь», 2006. – 384 бет.
2. Ф.Бизақова, Ш.Мамашбаева Отбасылық дағдарыс психологиясы: Оқу құралы. – Астана: Фолиант, 2010. – 232 бет.
3. Т.Ф.Суслова, И.В.Шаповаленко Психология семьи с основами семейного консультирования: учебник и практикум для академического бакалавриата – Москва : Издательство Юрайт, 2019. — 343 с
4. Жұбаназарова Н.С. Жас ерекшелік психологиясы: оқулық / Н.С.Жұбаназаров. – Алматы: Қазақ Университеті, 2014. – 249 б.
5. Шнейдер Л.Б. Семейная психология: Учебное пособие для вузов. 2-е изд. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 768 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ В РАННЕЙ ЮНОСТИ

ОКАСОВА В.К.

магистрант специальности

Психология

Академии Кайнар

АНДАТПА. Мақалада ерте жастық кезеңінде коммуникативтік дағдыларды қалыптастыру және дамыту мәселесі қарастырылады. Зерттеу оқушылардың коммуникативтік дағдыларының деңгейін анықтауды қарастыратын психодиагностикалық кезеңді қамтиды. Мақалада қалыптасушы эксперимент кезеңінде психологиялық түзету материалы болып табылатын "коммуникацияны дамыту бағдарламасы" сипатталған.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема формирования и развития коммуникативных навыков на этапе ранней юности. Исследование включает в себя психодиагностический этап, предусматривающий выявление уровня коммуникативных навыков учащихся. В статье описана «Программа развития коммуникаций», являющаяся психологическим коррекционным материалом на этапе формирующего эксперимента.

ABSTRACT. The article considers the problem of the formation and development of communication skills at the stage of early youth. The study includes a psycho-diagnostic stage, which involves identifying the level of students' communication skills. The article describes the "Program for the Development of Communications", which is psychological correctional material at the stage of the formative experiment.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: қарым-қатынас психологиясы, коммуникативтік дағдылар, коммуникативтік дағдыларды дамыту және қалыптастыру, ерте жастық.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психология общения, коммуникативные навыки, развитие и формирование коммуникативных навыков, ранняя юность.

KEYWORDS: communication psychology, communication skills, development and formation of communications skills, early youth.

Особую важность эта проблема приобретает в настоящее время, когда нравственное и коммуникативное развитие детей вызывает серьёзную тревогу. Всё чаще взрослые стали сталкиваться с нарушениями в сфере общения, а также с недостаточным развитием нравственно-эмоциональной сферы детей. Дети стали меньше общаться не только с взрослыми, но и друг с другом.

Социальная ситуация развития характеризуется в первую очередь тем, что старший школьник стоит на пороге вступления в самостоятельную жизнь. Ему предстоит выйти на путь трудовой деятельности и определить свое место в жизни. В связи с этим меняются требования к старшему школьнику и условия, в которых происходит его формирование как личности: он должен быть подготовлен к труду; к семейной жизни; к выполнению гражданских обязанностей [1].

В центре психологического развития в ранней юности стоит профессиональное самоопределение. Принципиальное отличие позиции представителя данного периода в том, что он обращен в будущее и все настоящее выступает для него в свете основной направленности его личности. Выбор дальнейшего жизненного пути, самоопределение, становится тем эмоциональным центром жизненной ситуации, вокруг которого начинают вращаться и вся деятельность, все интересы [2].

Э. Эриксон обозначает в своих трудах, что **центральный психологический процесс в юношеском самосознании** — формирование личной идентичности, чувство индивидуальной самоидентичности, преемственности и единства [3].

В ранней юности человеку присуща потребность **в общении**:

- интенсивное физическое и умственное развитие приводит к расширению интереса к миру и деятельности;
- возрастает необходимость в новом опыте, познании и в защищенности: комфортное общение с людьми, потребность в принятии и признании.

Общение в жизни старших школьников занимает не только огромное место, но и представляет для них самостоятельную ценность. Время на общение увеличивается — 3-4 часа в будни, 7-9 часов в

выходные и праздничные дни. Расширяется география и социальное пространство: среди ближайших друзей старшекласников учащиеся из других школ, студенты, военнослужащие, работающие люди.

Появляется феномен, получивший в психологии название «ожидание общения», выражающийся в самом поиске его, в постоянной готовности к контактам. При этом существует высокая избирательность в дружеских привязанностях и максимальная требовательность в диаде. Однако при ярко выраженном стремлении к общению с другим человеком главная потребность, которая удовлетворяется здесь, — поделиться собственными переживаниями. Интерес к переживаниям другого невелик. Отсюда — взаимная напряженность в отношениях, неудовлетворенность ими.

Общение со сверстниками имеет чрезвычайно важное значение для развития личности в этом возрасте еще и по следующим причинам.

Во-первых, общение со сверстниками — это специфический канал информации, по которому приходит соответствующее знание, не поставляемое родителями. В частности — по вопросам пола, отсутствие которой может задержать психосексуальное развитие и придать ему нездоровый характер.

Во-вторых, это специфический вид межличностных отношений, где совместная деятельность (игра, коммуникация, труд) вырабатывает необходимые навыки социального взаимодействия. Здесь учатся отстаивать свои права, осознавать обязанности, соотносить личные интересы с общественными. Вне общества сверстников, где отношения принципиально строятся «на равных» и статус надо заслужить, человеку не удастся выработать определенных «взрослых» качеств.

В-третьих, это специфический вид эмоционального контакта, который дает ощущение благополучия и устойчивости, солидарности и взаимопомощи и потому облегчает процесс формирования личностной суверенности социально-психологической адаптации к миру взрослых [4,5].

Общение со сверстниками удовлетворяет не только потребность в аффилиации (потребности в принадлежности общности, включенности в группу), но и потребность в обособлении. Формируется феномен неприкосновенности своего личного пространства, выражаемого в стремлении «уединиться, помечтать, побродить по городу, а потом вернуться к ребятам». В целом, общение юношей и девушек доброжелательно и избирательно, многим из них свойственна высокая конформность в силу того, что неокрепшее «Я» нуждается в сильном «Мы».

Наряду с развитием приятельских отношений со сверстниками в этом возрасте особую ценность приобретаем понятие дружбы. Одной из главных функций юношеской дружбы является поддержание самоуважения личности. Более того, дружба выступает как своеобразная форма психотерапии, эмоциональная поддержка, в результате которой укрепляются жизненные позиции. Типичным проявлением дружеской психотерапии являются телефонные разговоры. Каждый родитель может подтвердить, если будет внимателен, как меняется настроение дочери от разговора «ни о чем». Этот пустой разговор психологически важнее любой содержательной беседы в данном возрасте.

Взаимоотношения с взрослыми. Сложно складываются отношения с взрослыми. Старшекласники считают важным для себя общение с взрослыми, с родителями.

Среди тем, которые желательны в общении с ними:

- выбор будущей профессии;
- взаимоотношения с окружающими;
- учебные дела;
- вопросы морали;
- о себе и своем прошлом, настоящем и будущем (различные аспекты самоопределения).

Однако есть одна поправка — общение с взрослым ценится только в том случае, если оно имеет доверительную форму. Отсутствие доверительных отношений с взрослым, в том числе с учителем, в этом возрасте — одна из главных причин тревожности, которую испытывают старшие школьники. Для них невыносимо вмешательство в личные дела извне, тем более — принуждение, однако за тактичную помощь они будут благодарны.

Известно **три типа ситуаций**, являющихся источниками тревожности в данном возрасте:

- 1) ситуации, связанные со школой, общением с учителями;
- 2) ситуации, актуализирующие представления о себе;
- 3) ситуации общения.

Исследования показывают, что существует зависимость личностной тревожности от возраста: к 10—11-му классу уровень тревожности возрастает. Кроме того, выявлена прямая зависимость между стилем родительского воспитания и уровнем тревожности [6]. Так, *наиболее стрессогенными стилями родительского воспитания являются:*

- отсутствие позитивного интереса со стороны матери;
- директивность матери при навязывании ребенку чувства вины;
- враждебность отца;
- непоследовательность в воспитании.

Таким образом, при ярко выраженном стремлении к независимости сохраняется глубинная связь с родителями и потребность в психологической поддержке с их стороны.

Наиболее сложными для данного возраста являются:

- ситуации, в которых нужно самому оказать поддержку, а также принять поддержку и сочувствие от других людей;
- ситуации, связанные с умением реагировать на задевающее, провоцирующее поведение и умением отвечать на несправедливую критику.

Отношение к себе. Главное психологическое приобретение ранней юности — обнаружение ценности своего внутреннего мира. Внешний мир начинает восприниматься через себя. Необходимо отметить также, что в юности каждому приходится неизбежно приспособляться и к физиологическим переменам. Гормональная перестройка, сопровождающая половое созревание, приводит к усилению сексуальных переживаний. Для большинства юношей характерен резкий рост сексуального возбуждения. У девушек в этом плане индивидуальные различия довольно значительны. Одни из них испытывают сексуальные ощущения, сходные по интенсивности с теми, что испытывают юноши. У других эти ощущения носят более диффузный характер и тесно связаны с удовлетворением других потребностей, например в самодвижении, поддержке, привязанности, любви.

Замечательным инструментом для возможности «проиграть» мужские и женские стереотипы, осознать особенности этих культурных миров, самоопределившись в своем мире, «пощупать» границу между ними, построить отношения с противоположным полом является игра «Мальчики и девочки» М.Р. Битяновой[7].

Наше исследование в лицее №134 г. Алматы направлено на изучение уровня и развития коммуникативных навыков в юношеском возрасте. Испытуемые - учащиеся лица 15-16 лет. Диагностическую основу составили методики: 1) Методика «Коммуникативные и организаторские склонности» (КОС) (авт. В.В. Сиявский, В.А. Федорошин), методика «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова, методика «Тест коммуникативных умений Михельсона» (Л. Михельсон, адаптация Ю. З. Гильбуха). После диагностического этапа разработана «Программа развития коммуникаций», целью которой является развитие коммуникативных навыков, включающих в себя освоение регулятивных и познавательных компонентов. Программа включает в себя 12 занятий по 90 минут. Занятия проводятся 1 раз в неделю в тренинговой форме.

Задачи программы включают в себя следующее:

- расширение возможностей установления контакта в различных ситуациях общения;
- отработка навыков понимания других людей, себя, а также взаимоотношений между людьми;
- активизация процесса самопознания и самоактуализации;
- расширение диапазона творческих способностей;
- формирование стремления к самопознанию, погружения в свой внутренний мир и ориентация в нем;
- формирование умения управлять выражением своих чувств и эмоциональных реакций;
- формирование навыков общения, умения слушать, высказывать свою точку зрения, приходиться к компромиссному решению и пониманию других людей;
- формирование умения слушать, высказывать свою точку зрения, умение аргументировать и отстаивать свою позицию;
- формирование у участников моделей поведения, приводящих к компромиссному решению.

Формами и методами работы являются: групповая работа, элементы индивидуальной работы, групповая дискуссия, психогимнастика, наблюдение за коммуникативным поведением других (эффективный способ повышения собственной компетентности), ролевые игры, приемы арт-терапии и сказкотерапии, элементы индивидуальной и групповой релаксации, подвижные игры.

Критерии эффективности и ожидаемые результаты после проведения «Программы развития коммуникаций»:

- усиление личностных ресурсов;
- формирование адекватной самооценки;
- наличие навыков конструктивного поведения;
- наличие навыков и умений снятия эмоционального напряжения и тревожности.

Результативность, эффективность программы определяется в завершении формирующего эксперимента по результатам контрольного эксперимента.

Таким образом, важную роль в развитии коммуникативных навыков играет естественное приобщение индивида к коммуникативной культуре общества и его включенность в систему социальных связей. Однако, признавая важность естественного, спонтанного пути развития компетентности в общении через общее развитие личности, стоит обратить внимание на возможность планомерного и целенаправленного формирования коммуникативных навыков и умений.

Литература

1. Кон И.С. Психология старшеклассника. - М.: Просвещение, 1982. -207с.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. — Москва; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995.
3. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. — М.: Прогресс, б.г. 1996.
4. Выготский Л. С. Развитие личности и мировоззрения ребенка. // Психология личности. Хрестоматия. – СПб: Питер, 2002. – 480 с.
5. Хрестоматия по психологии / Под ред. А.В.Петровского. – М., 1987. С.281-286
6. Первин Л., Джон О. Психология личности: Теория и исследования / пер. с англ. М.С.Жамкочьян/ под ред. В.С.Магуна - М.: Аспект Пресс, 2001. - 607 с.
7. Битянова М. Р. Практикум по психологическим играм с детьми и подростками / Азарова Т.В., Барчук О.И., Битянова Т.В., Королева Е.Г., Пяткова О.М.; под общей ред. Битяновой М.Р. – СПб.: Питер, 2002. – 304 с.: ил. - (Серия «Практикум по психологии»).

МЕКТЕПКЕ БЕЙІМДЕЛУ КЕЗЕҢІНДЕ «ОҚУШЫ-МҰҒАЛІМ» ЖҮЙЕСІНДЕГІ ҚИЫНДЫҚТАРДЫ ТҮЗЕТУ

ӨТЕГЕН Н., РАХМАТУЛЛА О.

*Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің
Педагогика және психология мамандығының
4 курс студенттері*

АНДАТПА. Мақалада мектепке бейімделу кезеңінде «оқушы-мұғалім» жүйесіндегі өзара қатынастардың қиындықтарын жеңуге психологиялық қолдау көрсету ерекшеліктерін зерттеу нәтижелері ұсынылған. Зерттеу нәтижесінде мектепке бейімделу кезеңінде «оқушы-мұғалім» жүйесіндегі өзара қатынас ерекшеліктерін психологиялық қолдауға арналған түзету-дамыту бағдарламасы құрастырылып, сынақтан өткізілді. Зерттеу нәтижелерін бастауыш сынып оқушыларын педагогикалық-психологиялық қолдау және психологиялық әсер ету жүйесінде мұғалімдер, мектеп психологтары, ата-аналар пайдалана алады.

АННОТАЦИЯ. В статье представлены результаты исследования особенностей оказания психологической поддержки преодолению трудностей общения в системе «учитель-ученик» в период адаптации к школе. В результате исследования была разработана и апробирована коррекционно-развивающая программа для психологической поддержки особенностей взаимодействия в системе «учитель-ученик» в период адаптации к школе. Результаты исследования могут быть использованы школьными психологами, учителями, родителями в системе психолого-педагогической поддержки и психологического воздействия на учащихся начальных классов.

ABSTRACT. The article presents the results of the study of the peculiarities of psychological support to overcome communication difficulties in the "student-teacher" system during the period of adaptation to school. As a result of the study, a correctional and developmental program was developed and tested for psychological support of the features of interaction in the "student-teacher" system during the period of adaptation to school. The results of the study can be used by teachers, school psychologists, parents in the system of psychological and pedagogical support and psychological impact of primary school students.

КІЛТТІК СӨЗДЕР: КІЛТСӨЗДЕР: бейімделу, дезадаптация, мектепке психологиялық дайындық, эмоция, қарым-қатынас, мұғалім, эмоционалдық децентрация.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: адаптация, дезадаптация, психологическая подготовка к школе, эмоция, общение, учитель, эмоциональная децентрация.

KEYWORDS: adaptation, disadaptation, psychological preparation for school, emotion, communication, teacher, emotional decentralization.

Баланың мектеп табалдырығын аттауы оның тұлғасындағы жаңа құрылымның – баланың мектепке деген эмоциялы жағымды қатынасын, «үздік оқушы» үлгісіне сәйкес келу ұмтылысын, оқуға бағыттылығын қамтамасыз ететін мотивациялық орталықты анықтайтын оқушының ішкі ұстынымының қалыптасуына байланысты болады. Оқушының ұстанымын сипаттайтын баланың маңызды қажеттіліктері қанағаттандырылмаса, ол тұрақты эмоциялы жайсыздықты сезінеді. Мектептегі тұрақты сәтсіздіктерге ұрынады, педагогтар мен сыныптастырының жайсыз қатынастарын сезінеді, мектеп үрей тудырып, барғысы келмеуі мүмкін. Мектеп әлеуметтенудің аса маңызды институты бола тұра, отбасымен немесе баланың құрдастарымен алмастырылмайды. Алайда қазіргі таңда ол өзінің әлеуметтендіруші қызметін атқармайды, онда тұрақты түрде дезадаптивті (бейімсіз) балалардың саны артуда. Мектептегі оқуға, ұжымға бейімділіктің жеткіліксіздігі, әсіресе сыныптағы жағымсыз психологиялық ахуал балалардың бойында невротикалық реакциялардың туындауына, өзін-өзі бағалаудың төмендеуіне әкеліп, балалар невроздарының дамуына ұласады. Көп жағдайда олар эмоциялы немесе психологиялық-әлеуметтік депривацияның, яғни жүйелі қысым көрсетудің, өмірлік маңызды қажеттіліктердің қанағаттандырылмауының салдарынан туындауы мүмкін. Оны мектепке дейінгі кезеңге қарағанда бастауыш мектеп жас шамасындағы жүйке-психикалық реакциялардың, невроздардың және өзге де жүйке психикалық және соматикалық ауытқулардың біршама артуын тіркеуге алған көптген зерттеу жұмыстарынан байқауға болады. Мысалы, М.И.Степанованың мәліметтері бойынша 68%-75% бірінші сынып оқушыларының бойынан мектептегі әдеттен тыс жүктемелерде, ұйқысы қанбағанда және т.с.с. невроз тектес реакцияларды байқауға болады (ұйқының бұзылуы, мектептен, мұғалімнен үйрейлену және т.б.) [1].

Алайда бірінші сыныптағы оқушылардың мектептегі оқуға бейімделу кезеңінде эмоциялы дамуын психологиялық қолдау мәселесі жеткілікті дәрежеде зерттелмеген. Оны зерттеу деңгейі бірінші сыныптағы оқушыларына мектептегі оқуға бейімделу кезеңінде әрекетшіл психологиялық қолдау көрсету сұранысына жауап бермеуде. Ғылыми зерттеулердің теориялық талдауы (А.Д.Андреева; А.Г.Асмолов, Ю.П.Ветров, И.В.Дубровина, И.Б.Котова, Н.Н.Михайлова, Г.В.Майская, В.А.Петровский, Е.Н.Шиянов және т.б.) психологиялық қолдау қажеттігі мәлімдеуші сипатқа ғана ие екендігін көрсетуді, өйткені психологиялық қолдау көрсету механизмдері теориялық және эмпирикалық деңгейде жеткілікті дәрежеде зерттелмеуде. Оның мазмұны мен бағыттылығы жайлы мәселе пікірталас тудыруда, оны жүзеге асырудың нақты формалары мен тәсілдері нақты көрсетілмеуде. Баланың мектепке бейімделуінде білім беру, тәрбиелеу үдерісінің барлық субъектілерімен психологиялық қолдау көрсету тұжырымдамасы құрастырылуы тиіс, оның мәнді аспектілерінің құрылымы қарастырылуы тиіс. Балаға психологиялық қолдау көрсету мәселелерінде мұғалімдердің психологиялық біліктілігін және ата-аналардың психологиялық мәдениетін арттыру қажет [2].

Жоғарыда аталған жағдайлар зерттеу жұмысының проблемасын төмендегідей етіп құрастыруға мүмкіндік беруде: бірінші сынып оқушыларының эмоциялы дамуын психологиялық қолдау ерекшеліктері, оның мазмұнының, бағыттарының, түрлерінің, әдістерінің, құралдарының, механизмдері мен тиімділігінің анықталуы қандай.

Зерттеу жұмысының **тәжірибелік міндеті** - «оқушы-мұғалім» жүйесіндегі қиындықтарды анықтап, олардың баланың мектепке бейімделуіне әсерін анықтау.

Зерттеуге №173 лицей және А.Шәріпов атындағы жалпыға білім беретін орта мектебінің оқушылары қатысты. Олардың ішінде 48 адам эксперименталды «А» тобын құраса, 47 адам байқау «Б» тобын құрады, 4 мұғалім қатысты. Қалыптастырушы экспериментке мектептегі оқуға бейімделуде қиындықтарға кездескен бірінші сыныптың 15 оқушысы қатысты (8 және 7 адамнан екі топ).

Ол үшін төмендегідей диагностикалық құралдарды іріктеп алдық:

1. мұғалімдердің бірінші сынып оқушыларына психологиялық қолдау көрсету қажеттілігін, мазмұнын, тәсілдерін анықтайтын **«Психологиялық қолдау» экспресс-сұрақнамасы (Т.А.Крайникова);**
2. мұғалімнің бірінші сынып оқушыларының мектепке бейімделуінің ерекшеліктерін жүйелеу мақсатында пайдаланылатын **«Бірінші сынып оқушыларының мектепке бейімделуінің ерекшеліктерін психологиялық талдау» сұрақнамасы (Л.М.Ковалева);**

3. «Мектепке бейімделу кезеңінде қиындықтарды кешірген бірінші сынып оқушыларының эмоционалды дамуындағы проблемаларды анықтау» сұрақнамасы (Т.А.Крайникова);

4. мектепке бейімделуде қиындықтары бар «қауіпті топтағы» балаларды анықтау үшін және мектепке бейімделе алмау себептерін анықтау үшін проективті әдістемелер: «**Сабақ. Үзіліс**», «**Менің мұғалімім**»;

5. «оқушы - мұғалім» жүйесіндегі өзара қатынастарды және өзара әрекеттестіктерді зерттеу үшін және баланың сыныпта өзін қаншалықты жайлы сезінетінін анықтау мақсатын «**Ертегі әңгімесі**» әдістемесі (М.Р.Битянова).

Т.А.Крайникова бойынша мұғалімдерге жүргізілген «**Психологиялық қолдау**» экспресс-сұрақнамасынан алынған нәтижелер мұғалімдердің 81,3% мектепке бейімделу кезеңінде балалардың қайсысына психологиялық қолдаудың қажет екендігін жеткілікті дәрежеде айқын елестете алмайтынын көрсетті (бейімделуінде айқын қиындықтары бар оқушылармен қатар сыртқы көзге жайлы көрінген балаларға да қолдау көрсету қажет).

Педагогтардың 87,5%-н таңдауы психологиялық қолдауды көрсетуші субъектілердің біріне ғана түсіп (педагог-психологқа, ата-аналарға, мұғалімдерге), бірінші сыныптағы оқушыға кімнің психологиялық қолдау көрсетуі тиіс екендігі туралы қате пікір қалыптасқан. Мұғалімдердің 12,5% балаға психологиялық қолдауды жақын адамдары, баланың айналасындағылар (мұғалім, педагог-психолог, жақын адамдары) көрсетуі тиіс деп болжайды.

Л.М. Ковалева бойынша бірінші сыныптағы оқушылардың мектепке бейімделуінің психологиялық ерекшеліктері **әдістемесі бойынша зерттеу нәтижелері**. Эксперименталды және бақылау топтарының нәтижелері біршама сәйкес келді: бірінші сыныптағы оқушылардың 56,3-58,4% мектептегі жаңа өмірге сәтті бейімделген; 30,1-35,4% бейімделе алмаудың орташа деңгейін көрсетті (бұл балалардың мектепке бейімделуі оқу жылының ортасына дейін ұласатынын болжауға болады), балалардың 4,8-6,9% бейімделе алмаудың біршама жоғары деңгейін танытты, ал бірінші сыныптағы оқушылардың 3,9-4,6% бейімделе алмай, дәрігер-мамандардың кеңесіне бағытталды (неврологқа, психиатрға, психоневрологқа).

Т.А.Крайникова бойынша «Мектепке бейімделу кезеңінде бірінші сынып оқушыларының эмоционалды дамуындағы проблемаларды анықтау» сұрақнамасы арқылы алынған нәтижелер, 45,9%-52,0% балалардың оқу жағдайларына байланысты мазасыздық пен үрей сезімдерін сезінетіндігін көрсетті. Зерттелінушілердің көпшілігінде мұғалімге қатысты жағымсыз қатынас, сенімсіздік, мазасыздық пен қорқыныш сезімдері қалыптасқандығын көрсетті.

Алынған диагностикалық мәліметтер бойынша ересектердің бірінші сыныптағы оқушыларының қорқыныштарын, үрейлерін жою жөнінде, балалардың өз эмоцияларын басқаруға, мінез-құлық қиындықтарын жеңуге, даулы жағдайларды қолайлы тәсілдермен шешуге үйрету, айналасындағыларға эмпатия, толеранттылық танытуға үйрету жөнінде жұмыс жасау қажеттігін байқатты.

Бейімделе алмаудың біршама жоғары деңгейін танытқан бірінші сыныптағы оқушыларға мұғалімдер тарапынан ерекше назар аударылып, бейімделудегі қиындықтарды тудыратын себептерді жоюға бағытталған түзету жұмыстарының жүргізілуі қажет.

Мектепке жағымсыз қатынастағы, оқу мотивациясы жетілмеген, мектепке бейімделуде қиындықтары бар «қауіпті топтағы» балаларды анықтау мақсатында біздер «**Сабақ. Үзіліс**» әдістемесін жүргіздік. Бірінші сыныптағы оқушыларға альбомның парағын екіге бөліп, бір бөлігінде сабақты, екіншісінде үзілісті бейнелеу ұсынылады.

Әдістеменің нәтижелері эксперименталды және бақылау топтарындағы оқушылардың «Үзіліс» суреттерінде баланың ойына сәйкес келетін, ашық түстер, көңілді, қуанышты және жадыраған адамдар басым болды. Кейбіреулері бірінші сыныптағы оқушының еркіндіктің шекараларын кеңейту тілегіне, қозғалмалылығына, жабық кеңістіктің жағымсыз тарылушы ықпалына байланысты мектептегі бөлмелерден тыс жерде ойнап жүрген балалардың суретін салған. «Үзіліс» суретіндегі балалар көбінде белсенді демалыспен айналысқан, жүгірген, секірген, доп ойнаған. Бұл бірінші сыныптағы оқушылардың қозғалыс белсенділігінің жоғары қажеттілігін кешіретіндігін болжауға мүмкіндік беруде.

«Сабақ» суретінде түстердің реңкі біртекті әрі аса ашық емес, көбінде қою түстер басым (көк, қоңыр, қою-жасыл, қара). Балалар суреттерінде негізінен оқу үдерісін: партада отырған өзін, тақтада жауап беріп тұрған оқушыны, тақтаның алдында тұрған мұғалімді көрсеткен. Бейнеленген балалардың бет әлпеті қуанышты, тыныш көріністен, жабырқақты, үрейліге дейін әртекті суреттелген. Ол жеке-дара балалардың мектепте жүйелі оқудың басталуымен теріс эмоция, жайсыздық, сенімсіз сезінгендігінің белгісі, алайда ол балалардың дүниетанымына аса ықпал етпегендігінің айғағы.

Бірінші сыныптағы оқушының мұғалімге қатынасын анықтау мақсатында «**Менің ұстазым**» әдістемесі қолданылды. Зерттеушілер бірінші сыныптағы оқушыларға (мұғалім жоқта) түрлі-түсті қарындаштармен мұғалімдерінің суретін салуды ұсынды.

«Менің ұстазым» әдістемесі жүргізілген кезде бірінші сыныптағы оқушылардың 2/3 суретінің желісін зерттеушілермен талқылауға тырысты. Бұл балалардың орындалатын жұмысқа жауапкершіліктің, жоғары сезімінің, суреттерінің айналасындағылармен қабылданбауына қатысты туындаған қорқыныштардың, сурет салу барысында бастан кешірілген мазасыздық күйінің дәлелі. Бірінші сыныптағы оқушылардың 1,5% тапсырманы ауыстыруды өтініп, оны орындаудан мүлде бас тартты. «Неліктен сен мұғаліміңді салғын келмейді?» - деген сұраққа: «Мен әдемі сала алмаймын ба деп қорқамын», «Салғым келмейді одан да жарыс машинасын салайыншы», «Мен мұғалімдерді сала алмаймын» - деп жауап берді. Олардың жауаптары бірінші сыныптағы оқушының эмоциялы күйінің мазасыздығы, баланың ересектердің оған жүктеген үміттерін орындай алмау қорқынышы, мұғалімді ұнатпауының айғағы болуы ықтимал.

Жобалық әдістеменің нәтижелері барлық балалардың мұғалімдерін мейірімді, қайырымды, бауырмал көмекші ретінде қабылдамайтындарын, ал кейбір балалар үшін педагог психиканы жарақаттаушы фактор болып табылатыны жөнінде қорытынды жасауға мүмкіндік беруде. Сондықтан педагог-психологтың міндеті «оқушы-ұстаз» жүйесіндегі өзара қатынастарды реттеуде, педагогты өзінің мінез-құлқын рефлексиялау, балалармен қарым-қатынас стилі мен мәнерін қайта қарау, бірінші сыныптағы оқушыларды бар қалпында қабылдап, түсіну қажеттігіне сендіру керектігі анықталды.

Бірінші сыныптағы оқушылардың мұғалімге қатынасын зерттеу, оқушының өзін сыныпта қаншалықты жайлы сезінетінін анықтау мақсатында бірінші сыныптағы оқушыларға «**Ертегі хикаясы**» (М.Р. Битянова) ұсынылды.

Алынған нәтижелерді жалпылай келе бірінші сыныпта оқитын шамамен әрбір төртінші баланың (24,3-27,1%) мұғалімнің эмоциялы жылулығын, мейірімін, психологиялық қолдауын жете сезінбейтінін, мұғалім тарапынан тактильдік аштықты сезінетінін айтуға болады, оқушылардың 6,1-8,1% мұғалімдерін күлмейді деп есептейді. Респонденттердің 12,1-16,2% мұғалімді әдемі, бірақ тым қатал, мейірімсіз деп есептеп, «Қар Патшайымының» бейнесіне телиді.

Бірінші сыныптағы шамамен әрбір бесінші оқушыда мұғаліммен сенімді қатынастары қалыптаспайды, оқушы мен педагогтың арасында түсінбестік туындайды. Респонденттердің 15,0-20,1% мұғалімге өзінің құпиясын жария етпес еді. Оның үстіне әрбір оныншы оқушы (9,8-10,9%) мұғалімінен қорқады.

Сол себепті мектеп психологы ағарту жұмыстары арқылы мұғалімдерді оқушыларына ізгілікпен қарауға, өздеріне жақын ұстауға тырысып, олар үшін қиын жағдайларда қолдау көрсетуге, жетістіктерін бөлісуге шақыруы тиіс.

Қалыптастырушы экспериментке мектептегі оқуға бейімделуде қиындықтарға кездескен бірінші сыныптың 15 оқушысы қатысты (8 және 7 адамнан екі топ). Балалардың эмоциялы децентрациясын қалыптастыруды мақсат ететін «Ашық жүректер әлемі» бағдарламасы құрастырылды. **Г.М.Бреславу бойынша эмоционалдық децентрация дегеніміз индивидтің өз мінез-құлқында өзге адамдардың күйлерін, қызығушылықтары мен тілектерін ескеру және қабылдау қабілеті [3].**

Топтық сабақтардың негізгі мазмұнын ойындар мен психотехникалық жаттығулар құрайды. Дамыту тобының балалар саны 7-8 адам (қыздар мен ұлдар). 30-45 минут көлеміндегі шағын-тренингтер түрінде аптасына 2-3 рет жүргізілетін 31 сабақтардан құралып, 6-7 жастағы балаларға арналған.

Қалыптастырушы экспериментінен кейін анықтаушы экспериментте қолданған диагностикалық әдістемелер арқылы бақылау эксперименті жүргізілді. Оқу жылының соңында эксперименталды тобында мектепке бейімделген оқушылардың саны 20,5% артты, мектепке бейімделе алмаудың орташа деңгейін танытқан балалардың саны 17,5%-ға төмендеді, мектепке бейімделе алмаудың біршама жоғары деңгейін көрсеткен балалардың саны 0,9% біршама төмендеді, психоневрологтың кеңесіне мұқтаж балалардың дәрігер-мамандардың көмегіне дер кезінде жүгінгендіктен және оларға көрсетілген көмектің негізінде олардың саны 2,1%, төмендеді.

Мектепте оқу барысында эмоционалды өрістерінде қиындықтарды кешірген бірінші сыныптағы оқушылардың проблемаларын анықтайтын анкетаның нәтижелерін өңдеуден алынған диагностикалық мәліметтердің салыстырмалы талдануы төмендегі жағдайларды дәлелдейді:

Эксперименталды топта оқу жылының соңына қарай оқу жағдаяттарында мазасыздық пен қорқынышты сезінген балалардың саны 1,8 есеге азайды (қарашада - 45,8%, мамырда - 25,3%). Бақылау тобында аталмыш көрсеткіш бойынша нәтиже 1,4 есеге төмендеген (қарашада - 52,0%, мамырда - 38,2%).

Эксперименталды топта әртүрлі қорқыныштарды кешірген (қараңғыдан, иттерден, жалғыздықтан және т.б.) бірінші сыныптағы оқушылардың саны 15,7% дан 2,2%-ге дейін төмендеді. Бақылау тобында ондай қорқыныштарды мұғалімдер шамамен әрбір бесінші баланың бойынан байқайды (қарашада ондай балалардың саны 24,9%, оқу жылының соңына қарай - 22,0%), яғни олардың саны 1,1 есеге азайған.

«Ертегі хикаясы» әдістемесі бойынша бақылау экспериментінің нәтижелері бірінші сыныптағы оқушылардың екі тобында да оқу жылының соңына қарай мұғалімге деген жағымды қатынастардың көрсеткіштерінің жақсарғандығын көрсетті. Балалар мұғаліммен өзара әрекеттестік үдерісінде өздерін едәуір жайлы сезіне бастады.

Мысалы, эксперименталды топтағы бірінші сынып оқушыларының 97,8% және бақылау тобындағы оқушылардың 94,2% мұғалімдерінің күн сияқты күлімсірейтіндігін айтқан.

Сонымен қатар, эксперименталды топта мұғалімнен қорқатын бірде-бір бала анықталған жоқ, яғни жағдай 10,9% жақсарған. Бақылау тобында оқу жылының соңына қарай бірінші сыныптағы оқушылардың 5,2% мұғалімнің алдында қорқатынын байқатқан. Жағдай тек 4,6% жақсарған.

Түзету жұмыстары өзін бірінші сынып оқушыларының мектепке бейімделуінің тиімді әдісі ретінде көрсетті. Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі зерттеудің нәтижелері бойынша бірінші сынып оқушысының эмоционалды өрісінің маңызды динамикасы байқалады. Қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі көрсеткіштерде мәнді өзгерістер байқалады.

Осылайша, біз мектеп психологының мұғалімдермен дер кезінде сауатты жүргізген ағарту және дамыту жұмыстарының «оқушы-мұғалім» жүйесіндегі өзарақатынастарды жақсартуға, педагогтарды тәрбиеленушілерінің жайлы дамуына оңтайлы психологиялық жағдай жасап, ізгілікпен, ұқыптылықпен қарауына үйрететіндігіне көзімізді жеткіздік.

Мектепке бейімделу кезеңінде «оқушы - мұғалім» жүйесіндегі өзара қатынастардың қиындықтарын жеңуге психологиялық қолдау көрсету ерекшеліктерін зерттеу жұмысы келесі қорытындыларды жасауға мүмкіндік береді: мектепте «оқушы - мұғалім» жүйесі бала өмірінің орталығына айналып, өмір жағдайындағы барлық сәттіліктер жиынтығы соған байланысты болып қалады. Алғаш рет «оқушы - мұғалім» қатынасы «бала - қоғам» қатынасына айналады. Мұғалім қоғамның талабын алып жүруші.

Баланың мектепке бейімделе алмауы мұғалімнің балаға деген негативті қатынасын тудыруы мүмкін. Педагогтың жағымсыз қатынасы, сыныптастары тарапынан оған деген аналогиялық қатынасын қалыптастырады, нәтижесінде мұндай бала оқшауланып қалады.

Баланың мектепке келуі мен оның оқушы деген жаңа мәртебеге ие болуы, жанұяның оған деген қатынасының сипатын анықтайтын басты фактор болып табылады. Балаға мұғалімдер тарапынан оқу іс-әрекетіне және мінез-құлқын жағымсыз бағалау көптеген жағдайда жанұядағы қақтығыстардың пайда болуына себеп болады немесе оның өршуіне әкеледі.

«Оқушы - мұғалім» жағдаяты баланың бүкіл өміріне енеді. Егер мектепте жақсы болса, демек, үйде де, құрдастарымен де бәрі жақсы болады. Осыған орай баланың мектеп табалдырығын аттаған кезінен бастап оған ересектер тарапынан психологиялық қолдау жасаудың маңызы ерекше.

1. Зерттеудің нәтижелері бірінші сыныптағы оқушыларға психологиялық қолдауды мектеп психологының, мұғалімдердің, ата-аналардың, сыныптастарының күштерін жұмылдыра отырып жасаудың дұрыстығын көрсетті. Балаға психологиялық қолдау көрсететін күштердің өзара әрекеттестігіндегі жетекші рөл білім беру үдерісіндегі барлық субъектілердің әрекеттерін ұйымдастырып қана қоймай, бағыттайтын әрі реттейтін педагог-психологқа тиесілі.

2. Құрастырылған «Ашық жүректер әлемі» түзету-дамыту бағдарламасын бірінші сынып оқушыларының мектепке бейімделу үдерісінде пайда болатын эмоционалды өрісіндегі қиындықтарды жеңуде пайдалануға болады. Бағдарламаны бірінші сынып оқушыларына психологиялық - педагогикалық әсер ету мақсатында мұғалімдер, мектеп психологы, ата-аналар пайдалана алады.

Әдебиет:

1. Диагностика школьной дезадаптации: Для школьных психологов и учителей начальных классов системы компенсирующего обучения. / под ред. С.А. Беличевой, И.А. Коробейникова, Г.Ф. Кумариной. - М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1995. - 128 с.
2. Коррекционная педагогика в начальном образовании / под ред. Г.Ф. Кумариной. - М.: Академия, 2001. - 320 с.
3. Шеръязданова Х.Т., Касымова Г.М. Игровые методы в обучении детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА УЧЕБНУЮ МОТИВАЦИЮ

ПОДРОСТКОВ

ПЯТИЛЕТОВА А.В., ТОЛЕГЕНОВА А.З.

Студенты 4 курса

Специальность- психология

Каспийский Общественный Университет

АННОТАЦИЯ . В статье обсуждается как в современном обществе социальные сети затрагивая индивидуальные мотивы , влияют на учебную мотивацию.

АҢДАТПА. Мақалада қазіргі қоғамда жеке тұлғаның мотивтеріне әсер ететін әлеуметтік желілердің білім мотивациясына қалай әсер ететіндігі туралы айтылады.

ABSTRACT. The article considers how the social networks affect the motivation to study involving individual motives.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальные сети , мотивация , установки, учебная мотивация, мотивы , антимотивация, педагогическая деятельность.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: әлеуметтік желілер, мотивация, көзқарас, білім беру мотивациясы, мотивтер, мотивке қарсы, педагогикалық іс-әрекет.

KEYWORDS: Social networks, motivation, setting, study motivation, motive, anti-motivation, educational work.

Данная статья рассматривает использование социальных сетей как один из признаков влияющих на мотивацию к обучению .

Что же такое социальная сеть и кем она была придумана ? Вы верно думаете что социальная сеть возникла вместе с интернетом или даже после его появления . Но на самом деле сам термин введен за долго до появления интернета , известным социологом Джеймсом Барнсом. Изначально социальная сеть использовалась как передача информации с одного конца света на другой конец , и использовалась в виде почты. Сейчас же социальная сеть является интернет ресурсом ,где происходят взаимоотношения между людьми или организациями .

На сегодняшний день , по проведенному опросу и составленной статистике ,одни источники утверждают что в Республике Казахстан - 66,2 % активно пользуются социальными сетями ,самой распространенной и используемой из социальных сетей является инстаграм , который составил 36,2% жителей , второе место заняла не менее известная сеть – Вацап , и третье но не последнее место досталось социальной сети – Фейсбук. Но как утверждает Tengrinews.kz, опираясь на доклад Министерства информации и общественного развития, лидером по активному использованию стала социальная сеть Вконтакте , ею пользуются 1 781 760 жителей РК [1].

Как нам известно ,в современном обществе довольно большое количество детей начиная от 2-3 лет имеют привычку каждый день сидеть в интернете , и многие из них , как правило это дети достигшие определенного возраста , в особенности – подростки , которые заводят социальные сети за место личного дневника , в котором делятся своими мыслями , прошедшим днем , своими эмоциями и заводят себе друзей . Проведя анализ социальных страниц ,психолог Ирина Черемисова с помощью контент анализа ,рассмотрела несколько смысловых единиц используемых людьми на своих страницах , в результате выявила , что активные пользователи сети , а именно «ВКонтакте» , имеют определенные психологические особенности среди которых имеется ряд мотивационных , эмоциональных , коммуникативных качеств личности , которые характерно влияют на психологическое неблагополучие индивида [2]. Каждодневное использование социальных сетей может привести к интернет зависимости , в которой у детей могут проявляется различные симптомы , изменение в поведение , они становятся более агрессивными , теряют вкус к настоящей реальности, вследствие чего у детей снижается или окончательно пропадает мотивация к обучению .

Мотивация может проявляться в разных видах и направлениях . Учебная мотивация – частный вид мотивации , включенный в процесс обучения. Психолог гештальт-терапевт В.Г. Пичугин в структуре мотивации выделяет как позитивную так и негативную мотивацию, связанные с принятием и непринятием той или иной деятельности . Что это означает ?

Допустим у вас есть желание выучить язык , и в позитивной мотивации, вы будете идти к цели с мыслями о том, как вам пригодится знание выученного языка и как вы будете его использовать в различных сферах, получая одобрения от окружающих или повышение на работе . С

негативной мотивацией дело обстоит иначе, здесь обязательно должен быть стимул подталкивающий к определенному действию. Например когда вам поставят негативную оценку, или сократят в должности на работе из-за незнания языка, только в том случае у вас появится негативная мотивация к изучению иностранного языка. Есть еще другая сторона мотивации – антимотивация, здесь человек прогнозируя какие либо возможные отрицательные последствия в результате своей цели, намеренно ищет отмазки, отговорки, дабы избежать этого негативного результата.

Чтобы рассмотреть как влияет социальные сети на мотивацию для начала нам нужно знать систему мотивов, которые включают в себя: цели; интересы; идеалы; установки; стремления и потребности. Здесь я хочу обратить ваше внимание как влияют установки на мотивацию. На мой взгляд на учебную мотивацию в большей степени влияют установки и у каждого ребенка они индивидуальны, в связи с его взрослением и становлением его как личность. Сама теория установок возникла благодаря грузинскому психологу Д.Н. Узнадзе, который описывал установки, как неосознанную готовность к восприятию будущих событий и действий, в определенном направлении [3]. Отсюда идет понимание того, что мы можем сознательно поставить для себя цель, но на подсознательном уровне у нас стоит установка, из-за которой мы не достигли или не достигнем этой цели. Как правило установки идут с детства, навязываются детям родителями, близкими, окружающими людьми и дети их быстро улавливают на бессознательном уровне, и с годами эти установки становятся более прочными, окончательно обосновываются в системе человека, и человек живет не догадываясь, что за него решают и не дают жить свободно, его же установки. Как бы не было сильно стремление в достижение поставленной цели, если в подсознании сидит установка противоречащая этой цели, большой процент того что эта цель является не достижимой для данного человека.

Сам мотив и есть стремление к чему либо. Мотивы в обучении могут быть как социального так и познавательного характера [4]. Как раз таки рассмотрев социальный аспект формирования и применения мотивов, может вывести нас к пониманию, какого влияние социальных сетей на учебную мотивацию.

Что у нас входит в состав «социальные мотивы»?

Социальные мотивы разделяются на 2 подгруппы: широкие и узкие социальные мотивы.

К *широким мотивам* относится стремление в получение знаний, для того чтобы быть полезным обществу, желанием выполнить свой долг перед родиной, в понимание необходимости обучения и своей собственной ответственности.

Узкие мотивы, в отличие от широких мотивов, заключаются в стремление занять определенное место среди окружающих, получить одобрение и заслужить авторитет.

Социальные сети так же как и различного вида мотивы по-разному воздействуют на мотивацию. А. К. Маркова отмечает, что становление мотивации «есть не простое возрастание положительного или усугубление отрицательного отношения к учению, а стоящее за ним усложнение структуры мотивационной сферы, входящих в нее побуждений, появление новых, более зрелых, иногда противоречивых отношений между ними» [4]. Здесь в подростковом возрасте, дети проходят пубертатный период и вследствие изменений как на физиологическом так и на психологическом уровне, происходит переустановка ценностей, точки зрения на мир и меняется мотивационная сфера. В связи с тем что в современном мире идет прогресс инновационных технологий, дети большее время уделяют своим гаджетам, сидя в интернете они взаимодействуют с другими людьми, самостоятельно находят информацию получая при этом новые знания. Здесь социальные сети могут воздействовать на мотивацию в двух ракурсах: положительном и отрицательном, в зависимости от самого ребенка, его установок, воспитания, интересов и тд.

Насколько мне известно, социальные сети занимают достаточно огромное количество времени, вследствие чего у ребенка не хватает времени на учебную деятельность, в связи с этим пропадает или угасает интерес к обучению. Здесь влияние социальных сетей в какой то степени негативно сказывается на учебной мотивации. По моему мнению, подросток сидя в интернете забывают о своей ответственности перед родителями и школой, а в первую очередь перед самим собой. Здесь подростки пересматривают свою картину мира, и вследствие чего изучают только те предметы, которые им пригодятся в будущем, в становление их профессии и рабочей карьеры. С одной стороны я считаю что это правильно, подросток уже знает чего он хочет, в каком направлении он будет идти дальше, с другой стороны, он может пропустить достаточно полезную для него информацию и не развить в себе определенные навыки. Социальные сети показывают детям

различного рода материалы влияющие на их поведение , та же в этом случае это может быть как полезно , так и токсично для его умственной деятельности .

Многие статьи на данный момент посвящены полезности социальных сетей в мотивации к обучению . Но все еще не до конца изучена ценность социальных сетей для обучения и развития . Большинство методистов относятся скептически к внедрению использования социальных сетей, в качестве средства обучения школьников, так как социальные сети являются средой для развлечения и проведения свободного времени . Но не скрывается тот факт что , социальные сети могут быть использованы в педагогической деятельности, для решения всевозможных задач , как например: коллективная работа ;долгосрочная проектная деятельность; научно-образовательные и международные обмены ; самообразование и пр. Все вышеперечисленное , может повлиять на мотивацию подростка в изучении предмета , в связи с заинтересованностью и взаимодействием с другими людьми. Согласно гуманистическим теориям ,которые описывали человека как существо социальное , следует то , что ему необходимо общаться с людьми , ведь только контактируя и находясь во взаимодействии с окружающей средой , человек развивается , приобретает различного рода навыки и становится личностью . В этом ему так же способствует социальные сети , с помощью коммуникации посредством интернета, человек может взаимодействовать с людьми разного происхождения , социального статуса , национальности , и различного уровня интеллектуального развития , в этом числе и взаимодействие с учителем , плюсом в этом является размытость авторитарных рамок и более значительная мера доверия , но есть и минус , он заключается в пренебрежении отношений на равных , и может привести к отсутствию интереса, и мотивации получить знания и хорошие отметки. В этом случае , для каждого ученика социальная сеть оказывает амбивалентное влияние на мотивацию к обучению . Но надо отметить , для того чтобы во время обучения социальные сети были полезны и оказывали влияние , они должны быть доступны всем ученикам в любое время , и нести образовательный характер [5].

Хочу закончить цитатой, известного австрийского ученого, педагога П.Ф. Друкера: «Сейчас мы можем сказать, что учиться - это не прекращаемый процесс, когда ты держишься рядом с изменениями. И самое сложное задание - это научить людей учиться.».

Литература:

1. https://tn.kz/idDRe_tengrinews.kz
2. Абрамова О.М., Соловьёва О.А. Использование социальных сетей в образовательном процессе // Молодой ученый. - 2016. - №9. - С. 1055-1057.
3. Узнадзе Д.Н., Философия. Психология. Педагогика: наука о психической жизни.
4. Кн. для учителя/А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. — М.: Просвещение, 1990. — 192 с. — (Психол. наука — школе). — ISBN 5-09-001744-1.
5. Бакулин М.А. Социальные сети как часть информационно-образовательной среды школы. Электронный ресурс// Режим доступа: <http://mic.org.ru/phocadownload/12bakulin.pdf> Дата обращения:12.05.15

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

САПАРГАЛИЕВА А.Ж.

*PhD, асс.профессор кафедры педагогики и психологии
Жетысуского государственного университета им. И. Жансугурова*

МУРАТБЕКОВА Д.Е.

*докторант 2 курса специальности «педагогика и психология»
Жетысуского государственного университета им. И. Жансугурова*

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается проблема развития речевой деятельности детей младшего школьного возраста. Проведен анализ психолого-педагогических исследований речевой деятельности. Важным показателем развития личности детей начальной школы в процессе освоения знаний, умений является развитие речи детей и прежде всего накопление необходимого словарного запаса.

АНДАТПА: мақалада дамыту мәселесі сөйлеу әрекетінің кіші мектеп жасындағы балалардың. Талдау психологиялық-педагогикалық зерттеу сөйлеу қызметінің. Маңызды көрсеткіші

тұлғаның дамуы бастауыш мектеп жасындағы балаларды игеру процесінде білім, білік болып табылады балалардың тілін дамыту және, ең алдымен, жинақтауға қажетті сөздік қорды.

ABSTRACT: The article discusses the problem of the development of speech activity of children of a younger school age. The analysis of psychological and pedagogical research of speech activity is carried out. An important indicator of the development of the personality of children in primary school in the process of developing knowledge, skills is the development of children's speech and the accumulation of necessary vocabulary.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: речевая деятельность, язык, речь, словарная работа, понятие, мышление.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: сөйлеу қызметі, тіл, речь, сөздік жұмыс, ұғым, ойлау.

KEYWORDS: speech activity, language, speech, vocabulary work, understanding, thinking.

В научных исследованиях под содержанием понятия «речевая деятельность» можно выделить несколько разных толкований. Так, Ф. де Соссюр трактовал речевую деятельность как единство «языка» и «языковой способности», при котором «речевая деятельность (язык+языковая способность) противопоставлена как потенция и реализация». У Н.С. Трубецкого, вслед за Ф. де Соссюром, речевая деятельность определена как то, что неразрывно объединяет «язык» и «речь», «которые могут рассматриваться как две взаимосвязанные стороны одного и того же явления – речевой деятельности. В работах Л.В. Щербы «речевая деятельность» рассматривается как совокупность процессов говорения и понимания. Э. Косериу определяет «речевую деятельность» как «специфическое проявление человеческого поведения».

Язык – средство общения, речь – это само общение с помощью языка, это язык в действии. Речь есть процесс общения, реализация языка, его системы в процессе решения жизненно важных задач игровой, познавательной и иной деятельности людей. Под речью понимают как процесс говорения (речевую деятельность), так и его результат (речевые произведения, фиксируемые памятью или письмом).

Научить детей правильной и выразительной речи как устной, так и письменной - сложная задача, требующая комплексного подхода.

Согласно А.А. Леонтьеву, речевая деятельность – это некоторая абстракция, не соотносимая непосредственно с «классическими» видами деятельности, не могущая быть сопоставленной с трудом или игрой. Она – в форме отдельных речевых действия – обслуживает все виды деятельности, входя в состав актов игровой, учебно-познавательной деятельности. Речевая деятельность как таковая имеет место лишь в тех случаях, когда целью деятельности является само порождение речевого высказывания, когда речь самоценна, когда лежащий в ее основе, побуждающий ее мотив не может быть удовлетворен другим способом, кроме речевого. Иными словами, речь включается как составная часть в деятельность более высокого порядка. В остальных же случаях речь – это не замкнутый акт деятельности, а лишь совокупность речевых действий, имеющих собственную промежуточную цель, подчиненную цели деятельности как таковой [1].

Таким образом, основываясь на определениях, данных Л.В. Щербой и А.А. Леонтьевым, мы считаем, что речевая деятельность – это деятельность, отличающаяся от «классических» видов деятельности, состоящая из совокупности процессов говорения и понимания, включенных в форме отдельных речевых действий во все виды деятельности.

Основными видами речевой деятельности для детей младшего школьного возраста являются слушание, т.к. большая часть их учебной деятельности представляет собой восприятие учебной информации и говорение, как результат мыслительной переработки услышанной информации.

Слушание – смысловое восприятие устного высказывания, активный мыслительный процесс, направленный на смысловую переработку речевых сообщений.

В структуре слушания выделяются три компонента:

1. Восприятие речи – процесс извлечения смысла, находящегося за внешней формой речевых высказываний. Восприятие грамматической формы организации речи требует знания лингвистических закономерностей ее построения. Восприятие связано с механизмом слуховой памяти, способность удерживать в памяти услышанные отрезки речи зависит от процесса понимания ребенком текста, возможности его логической переработки. В процессе восприятия также участвуют механизмы внутреннего проговаривания (имитация, подражания внешней форме речи).

2. Сличение – это механизм сравнения с теми моделями, эталонами, которые хранятся в памяти ребенка. Сличение связано с прошлым опытом ребенка, с чувствами и эмоциями (О.М. Казарцева) [2].

3. Понимание – это расшифровка общего смысла, который стоит за непосредственно воспринимаемым речевым потоком; это процесс превращения воспринимаемой информации в лежащий за ней смысл (В.П. Белянин) [3]. В ходе понимания устанавливаются смысловые связи между словами, которые составляют в совокупности смысловое содержание данного высказывания. В результате осмысления слушатель приходит к пониманию или непониманию смыслового содержания высказывания. Понимание начинается с того момента, когда происходит узнавание. Механизм понимания связан с такими умственными операциями как: анализ, синтез, группировка, обобщение, классификация и др. [2].

В своих исследованиях В.П. Белянин выделяет уровни понимания:

1. Начальный уровень – понимание только основного предмета высказывания – того, о чем идет речь. Находящийся на этом уровне слушатель может только сказать, о чем ему говорили, но не может воспроизвести содержание сказанного.

2. Уровень понимания смыслового содержания – определяется пониманием всего хода изложения мысли, ее развитие аргументации. На этом же уровне происходит понимание не только того, о чем говорилось, но и того, что было сказано [3].

Высший уровень определяется пониманием того, зачем это говорилось и какими языковыми средствами это сделано. Это помогает слушателю понять мотивы говорящего, осознать, что подразумевает говорящий, внутреннюю логику высказывания. Этот уровень понимания включает оценку языковых средств выражения мысли, использованных говорящим.

Одним из важных показателей развития личности детей начальной школы в процессе освоения знаний, умений – это развитие речи детей и прежде всего накопление необходимого словарного запаса, обеспечивающего общение, точность, ясность, полноту и самостоятельность выражения мыслей.

Развитие словаря детей рассматривается как обязательное условие развития связной речи (А.М. Леушина, С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский и др.) К.Д. Ушинский разработал теоретическое обоснование основных положений методики развития речи детей младшего школьного возраста. Он подчеркивал, что в центре обучения должен стоять родной язык – это «основа всякого развития и сокровищница всех знаний» [4]. Выдающийся педагог отстаивает необходимость формирования устной речи прежде обучения грамоте, ибо устная речь служит основанием письменной, а изучение грамматики и орфографии требует развитого мышления и умения выражать свои мысли. К.Д. Ушинский пишет, что развитие речи ребенка тесно связано с познанием, с овладением знаниями, развитием мышления. Освоение языка требует, прежде всего, овладения тем духовным богатством, которое в нем отражено. Он подчеркивает необходимость развития у детей дара слова, умение формировать свои мысли собственными словами. К.Д. Ушинский отмечает также, что у детей не хватает слов для выражения мысли, а есть слова, значением которых дети не владеют: «исправить и пополнять словарный запас дитяти сообразно с требованиями его родного языка и притом вводить эти исправления и пополнения не только в знание дитяти, но и в число его привычек, выполняемых с той легкостью и быстротой, которых требует речь словесная и даже письменная» [5]. Он говорил о необходимости познания действительности, в основе которой лежит развитие словаря. Эту мысль К.Д. Ушинский развивают в своих работах С.Л. Рубинштейн и А.М. Леушина. Они подчеркивают, что развитие связных форм речи напрямую зависит от богатства словаря и знаний.

В философской, психолого-педагогической литературе изучению понятия как формы существования мысли уделяется большое внимание (Л.С. Выготский, Е.К. Войшвилло, Д.Н. Горский, С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов и др.). Понятие определяется как форма мысли, в которой отражается сущность предметов и явлений, и этим подчеркивается его важная роль в познании. Этим понятие отличается от представления.

Представления относятся к начальной ступени познания, на которой отражаются чувственно данные свойства предметов, явлений. Представление ближе к действительности, предметы отражаются в них более или менее цельном, естественном виде. Оперирование понятием в той или иной мере связано с представлениями. Представления более или менее конкретно, понятие абстрактно. Мышление рассматривается как процесс оперирования понятием. Вследствие чего оно приобретает характер обобщенного отражения действительности.

Таким образом, при помощи понятия осуществляется более глубокое познание действительности путем выделения существенных ее сторон, но вместе с тем понятие содержит в себе богатство особенного, индивидуального (единичного).

Совокупность обобщаемых признаков называется объемом понятия. Все понятия делятся на ряд классов: 1) в зависимости от отображения вида или рода предметов – на видовые и родовые понятия; 2) в зависимости от количества отображенных предметов – на единичные и общие; 3) в зависимости от отображения предмета или свойства, абстрагированного от предмета – на конкретные и абстрактные. Абстрактное – простое, одностороннее, фрагментарное. В противоположность ему конкретное – единство многообразного, реальная связь явлений, сцепление и взаимодействие всех сторон, моментов предмета.

Диалектическая логика рассматривает закономерности познания как восхождение от абстрактного, т.е. неполного и одностороннего знания, к конкретному постижению предмета во всей его сложности.

Следующий значимый вопрос для нашей работы – как рассматривались теоретические вопросы развития речи детей в психолого-педагогических исследованиях.

В дидактическом наследии Я.А. Коменского вопросы развития речи детей занимают большое место. Я.А. Коменский считал, что без развития речи начиная с дошкольного возраста, не может быть достигнуто образование человека. В знаменитой «Материнской школе» Я.А. Коменский указал, что ребенок в дошкольном детстве может и должен освоить значительный по объему запас слов. При этом с точки зрения Я.А. Коменского, каждое слово обозначает вещь. Поэтому, чтобы освоить слово, нужно освоить вещь «Человеческий язык состоит из слов, слова не относятся ни к чему, но к вещам, которые они обозначают, причем, обозначая их, они вместе с тем с собой переносят их образ из ума говорящего в ум слушающего» [8,с.15].

Я.А. Коменский многократно подчеркивал, что путь к освоению слова лежит через познание вещи. «Вещь есть сущность, а слово – нечто случайно; вещь – тело, слово одеяние; вещь – ядро, слово – кора и шелуха» [6,с.15]. «... если тебе не достает понимания вещей, которые лежат в основании слов, то ты был бы не более как попугай, а не мудрый» [7,с.220]. Называние вещи, номенклатура – основа развития речи по Я.А. Коменскому. Этот номенклатурный подход проявляется в том, что развитие словаря связывается с вычленением и наименованием вещей. Чем больше ребенок знает и называет вещей, тем в большей степени его речь является развитой, с точки зрения Я.А. Коменского. Показателем развития речи детей для Я.А. Коменского являются правильные ответы на вопросы: Что это такое? Что ты делаешь? Как это называется? Это составляет главное содержание развития речи детей дошкольного и младшего школьного возраста. Он считал, что «Требовать большего здесь нет необходимости» [7,с.73].

Таким образом, развитие речи Я.А. Коменский связывает с накоплением слов, именующих предметы. При этом под значением слова он понимал вещь или ее образ. Я.А. Коменский ограничивает знание о вещи ее узнавание, в основе которого лежит недостаточно дифференцированный ее образ. Естественно, что и в этом случае ребенок может ответить лишь на вопросы: Что это? Как называется?

Анализируя дидактическую систему Я.А. Коменского, В.И. Логинова показала, что главной характеристикой знаний является их объектное содержание, т.е. дети должны узнавать лишь сам объект и называть ее. Знания об объекте и его особенностях Я.А. Коменский не вычленяет. От характера знаний зависит и содержание словарной работы, и поэтому от Я.А. Коменского в педагогику, методику обучения вошли своеобразные термины «слово-предмет», «слово-действие», которые используются Е.И. Тихеевой и др.

В 30-е годы XX века работы Л.С. Выготского позволили с иных позиций рассмотреть развитие словаря детей. Л.С. Выготский подчеркнул, что подлинное освоение ребенком слова связано с освоением его содержания – понятия. Л.С. Выготский писал: «В тот момент, когда ребенок впервые усвоил новое слово, связанное с определенным значением, развитие слова не закончилось, а только началось» [8,с.188]. Также отмечал: «Образование понятий или приобретение словом значения является результатом сложной активной деятельности (оперирование словом или знаком), в которой участвуют все основные интеллектуальные функции в своеобразном сочетании» [8,с.131]. Это положение требует, чтобы развитие словаря детей младшего школьного возраста опиралось на познавательную деятельность, формирование дифференцированных представлений, вычленение существенных особенностей, входящих в содержание понятия, формирование понятийного

мышления. Л.С. Выготский показал, что процесс образования понятий у детей младшего школьного возраста состоит из ряда отдельных фаз. Эта теория Л.С. Выготского раскрывает подлинные причины ошибок в словоупотреблении у детей младшего школьного возраста.

Позиция Л.С. Выготского, прослеживается в ряде работ по развитию мышления и речи (В.И. Логинова, С.Л. Рубинштейн, Г.С. Сухобская и др.).

Таким образом, в трудах Я.А. Коменского, Е.И. Тихеевой был заложен содержательный подход к созданию программы словарной работы, в основе которого лежит связь слова со значением объекта. Л.С. Выготский углубил эту позицию, показав, что слово связано со знанием объекта только на ранних этапах детства. С развитием мышления знания перестраиваются, приобретают форму понятий, и слово в сознании ребенка связывается с понятием, приобретает закрепленное значение.

Исходя из сказанного, для теории словарной работы существенное значение приобретают исследования по системности знания у младших школьников, так как системные знания обеспечивают переход к освоению понятий, развитию основ понятийного мышления у младших школьников на базе обогащения наглядно-образного мышления.

Литература:

1. Леонтьев А.А. Печь. Речевая деятельность/ А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969.- 214 с.
2. Казарцева О.Н. Культура речевого общения: теория и практика обучения: учебное пособие. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 1999.- 496с.
3. Белянин В.П. Психолингвистика: М. «Флинта», МПСИ.- 2004 - 113 с.
4. Жинкин Н.И. Механизмы речи/ Н.И. Жинкин. – М.: Просвещение, 1957.- 370 с.
5. Ушинский К.Д. Родное слово. М.; Л.: 1948. – Собр.соч. Т.2.- С.534-574.
6. Ушинский К.Д. О первоначальном преподавании русского языка. Собр.соч. М.; Л.: 1949.- Т.5.- 333-356.
7. Коменский Я.А. Материнская школа / Под ред. А.А. Красновского. М.: 1947.-104 с.
8. Выготский Л.С. Экспериментальное исследование развитие понятий// Собр.соч. – Т.2.-М.: Педагогика.- 1982.- С.118-184.

К ПРОБЛЕМЕ ОРГАНИЗАЦИИ И КОНТРОЛЯ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ В УНИВЕРСИТЕТЕ

САНГИЛБАЕВ О.С.

*доктор психологических наук, профессор
университета ТУРАН*

АННОТАЦИЯ. В статье проанализированы проблемы организации и контроля самостоятельной работы студентов в современных условиях обучения, предложены рекомендации по повышению ее эффективности.

АҢДАТПА. Мақалада қазіргі оқу жағдайында студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру және бақылау мәселелері қарастырылған, оның тиімділігін арттыру бойынша ұсыныстар берілген.

ABSTRACT. In the article the problems of organization and control of independent work of students in modern conditions of training are analyzed, recommendations on increase of its efficiency are offered.

Ключевые слова: самостоятельная работа, учебные занятия, организация, контроль, корректирующий контроль, констатирующий контроль, итоговый контроль образовательные цели, активность.

Түйін сөздер: өзіндік жұмыс, оқу сабақтары, ұйымдастыру, бақылау, түзету бақылау, анықтау бақылау, қорытынды бақылау, оқу мақсаттары, белсенділік.

Keywords: independent work, training sessions, organization, control, corrective control, stating control, final control of educational purposes, activity.

Признавая важность и необходимость самостоятельной работы студентов (СРС), специалисты не пришли еще к единому определению этого понятия: что это такое – домашнее задание, контрольная работа, внеаудиторное чтение; когда и где она выполняется – на практических занятиях или во внеаудиторное время; должна ли она носить творческий характер; какова роль преподавателя в организации СРС и т.д.

Анализируя место, роль самостоятельной учебной деятельности следует перенести центр тяжести в учебном процессе на правильную организацию СРС, одновременно стимулируя

Сознательное отношение к овладению знаниями и навыками. По мнению психологов, для того чтобы обучаемые могли выполнить СРС с лучшим результатом, у них должен быть интерес к ней; определенный уровень развития таких познавательных процессов как внимание, мышление, воображение, а также достаточный запас знаний.

СРС – всестороннее, многофункциональное явление, имеющее не только учебное, но и личностное, профессиональное значение. Важность правильной организации СРС определяется еще и тем, что она занимает около 40% общего бюджета студенческого времени и соответственно «преподаватели должны с первых дней обучения готовить студентов к самостоятельному обучению». Опыт преподавания в вузе показывает, что часто студенты первого курса не осознают роли предметов в будущей практической деятельности.

В результате постепенной адаптации к процессу обучения в целом у студентов появляются внутренние мотивы, с помощью которых поддерживается познавательная мотивация. Преподаватель должен обратить внимание на некоторые факторы, вызывающие указанную мотивацию, поддерживая и развивая стремление студентов. Здесь важно реализация приемов проблемного обучения, новизна и поисковый характер учебной деятельности, предоставление студентам творческой свободы и т.п. Для того чтобы работа была действительно самостоятельной, студенты должны организовывать и выполнять ее осознанно и рационально:

- Во-первых, студент должен понимать цель СРС;
- Во-вторых, уметь анализировать и выделять самое важное для достижения цели;
- В-третьих, определить, в какой последовательности эффективнее выполнять учебные действия;
- В-четвертых, находить способы и средства для реализации поставленной цели;
- В-пятых, уметь контролировать правильность своих действий;
- В-шестых, желательно овладевать навыками самоконтроля.

Активизировать самостоятельную работу в образовательном процессе – значит значительно повысит ее роль в достижении новых образовательных целей, придав ей проблемный характер, мотивирующий субъектов на отношение к ней как к ведущему средству формирования учебной и профессиональной компетенции.

Самостоятельная работа студентов (СРС) – это планируемая работа, выполняемая по заданию и при методическом руководстве преподавателя, но без его непосредственного участия. Она способствует углублению и расширению знаний, формированию интереса к познавательной деятельности, овладению приемами процесса познания, развитию познавательных способностей [1].

Самостоятельная работа студентов подразделяется на аудиторную и внеаудиторную. Аудиторную самостоятельную работу составляют различные виды контрольных, творческих и практических заданий во время семинаров, по конкретной дисциплине студенты могут заниматься примерно два раза в течение недели.

Внеаудиторная самостоятельная работа традиционно включает такие формы, как выполнение письменного домашнего задания, подготовка к разбору ранее прослушанного лекционного материала на практическом занятии, подготовка персонального краткого выступления (доклада), выполнение реферата, курсового проекта и т.п. она организуется в течение всего периода изучения дисциплины и не имеет жестко заданных регламентирующих норм.

Основными критериями качества ее организации в настоящее время служит наличие контроля результатов самостоятельной работы и технических условий выполнения заданий.

Осуществление контроля помогает студенту методически правильно с минимальными затратами времени освоить теоретический материал и приобрести навыки решения определенных практических задач. Выделяют несколько видов контроля: корректирующий, констатирующий, итоговый и самоконтроль.

Корректирующий контроль осуществляется преподавателем во время индивидуальных занятий в виде собеседования или тестовой проверки.

Констатирующий контроль происходит по заранее составленным индивидуальным планам изучения дисциплины или выполнения определенного задания для оценки результатов завершающих этапов самостоятельной работы. *Самоконтроль* осуществляется самим студентом по мере изучения дисциплины по составленным программным вопросам. *Итоговый* контроль представляет собой аттестацию студентов по всем видам работы.

СРС можно определить как целенаправленную, внутренне мотивированную, структурированную самим субъектом и корректируемую им по процессу и результату деятельность [2].

Студент сам ставит себе цель, для достижения которой выбирает задание и вид работы. В этом случае самостоятельность - один из важнейших показателей активности личности. Внешними признаками самостоятельности студентов являются: планирование своей работы в соответствии с целью (заданием), подготовка рабочих мест, выполнение задания без непосредственного участия преподавателя, систематический самоконтроль за ходом и результатом выполняемой работы, ее корректирование и совершенствование.

Выделяют *пять уровней* самостоятельной работы:

Первый уровень – дословное и преобразующее воспроизведение информации.

Второй уровень – самостоятельные работы по образцу.

Третий уровень – реконструктивно-самостоятельные работы.

Четвертый уровень – эвристические самостоятельные работы.

Пятый уровень – творческие (исследовательские) самостоятельные работы.

Для эффективного выполнения самостоятельной работы необходимо владеть учебными стратегиями – *устойчивым комплексом действий, целенаправленно организованных субъектом для решения различных типов задач* [3].

Входящие в их состав учебные действия и алгоритмы позволяют принять и понять учебную задачу, спланировать ход ее выполнения, проконтролировать и оценить полученный результат.

Таким образом, при детальном рассмотрении самостоятельная работа не только способствует формированию профессиональной компетентности, но и обеспечивает процесс развития методической зрелости, навыков самоорганизации и самоконтроля образовательной деятельности. Этот аспект представляется особенно важным, поскольку предполагает становление будущего специалиста как субъекта профессиональной деятельности, способного к саморазвитию, проектированию своих действий.

В связи с этим самостоятельная работа студентов должна рассматриваться в контексте не только овладения профессиональными компетенциями, но и формирования методических основ самостоятельного решения профессиональных задач.

Как показывает инновационный казахстанский и зарубежный опыт модернизации системы высшего образования, повышения эффективности самостоятельной работы студентов можно достичь благодаря реализации следующих требований к системе и условиям ее проведения.

Во-первых, должно увеличиться количество часов, отводимых на самостоятельную работу. Пропорция между лекциями и активными формами учебных занятий должна быть доведена до отношения 1:3. В учебный план рекомендуется включить отдельные курсы и их разделы для самостоятельного изучения студентами, возможно, по их выбору;

Во-вторых, самостоятельная работа должна быть направлена на формирование заданных в образовательной программе и ее предметно-деятельностных модулях общих и специальных компетенций. Для этого необходимо включить самостоятельную работу в структуру предметно-деятельностных модулей в качестве их элемента.

В-третьих, необходимо осуществить переход к контролируемой самостоятельной работе, для чего нужно улучшить качество ее планирования [4].

Время, отводимое на самостоятельную работу студентов, должно фиксироваться в программах учебных дисциплин и рассчитываться на основе обоснованных нормативов на выполнение всех видов самостоятельных учебных заданий по каждой дисциплине. Планирование самостоятельной работы, т.е. определение ее целей, содержания и сроков проведения, должно соотноситься не только с предметной логикой, но и с общей логикой формирования компетенций, установленной в общей образовательной программе.

Для проведения контроля, а также самоконтроля студенты всех курсов дневного обучения в начале каждого семестра должны обеспечиваться графиками самостоятельной работы. Для студентов, перешедших на индивидуальный учебный план, должно проводиться составление индивидуальных графиков самостоятельной работы.

В целях улучшения условий контролируемости необходимо увеличить количество форм самостоятельной работы студентов, которые выполняются под руководством преподавателя в рамках специально определенных для этого часов в расписании.

Ряд требований относятся к содержанию и форме заданий для самостоятельной работы.

Задания должны быть направлены на формирование компетенций и иметь проблемный характер, должно произойти увеличение разнообразия форм и методов самостоятельной работы для придания ей дифференцированного и вариативного характера и более полного учета индивидуальных возможностей, потребностей и интересов студентов. Это должно будет создать условия для более широкого использования заданий по выбору студентов. Необходимо также расширить самостоятельную работу, проводимую в формате учебно-профессиональной деятельности студентов с участием представителей работодателей.

Новой формой самостоятельной деятельности студентов, повышающих их ответственность за получение образования, должно стать проектирование собственного образовательного маршрута. По направленности предлагаются следующие варианты индивидуальных маршрутов студента:

- ориентированный на получение знаний;
- формирование себя как человека образованного;
- формирование себя как будущего специалиста;
- на научную деятельность [5].

Выстраивание системы самостоятельной работы должно осуществляться по по принципу возрастания ее значения, объема, сложности и творческого характера. На последних курсах больший объем самостоятельных заданий должен выполняться в рамках учебно- профессиональной деятельности.

Переход к индивидуально ориентированной организации учебного процесса, в рамках которого обучение осуществляется по индивидуальным образовательным маршрутам происходит во временных, создаваемых на один семестр группах под руководством конкретного, как правило, выбранного студентом, преподавателя.

Таким образом, при детальном рассмотрении самостоятельная работа не только способствует формированию профессиональной компетентности, но и обеспечивает процесс развития методической зрелости студентов, способствует развитию навыков самоорганизации и самоконтроля собственной деятельности. Этот аспект представляется особенно важным, поскольку предполагает становление будущего специалиста к саморазвитию, проектированию и преобразованию своих действий.

Можно рекомендовать следующие формы текущего контроля, которые заключаются в систематическом наблюдении за СРС, и поэтапный контроль. Однако практика показывает, что преподаватель при таких формах контроля не успевает в отведенное время проверить выполнение заданий. Проверку уровня знаний, навыков и умений, приобретенных при самостоятельной работе, можно проводить и во время аудиторных занятий: давать студентам такие задания, при выполнении которых они должны неизбежно использовать материал, отработанный во время самостоятельной работы. Один из форм организации СРС – консультации, основной целью которых является оказание помощи студентам как по наиболее трудным вопросам предмета, так и в организации самой самостоятельной работы.

Литература:

1. Андрюсов Е. И др. Самостоятельная работа студентов: организация и контроль // Высшее образование в России. 1995 № 4. С.59-63.
2. Вербицкий А.А. Самостоятельная работа и самостоятельная деятельность студента //Проблемы организации работы студентов в условиях многоуровневой структуры высшего образования: тез. доклада Всероссийской научно-методической конференции. Волгоград: ВолГТУ, 1994. С.6.
3. Боголюбов В.И. Лекции по основам конструирования современных педагогических технологий. Пятигорск, 2001.
4. Юланова Н.Д. Основные проблемы организации самостоятельной работы студентов // Педагогика высшей школы. – 2015. №1. –с. 29-32.
5. URL <https://moluch.ru/th/3/archive/3/67/> (обращение 05.12.2019)

РАЗВИТИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ У ПОДРОСТКОВ

СМАХАНОВА А.Д.

АННОТАЦИЯ: *Определение и развитие лидерских качеств у подростков актуально для обеспечения и подготовке будущих лидеров, также при воспитании будущих грамотных руководителей компаний. Для решения кадрового дефицита компетентных менеджеров в компаниях и государственных структурах. Без целеустремленного и грамотного лидера не осуществить достаточного прогресса в стране. В статье поднимаются вопросы и определения лидерских качеств у старшеклассников и теоретическая возможность их развития.*

АНДАТПА: *Жасөспірімдердегі көшбасшылық қасиеттерді анықтау және дамыту болашақ компаниялардың құзыретті көшбасшыларын тәрбиелеуде өте маңызды рол ойнайды. Компаниялар мен мемлекеттік органдардағы білікті менеджерлердің кадрлық жетіспеушілігін шешу мәселесін шешеді. Мақсаты берік және сауатты көшбасшысыз ел прогреске жету мүмкін емес. Мақалада жоғары сынып оқушыларының арасында көшбасшылық қасиеттер мен олардың дамуының теориялық мүмкіндік сұрақтары мен анықтамалары көтерілген.*

ABSTRACT. *The Definition and development of leadership qualities in adolescents is relevant for the provision and training of future leaders, in the education of future competent company executives. To solve the personnel shortage of competent managers in companies and government agencies. Without a dedicated and competent leader, there will not be enough progress in the country The article raises the questions and definitions of leadership qualities in high school students and the theoretical possibility of their development.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *лидер, лидерские качества, подростки, навыки для развития.*

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *көшбасшылық, көшбасшылық қасиеттер, жасөспірімдер, даму дағдылары.*

KEY WORDS: *leader, leadership qualities, teenagers, skills for development.*

Наиболее нужными качествами личности в современном динамичном мировом сообществе становятся активность, мобильность, конкурентоспособность. Подростку же самоопределиться и следовать требованиям постоянно меняющегося общества сложно, для него именно этот период является определяющим в росте и становлении его личности. Большое значение имеет то, чтобы подросток научился правильно оценивать окружающий мир и позиционировать себя в нем. Подростковый возраст — это время, когда развиваются важнейшие качества личности, позволяющие ей шагнуть во взрослую жизнь. Работая с подростками, к сожалению, в большинстве ситуации сегодня можно наблюдать безынициативность, пассивность, неумение организовать жизнь коллектива, социальную апатию и даже равнодушие к жизни общества.

Успех в социуме требует набор определенных знаний и умений, которые могут помочь подростку определить собственную жизненную позицию и благополучно реализовывать ее в рамках той или иной деятельности. Чтобы быть конкурентоспособным в этой деятельности, нужно быть человеком с особой энергетикой, остро чувствовать проблему, иметь своеобразный набор качеств, свойств. Эти люди — лидеры. Те, которые могут проявить инициативу и стать ответственными за принимаемые решения. Понятие «лидер» можно толковать с точки зрения политики, философии, психологии, педагогики, однако нет единого подхода к изучению лидерства. За основу можно взять следующее определение лидерства: «феномен групповой жизни людей, который проявляется в наделении одного индивида (или нескольких) правом оказывать определяющее влияние на решение важных групповых задач и на поведение членов группы, а также признание группой (в той или иной степени) такого права за данным индивидом, что приводит к обладанию одного или нескольких видов власти у данного индивида и занятию им центральной позиции в статусной иерархии группы». Также мы придерживаемся точки зрения на проблему лидерства канадских ученых Питера Урса Бендера и Эрика Хеллмана. Они рассматривали лидерство как внутреннее свойство личности, которое необходимо постоянно развивать и самосовершенствовать [1].

Определение Лидера (от англ. leader — ведущий, первый, идущий впереди) — лицо в какой-либо группе (организации), пользующееся большим, признанным авторитетом, обладающее влиянием, которое проявляется как управляющие действия. Член группы, за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях, то есть наиболее авторитетная личность, играющая центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе [2].

Это личность, умеющая контролировать собственные эмоции и придавать мотивацию другим для совершения действий. Она ставит перед собой конкретные цели, становится успешной и продвигается вперед независимо от мнения окружающих .

В настоящее время , как отмечает исследователь (Козырева А.Ю) происходящее в современном обществе процессы возвращают сегодня понятию «активная гражданская позиция » его первоначальный смысл .Наличие такой позиции у человека есть проявление «лидерских» качеств личности. Проблема воспитания лидера сейчас наиболее актуальна , без воспитания лидера невозможно развитие нашей страны [3].

В современном мире от выпускника школы требуется сформированные жизненные навыки и умения, способность к самоанализу , готовность к самоконтролю , умение распределять свое время и силы, стремление к постоянному развитию и саморазвитию, ориентированность на творческий подход и решение проблем . Если молодой человек хочет быть успешным в этом мире , он должен развивать в себе лидерские и организаторские качества , должен нести ответственность за свои поступки .

И конечно - лидерские качества необходимы, прежде всего, кандидатам на руководящие и топовые позиции. Коммуникабельность и аналитический склад ума, самостоятельность и умение работать в команде, амбициозность, стрессоустойчивость и креативность упоминаются практически в каждом CV , но далеко не всегда отражают настоящие качества кандидата и часто просто не согласуются с желаемой должностью. В резюме следует перечислять только те из них, которые будут применимы к желаемой позиции.

Сегодня многие компании заявляют о нехватке на рынке труда талантливых и опытных менеджеров во всех сферах бизнеса. Руководитель/лидер должен владеть методами и тактическими приемами, с помощью которых может вдохновлять других людей, влиять на их умонастроение и побуждать к действиям для достижения поставленных целей [4].

В настоящее время проблема воспитания и формирования лидера считаются еще и наиболее актуальной в связи с тем, что существование детского коллектива априорно невозможно при отсутствии лидера. Реализация упомянутой выше позиции и представляет собой проявление лидерских качеств личности. Основной предпосылкой которых является создание необходимых для развития инициативы и лидерских способностей у старшеклассников условий , что непременно должно найти свое отражение в организации жизнедеятельности коллектива .

В процессе обучения в детском общественном объединении или в школе ученического актива ребенок приобретает следующие навыки:

- обучение приемам выступление на публике , что может происходить и на уроке , и на психологическом тренинге ;
- использование ситуационного подхода;
- развитие коммуникативно-организаторских способностей и навыков самоуправления;
- понимание самим подростком «образа Я», знание своих достоинств и недостатков.

Таким образом , основная идея педагогической деятельности сегодня – создание условий для развития активной гражданской позиции и актуализации лидерского опыта старшеклассников в совместной организационной социально значимой деятельности.

Способность человека быть лидером во многом зависит от развитости у него организаторских и коммуникативных качеств. Характерологическими качествами настоящего лидера, как отмечают Е.Жариков , Е. Крушельницкий является : воля , способность преодолевать препятствия на пути к цели, настойчивость, умение разумно рисковать , терпеливость , готовность долго и хорошо выполнять однообразную и неинтересную работу, инициативность и предпочтение работать без мелочной опеки , независимость, психическая устойчивость, рациональность, хорошая адаптивность к новым условиям и требованиям , самокритичность , трезвая оценка не только своих успехов , но и неудач, требовательность к себе и к другим , умение спросить отчет за порученную работу , критичность , способность видеть в заманчивых предложениях слабые стороны , надежность , умение держать слово, выносливость , способность работать даже в условиях перегрузок, восприимчивость к новому , склонность решать нетрадиционные задачи оригинальными методами, стрессоустойчивость, самообладание и работоспособность в экстремальной ситуации , оптимистичность , решительность , способность самостоятельно и своевременно принимать решения , в критических ситуациях брать ответственность на себя , способность менять стиль поведения в зависимости от условий . Все эти

лидерские качества можно развить в рамках формирования функционально-ролевых позиций у подростков [5, 67].

Необходимо уже на этапе школы помочь подросткам сформировать свою активную позицию, чтобы в будущем они могли успешно использовать свои возможности и достигли того уровня социальной зрелости, который определит их потребность развить в себе лидерские качества. Самоуправление — это лишь один из путей формирования лидерских качеств, также с данной задачей может справиться любой вид досуговой деятельности, например, система мастер-классов по разнообразным направлениям; игры и игровые тренинги; клубы (например, дискуссионный), объединения; творческие мастерские; различные виды театрализации: театральная студия, праздничные вечера и т. д.; [6].

Навыки, которые подростки получают в результате досуговой деятельности, при условии, что она будет грамотно организована педагогом, могут помочь им в самосовершенствовании, улучшении организации своей жизни, помогут стать социально активными, приобрести черты лидера, развить организаторские способности. Педагогам всегда следует иметь в виду, что лидера формирует и выдвигает деятельность, поэтому через профессионально грамотную организацию внеклассной работы можно создать благоприятные условия для успеха учеников, оказывающих положительное влияние на других детей в коллективе. В процессе развития коллектива может происходить смена лидеров в зависимости от деятельности, которая наиболее полно раскрывает их потенциал. Таким образом, в роли лидера могут побывать разные дети.

Литература:

- 1- Жданова М. Ю. Формирование лидерских качеств подростка в процессе организации досуговой деятельности // Молодой ученый. — 2016. — №7.6. — С. 77-78. — URL <https://moluch.ru/archive/111/28127/> (дата обращения: 09.12.2019).
2. <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/16542>
3. Козырева А.Ю. Лекции по педагогике и психологии творчества/ А.Ю. Козырева.- Пенза : НМЦ , 1994 – 344 с.
4. <https://hr-portal.ru/article/kto-takoy-lider>
5. Карельский научный журнал (2015 №1). Статья А.Г.Серов. «Развитие лидерских качеств у подростков» . Психолого-педагогическое направление. Тольятти . с 67.

СУЩНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНО – ЭТИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ В РАБОТЕ С СЕМЬЕЙ

ТЕМИРОВ К.У.

Кандидат педагогических наук, и.о. доцента кафедры социальной педагогики и самопознания Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева

КАРАТАЕВА А.С.

Магистрант 2 курса специальности БМ010300 «Педагогика и психология» Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются особенности формирования профессионально-этической культуры будущих педагогов-психологов в работе с семьей. Авторы статьи констатируют, что формирование профессионально-этической культуры обретает особую значимость при подготовке будущих специалистов.

АҢДАТПА. Мақалада болашақ педагог-психологтардың отбасымен жұмыс жасаудағы кәсіби және этикалық мәдениетін қалыптастыру ерекшеліктері қарастырылған. Мақала авторлары болашақ мамандарды даярлауда кәсіби және этикалық мәдениетті қалыптастыру ерекше маңызға ие екендігін айтады.

ABSTRACT. The article discusses the features of the formation of professional and ethical culture of future teacher-psychologists in working with the family. The authors of the article state that the formation of professional and ethical culture acquires special importance in the preparation of future specialists.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагог-психолог, формирование, профессионально-этическая культура, воспитание, работа с детьми, семья.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: педагог-психолог, білім, кәсіби және этикалық мәдениет, білім, балалармен жұмыс, отбасы.

KEYWORDS: educational psychologist, formation, professional and ethical culture, education, work with children, family.

В настоящее время формирование профессионально-этической культуры педагогов-психологов обретает особую значимость, так как связано с различными экономическими, социальными условиями. Все сферы жизни людей: материальная, духовная, социальная и др. пронизаны культурой. Именно культура, являясь всеобщей формой человеческой деятельности, задаёт её способы, цели, средства [1, с.13].

Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Кемелевич Токаев отмечает: «Система образования должна находиться в поиске, постоянно развиваться. Поэтому главная надежда возлагается на учителей, способных воспитать поколение, открытое всему новому и прогрессивному. Задача педагогов и, конечно, родителей – воспитание достойных граждан нашей страны» [2].

Педагогические и психологические процессы влияют на профессиональную культуру, культура влияет на психологические процессы. Индивидуальные мысли и действия влияют на культурные нормы и практики, поскольку они развиваются с течением времени, и эти профессиональные культурные нормы и практики влияют на мысли и действия людей. Большое количество литературы поддерживает эти выводы в контексте исследований эволюционных процессов, межличностного общения, внимания, восприятия, атрибутивного мышления, саморегуляции, человеческой деятельности, ценности и контекстуальной активации различных культурных парадигм. Межкультурные исследования значительно обогатили психологию, педагогику, а также сформулировали ключевые вопросы для дальнейшего роста и созревания области культуры [3].

Этическая культура занимает важное место в жизни человека и общества. Данному вопросу уделено немало внимания в трудах выдающихся философов Платона, Аристотеля, Сенеки, Аврелия, Демокрита, Э. Роттердамского, И. Канта, Г. Гегеля, А. Шопенгауэра и др. [4].

По мнению А.Б. Кузьминой, культура признается решающим фактором развития профессионально-личностных качеств, духовно-нравственного облика специалиста любого профиля, а содержание образования должно обеспечить «адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры» [5].

Профессия психолога, как и в любой другой профессиональной сфере «человек – человек», имеет свои нормы и правила профессионального поведения, которые вместе формируют профессиональную этику. Профессиональную культуру в ее высшем проявлении характеризуют одновременно:

- высокий уровень инструментального обеспечения;
- способность творчески решать профессиональные задачи, выходя из рамок рабочих шаблонов;
- экологичность взаимодействия с «иными» контекстами. Экологичность в данном случае есть «соразмерность» контексту взаимодействия. При этом подчеркивается такая характеристика культуры, как ее сложность и многомерность [6].

Работа педагогов-психологов с детьми обязательно должна строиться в тесном контакте с родителями. Эта работа будет эффективной, если педагоги и родители исходят из согласованных взглядов на цели, средства и методы воспитания, разделяют заботу об эмоциональном благополучии ребенка и его успешном развитии, придерживаются единого подхода в организации распорядка дня, питания, гигиенических и оздоровительных процедур. Следовательно, родители и педагоги должны стать партнерами-единомышленниками.

Чтобы достичь этой цели, педагоги-психологи образовательного учреждения должны создать необходимые условия:

- во-первых, образовательное учреждение должно быть полностью открыто для семьи и с точки зрения информации, и с точки зрения непосредственного участия семьи в образовательном процессе. Родители должны быть осведомлены о предоставляемых образовательных услугах, условиях пребывания ребенка в образовательном учреждении, особенностях реализуемых программ воспитания.
- во-вторых, специалисты, в свою очередь, должны иметь представление о запросах родителей, условиях жизни ребенка в семье, его индивидуальных особенностях и создавать возможности для получения такой информации.

- в-третьих, педагоги должны вести специальную работу, направленную на формирование партнерских отношений с родителями, на привлечение семьи к сотрудничеству. Для этого необходимо: установление доверительных отношений между педагогами и членами семьи; налаживание обратной связи между педагогами и родителями; популяризация современных представлений о развитии ребенка и методах воспитания; внедрение и развитие разнообразных организационных форм сотрудничества детского учреждения и семьи (родительские собрания, семейные клубы, кружки, совместные праздники, тренинги и пр.) [7].

Цель совместной работы педагогов-психологов и родителей — обеспечение преемственности в воспитании ребенка в образовательном учреждении и в семье.

Сегодня культура взаимоотношений всё настойчивее осознается как неотъемлемый элемент содержания и технологии образования в современной школе. Этот компонент призван сыграть важную роль в воспитании подрастающего поколения: побуждать и закреплять у учащихся интерес друг к другу, прививать любовь к труду, учить работать творчески, проявлять инициативу и ответственность, помогать в определении своих наклонностей и способностей, а главное — способствовать нравственному и духовному становлению личности ученика. К сожалению, в повседневной практике взаимоотношений детей проявляются негативные явления, показывающие недостаток культуры взаимоотношений: агрессивные проявления, конфликты, нецензурные выражения и т.п. Это следствие того, что школа и семья в последнее время во многом утратили свой воспитательный ресурс. То есть в практике образования достаточно остро назрела проблема формирования культуры взаимоотношений, позволяющая облагородить и нормализовать взаимоотношения будущих поколений, начиная с начальной школы [8].

Вопрос о взаимосвязи этических представлений и поведения ребенка особенно актуален в истории современной педагогики и вызывает большие трудности в воспитании у школьников этической культуры. Этическое развитие учащихся, формирование у них моральных представлений связано с развитием эмоциональной сферы учащихся. Вопросам этики уделялось внимание издавна [8].

Наиболее распространенным методом воспитания этической культуры являются методы убеждения. К ним относятся: рассказ, беседа, разъяснения представляемых детям требований, убеждение примером взрослых, чтение художественных произведений, просмотр кинофильмов, театральные постановки, слушание музыки, знакомство с изобразительным искусством. По мнению М.Т. Куспановой и К.Г. Кирьяновой., формирование у учащихся этических представлений во многом определяет развитие их чувства и поведения. Неправильные представления о дружбе, доброте, честности, справедливости является причиной частых конфликтов между детьми [9].

В настоящее время используются методы гуманной педагогики, основателем, которой является педагог с мировым именем Ш.А. Амонашвили. По мнению Ш.А. Амонашвили: «мы должны быть людьми доброй души и любить детей такими, какие они есть». «Понимать детей — значит стать на их позиции, то есть гуманная педагогика подразумевает активное развитие личности ребенка, отрицание авторитарной педагогики [10].

Таким образом, необходимо уделять особое внимание формированию профессионально-этической культуры при подготовке педагогов-психологов. Профессионально-этическая культура определяется профессиональной компетенцией, профессиональной направленностью, мотивационным отношением к будущей профессии. Будущих специалистов необходимо приобщать к процессу формирования профессионально-этической культуры в работе с семьей, так как данный процесс может усовершенствовать взаимодействие и общение с семьей, развить культурные, духовно-нравственные качества ячейки общества. Профессионально-этическая культура является условием качества работы педагога-психолога, что в свою очередь повышает профессиональную деятельность специалиста. Формирование профессионально-этической культуры, профессиональной компетентности педагога включает в себя не только теоретическую, методическую и психолого-педагогическую подготовку, также оно позволяет педагогу обеспечить успех в достижении качества преподавания. Следовательно, формирование профессионально-этической культуры педагогов-психологов активизирует его стремление к самовыражению, самореализации при решении педагогических задач, к развитию творческого потенциала.

Литература:

1. Драч Г.В., Штомпель О.М., Штомпель Л.А., Королев В.К. Культурология: учебник для вузов. СПб., 2013. - 384 с.
2. //Режим доступа: <https://www.zakon.kz/4981834-polnyy-tekst-vystupleniya-tokaeva-na.html>

3. Darrin R. Lehman, Chi-yue Chiu and Mark Schaller «Psychology and culture». – Canada, 2003. – 704 p.

4. Тимонькина С.С., Якушева С.Д. Формирование профессионально-этической культуры как средства педагогического мастерства воспитателя // Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. II междунар. студ. науч.-практ. конф.

// Режим доступа: https://sibac.info/sites/default/files/conf/file/stud_3_2.pdf

5. Кузьмина А.Б. Формирование психологической культуры у будущих педагогов: дис. ...канд.псих.наук : 19.00.07. – Ставрополь, 2014. – 179 с.

6. Игнатов В.Г., Белоліпецкий В.К. Профессиональная культура и профессионализм государственной службы: учебное пособие. – Ростов-на-Дону, 2000. // Режим доступа:

https://studme.org/79197/pedagogika/organizatsiya_sovmestnoy_raboty_pedagogov_semi

ЭМОЦИОНАЛДЫ ЗИЯТКЕРЛІК КОНЦЕПЦИЯЛАРДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

ТЛЕНЧИЕВА Н.С.

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің
қолданбалы және практикалық психология кафедрасының доценті м.а.,
педагогика ғылымдарының кандидаты*

МУКУШЕВА К.М.

*Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің
клиникалық психология мамандығының 1-курс магистранты*

АНДАТПА. Мақала эмоционалды зияткерлік және мазасыздану мәселелеріне теориялық шолуға бағытталған. Жалпы эмоционалды интеллект түсінігіне, оның ерекшеліктеріне, концепциялары авторларына аса тоқталып, көңіл бөлінген. Қазіргі Қазақстандық психологияда бұл тақырып өзектілігі, зерттелу таяздылығы жайлы пікірлер жазылған.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена теоретическому обзору проблем эмоционального интеллекта и тревожности. В целом особое внимание уделено понятию эмоциональный интеллект, его особенностям, авторам концепций. Написаны мнения о том, что в современной Казахстанской психологии эта тема актуальна, а также недостаточно исследована.

ABSTRACT. The article is aimed at a theoretical review of the problems of emotional intelligence and anxiety. Special attention was paid to the concept of General emotional intelligence, its features, the authors of the concepts. In modern Kazakh psychology, opinions on the relevance of this topic, the fineness of the study are presented.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: эмоционалды зияткерлік, мазасыздану, студенттер, даму деңгейі, ерекшеліктері, эмоция, теориялар, сезіну, эмоцияларды басқару, зияткерлік

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональный интеллект, тревожность, студенты, уровень развития, особенности, эмоция, теории, чувствовать, управлять эмоциями, интеллект.

KEYWORDS: emotional intelligence, anxiety, students, level of development, features, emotions, theories, sensations, emotion management, intelligence

Оқу процесі кезінде студенттер әртүрлі қиындықтарға тап болуы мүмкін, әрі интеллектуалды және эмоционалды жүктеме сезінеді. Сонымен қатар жоғарғы кәсіби білім беру жүйесінде, жалпы студенттер өмірінде түрлі өзгерістер орын алып, осы факторлар бір-бірімен ұштаса келе мазасыздық туындауына себепші бола алады. Осындай тез дамиды әлемде өзінің және өзгенің сезімдерін, эмоцияларын түсіну, басқару қабілеттері адамның мазасыздық деңгейімен өзара байланысты болуы ықтимал.

Эмоционалды интеллект концепцияларын жақтаушылар ол күнделікті өмірдегі қарым-қатынасқа, бейімделуге, коммуникацияға және көшбасшылыққа ықпал тигізетінін айтады [1; 47]. Осы себептерге байланысты біз студенттер бойындағы эмоционалды зияткерліктің даму деңгейіне және сол деңгейге байланысты мазасыздықтың көріну ерекшеліктеріне тоқталу мәселесін қарастыруды жөн көрдік. Жалпы бұл екі түсінік дәрежелерінің бір-біріне әсер етуі және адам бойында, жүріс-тұрысында көрінуі, біздің ойымызша қазіргі психология ғылымы үшін қызықты, маңызды әрі болашақ болжауларға мүмкіндік туғызады.

Соңғы жылдары эмоционалды интеллект концепциясы дәстүрлі интеллект түсінігіне альтернатива ретінде психология ғылымында кең тарады. Бұл концепцияны қолдаушылар

эмоционалды интеллект күнделікті өмірде үлкен маңызға ие деп айтады. Шетел ғалымдарының пікірінше (Рувен Бар-Он, Д. Гоулман, П. Сэловей, Дж. Мейер) эмоционалды интеллект адамдармен қарым-қатынас орнатуда, бейімделу мәселелерінде, лидерлік қабілеттер көрініс тапқанда айрықша байқалады әрі басты рөлдерді ойнайды.

Осы орайда мазасыздық мәселесіне ерекше тоқталып өткен жөн. Бүгінде өзіміздің және басқа адамдардың өмірін бақылай отырып, ол өмірдің жан-жақты өрістеріне әсер ететінін аңғарамыз. Мазасыздық қазіргі мәдениеттің көп салаларында басты мәселе болуына қарамастан, оны түсіну оңай емес. Себебі әртүрлі теориялар және зерттеулер өзара жүйеленбеген және үйлестірілмеген [2]. Мазасыздық мәселесі бірқатар ғалымдардың пікірінше (З. Фрейд, К. Хорни, Гольдштейн) адамды қорқыныштан әлдеқайда тереңірек деңгейде қамтитын, тікелей тұлға негізіне, болмысына қатер тудыратын шашыраңқы, анық емес қауіп сезімі. Мұндай тұрғыда ол адамның негативті эмоционалды күйінің бір көрінісі деп қарастырылады. Әрбір заманауи адам бұл сезімді басынан кешіреді, соған байланысты қазіргі таңда мазасыздық мәселесі практикалық жағынан маңызды.

Шетелдік көптеген әдістемелердің болуына қарамастан оларды қазақ тіліне тәржімелеу және қазақша таңдамаларға бейімдеу жүргізілмейді немесе өте баяу түрде іске асырылады. Қазіргі таңда жұмыс өзектілігі Қазақстандағы эмоционалды интеллект концепциясының теориялық және практикалық тұрғыда жеткілікті дәрежеде зерттелмеуіне, нақты эксперименталды зерттеулер жүргізілмеуіне, мәселелер бойынша ғылыми білімдерді дамыту қажеттілігіне және әлеуметтік тәжірибе сұранысына негізделеді.

«Эмоциялық интеллект» ұғымының терминіне сүйене отырып, екі элементті біріктіретінін көреміз: эмоциялар мен интеллект. Осы екі элементтің арақатынасы туралы мәселе философия мен психологияның даму тарихының барлық кезеңінде даулардың өзекті мәні болып қала береді. Эмоциялық интеллект идеясы әлеуметтік интеллект туралы түсініктердің дамуының салдары болып табылады. Мысалы, 1920 жылы Э. Торндайк адамдарды түсіну және олармен өзара іс-қимыл жасау қабілеттілігінің бар екенін айтты, оны әлеуметтік интеллект деп атады (абстрактілі және нақты интеллектпен қатар). Осы қабілетпен Торндайк тұлғааралық қарым-қатынастардың табыстылығын және адамдық қарым-қатынаста «даналық» әрекет ету қабілетін байланыстырды [3]. Одан кейін шетелдік психологияда әлеуметтік интеллект ұғымы Г. Олпортпен, Дж. Гилфордпен, Г. Айзенкпен және басқа да авторлармен келтірілді.

Ресейлік психологияда аффект пен интеллект бірлігінің идеясы Л.С. Выготскийдің, С.Л. Рубинштейннің, А.Н. Леонтьевтің еңбектерінде көрініс тапты. Эмоциялық интеллект туралы қазіргі көзқарасқа жақындардың бірі Х. Гарднердің көпше интеллектінің теориясы болды. Осы теорияның құрылымындағы интеллектіні тұлғааралық және ішкітұлғалық компоненттеріне бөлуге болады. Тұлғааралық интеллект қарым-қатынас құру қабілетін, қақтығыстарды шешу қабілетін, көшбасшылықты қамтиды. Гарднер тұлғааралық интеллект деп «өз эмоционалдық өміріне, өзінің жан күйзелістері мен эмоцияларына қол жеткізу: сезімдерді бірден ажырату, оларды атау, символдық кодтарға аудару және өз мінез-құлқын түсіну және басқару үшін құралдар ретінде пайдалану қабілеті» деп түсінеді [4].

1988 жылы Рувен Бар-Он (Reuven Bar-On) эмоциялық-әлеуметтік интеллект ұғымын енгізді және ол адамның мінез-құлқын анықтайтын терең жеке, сондай-ақ тұлғааралық қабілеттерден, дағдылар мен іскерліктерден тұрады деп болжады. Бар-Он алғаш рет EQ - emotional quotient белгілеуін енгізді, IQ - интеллект коэффициентімен ұқсас эмоционалдық коэффициент. Өз кезегінде Кэролин Саарни 1990 жылы эмоциялық құзыреттілік ұғымын қарап, оған өзара байланысты сегіз эмоциялық және әлеуметтік дағдыларды қосты.

Сонымен қатар, эмоцияларды сәйкестендіру және түсіну мәселесімен тек психологтар ғана емес, басқа ғылымдардың мамандары - эволюциялық биологтар, психиатрлар, программистер және т.б. айналысты. Адамның эмоцияларын сәйкестендіру және түсіну мәселесін зерттеу кезінде әр түрлі оқылудан аулақ болу үшін, американдық психологтар П. Сэловей мен Дж. Мейер 1990 жылы бұл қабілеттер «эмоциялық интеллект» біртұтас ұғымын құруын ұсынды. Авторлардың өздері эмоционалдық ақыл-ойды әлеуметтік ақыл-ойдың негізі ретінде қарастырады, ол өзінің және өзгенің сезімдері мен эмоцияларын бақылау, оларды ажырату және бұл ақпаратты ойлау мен іс-қимыл бағыты үшін пайдалану қабілетін қамтиды. Осы ғалымдар ғылыми психологиядағы алғашқы және ең танымал эмоциялық интеллект моделін әзірледі. Бұл үш түрлі қабілеттерден тұратын: 1) күрделі конструктивтік эмоцияларды сәйкестендіру және білдіру, 2) эмоцияларды реттеу, 3) эмоционалдық ақпаратты ойлау және іс-әрекетте пайдалану. Бірнеше жыл бойы осы мәселені егжей-тегжейлі

зерттеуден кейін П. Сэловей мен Дж. Мейер ұсынылған модельді пысықтап, нақтылап берді, бұл олардың бірқатар жарияланымдарында, кейбір жағдайларда - Д. Карузомен бірлесіп авторлықта көрсетілген [5].

1990 жылдары эмоционалдық интеллектке бірнеше басқа көзқарасты білдіретін басқа да модельдер пайда болды. Ең танымал Д. Гоулменнің және Р. Бар-Онның моделі. 1995 жылы Дэниель Гоулман (Daniel Goleman) Дж. Мейер мен П.К. Сэловейдің эмоционалдық интеллектінің бірінші моделін өзгертіп, танымал етті. Олардың ерекшеленген компоненттеріне (эмоцияларды сәйкестендіру және білдіру, эмоцияларды реттеу, ойлау мен қызметте эмоционалдық ақпаратты пайдалану) Гоулман ынта, табандылық және әлеуметтік дағдыларды қосты. Сол арқылы ол жеке сипаттамалары бар Сэловей мен Мейер моделіне кірген когнитивті қабілеттерді біріктірді. 1995 жылы алғаш рет жарияланған Гоулменнің «эмоциялық интеллект» кітабының танымалдығының арқасында оның моделі тек психологтар арасында ғана емес, сонымен қатар кең шеңберде де танымал болды. Одан әрі Д. Гоулман эмоциялық интеллект құрылымын пысықтады. Қазіргі уақытта ол төртеуден тұрады - өзін-өзі тану; өзін-өзі бақылау; әлеуметтік сезімталдық; қарым-қатынасты басқару және олармен байланысты 18 дағдылар [6].

2004 жылы ресейлік психолог Д.В. Люсин эмоциялық интеллектінің жаңа моделін ұсынды. Эмоциялық интеллект автор өзінің және басқалардың эмоцияларын түсіну және оларды басқару қабілеті ретінде анықтайды. Д.В. Люсин бойынша эмоциялық интеллект - бұл адамның өмірі барысында оның деңгейі мен өзіндік жеке ерекшеліктерін негіздейтін бірқатар факторлардың ықпалымен қалыптасатын психологиялық білім [5].

Мазасыздықты психологиялық зерттеу пәні ретінде қарастыру Зигмунд Фрейд психоанализінде бастау алады. Бастапқыда ол мазасыздық либидо энергиясының жеткіліксіз бәсеңдеуінің салдары деп болжады. Кейінірек Фрейд бұл жорамалды қайта қарап, мазасыздық Эго функциясы болып табылады деген қорытындыға келді және оның қызметі индивидуумды қарсы алу немесе қашу қажет болып табылатын, келе жатқан қауіп-қатер жайлы ескерту. Мазасыздану - адамның тынышсыздыққа, үрейлілікке, әсерленуге деген бейімділігі [7].

Кейбір зерттеушілер (Л.И.Божович, К.Гольдштейн, К.Изард, Р.Мэй, И.П.Павлов, А.М.Прихожан, Г.С.Салливан) мазасыздықты ұзақ уақытқа созылатын қорқу сезімі немесе төмендегі үш компоненттердің бірлігі негізінде қарастырады: жағымсыз субъективті уайым сезімі, ағзаның жауап қайтаруын қабылдау (терлеу, тыныстың жиілеуі, т.б), қашқақтау немесе жоққа шығару жүріс-тұрысы.

А. М. Прихожан мазасыздық – бұл қорқынышты қауіп-қатердің сезінуге байланысты эмоционалдық жайсыздықты бастан кешіру екенін көрсетеді. Мазасыздықты эмоциялық күй ретінде және тұрақты қасиет ретінде, тұлға ерекшелігі немесе темперамент ретінде ажыратады. А.М. Прихожан мазасыздық түрлерін келесі жағдайлармен байланысты бөледі:

- оқу үдерісіне байланысты – оқу мазасыздығы;
- өзі туралы ойларына байланысты – өзін-өзі бағалау мазасыздығы;
- қарым-қатынасқа байланысты- тұлғааралық мазасыздық [8].

С. Спилбергер үрейленудің екі түрін бөледі:

- олардың біріншісі - жағдайлық мазасыздық деп аталады, яғни объективті түрде алаңдаушылық тудыратын кейбір нақты жағдайлармен шақырылады. Бұл жағдай мүмкін болатын қиындықтар мен өмірлік асқынулар алдында кез келген адамда пайда болуы мүмкін.

- екінші түрі – тұлғалық мазасыздық деп аталады. Ол әртүрлі өмірлік жағдайларда үнемі мазасыздықты бастан кешіруде көрініс табатын тұлғалық ерекшелік ретінде қарастырылуы мүмкін. Ол есеп берусіз қорқыныш күйімен, анықталмаған қауіп түйсігімен, әрбір жағдайды жағымсыз әрі қауіпті ретінде қабылдауға дайындықпен сипатталады.

Қорытындылай келе, мазасыздық жайлы біртұтас концепция болмағанымен, оны қай жағынан алып қарастырсақ та, яғни белгілі бір адамның бастан кешіретін күйі, сезімі деп алсақ та эмоционалды зияткерлікпен байланысы болуы айқын. Себебі адам өзінің және өзгелердің сезімдерін түсіне білсе, неліктен сезініп отырғанын, эмоцияның көріну себебі жайлы есеп бере алса, мазасыздық күйін де түсінуі, тіпті басқаруы ықтимал деп болжай аламыз. Осыған байланысты бұл түсініктерге теориялық шолу жасау, өзара байланыстарына алғышарттарды қарастыру өзекті мәселе деп айта аламыз.

Әдебиет:

1. Гасанпур М.К. Сравнение эмоционального интеллекта у студентов-спортсменов и неспортсменов с точки зрения его роли в управлении индивидуальными и социальными эмоциями [Текст] / М.К. Гасанпур // Вектор науки ТГУ. Серия: Педагогика, психология. – 2014. – №1 (16). – С. 46–49.
2. Мэй Р. Смысл тревоги / Р. Мэй [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://anastasiya-shulgina.narod.ru/book_733/index.html
3. Белоконь, О.В. Эмоциональный и социальный интеллект и феномен лидерства / О. В. Белоконь // Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / Под редакцией Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова, – М.: ИП РАН, 2009. – 210 с.
4. Аткинсон Р.Л., Аткинсон Р.С., Смит Э.Е., Бем Д.Дж., Нолен-Хоксема С.. Под общей редакцией Зинченко В.П. «Введение в психологию» /15-е международное издание, Санкт-Петербург, Прайм-Евронек, 2007.
5. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте /Д. В. Люсин // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: ИП РАН, 2011. – 291 с.
6. Гюлман, Д. Эмоциональный интеллект. / Д. Гюлман // Пер. с англ. – М.: АСТ, 2008. – 478 с.
7. Молдағалиев Б.А, Л.М.Маденова, Қ.Р.Қажымова «Психологиялық және педагогикалық сөздік» Алматы 2011
8. Прихожан А.М. Причины, профилактика и преодоление тревожности. // Ж. «Психологическая наука и образование» 2002, №2

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ЭКОЛОГИЯЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ДАМУ

ТОКТАГУЛОВА Г.Б.

*Магистр социальных наук, старший преподаватель
Казахского национального женского педагогического университета*

АҢДАПТА. Табиғи ресурстарды қорғаудың және ұтымды пайдаланудың маңызды міндеттерінің бірі - ғылыми негізделген ұсыныстар енгізу және экологиялық жүйені қосымша зерттеу. Оқушылардың экологиялық мәдениетін арттыру үшін бүкіл оқу процесін, әсіресе жаратылыстану ғылымдарын байыту, пәнаралық байланыстар арқылы жүзеге асыру қажет. Табиғи экология өмірді, оның даму процесін өз тұрғысынан қарастырады.

АННОТАЦИЯ. Одной из важнейших задач сохранения и рационального использования природных ресурсов является внедрение научно обоснованных рекомендаций и дальнейшее изучение экосистем. Весь образовательный процесс, в частности обогащение естественных наук, должен осуществляться через междисциплинарную коммуникацию для повышения экологической культуры студентов. Природная экология смотрит на жизнь и процессы ее развития.

ABSTRACT. One of the most important tasks of conservation and rational use of natural resources is to introduce scientifically sound recommendations and further study of ecosystems. The whole educational process, in particular the enrichment of the natural sciences, must be implemented through interdisciplinary communication to enhance the students' ecological culture. Natural ecology looks at life and processes of its development.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальная экология, экологическое образование, экологическая культура, экологическое сознание, экологическое образование, экологическая грамотность.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: әлеуметтік экология, экологиялық білім, экологиялық мәдениет, экологиялық білім, экологиялық білім, экологиялық сауаттылық.

KEYWORDS: social ecology, ecological education, ecological culture, ecological consciousness, environmental education, environmental literacy.

Экологиялық білім беру бағытында экология ғылымында жана ұғымдар мен түсініктер қалыптасты. Олардың негіздері: “экологиялық білім”, “экологиялық сауаттылық”, “экологиялық мәдениет”, “экологиялық этика” т.б. Экологиялық ұғымдардың мәнін әрбір оқушы білуі тиіс. Ұғымдарды түсіну оқушылардың табиғатқа деген көзқарасын қалыптастырып, экология ғылымын меңгеруге жол ашады және пәнге деген көзқарасын қалыптастырып, оған деген қызығушылығы артады. [2]

Көрнекті педагог К.Д.Ушинский бастауыш мектеп оқушыларының логикалық ойы мен тілін дамыту сөзге емес, тікелей қоршаған ортадан алған әсерлеріне негізделуі керек деп есептеді. Табиғат туралы оқығандарын түсініп қана қоймай, табиғаттағы заттарды дұрыс ұғып, олардың айырмашылықтары мен ерекшеліктерін байқай білуге үйрету. Оқытуда табиғат объектілерімен

құбылыстарын пайдалану қажеттілігін атап көрсетті. Мұғалім оқушыларды алдымен бақылауға, одан соң өз бақылауларын жинақтап, ой қорытуға, үйретуге міндетті деп есептеді.

“Табиғатпен ерегісу, оған зейін келтіру жақсылыққа апармайды, адамға тек оның заңдылықтарын білу және оның табиғи күшін пайдалану ғана қалды” деді ұлы ғалым Ушинский К.Д. [1]

Экологиялық сана - адамның табиғатқа көзқарасының, білімінің сенімінің, және дағдысының жиынтығы болса, ал экологиялық ойлау - табиғаттағы болып жатқан өзгерістерге ғылыми негізде баға беру, оның себептерін ашу және терең түсіну, жауапкершілікпен ойлау арқылы адам баласы табиғат апаттарына жол бермейді.

Экологиялық сауаттылық - экологиялық білімді игере отырып, табиғат қорларын тиімді пайдалануға жол ашатын болса, ол экологиялық этика- үйде, түзде, табиғатта адамның өзін-өзі ұстай білуін, мінез-құлық дағдыларын қатаң сақтауды қалыптастырады. Олар жоғарыдағы ұғымдар негізінде қалыптасқан.

Экологиялық мәдениет - экологиялық білім мен тәрбиенің жемісін көру, адамның жоғарыдағы экологиялық ұғымдарды түсіну мен ұғу деңгейінің өміршеңдігін көрсетеді.

Экологиялық тәрбие жер бетінің әрбір тұрғынын қамтуға тиісті өмірлік мәселеге айналып отыр.

Мұның мәні - адамдардың бойында табиғатты қорғау белсенділігі қалыптастырып қажетті білім және икемділіктерімен қаруландыру деген сөз.[7]

Қазіргі кездегі мектептегі экологиялық білім мен тәрбие берудің мақсаты- оқушыларды табиғатқа ұқыпты қарауға үйретіп, оның байлықтарын үнемді пайдаланудың орасан маңызды мәселе екенін ұғындыру, табиғатқа дұрыс қарым-қатынас жасау жөніндегі біліммен және дағдылармен қаруландыру. Табиғатқа ұқыпты қарауға жеке және жауапкершілік сезімі сәбилік кезден бастап тәрбиеленуі тиіс. Бұл жұмыс неғұрлым ерте басталса, онда педагогикалық тиімділігі соғұрлым жоғары болмақ.

Белгілі философтар В.Г. Афанасьев, В.В. Журавлев, А.Г. Спиркин, Г.С. Смирнова, А. Қасабеков, Ж. Алтаев т.б. жасөспірімдерге экологиялық білім мен тәрбие беруде «қоғам-адам-табиғат» арасындағы дүние-танымдық сана формаларын саралау тұрғысынан қарастырады. Себебі, адамның тұрмыс-тіршілігінің әлеуметтік мәнге ие болуының нәтижесінде санасы дамып, жетіледі. Сана – адамның іс-әрекеті мен мінез-құлқын реттеп, бағыт-бағдар беріп отырады. Ол әрекетінен көрініс табады. Жеке адамның басқа адамдармен-табиғи ортамен көрініс табады. Жеке адамның басқа адамдармен – табиғи ортамен қарым-қатынаста болып, сана-сезімінің дамуы, өзіне басқа адамдарға қоршаған заттық дүниеге көзқарас-пікірінің қалыптасуы жеке адамның жетілдірудің негізгі факторы болып саналады. Сонымен, адамның ақыл-ойы мен сана-сезім бірлігін дәлелдейтін тұжырым жеке тұлғаны экологиялық проблемаларға жаңама көзқараспен қарауға бағыттады.[6]

Біздің елімізде “Әрбір азамат табиғатты аялауға, оның байлықтарын қорғауға міндетті” деген талаптар, барлық уақытта бірдей дәйектілікпен жүзеге асырылып отырылмағаны мәлім. Тоқырау жылдары еліміздің табиғатын қорғауға зор кеселді зардаптарын тигізді. Бірыңғай экономикалық өндірістік мүдделер басшылыққа алынып, экологиялық талаптар ескерілмегендіктен, еліміздің табиғаты үлкен зиян шекті. Біздің байқағанымыз экологияны оқытудың басқа пәндерге қарағанда көптеген өзіндік ерекшеліктері бар екенін айтуымыз керек. Өйткені, экология қазіргі кезде барлық ғылымдар саласы мен сабақтастықта әрекет ететін кешенді ғылымға айналды.[3]

Экологиялық білім мен тәрбие берудің орталық, экологиялық мәдениет қалыптастырудың ядросы — сабақ. Сабақ арқылы мұғалім мен оқушы арасындағы барлық оқу-тәрбие жұмыстары әдіс-тәсілдер арқылы жүзеге асады. Экологияны оқыту барысында оқушыларға берілетін оқу-тәрбиелік жұмыстарының ең маңызды мақсаттары мен міндеттерін басшылыққа алу керек. Олар:

-оқушылардың қоршаған орта туралы білімін ұдайы кеңейтіп , олардың ғылымға деген қызығушылығын арттыру;

- ой -өрістің шығармашылық белсенділігін дамыту ;

- зерттеушілік қабілетін дамыту, экологиялық мәселелерді түсіндіру және өз бетінше шешуді дағдыландыру;

- оқушылардың практикалық іс-қабілетін дамыту және оны өміршең етуге баулу;

-оқушылардың жергілікті жердің экологиялық проблемаларын шешудегі жеке басының жауапкершілігін қалыптастыру.[9]

Мектеп реформасында да оқушыларға экологиялық білім мен тәрбие беру мәселесі айрықша атап көрсетілген: Мектеп ұқыпты қоғайынның қасиеттерін қоғамдық байлық пен туған табиғатқа қамқор да ұқыпты көзқарасты қалыптастыруға тиіс” - делінген. Онда экологиялық тәрбие жұмыстарының балабақшадан бастап мектепке дейін үздіксіз жүргізіліп отыруды қарастырылған. Сондықтан да, бастауыш сынып мұғалімдеріне жасөспірімге экологиялық тәрбие беруде зор міндеттер жүктеледі. Экологиялық білім мен тәрбие беру өзіне кешенді зерттеулерді талап етеді: **біріншіден**, табиғат пен қоғам арасындағы қарым-қатынасты қалыптастыру үшін көпшілікке біртұтас ғылыми білім жүйесін беру; **екіншіден**, тұлғаның дүниеге деген гуманистік көзқарасын тәрбиелеу; **үшіншіден**, экологиялық мәдениетті дамыту; **төртіншіден**, қоршаған ортаны қорғауда белсенді бағытты ұстау және алған білімді тәжірибе жүзінде іске асыру қажет.

Экологиялық сана мен экологиялық мәдениеттілікті мектеп жасынан қалыптастыру кәсіпкерлік және нарықтық шаруашылықтың заңдылықтары мен оқушыларды міндетті түрде таныстыра отырып, экологиялық білім негіздерін оқыту кезінде жеке тұлғаның шығармашылық ойлау қабілетінің дамуын қарастыруды қажет етеді.

Бастауыш және орта мектеп оқу бағдарламасына жалпы және басты идеялар біріктірілген экологиялық білімнің теориялық негізгі тақырыптары, экологиялық даму заңдылықтары туралы білім кіреді. Экологиялық біліктілікті тереңдетуге, жаңа сапалық деңгейде экологиялық тапсырмаларды күрделендіре беруге негізделеді. Бастауыш мектептердегі оқушылардың экологиялық білім деңгейі әр түрлі оған себеп кейбір бастауыш мектептерде қосымша пән ретінде экология пәні оқытылады, ал кейбір мектептерде экологиялық бағдарламалар өте мардымсыз беріледі.

Осыдан шығатын түйін жалпы білім беретін бастауыш мектептерде және орта мектепте экологиялық білім мен тәрбие беру жайын ғылыми-әдістемелік тұрғыда талдап, үздіксіз экологиялық тәрбие берудің мақсаты мен міндеттерін, мазмұнын, дидактикалық негіздерін жолға қою қажет, әсіресе бастауыш мектептерде экологияны оқытудың үздіксіз білім беру ұстанымының негізі қалануы керек. Оқушылардың үздіксіз, бағдарлы, сапалы білім жүйелерінің бір-бірімен сабақтастығы қаралуы тиіс.[5]

Оқушылардың экологиялық сауаттылығын, мәдениетін, танымдық белсенділігін арттыруға оқытушының білімі мен педагогикалық шеберлігі үлкен ықпал етеді. Қарапайымнан күрделіге көшу - оқу үрдісінің сабақтастығының негізгі ұстанымдарына жататындықтан оқу бағдарламалары да күрделене түседі. Жоғары мектептерде жан-жақты білімді, кәсіби мамандығын жете игеретін, қазіргі нарықтық заман талабына сай сұраныстарға қабілетті, іскер мамандар даярлау – негізгі міндет.

Экологиялық сабақтың негізгі мақсаттарының бірі - оқушылардың экологиялық санасын көтеру, ақыл-ой қабілетін дамыту, теориялық білімін іс-жүзінде қолдана білуге үйрету. Осы мақсатта бағдарлы білім беру жүйесі, арнайы оқулықтар, бағдарламалар, әдістемелік құралдар даярланады. Оқушылардың өз бетінше жұмыс істеуіне көңіл бөлінді. Экологиялық білім мен тәрбие беру - “Табиғат - адам - қоғам” жүйесіндегі қарым-қатынасты оқушылардың білім игеру кезінде қалыптасады. Экологиялық тәрбиенің негізгі мақсаты- жастардың экологиялық көзқарасын, санасын табиғатқа үлкен парасаттық, жауапкершілік қарым-қатынасын қалыптастыру. Экологиялық мәдениеттілік адамның сезімін тәрбиелеуден, экологиялық сананы қалыптастырудан шығады.

Экологиялық тәрбие мен білім беру - көп сатылы үрдіс, ол кешенді тұрғыда да қарастыруды қажет етеді. Біріншіден, адамның, қоғамның табиғатқа әсер ету ортасындағы білімнің ғылыми жүйесін қалыптастыру. Екіншіден, жеке тұлғаның адамгершілік дүниетанымын тәрбиелеу, үшіншіден, сарамандық іс-әрекетті білім мен тәрбиенің жүзеге асуына ықпал ететін ерекшелік факторын қалыптастыру. Экологиялық білім мен тәрбие беру - табиғат ресурстарын тиімді пайдалану мен қоршаған ортаны қорғауды белсенді әрекет жасай алатын жеке тұлғаның экологиялық сенімін қалыптастырып, белсенділігін көтеру. Сондықтан, экологиялық білім беру оқушылардың табиғатқа жаңаша көзқарасын қалыптастырудың негізі болса, әр түрлі формаларда жүргізілетін экологиялық тәрбие жеке тұлғаның эмоциялық – сезімдік әлеміне бағытталады, адамгершілік, жауапкершілік қасиеттерін өсіреді.[6]

Мектеп оқушыларына экология бойынша деректер беріп қана қоймай, табиғатқа деген қарым-қатынастық жаңа көзқарасын, санасын мәдениетін қалыптастыру басты мақсат болу керек. Сондықтан, экологиялық білім берудің белгілі бір әдістемелік жүйесі жасалу қажет. Қоршаған ортаны қорғау (ауа, су, топырақ) қоғам мен табиғаттың өзара әрекеттесу үрдістері де кешенді тұрғыдан қарауды талап етеді. Экологиялық тәрбие функция оқушыларды табиғатқа деген жанашырлық, жауапкершілікті сезінуге баулиды. Экологиялық сапа экологиялық білімнен тұрады.

Ол оқушылардың дүниетанымының маңызды құрамдас бөлігі ретінде экологиялық тәрбие беру үрдісінде дамиды.

Экологиялық білім берудің біртұтас жүйесін қалыптастыру – Қазақстанда білім бердің жаңа жүйелері мен әлемдік стандартқа сай мемлекеттік оқу жоспарын жасау, оларды қаржыландыру, экологиялық білім беретін ұстаздарға қамқорлық жасау, мектеп алдындағы экологиялық білім мен тәрбие беру мәселелері кезек күттірмейді. Көп жағдайда экологиялық оқу-тәрбие жұмысының төмендігі, мұғалімдердің кәсіби мамандығының нашарлығы жайлы көп айтылады. Оның үстіне, ауылдағы мектептердің көбі өте ауыр қалді бастан өткеріп отыр. Осындай мектептен келген балаларға экологиялық білім мен тәрбие беру – үлкен міндет.[11]

Соңғы жылдары Қазақстан Республикасы мектептерінде экологиялық білім мен тәрбие беруге көңіл бөлініп келеді.1992 жылы «Қазақстан Республикасының экологиялық қауіпсіздігі тұжырымдамасы» қабылданды. Бұл заң 19 тарау, 89 баптан тұрды. Тұжырымдаманың 15 тарауы «қоршаған ортаны қорғау санасындағы экологиялық білім мен тәрбие беру, ғылыми зерттеулер», - деп, 73 бабы «экологиялық білім мен тәрбие беру, ғылыми жалпыға бірдей және үздіксіз жүргізілуі» - деп аталады. Осы 74 бап оқу орындарында экологиялық білім беру, 75 бап «қоршаған ортаны қорғау саласындағы зерттеулер мәселесіне» арналады.

1997 жылы тамыз айынан бастап Қазақстан Республикасында «Табиғатты қорғау туралы» жаңа заң қабылданып күшіне енді. Заң адамның өмір мен денсаулық үшін айналадағы қоршаған ортаның қолайлы болуын қамтамасыз етіп табиғатты қорғаудың экологиялық құқықтық және әлеуметтік негіздерін белгілейді».

Ол мынадай тармақтардан тұрады:

1. Республиканың халыққа білім беру органдары табиғатты қорғау жөнінен халықтың барлық топтарын қамтитын тәрбие мен білім беру жүйесін жүзеге асырады.

2. Жалпыға бірдей кешенді және үздік экологиялық білім мен тәрбие беру жүйесі мектепке дейінгі, мектептегі тәрбие мен білім берудің, жоғарғы және арнаулы оқу орындарында кадрларды, мамандарды кәсіптік жағынан даярлаудың, олардың білікті болуын қамтамасыз етіп, табиғатты қорғаудың экологиялық құқықтық және әлеуметтік негіздерін белгілейді.[8]

Осыған байланысты Республика білім беру мекемелерінің алдында көптеген міндеттер қойылып отыр. Онда экологиялық білім мен тәрбие беру жұмысын бүлдіршіндер бақшасынан бастап, мектеп оқушыларына арналып пән «Экология негіздерін» жүргізу қолға алына бастады. Республиканың жоғарғы оқу орындарында экологияға байланысты арнаулы курстар, семинар ұйымдастырылды. Келешек ұрпақты табиғат апатынан сақтап, қоршаған ортаға деген мейірімділік сезімін оятып, табиғатты қорғау жұмысына белсене араласатын ұрпақ тәрбиелеу үшін ғалым М.Н.Сарыбеков алты кезеңнен тұратын жанұя, бала-бақшадан, есейген азаматқа деген экологиялық салауатын ашып тәрбие беру жолын ұсынады.

1. Сәбиді табиғатты қорғауға тәрбиелеу әр жанұяда басталып, оған әр жанұяда қалыптасқан табиғат қорғау дәстүрі көмектеседі. «Ұяда не көрсен, ұшқанда соны ілерсін», - деген мақалды еске ала отырып тәрбие іске асуы тиіс.

2. Мектепке дейінгі сәбиді тәрбиелеу мекемесінің оқу - тәрбие жұмысының мазмұнына түгелдей табиғатты аялауға үйрету бағытымен беру керек. Бала үшін бала-бақша бағдарламасына жүйелі түрде сәбиге түсіндіріп, табиғатты аялау идеясын ұсынады. М.Н.Сарыбековтың пікірінше, табиғатты қорғап, аялайтын тәрбие жұмысына арналған оқулықтар, әдістемелік және қосымша әдебиеттер, оқыту мен тәрбиелеуге арналған дидактикалық материалдар болуы қажет. Ол үшін бала-бақша ауласы таза, гүлденіп, бөлмелері әсем безендіріліп, үйде өсетін гүлдерге арнаулы қамқорлық жасай алатындай бояуы керек. Әр сәбиді «табиғат», «табиғат тазалығы», «денсаулық», «сұлулық», «гүл», «жасыл желек», «мөлдір су», «көгілдір аспан», «торқалы топырақ», «сайраған құс», «жүгірген аң», «менің ауылым», «менің отаным» т.б. деген сөздердің мазмұнын жақсы түсіндіріп, сол түсініктерді іске асыруға тәрбиелеу тиіс.

3. Түрлі типтегі мектептің оқу-тәрбие жұмысына табиғатты қорғау мазмұны тұрақты енуі тиіс, оның ішінде 9-10 сыныптың бірінде барлық оқу жұмысының қорытындысы ретінде арнаулы «Экология және табиғатты қорғау» пәнін оқытуды ұсынды.

4. Арнайы кәсіптік техникалық оқу орындары мен арнаулы орта білім беретін оқу орындарына жоспарлы табиғат қорғауға тәрбиелеу барлық пәндерді оқытудың негізінде жүргізілуімен қатар, осы типтегі оқу орындарында да жоспарға терең арнайы білім беретін «Экология және табиғатты қорғау» пәнін оқытуды ұсынады.

5. Жоғары білім беретін оқу орындарында «Экология және табиғатты қорғау» пәнін оқытудың екі бағытын ұсынады:

1. Мамандығына қарамай «Экология және табиғатты қорғау» пәнін барлық студенттер оқып үйренуі керек.

2. Экология және табиғатты қорғау мәселесіне арнайы білім беретін мамандар дайындау үшін факультеттер ашу.

6. Жұртшылыққа табиғат қорғауды түсіндіріп, мамандар мен басшылардың білімдерін экологиялық даярлық орталықтарын ашуды ұсынады. [12]

Әдебиет:

1. Агеева А.И. Метод проектов как средство развития творческих способностей школьников. - Кемерово: Изд. обл. ИИУ, 2011 – 98 с.

2. ҚР "Қазақстан - 2030" стратегиясы. - Астана, 1999

3. Қазақстан Республикасының Конституциясы. 32-бап. - Алматы, 1995

4. ҚР "Табиғатты қорғау туралы" заңы. - Астана, 2001

5. ҚР "Білім беру туралы" заңы. - Астана, 2007

6. ҚР экологиялық қауіпсіздігінің тұжырымдамасы. - Алматы, 1997

7. ҚР экологиялық білім беру тұжырымдамасы. - Алматы, 2003

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН ДАМУҒА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

ТОҚСАНБАЕВА Н.Қ.

*Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университетінің профессоры, психология
ғылымдарының докторы*

ӘБІЛҚАСЫМ А.М.

Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университетінің І курс магистранты.

АНДАТПА. Бұл мақалада балалардағы коммуникациялық процесті дамыту теориясына сәйкес мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынасының психологиялық сипаттамалары қарастырылады Эльконин мен Л. С. Выготский және басқалары жоғары функциялардың дамуын қарастырды, байланыс формаларын анықтады. Сонымен қатар бұл жұмыс отандық психологтар Жарықбаева, С.М. Жақыпова, Х.Т. Шерьязданова, К.К. Тоқсанбаеваның теориялары мен қағидаларымен толықтырылды.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются психологические особенности общения детей дошкольного возраста согласно теориям по развитию процесса общения у детей Д.В. Эльконина и Л. С. Выготского и других, которые рассматривали развитие высоких функций, выделили формы общения. А также данная работа пополнит теориями и принципами отечественных психологов Г.Б. Жарықбаева, С.М. Джакупова, Х.Т. Шерьязданова, К.К. Токсанбаева.

ABSTRACT. In this article the psychological features of communication of preschool children are considered according to theories on development of process of communication at children of D. V. Elkonin and L. S. Vygotsky and others who considered development of high functions, allocated forms of communication. And this work will add to theories and principles of the Russian psychologists Arykbaeva G. B., S. M. dzhakupov, H. T. Sheryazdanova, K. K. Toksanbaeva.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: бала, қарым-қатынас, танымдық процестер, психика.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ребенок, общение, познавательные процессы, психика.

KEYWORDS: child, communication, cognitive processes, psyche.

Мектепке дейінгі кезеңде балаларда негізгі психологиялық таным процестері сезім ерік-жігер, ақыл-ой, қиял т.б. жедел даму үстінде болады.

Біз осы осы қасиеттердің ішіндегі мектепке дейінгі балалардың ақыл-ойы мен еріктің дамуына тоқталамыз.

Адамдардың бірін-бірі тану психологиясы- ол психологияның дербес саласы емес. Ол- қарым-қатынас психологиясының аспектісі, және теориялық деңгейде осы қарым-қатынаста оның орны мен рөлін көрсете, психологтар өзара әрекеттесуші адамдардың сөйлеу іс-әрекеттерінің психологиялық

ерекшеліктерін ағартуға жетелейтін, қарым-қатынас процесінің дәстүрлі трактовкасы шеңберін шегеріп қана қоймай, сонымен қатар, өз болмысының түрлі сферасында басқа адамдармен тікелей қатынасқа түсуінен байқалатын, бірізгіде адам психикасы туралы түсініктерді толықтырады- оның процесстері, күйлері, қасиеттері. Сонымен қатар, бала бойындағы жүретін түрлі қайта құрулар ықпалынан туындайтын адамдардың бір-бірлерін тану психологиясындағы өзгерістерді көрсете отырып, екінші жағынан, осы өзгерістер мектеп жасына дейінгі балалардың басқа адамдарды тану процесстерінде ондағы түрлі қайта құрулардың құрылуларына ықпалын бақылай келе, психологтар еш күмәнсіз баланың дамуы және қалыптасуының психологиялық механизмдері мен заңдылықтардың ғылыми түсініктерін елеулі алға жылжытуы мүмкін. [1,28 б].

Тілдің коммуникативтік функциясы – қарым-қатынас қызметін атқарады. Ол балада мектеп жасына дейін дамиды. Сәби шағында (3-4 жас) бала тілдің жақындармен туыстарымен қарым-қатынасқа түсу үшін қолданылады. Ал белгілі-бір жағдайда қатынасқа түсетін тіл жағдайлық (ситуациялық) тіл дейміз. Бұл тілдің ерекшелігі сұрақтарға жауаптың берілуі, «ол анау», «бұл жақта», т.б. сөздердің қолданылуына қарым-қатынас ортасының тіл жағдайды толық суреттейді. Бұл тілді меңгеруде жағдайлық (ситуатив) тілді қолданады. Бала контекстік тілді балалар бақшасында жүйелі оқыту нәтижесінде меңгереді.

Ж.Ы.Намазбаева өз еңбегінде: «Айналасындағылардың берген бағасын оқушының дұрыс қабылдауы, оның білімділігін көтереді, ал өзіне талап қойып сынмен қарау қабілеттілігі оның интеллектуалдық дамуына жағдай туғызады. Соңғысы, өзінің жақсы мүмкіндіктерін бөліп алып, өзіне шек қоя білсе, осының барлығы жеке тұлға болуына әсерін тигізеді.» [2,13 б].

Ерік-жігердің дамуында мектеп жасына дейінгі балада бір бірімен тығыз байланыста үш жағын атауға болады: Біріншіден, іс-әрекеттердің мақсатты болуы, екіншіден, іс-әрекет пен мақсаттың арасындағы қатынас мотиві, үшіншіден баланың жасы ұлғайған сайын тілінің дамуының іс-әрекеттерге қатынасы. Сәби кезінде-ақ бала әрекеттерінің мақсаттылығы байқалады. Мысалы: өзіне ұнаған ойыншыққа жету үшін бала еңбектейді. Мұнда ойыншық - бала ойынының мақсаты. Дегенмен бұл іс-әрекетке еерік-жігерлік әрекет деуге ерте. Мектепке дейінгілер өз мақсаттарына жетелейтін ойды тежеп қабілетіне ие болады.

Жоғары жүйке қызметінің өзара ұштастығы мен олардан туындап отыратын әртүрлі себеп - салдар байланыстары бүкіл адам организмінің қалыпты қызметін, немесе қалыпты дамуын қамтамасыз етеді. Кемтарлықтың негізгі себептерін талдай отырып, белгілі ғалым - психолог Л.С.Выготский «бала психикасының дамуына әсер ететін әртүрлі зиянды себептерден организмнің қалыпты қызметі бұзылса, бұл организмде әртүрлі дәрежеде кемістік түрлері, яғни кемістік даму басталады» деп көрсетті[3,101б].

Д.Б. Эльконин айтқандай алғашқы даму кезеңінің соңында баланың элеуметтік ортамен тығыз байланыстылық негізінде үлкендермен қарым қатынас жасау шарты іштей қалыптасады. Алғашқы мектепке дейінгі кезеңде баланың үлкендермен қарым – қатынас біріккен іс- әрекет деңгейінен шығады. Үлкендерден бөлініп өз бетінше даму басқа сипатқа ие болады. Бала үлкендердің бар екенін сезінді, оның алдында үлкендердің күрделі өмірі пайда болады. Осыған дейін бала үлкендермен бірігіп өмір сүргенге үйренген. Бұл тенденция сақталады, бірақ басқа өмірлер сипаты да болуы тиіс – үлкендер өміріндегі баланың өмірі. Бірақ бала үлкендер шешім қабылдайтын өмірге араласа алмайды, үлкендермен бірігіп өмір сүру тенденциясы идеалды кейіпке ауысады[4,21б].

Қабілетті балаға, біріншіден, табиғат пен ішкі дүниенің байланысы, екіншіден, білім алатын ортасы, үшіншіден жақсы жетекшісі, төртіншіден жақсы қасиеттерді бойына сіңіру, бесіншіден жанұяның саналылықпен ықпал ету жағдайлары болғанда, дарындылық қасиет дами түспек. Яғни, дарынды оқушыдан талант иесі шықпақ [5,8б].

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

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

Мектепке дейінгі кезең – адам өмірінің ең қысқа бөлігі бар-жоғы алты-жеті жылы ғана. Бұл кезеңде даму барысы ерекше күшті әрі талпынысты болады.

Бұл кезең кейінгі психикалық дамуға маңызды әсер етеді. Мектепке дейінгі тәрбие тұжырымдамасында былай делінген: «Осы балалық кезеңнің ерекшелігі мынада, яғни ол негіз болатын жалпы дамуды қамтамасыз етеді. Балалардың психикалық қасиеттері мен сапалары қалыптасып қана қоймай, оның бүкіл айналаға көзқарасы өзгереді».

Қазақстандық психология ғылымында осы проблемамен, яғни танымдық іс-әрекеттер психологиясымен айналысқандар Қ.Б. Жарықбаев, [6]. С.М.Жақыпов[7]. Х.Т.Шерьязданов [8], Н.Қ.Тоқсанбаева[9] айтуға болады

Ал, Л.С. Выготскийдің жоғары психикалық функцияларды қалыптастыру заңы баланың мәдени дамуының ең басты мәселесі» деп қарайды. Және бұл функциялардың дамуында орта дамудың қайнар көзі болады. Баланың мәдени дамуы оның өсуі, пісіп-жетілуімен органикалық дамуымен түсіндіріледі [7, 46].

Осы жаңа кезеңінде баланың әлеуметтік ситуациясының дамуы күрделеніп дараланады. Баланың әлеуметтік байланыстарының жаңа аумағы - оның құрдастарымен қарым-қатынасы ерекшеленеді. Ішкі психикалық өмірі мен ішкі өзін-өзі реттеуінің қалыптасуы бала психикасы мен сана-сезімінде бірқатар жаңа түзілістердің пайда болуымен түсіндіріледі. Л.С.Выготский былай деген: сананың дамуы жеке психикалық процестердің оқшауланып өзгеруімен ғана емес, жеке психикалық функциялардың өзгерісімен де түсіндіріледі.

Осы мотивтер бағынуы жайлы А.А Грачев, Н.И. Непомнящаялар да зерттеді. М.И. Лисина жағдайдан тыс осы жастағы балаларға тән қарым-қатынас формаларын ерекшелік бөлді: танымдық және тұлғалық. Баланың танымдық қажеттілігі кеңеюімен орай, осы кезеңде оларды «негешіктер» деп те атайды. 4-5 жасында бала ересектермен жануарлар, машина, табиғат құбылыстары жайлы әңгімелесетін болса, ересек және мектепке даярлық этаптары өздері, ата-аналары, мінез-құлық ережелері жайлы әңгімелескенді қалайтын болады.

Сәби топтағыларға қарағанда, осы кезеңдегі балалар үшін ересектер ақты адам және қоғам мүшесі ретінде болады.

Әрбір даму кезеңінде сол немесе өзге функция бірінші орынға шығады. Мысалы, егерде сәбилік немесе ерте балалық шақта басты психикалық функция қабылдау болатын болса, ал мектепке дейінгі және ересек кезеңдерде Л.С.Выготский пікірінше орталығы ес болатын психикалық функциялардың жаңа жүйесі табылады. Осы шақтағы балалардың есі өзге қалған процестерді анықтайтын орталық психикалық процесс болады.

А. Тұрысбаева қарым-қатынас адамдар арасында байланыстарды жасаудағы және дамытудағы өзара іс-әрекет қажеттігінен туындаған және ақпараттармен алмасуды, басқа адамдарды қабылдауды және түсінуді қамтитын күрделі, көпдеңгейлі үрдіс. Педагогикалық қарым-қатынас мұғалімдер мен оқушылардың бірлескен іс-әрекетінің өзегі мен оқу үрдісіндегі ынтымақтастықтың негізгі формасы болып табылады. [8, 86].

Мектепке дейінгі баланың еріктің (жігердің) дамуы. Баланы тәрбиелеу процесінде және оқытуда қойылатын талаптардың арқасында өзін-өзі тежеу, іс-әрекеттерін бағалау және соларды белгілі бір жағдайда бағындыру бір мақсатқа жету үшін қиындық тудыратын мәселелерді жеңу бала бойында дамып келе жатқан ерікке (жігерге) байланысты. Мысалы: белгілі қалыпты жағдайда болу орнынан атап тұрмай, жан-жағына қарай бермеу. Алғашқыда бұл балаға оңай берілмейді, сондықтан сыртқы бақылауды қажет етеді.

Мектеп жасына дейінгі бала бірте-бірте өзінің қабылдауымен, есімен және ойланумен «жұмыс» істеп, меңгереді. 4 жасынан бала ойлануды көп қажет етпейтін есептерді шығара бастайды.

Еске сақтау мен түсіру процесі 4 жасар кезінде мүмкін болады.

Жұмбақтар шешу – баланың ойлау қабілетін арттырады. Кішкентай бала әрекеттерді импульстік болып, ал ерік-жігер кей жағдайларда көрінеді. Ал мектеп жасына келгенде бала өзін-өзі бағалап ерік жігерін жұмсайтын халде болады. Ерік-жігердің дамуы баланың мектепке дейінгі іс-әрекеттерімен тығыз байланысты.

Я.В.Большунов жаңғырту- есте сақтаудың маңызды процесстерінің бірі. Ол еріксіз жасалуы мүмкін, сонымен қатар жаңғыртуға арналған арнайы міндеттердің шешілуі ретінде жүруі мүмкін.

Есте сақтау бойынша вербалды материалды бірқатар таратушылар арқылы ауызша беру барысында бастапқы ақпарат өз жекелілігін жоғалтады, көлемі қысқарады. Үшінші, төртінші, бесінші адам арқылы берілген оқиғаның сенімділігі әлсіздеу болатыны белгілі: оның барысында түрлі қоспалар, өзгерістер болуы мүмкін, яғни жаңғыртылатын материалдың әртүрлі қайта жасалулары жүзеге таратылады. Сондықтан да күнделікті және қоғамдық өмірде адам есте сақтауының мұндай

ерекшеліктері жиі жағымсыз салдарға ие болады, өйткені адамдар арасында дұрыс және өзара сенімді ақпараттану мүмкіндіктерін шектейді. [9,1086].

Жалпы алғанда, Қазақстан Республикасының бүкіл халыққа білім беру жүйесінде мектепке дейінгі тәрбиенің алатын орны ерекше. Себебі, нақ осы кезеңде бүкіл тәрбие - білімнің алғашқы негізі қаланады.

Мектепке дейінгі мекеме балаларының ақыл-ойы икемділігін зерттеу арқылы тәжірибе негізінде алынған құнды психологиялық мәлдіметтер, психологиялық сараптамалар қатары, әлеуметтік –психологиялық тренингтер, баланы дамытуға және түзетуге арналған әдістемелік құралдар жас ерекшелігіне орай іріктелген және ұлттық сипатына қарай сәйкестендірілген. Мұның үнемі баланың үлкендермен бірлесіп қарым-қатынас орнатуы баланың психикасының жетілуіне ықпал етеді

Таңымдық процесстерін дамытуға және түзетуге арналған әдістемелік құралдар, ата-анаға, тәрбиешілерге көмекші құрал жабдықтар ретінде көмек бере алады.

Баланың мектепке келуінен бастап оның өмірінің мүлдем жаңа кезеңі басталады. Бұл кезеңде ол тиісті дәрежеде даяр болуы тиіс. Алдымен бала оған жаңа құқтар ғана беріп қоймай, сонымен қоса едәуір қиындығы бар міндеттер артатын маңызды іс-әрекет жасауға даяр болуы тиіс. Басқаша сөзбен айтқанда, болашақ оқушыға өз мінез-құлқын, оның ішінде өзінің танымдық іс-әрекетін ерікті басқару, оны оқу міндеттерін шешуге бағыттап отыру қажет болады. Ал, мұның өзі балада шағын себептерді маңыздырақ тұрақты мақсаттар мен ниеттерге бағындыруға көмектесетін мотивтердің сатылы жүйесі қалыптасқанда ғана мүмкін болады.

Мектеп жасына дейінгі балалар заттар мен құбылыстарды жүйелі бақылауға, олардың елеулі ерекшеліктерін ажыратуға пікірлесуге және қорытындылар жасауға мүмкіндік беретін дамыған қабылдаумен және ойлаумен келеді деп есептейді. Бұл жоспарлы және дараланған қабылдауды, оқылатын материалға теориялық қатынастың элементтерін, ойлаудың жалпылама формалары мен негізгі логикалық операциялардың мағыналы есте сақтауды игеруге тиіс баланың ақыл-ойын дамыту дәрежесіне белгілі талаптар қояды. Мұнымен қоса бала қарым-қатынас саласындағы бастапқы іскерліктерді (нәтижеден гөрі, тапсырмаларының орындау тәсіліне зейін қою өзін-өзі бақылау т. б.) игеруі тиіс.

Әдебиет:

1. А.А.Бодалев. О разработке психологии познания людьми друг друга Психологический журнал Том 1. №1, 1980
2. Намазбаева Ж.И. Развитие личности умственно отсталых школьников. – Алматы: Мектеп, 1976. -51 с.
3. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. - СПб., 1997.-220 с.
4. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника.-М.: Знание, 1974.-231 с.
5. Прохоров А.О. Функциональные структуры психических состояний: авторферат ... доктора психологических наук. 19.00.01. Санкт-Петербург, 1992. - 30 с.
6. Жарықбаев Қ.Б. Жантану негіздері.- Алматы: Изд-во Кітап, 2002. - 415 б.
7. Джакупов С.М. Управление познавательной деятельностью студентов в процессе обучения. - Алматы: КазНУ, 2002.-117 с. 120
8. Токсанбаева Н.Қ. Оқыту процесі жүйесіндегі танымдық іс-әрекетінің құрылымы: Психол. ғыл. канд. дис- Алматы, 2001.-173 б.
9. Шерьязданов.Х.Т. Оқушыларды қарым-қатынас мәдениетіне тәрбиелеу. // Бастауыш мектеп. – Алматы. 2006. №1 – 226.
10. Кузьмин В.П. Системный подход в современном научном познании // Вопросы философии. -1980. -№ 1.- С. 55 - 73.

КІШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АУЫЗША ЖӘНЕ ЖАЗБАША СӨЙЛЕУІН ДАМУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

АБДУРАЗАКОВА К.

Алматы қаласы

119- мектеп-лицейі

АНДАТПА. Мақалада кіші мектеп оқушыларының ауызша және жазбаша сөйлеуін өзара байланысы және оны дамыту ерекшеліктері қарастырылады. Тілді, сөйлеуді меңгеру - әлеуметтік белсенді тұлғаны қалыптастырудың қажетті шарты болғандықтан әркім өз ойын ауызша және жазбаша түрде дұрыс жеткізе білуге, сенімді, нақты сөйлей білуге және жаза білуге үйренуі керек.

Бастауыш мектепте ана тілін оқытудың негізгі мақсаты - оқушылардың қарым-қатынас жағдайына сәйкес өз ойларын ауызша және жазбаша еркін жеткізе білу қабілетін қалыптастыру мәселелері талданған.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются особенности развития и взаимосвязь устной и письменной речи младших школьников. Знание языка, речи - это необходимое условие формирования социально-активной личности, каждый должен уметь правильно выражать свои мысли в устной и письменной форме, уметь грамотно говорить и писать. Основная цель обучения родному языку в начальной школе - формирование у учащихся способности свободно выражать свои мысли в устной и письменной форме в соответствии с условиями общения.

ABSTRACT. The article considers the features of development and interrelation of oral and written speech of younger schoolchildren. Knowledge of language and speech is a necessary condition for the formation of a socially active personality, everyone should be able to correctly Express their thoughts orally and in writing, be able to speak and write competently. The main goal of teaching the native language in primary school is to develop students ' ability to freely Express their thoughts orally and in writing in accordance with the conditions of communication.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ауызша және жазбаша сөйлеу, тіл мен ойлау, сөйлеудің даму деңгейі, оқушының ақыл-ойының даму деңгейі, ақыл-ой қабілетінің дамуы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: устная и письменная речь, язык и мышление, уровень развития речи, уровень развития интеллекта ученика, умственного развития и способности.

KEYWORDS: oral and written speech, language and thinking, the level of speech development, the level of development of the student's intelligence, mental development and ability.

Тіл – адамдар қарым қатынасының әмбебаптық құралы бола отырып, ұрпақтан ұрпаққа халықтың жинақтаған мәдени байлығын тапсыру қызметін атқарады. Тілдің дәл осы қасиетін сақтау – қазақ тілінің мемлекеттік тіл ретінде қайта көтеріліп дамуына негіз болады.

Балалардың өз тілін толық меңгеруі процесінде сол тілді меңгерту барысында психикалық таным әрекеттерінің қалыптасуы да арнайы ұйымдастырылған оқыту процесінде жүріп жататындығы мәлім. Өмірлік тәжірибенің негізінде білім бастауыштан басталады деген қалыптасқан қағида да кездеседі. Мектепке келіп білім ала бастаған бала дүниенің құпия сырын оқу арқылы және олардың мән жайын санасына ұялату арқылы білімі мен біліктілігін, танымдық әрекеттерін дамытады. Оқып, білім алу – адамның негізгі іс әрекеттерінің бір түрі және тіршіліктегі жетекші іс әрекеттің өзіндік бөлігі.

Бастауыш сыныпта оқу әрекеті негізгі әрекет болып саналатыны белгілі. Сондықтан осы оқу әрекеті барысында балада сана сезім мен теориялық ойлау деңгейінің негізі қаланып отырады. Баланың жалпы оқуға қызығушылығы дегеніміз, біріншіден, симбиотикалық топ ұйымдастыру, яғни оқушының өзінің құрбы-құрдастарымен оқу әрекетін орындауға ықпалын тудыру. Әрбір бала өзін топта жақсы сезінеді, әрдайым бір біріне көмекке келуге тырысады. Екіншіден, осыған байланысты «оқушы позициясын» қалыптастыру бала бойында дами бастайды[1].

Сөйлеу шеберлігін меңгеру - тұлғаны қалыптастырудың қажетті шарты. Қазіргі заманғы мектеп білімді ғана емес, сонымен қатар бұл білімді өмірде қалай қолдана білетін, ойлай алатын және сезіне білетін, қарым-қатынас жасауды меңгерген және ішкі мәдениеті бар тұлғаны дайындауы керек. Мақсат оқушының мүмкіндігінше білуі емес, кез келген жағдайда қалай әрекет етуді және шешуді білетіндігінде. Бұған қол жеткізудің басым құралдары сөйлеу мәдениеті мен қарым-қатынас мәдениеті болып табылады.

Тілді, сөйлеуді меңгеру - әлеуметтік белсенді тұлғаны қалыптастырудың қажетті шарты. Әркім өз ойын ауызша және жазбаша түрде дұрыс жеткізе білуге, сенімді, нақты сөйлей білуге және жаза білуге үйренуі керек. Сондықтан сөйлеуді дамыту оқушының қазіргі кезеңіндегі маңызды міндеттердің бірі деп саналады.

Мектеп табалдырығын аттаған бала ана тілін жеткілікті түрде меңгерген болып келеді. Алайда, тілдік құралдарды, амал жолдарды сөйлеуде әлі де пайымдай алмайды, оны тек күнделікті тәжірибе деңгейінде ғана меңгергендіктерімен ерекшеленеді. Бұл ретте ауызша сөйлеудің механизмдерін саналы түрде реттеп немесе түзетуді жүзеге асыру мүмкіндіктерін иеленбегендіктері және сөйлеудің өзі ырықтан тыс болуымен сипатталады. Бұл жастағылардың ауызша сөйлеуі мектепке дейінгілерге тән жағдаяттық диалогтың қатынасын қамтамасыз ете алғанымен, оқушы үшін үдемелі рөл атқаратын монологтік сөйлеу үшін жеткіліксіз болып табылады. Ал сабақта оқу материалының мазмұнын

байланыстырып жеткізу, оқулықтың мәтінімен немесе кітап оқу үрдісінде оларға сөйлеудің күрделі түрлері мен формаларын жетістікпен меңгеруді, сөйтіп оны ырықты түрде меңгеруіне ауысуын шамалайды. Міне, осындай ауысу оқушының тілін дамытудың негізгі мазмұнын анықтайды. Бұл өз кезегінде оқу диалогының сипатын қамтамасыз ете алғанда ғана мүмкін болады. Себебі, баланың алдында ерекше сөйлеу міндеттері туындайды. Бала өзімен әңгімелесушілердің реакциясына сүйене отырып, өзінің не айтқысы келгенін, өзінің сөйлеуіне қажетті түзетулер енгізіп, айтайын дегеніне қол жеткізе алды ма, жоқ па, соны санамен ұғына бастайды. Осылайша өзінің сөйлеуін жоспарлап баға беру және түзетулер енгізу сөйлеуді ырықты түрде реттеу бағытындағы шешуші қадам болып табылады.

Бұл міндетті шешудің негізгі базасы – оқу және ана тілі болып табылады. Оқушылардың сөйлеу белсенділігінің көп бөлігі оқу сабақтарында жүзеге асады. Мұнда балалар сөйлеуді, құрастыруды, дәлелдей білуді, дәлелдеуді үйренеді. Балалар сөйлеуінің дамуы математика, музыка, сурет сабақтарында да орын алады. Мысалы, сурет сабағында оқушы кез-келген жануарды, оның тіршілік ету ерекшелігін сипаттай отырып, мінез-құлқын жарқын, толық және дәл көрсететін сөздерді қолдана отырып, бейнесін салуы керек. Барлық оқушыларды алынған жауапты талдауға тарту, бір-бірін толықтырып, нақтылап, түзетіп отыруға жұмылдыру өте маңызды[2].

Оқушылардың дамыған үйлесімді сөйлеуі біріншіден, оның айналасындағы адамдармен еркін қарым-қатынас жасауына мүмкіндік береді, осылайша оны белсенді қарым-қатынас процесіне «қосады». Нақты сөйлеу жағдайына сәйкес бала өз ойын қаншалықты дәл, анық, қысқа және мақсатқа сай жеткізуі оқыту процесінің тиімділігіне байланысты. Екіншіден, бұл ауызекі сөздің елдің мәдени өміріндегі рөлінің артуына да байланысты, қазіргі кезеңде адамдардың алдын ала дайындықсыз, өз ойын еркін жеткізе білуі ерекше бағаланады.

Сондықтан қарым-қатынас қабілеттерін арттыру үшін балаларға ауызша сөйлем құруға үйрету керек. Бастауыш мектепте ана тілін оқытудың негізгі мақсаты - оқушылардың қарым-қатынас жағдайына сәйкес өз ойларын ауызша және еркін жеткізе білу қабілетін қалыптастыру. Кіші мектеп жасындағы оқушының сөйлеуін дамытудың басты шарты - гуманитарлық цикл сабақтарында оқушылардың сауаттылығын арттыру оқытудың әртүрлі әдістері мен тәсілдері және оларды мұғалімнің шебер қолдана алуымен байланысты.

Сөйлеуді дамыту - мектепте оқытудың маңызды міндеті. Сөйлеу - барлық ақыл-ой әрекетінің негізі, қарым-қатынас құралы. Оқушылардың салыстыру, жіктеу, жүйелеу, жалпылау дағдылары сөйлеу арқылы білімді игеру процесінде қалыптасады және сонымен қатар сөйлеу әрекетінде көрінеді. Оқушының логикалық анық, дәлелді, бейнелі ауызша және жазбаша сөйлеуі оның психикалық дамуының көрсеткіші болып табылады.

Оқушылардың дәйекті сөйлеу жетістігі барлық пәндер бойынша оқу жұмысындағы табысты қамтамасыз етеді және анықтайды, толық оқу дағдысын қалыптастыруға және орфографиялық сауаттылықты арттыруға ықпал етеді. Сөйлеудің дамуы барлық пәндердің байланыстырушы буыны болып табылады.

Тіл мен ойлаудың, сөйлеудің даму деңгейі мен оқушының ақыл-ойының даму деңгейі, оның ақыл-ой қабілетінің дамуы арасында байланыс бар. Сол сияқты ауызша және жазбаша сөйлеу арасында органикалық байланыс бар. Психологтар бұл байланысты сөйлеудің екі формасы да ойдың қалыптасуына негіз болатын ішкі сөйлеуге негізделген деп түсіндіреді.

Ауызша сөйлеу тікелей қарым-қатынас арқылы жетіледі. Бұл қарқыны бойынша тез және біршама толық болады, өйткені сөйлеуде мағынаны білдірудің тілдік емес құралдары – мәселен, мимика мен ым-ишара қолданылады. Ауызша сөйлесуде қосымша ақпарат беретін бұл құралдар жазбаша сөйлеуде қолданылмайды[3].

Жазбаша сөйлеу әлдеқайда қиын. Жазбаша сөйлеуде әрбір сөйлем мен фразаның құрылымы - ойлаудың нәтижесі. Әр сөзді жазу барысында балалардың ойланып барып жазуын қадағалау керек. Жазбаша сөйлеу үлкен дәлдікті, ойдың дұрыстығын талап етеді.

Баланың сөйлеуі мектепке дейін тек қарым қатынас рөлін атқарса, мектепте жүргенде білім жүйелерін меңгерудің негізгі құралы қызметін атқарады. Мектепке түсу бала тілінің жоспарлы түрде дамуына өте қолайлы жағдай туғызады. Сауат ашу, оқып, жаза алуға үйрену, мектепке дейін өз бетінше меңгерген ана тілін енді арнаулы пән ретінде (фонетикалық, лексикалық, грамматикалық тұрғыда) оқып үйрену бала тілінің дамуына бұрын соңды болып көрмеген үлкен өзгерістер енгізеді. Тілді меңгеру барысында баланың сөйлеу ерекшеліктері онан сайын жетіле, дами түседі.

Жазбаша сөйлеу баланың тіл мәдениетінің дамуына ерекше ықпал жасайтын қуатты фактор. Жазбаша сөйлеу тілді меңгеруге бала мектеп есігін аттағаннан бастап белсенді кіріседі. Баланы жазу сөзіне үйрету бастауыш мектептегі оқуды пайызға шаққанда жартысына жуығын алады. Өйткені жазу техникасын меңгеру – психологиялық тұрғыдан өте күрделі процесс. Бастауыш мектеп оқушыларының ауыз екі сөзі мен жазбаша сөзін салыстыра зерттеу- көптен қолға алынып жатқан жұмыс[4].

Тіл психологиясына қатысты шәкірттердің сөйлеуі мен ойлау әрекеті олардың дүниетанымы мен білімін дамытудың қажетті құралы ретінде қарастырылатын болса, екіншіден, оқушылардың өзге текті тілдерді меңгеру процесінде де ақыл-ойы мен білімін дамытудың неғұрлым пайдалы құрал екендігін психологиялық жағынан қарастыруды мақсат етіп қояды. Мұндай мәселенің психологиялық тұрғыдан қарастырушы психолог маман Л.С.Выготский баланың үнсіз сөйлеуі мен жазба сөзін қалайша пайдаланып, оның мән-жайын түсінудің тетіктерін ашып көрсетуді өз алдына мақсат етіп қояды. Осыған байланысты жазбаша тіл алғаш рет арнайы психологиялық зерттеу пәні ретінде Л.С.Выготскийдің еңбектерінде орын алған. Жазбаша тілді жоғарғы психикалық функциялардың дамуымен ұштастыра отырып қараған өз зерттеулерінде ғалым жазбаша тілдің, психологиялық көзқарас тұрғысынан қарағанда, ауызекі тіл мен іштей тілден айырмашылығы бар екенін анықтаған. Әрі олармен салыстырғанда жазбаша тілдің өзіндік психологиялық құрылымы бар екендігін де айтып өткен. Оның ерекшелігі, пікір алмасатын адам болмаса да жеткізетін ойды толық ашуға мүмкіндік болып, басқа мотивтерге ие болуында және де ауызекі тіл мен ішкі тілге қарағанда шарттылығы мен саналылығында деп есептеген ғалым жазбаша тілдің психологиялық ерекшелігін анықтау арқылы оны қалыптастыру қажеттілігін тудырады. Мектепке келген оқушыларда өз ойын жазбаша тіл формасымен жеткізу қажеттілігі жоқ екені белгілі. «Мектепке келген балада мұндай қажеттілік болмақ түгілі, ол сол жазудың өзі не үшін керек екенін де толық түсіне бермейді». Сондықтан, Л.С.Выготскийдің ойынша, жазбаша тілді қалыптастыру барысында оқушыларда тілдің осы формасына тән мотивін (түрткісін) тудырып, оқушылардың алдына сол тілге тән ерекше міндеттер қойылған дұрыс, өйткені: «...Жазу бала үшін саналы болып, балада жазу қажеттілігі оянып, өмірде қажетті міндетке айналуы тиіс» [1].

П.П.Блонскийдің ойынша жазбаша тілді дамытудың негізгі жолы – шығарма жазуда, ал ойын жеткізіп айта білу немесе мазмұндама жазудың пайдасы аз. «Оқушылар шығарманы аз жазса да, сол аз шығармаға бар күшін салуды үйреткен жөн», - дейді ғалым. Сонымен қатар балаларға әңгіме құрастыруға көмектесіп, ұжыммен бірігіп талқылауды да ұйымдастыру керек, себебі: «Балалар не жазып немесе не жазғысы келетіндігі жөнінде айтып, ал мұғалім оларды тыңдап, ақыл-кеңес беріп отырады»[5].

Сөйлеу ойды жеткізу, пікір айту қажеттілігінен туындайды, ал ойды дәл, мағыналы айту белгілі бір түртікілерден, себептерден туындайды. Сөйлеу әрекетінің бұл аспектісін психологтар сөйлеу мотивациясы деп атайды. Пікір айтудың негізінде баланың көрген, естіген, бастан кешкен оқиғалары туралы басқаларға хабарлау ниетіне негізделген сөйлеу мотиві жатады. Бұл балада қызығушылық болған кезде ғана мүмкін болады.

Сөйлеуді дамыту бойынша жұмыс әдістер мен құралдардың әртүрлілігін қажет етеді. Оқушылардың еркін сөйлеп, «қиын тапсырманы» орындай алуы ойлауды реттейді және сөйлеу әрекетін жүйелі арнаға бағыттайды. Егер оқушы байланыстырып сөйлеудің орнына мұғалімнің сансыз сұрақтарына тек толық жауап беру деп қана түсінсе, онда жұмыста жетістікке жету мүмкін емес. Бұл жағдайда сөйлеу мотиві жоғалады және бұдан былай балалардың сөйлеуінің қозғаушысы бола алмайды.

Оқушылардан толық жауаптар талап етілетіні сөзсіз, бірақ ол нақты оқу жағдайымен анықталуы керек. Бұл қажетті жұмыс формасының нақты мақсаты бар: «оқушыларды сөйлемдерді дұрыс құруға, сөздерді жіберіп алмауға, сөздерді дұрыс ретпен орналастыруға, оларды бір-бірімен дұрыс үйлестіруге және сөздерді дұрыс айтуға үйрету». (Занков Л.В., Кузнецова Н.В.)

Сондай-ақ балалар мәтіннің не екенін білуі керек, оның сипаттамалары туралы түсінік болуы керек. Олар мәтіннің құрылымымен, бұл бөліктердің бір-бірімен қалай байланысты екендігімен, мәтіндегі сөйлемдерді қалай байланыстыруымен танысады.

Осы орайда балалар келесі қарым-қатынас дағдыларын игеруі керек:

1. Ойдың мағынасын түсіне білу.
2. Пікірдің негізгі идеясын аша білу.
3. Ойды жинақтауға материал жинау дағдысы.

4. Жинақталған материалды жүйелеу дағдысы.
5. Жазылғандарды жетілдіре білу.
6. Ойды белгілі бір композициялық формада құра білу.
7. Өз ойларын дұрыс, дәл, айқын жеткізе білу.

Бұл дағдыларды қалыптастыру оқу сабақтарынан, тіпті сауат ашу сабақтарынан басталады. Балалар мәтіннің тақырыбын, оны бөліктерге бөлуді, негізгі идеяны бөліп көрсетуді үйренеді[6].

Ана тілі сабағында негізгі талданатын мәселелерден соң, оқушылардың ауызша сөйлеуін дамыту үшін қазақ фольклоры үлгілерін қолданудың тиімділігін байқауға болады. Осы тұрғыда мектепте психологпен бірлесе отыра, «1-сынып оқушыларының ауызша сөйлеуін дамытудың жолдары (ана тілі пәні негізінде)» атты бағдарламаның жобасын дайындадық. Бағдарлама бойынша іс-шаралардың түрі, мақсаты айқындалып, II-III- тоқсандарында жүргізілу қажет деп шешілді. Өйткені, I-тоқсанда, яғни қыркүйек, қазан айларында бастауыш сынып оқушыларында тек мектеп өміріне, сабаққа деген бейімделу кезеңі өтетіндігі ескерілді және IV- тоқсанда да сабақтан тыс жұмысты ұйымдастыруды қажет деп таппадық, себебі, бұл уақытта шаршау, алаңдау сияқты ерекшеліктердің болатыны анық. Оларға артық, шамадан тыс тапсырмалар беру оқуға деген қызығушылықты төмендетіп те жіберуі мүмкін.

«1-сынып оқушыларының ауызша сөйлеуін дамытудың жолдары (ана тілі пәні негізінде)» атты бағдарламасының үлгісі төменде беріліп отыр (Кесте-1).

Мақсаты: 1-сынып оқушыларының ауызша сөйлеу ерекшеліктерін дамыту, ойын жүйелі, мазмұнды, мәнерді, анық, нақты жеткізе білуге дағдыландыру

Пайдаланылатын ауыз-әдебиетінің үлгілері: ертегі, мақал-мәтел, жұмбақ, жаңылтпаш, т.с.с.

Керекті құралдар: түрлі-түсті суреттер, теледидар, аудио-видео таспалар, т.б.

Кесте-1. «1-сынып оқушыларының ауызша сөйлеуін дамытудың жолдары (ана тілі пәні негізінде)»

№	Жүргізілетін іс-шаралар	мақсаты	мерзімі	жауапты
II-тоқсан				
1	<i>Ертегі оқу: «Кім күшті?», «Жыл басына таласқан хайуандар»</i>	Балалардың ауызша сөйлеу дағдыларын қалыптастыру, қиялын дамыту	Қараша	Сынып жетекшісі
2	<i>Сурет бойынша әңгіме құрастыру: «Қыс», «Көктем», «Жаз», «Күз»</i>	Ауызша сөйлеуін қалыптастыру	Қараша	Сынып жетекшісі
3	<i>Қиял-ғажайып ертегілер желісі бойынша әңгімелесу («Алтын сақа» және т.б ертегі)</i>	Балалардың ауызекі сөйлеуін дамыту, мәнерлеп сөйлеуге баулу, қиялын дамыту, дүниетанымын арттыру, еңбекке, ерлікке тәрбиелеу	Желтоқсан	Сынып жетекшісі, психолог
4	Қысқа метражды көркем фильмдер көрсету және мультфильмдер мазмұны бойынша әңгімелесу («Көксерек», «Қаңбақ шал», «Қарлығаштың құйрығы неге айыр?», «Қазақ батырлары» (патриоттық сезімді қалыптастыруға негізделген)	Балаларды дұрыс сөйлем құрастырып, ойын жүйелеп, мазмұнды жеткізе білуге дағдыландыру, жануарларды жақсы көруге, қамқор болуға дағдыландыру, патриоттық сезімдерін қалыптастыру	Желтоқсан	Сынып жетекшісі, психолог
5	<i>«Қысқы демалыс қызықтары» әңгіме құрастыру (ауызша)</i>	Ауызша сөйлеуін, сөздік қорын байыту, сөз байлығын дамыту	Қаңтар	Психолог
6	<i>«Қыс көріністері» түрлі-түсті сурет бойынша ауызша әңгіме құрастырып, ойларын жүйелеп, қағаз бетіне түсіру</i>	Ауызша ойын жинақтап, оны жүйелі түрде қағаз бетіне түсіруге машықтандыру, жазбаша сөйлеуін дамыту	Ақпан	Психолог
III-тоқсан				
1	<i>«Наурыз думан көңілді» (әңгімелесу)</i> • Салт-дәстүр туралы әңгімелесу • Ұлттық ойындар (арқан тартыс, аударыспақ, алтыбақан, көкпар)	Ауызша сөйлеу қабілеттерін, ерекшеліктерін жетілдіру, салыстыру, байланыстыру арқылы ой қорытындысын жасау, оны мазмұнды әрі мәнерлі жеткізе білуге баулу, ұлттық құндылықтармен жақын таныстыру, ерекшеліктерін байқай білуге үйрету.	Наурыз	Сынып жетекшісі, психолог

	және т.б; <ul style="list-style-type: none"> • Ұлттық тағамдар (наурыз көже); • Ұлттық киімдер туралы пікірлесу. 			
2	<i>Мақал-мәтелдер үйрету, жаттатқызу;</i> <i>Жұмбақ жасыру</i> <i>Жаңылтпаш айтқызу</i>	Сөздің мазмұндылығына мән беру, ретімен жаттау, оны асықпай жеткізуге дағдыландыру. Логикалық ойлау жүйесін дамыту, зейінділікке баулу Тез әрі таза, жаңылмай сөйлеуге, қайталай білуге дағдыландыру	Наурыз	Сынып жетекшісі, психолог,
3	<i>Қорытынды сабақ (жарыс түрінде өткізу)</i>	Алынған білімдерді қорытындылау	Сәуір	Сынып жетекшісі, психолог

Білім беру мазмұнын анықтауға, оқу әдістері мен формаларын таңдауға ықпал етуші басты факторлардың бірі – балалардың жас ерекшеліктерін есепке алу. Сондықтан 1-сынып оқушыларын байланыстыра сөйлеуге үйретудің педагогикалық шарттарын анықтамас бұрын, біз, ең алымен, балалардың байланыстырып сөйлеуінің ерекшеліктерін құрастыру қажет деп есептейміз.

Әдебиет:

1. Шайжанова Қ.Ү. Бастауыш сынып оқушыларында жазбаша тілді қалыптастыру арқылы ойлауын дамыту (автореферат) Алматы, 2002, 3-4б.б.
2. Хасанова Л.Р. «Особенности формирования искусной речи младших школьников» - «Пути совершенствования педагогического процесса в вузе и школе» Бирск, 1996.
3. Чернова Г.Б. «Развитие речи учащихся – одна из основных задач начального образования» - Н.шк., 7/2000.
4. Жарықбаев Қ.Б. Жалпы психология, Алматы, 2005, 184-191б.б.
5. Блонский П.П. Память и мышление // Избр. педагог. и психолог. соч: В 2т. М., 1959.
6. Львов М.Р. «Культура речи» - Н.шк., 1/2002.

БАЛАЛАРДЫҢ СЫНИ ОЙЛАУЫН ДАМУДА ТӘРБИЕШІНІҢ ҚҰЗІРЕТТІЛІГІ

УТЕЛОВА М.Б.

*Есік гуманитарлық-экономикалық колледжі,
«Мектепке дейінгі тәрбие және оқыту»
мамандығының оқытушысы*

АНДАТПА. Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың сыни ойлауын дамыту жолдарын зерттеген отандық және шетел ғалымдарының еңбектеріне талдау жасалып, тәрбиешінің құзіреттілігін қалыптастыру және арттыру жолдарының ұсыныстары көрсетілген.

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются работы отечественных и зарубежных ученых, изучавших способы развития критического мышления у дошкольников, и высказываются предложения о том, как развивать и повышать компетентность педагога.

ABSTRACT. The article analyzes the work of domestic and foreign scientists who have studied the ways of developing critical thinking among preschoolers, and make suggestions on how to develop and increase the competence of a teacher.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: сыни ойлау, құзіреттілік, тәрбиеші, мектеп жасына дейінгі балалар, тұлға

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: критическое мышление, компетентность, воспитатель, дошкольники, личность

KEYWORDS: Critical thinking, competence, educator, preschoolers, personality

Тұңғыш президентіміз - Н. Ә. Назарбаев өз жолдауында «Бізге қоғам қажеттіліктеріне сай келетін осы заманға лайықты азамат, азаматша тәрбиелеу-балабақшадан басталады» деген болатын.

Сол себепті де бүгінгі өскелең ұрпаққа уақыт талабына сай білім беруді одан әрі жетілдіру мәселесі, толассыз күн сайын өзгеріп тұрған әлеммен бірге қатар жүрері анық. Балабақшада берілген тәрбие - барлық тәрбиенің бастамасы әрі жан - жақты тәрбиемен дамыту ісінің түпкі негізін қалайтын орын.

Қазақстан Республикасының білімді дамыту тұжырымдамасында «Мектепке дейінгі тәрбие-үздіксіз білім берудің алғашқы сатысы. Ол баланың жеке бас ерекшелігін ескере отырып дамытатын орталық» делінген. Демек, бала - біздің болашағымыз болса, баланың болашағы біздің қолымызда. Сондықтан да заман талабына сай жан-жақты, білімді жас ұрпақты тәрбиелеуде балалардың сыни ойлауын дамытуда тәрбиеші күзiреттiлiгiнiң маңызын жазуды құп көрдiм.

Қоғамның қазiргi даму кезеңiндегi тәрбиешi мамандығы мектепке дейiнгi тәрбие жалпы бiлiм берудiң бiрiншi сатысы екендiгiн ескере отырып, болашақ ұрпақты тәрбиелеуде маңызды рөл атқарады.

Мектепке дейiнгi бiлiм беру ұйымдарының болашақ тәрбиешiлерiнiң шығармашылық күзiреттiлiгiн қалыптастыру қажеттiлiгi кәсiби iс-әрекеттiң ерекшелiгiмен айқындалады, мұнда оқу iс-әрекетiн шығармашылықпен ұйымдастыруға, мектепке дейiнгi бiлiм беру ұйымындағы тәрбие iс-әрекетiнiң барлық субъектiлерiмен өзара әрекеттесуге, балаларды дамытудың жеке бағдарламаларын әзiрлеуге және жүзеге асыруға, бiлiм беру және зерттеу мiндеттерiн шешуге, дамытылатын тақырыпты ұйымдастырады.

Тәрбиешiнiң шығармашылық күзiреттiлiгi арқылы бiз «жаңа педагогикалық өнiмдi қабылдауға және құруға, идеяларды құруға, педагогикалық шешуге бағытталған шығармашылық, коммуникативтi, командалық күзiреттiлiктер мен тұлғалық ерекшелiктердiң жиынтығын (табысқа деген ынтасы, қызығушылығы, тәбетi, бастамасы) түсiнетiнiмiздi атап өтеміз.

Модернизация және жаңа бағдарламалар мен стандарт тәрбиешiнiң шығармашылық тұлғасының даму деңгейiне жоғары талап қояды, бұл қазiргi жағдайда оны шешудiң әртүрлi тәсiлдерiн, әдiстерi мен технологияларын iздеудi қажет ететiн өзектi мәселе (Ш.А. Амонашвили, Н.П. Аникеева, М.В. Богуславский, Н.Я. Большунова, Н.М.Борыкко, В.В.Гузев, И.Д. Демакова, И.И. Зарецкая, А.В. Запорожец, А.М., Т.Г. Новикова, Н.Д. Никандров, В.А. Петровский, А.И. Савостьянов, Н.Л.Селиванова, В.В. Сериков, И.Д.Чечель және т.б.)

Мектепке дейiнгi тәрбие тұжырымдамасында В.В. Давыдов және В.А. Петровский (1989) педагогикалық процестiң субъектiсi - тәрбиешiге деген жаңа қатынасты анықтайды. Оның рөлiнiң маңыздылығы жеке тұлғаны тәрбиелеуге мүмкiндiк беретiн жеке тұлғаны тәрбиелеуге болатындығы, яғни баланың жеке басының қалыптасу жағдайын жасауға мұғалiмнiң дайын екендiгi көрсетiлген (В.В.Сериков).

Тұлғаға бағытталған бiлiм беру парадигмасы белсендi педагогты қажет етедi, оның педагогикалық процестiң субъектiсi ретiндегi шығармашылық әлеуетi оның шығармашылық қабiлеттерiнде, шығармашылық белсендiлiкте өзiн-өзi жетiлдiруге, өзiн-өзi жүзеге асыруға ұмтылысында көрiнедi.

Бұл баланың жан-жақты дамуын қамтамасыз ететiн мұғалiм-тәрбиешiнiң пәндiк-авторлық ұстанымы (Н.М. Боритко, Н.К. Сергеев және басқалар). Ғалымдардың пiкiрiнше, баланың шығармашылық өсui, ең алдымен, тәрбиешiнiң шығармашылық дамуымен өзара әрекеттесу нәтижесiнде мүмкiн, бұл оның кәсiби iс-әрекет субъектiсi ретiнде оның жеке және кәсiптiк өзiн-өзi өзгертуiн қамтамасыз ету мiндетiн белгiлейдi.

В.А. Петровскийдiң пайымдауынша, тәрбиешi - бұл баланың жеке басының жағдайына, сипаты мен даму келешегiне толық жауапкершiлiктi қосатын кәсiби тұлға.

Педагог-тәрбиешiнiң өзiн – өзi дамытуын тәрбиеленушiнiң өзiн – өзi дамытуының ажырамас шарты ретiнде қарастыруға болады, өйткенi бiлiмдi, оны бiлетiн, тәжiрибесi бар, рухани құндылықтармен толтыратын-олар бар тәжiрибенi жеткiзе алады. Әңгiме педагог-тәрбиешi тұлғасының өз-өзiн өзгертуге, өзiнiң шығармашылық әлеуетiн арттыруға және соның негiзiнде педагогикалық шығармашылықта өзiн-өзi жүзеге асыруға дайын iшкi әлемi туралы болып отыр.

Шығармашылық әлеует ұғымын қарастыра отырып, бұл феномен педагог тұлғасының статикалық көрсеткiшi емес, бiрақ үнеми қозғалыста тұратынын атап өтуге болады, ол жинақталған шығармашылық және әлеуметтiк тәжiрибе, психологиялық-педагогикалық және Пәндiк бiлiм, жаңа идеялар, iскерлiктер мен дағдылар негiзiнде қалыптасады.

Л. М. Клари́на тәрбиешi мен тәрбиеленушiнiң өзара iс-қимылы субъектiлiк негiзiнде балалар-ересектер қауымында құрылады деп санайды, онда тәрбиешi өзiне тән ойын, ертегi-рөлдiк қызметте субъектiлiк позицияны қалыптастыруға ұмтыла отырып, оның алдына жаңа мақсаттар қоятын жаңа ынталандыруларды қалыптастыратын iскерлi шығармашылық бастама ретiнде әрекет етедi. Балабақшада мұндай қауымдастық ертегiлер мен ойындардың шығармашылық шеберханасы бола алады, онда шығармашылық қабiлеттер дамиды, сонымен қатар балалардың рухани-адамгершiлiк және әлеуметтiк сезiмдерi қалыптасады, олардың басқалардың қиындықтары мен қуанышын Өзiндей

кабылдауға әзірлігі, өзіндік "сезімнің әліппесі" меңгеріледі, қызмет барысында өзін және басқаларды ашу пайда болады. Бұл үрдіс педагог-тәрбиешінің жеке басының құндылық бағдарлары мен қасиеттерінің айтарлықтай өзгеруін болжайды. Балаға қарым – қатынас, ынтымақтастық, мейірімділік, өзара сыйластық тудыра отырып, оған адамгершілік қарым-қатынас жасайтын іргетас. Тәрбиеші процеске толық қосылып, балалармен ойнайды, ойын іс-әрекеттері мен өзара қарым-қатынас үлгілерін көрсетеді, уақыт өте келе орын алған жағдайға түсініктеме береді, балалардың назарын белгілі бір фактіге аударады (О. Е. Смирнова). Ойын және шығармашылық іс-әрекет барысында тәрбиешінің өзі балалардың сапасына тиімді әсер ететін маңызды педагогикалық құрал болып табылады (А. Дистервег, Я. А. Коменский, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский және т. б.).

Зерттеушілердің пікірі бойынша (н. Я. Большунова, Н. В. Вологодина, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева) тәрбиешінің ертегі мен ойындарға қатысуы ғана емес, сонымен қатар оларды құру тәжірибесін балалар мен ересектердегі тәрбиелік, әлеуметтік-коммуникативтік, түзету, жобалық шығармашылық қызмет ретінде қарастыруға болады.

Балалардың ертегі желісін түсінуге жағдай жасай отырып, оларға кейіпкерлердің рухани-адамгершілік дилеммаларын шешуге көмектесе отырып, тәрбиеші балалардың саналы әрекет ету, оқиғалар арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды көруге, дұрыс шешімдер қабылдауға, адамгершілік әрекеттер жасау қабілеттерінің дамуын ынталандырып қана қоймай, балалармен бірге өзі дамиды.

В. А. Сластенин педагог-тәрбиешінің кәсіби ұстанымын әлемге интеллектуалдық, ерік және эмоциялық-бағалау қарым-қатынастары, педагогикалық шындық және педагогикалық қызмет жүйесі ретінде қарастырады.

Сыни ойлау туралы айтқанда, әдетте мәселелерді стандартты емес жолмен шешу, қоршаған ортаға басқа қырынан қарау және әр түрлі міндеттерді орындаудың ерекше тәсілдерін табу қабілетін білдіреді. Бастапқыда сыни ойлау бәріне тән деп есептеледі. Сауатты түрде сыни ойлауды кез келген жаста сақтауға және дамытуға болады.

Сыни ойлауды дамыту қиял мен қиялды қалыптастырудан басталады. Қиял белгілі бір объектіні елестету және оның бейнесін өз санасында ұстау қабілеті деп аталады. Қиялдың бірнеше кезеңін атап көрсетуге болады:

армандар – адамның басқара алмайтын бейнелерді бақылаусыз қалпына келтіру;

армандар - жағымды эмоциялар тудыратын суреттердің санасында бақыланып ой;

біз оқыған кітаптар кейіпкерлерінің бейнелерін елестетуге мүмкіндік беретін, кез келген сурет пен т. б. жаңа бейнелерді ойлап табуға және бұрын болмаған идеяларды әзірлеуге мүмкіндік беретін шығармашылық қиял.

Баланың ақыл-ойын дамытуда ертегі әлемін қайта құруға оңай болады, ол ойластырылған кейіпкерлерге шынайы көңіл бөледі, шындықты бұрмалауды оңай қабылдайды.

Мектеп жасына дейінгі балалардың қиялын дамыту тек ойын кезінде жүреді. Бұл үшін ең жақсы кезең-белсенді қиял пайда болған 5-7 жас кезеңі. Мектеп жасына дейінгі балалар қиялдайды және нақты заттарды қиялмен алмастыру ретінде пайдаланады. Олардың кәдімгі ағаш бұтағы дереу тапанша, автокөлік креслосы, ал қарындаш – сиқырлы таяқша болады.

Мұндай ойындарды "дамытушы" деп атауға болмайды, бірақ олар қиял мен ойды жақсы дамытады. Кейіннен бұл қасиеттер шығармашылықта, содан кейін балалар өмірінің басқа да салаларында көрінеді. Бір қызығы, бала өскен сайын, ол ойлаған бейнелерді оңай керегіне жаратады.

Жасынан бастап балаларда өз қиялын басқару қабілеті қалыптасады. Алдымен ол өздігінен көрінеді, балалар өз еркі бойынша қиял жасай алмайды. Мектеп жасына дейінгі балалар, әсіресе, оқушылар өз қалауы бойынша бейнелерді жасай отырып, қиял ағынын реттей алады. Бұл қабілеттің дамуын баланың шығармашылықта қалай көрсететінін байқай аласыз. Сурет салуға немесе мүсіндеуге кірісе отырып, балалар жүрісте кейіпкерлердің бейнелерін ойлап, оларға жаңа бөлшектер қосады. Ал үлкен жастағы бала, әдетте, ол сурет салғысы немесе соқыр жасағысы келетінін жоспарлап отыр, ол алдын ала болашақ бұйымның аяқталған бейнесін көрсете алады және ойластырылған идеяны іске асыру үшін қажетті материалдарды ғана дайындайды.

Сыни ойлауды дамытуға арналған ойындар

Қиялды әртүрлі ойындар арқылы ынталандыруға болады:

- құрастырғыштар кеңістіктік ойлауды дамыту үшін өте қолайлы;

- шығармашылық сабақтар эстетикалық талғамның қалыптасуына ықпал етеді, жұмыстың соңғы мақсатын көруге және суреттер мен қолдан жасалған бейнелерді іске асыруға үйретеді;
- басқатырғыштар логикалық қабілеттерді жақсартуға көмектеседі, әртүрлі тапсырмаларды стандартты емес шешу қабілеттерін дамытады;
- рөлдік ойындар әлеуметтік дағдыларды үйретеді, әр түрлі жағдайларды модельдеуге, тұтас бейнелерді жасауға, ұзақ уақыт бойы санада ұстауға және өз қалауы бойынша оларды айла-шарғы жасауға үйретеді;
- сөз ойындары 6 жастан асқан балаларға қолайлы, олар вариативтілік пен ойлау жылдамдығын дамытуға көмектеседі.

Бірақ кез келген ойын баламен бірге айналысса, оған дамыта оқыту элементтерін енгізсе, қиялды ынталандырса ғана тиімді болады.

Мысалы, егер бала құрастырғыштардан немесе кубиктерден үй салуына әуес болса, онда оған мына сұрақтар қою керек: мұнда кім өмір сүреді, кім үй иесіне қонаққа келеді. Егер бала қиял процесіне қосылса, онымен ертегі ойлап, кез келген жағдайды ойнап, түрлі кейіпкерлердің бейнелерін жасауға болады.

Сыни ойлау – белгілі бір мәселе туралы бар идеяларды жинақтап оларды қайта ой елегінен өткізу және шешім қабылдаумен аяқталатын күрделі психологиялық үрдіс» екенін атап көрсеткен. Сыни ойлау – адам өмірінің бір саласы. Себебі, бұл философия адамдарға көптеген жолдар мен шешімдер ішінен маңызды әрі пайдалы екенін, тек қажетті ақпараттарды ғана жинақтап, жаңа білімді бұрынғыдан ажырата алуға көмектеседі. Сыни ойлауды дамыту технологиясының дәстүрлі оқытудан басты айырмашылығы – білімнің дайын күйінде берілмеуі. Тәрбиеленушіледі тәрбиешімен, құрдастарымен еркін сөйлесуге, бір-бірінің ойын тыңдауға, құрметтеуге, өзекті мәселені шешу жолдарын іздей отырып, қиындықты жеңуге баулитын бағдарлама.

Баланың логикалық ойлау, физикалық, шығармашылық қабілеттерін дамыту-бұл оның одан әрі өміріндегі табыстылығының кепілі. Ерте жастағы алған дағдылар, білім, іскерліктер мектептегі оқыту процесін жеңілдетеді, өзін-өзі бағалауды арттырады, балалардың қабілеттері мен таланттарын дамытуға көмектеседі. Балалар психологтары мен педагогтары балалардың сыни ойлауын дамытуға ерекше көңіл бөлуді ұсынады. Мамандар: ерте балалық шақта қалыптасқан сыни ойлау әр түрлі өмірлік міндеттерді шешу процесін жеңілдетеді.

Қорыта келе, сыни ойлау технологиясын пайдаланудың ұйымдастырылған оқу қызметінің сапасына әсері өте мол. Оқу-тәрбие процесінде жаңа технология элементтерін тиімді пайдалану балалардың танымдық әрекеттерін, белсенділігін дамытып, оларды шығармашылыққа жетелейді. Баланың логикалық ойлау қабілеті дамып, оқу процесінің сапасы артады. Ізденушілігін арттырып, өз ісіне сенімін нығайтады. Сабаққа қызығушылығын арттырып, белсенділігі күшейеді. Балалар сабаққа зор ынтамен қатысады, оқу процесі де сапалы өтеді. Егер де жаңа технология элементтерін сабақта өз дәрежесінде ұйымдастыра білсек, өз нәтижесін береді. Ең бастысы оқу үрдісін жаңаша ұйымдастыру, ойлау дағдыларын жетілдіру, өз бетінше білім алу, әрекет ету, мақсатқа жету баланың өзі арқылы іске асады.

Әдебиет:

1. Большой толковый словарь русского языка / Гл. ред. С. А. Кузнецов. – СПб.: «Норинт», 2006.
2. Бунимович Н.Т., Жаркова Г.Г., Корнилова Т.М. и др. сост., общ. ред. Макаренко В.А. – М.: Республика, 2000.
3. Ильев В.А. Технология театральной педагогики в формировании и реализации замысла школьного урока. – М.: 1993.
4. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике (междисциплинарный). – М.: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2005.
6. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе / Парадоксы наследия, векторы развития. – М.: Эгвес, 2000.
7. «Оқушылардың сыни тұрғыдан ойлауын дамыту нысандары мен әдістері» С. Мирсеитова, 2011 жыл.
8. «Қазіргі кездегі оқытудың педагогикалық технологиялары», Н. Қошқарбаев, 2010 жыл.
9. «Интерактивті оқыту әдісін қолданып, сабақты жоспарлау және басқару», Ж.А. Жартынова, В.Н. Ким, Н.О. Қойлық, А.Ш. Орақова, 2009 жыл.

БАЛАНЫҢ МЕКТЕПКЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЯРЛЫҒЫНЫҢ КОМПОНЕНТІ РЕТІНДЕ ЕРІК ӘРЕКЕТІНІҢ ДАМУЫ

ХАБДОЛДАНОВА Ғ., ТУСУПБЕКОВА В.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Педагогика және психология мамандығының 4 курс студенттері

АНДАТПА. Мақалада баланың мектепке психологиялық даярлығының компоненті ретінде ерік әрекетінің даму ерекшелігін зерттеу нәтижелері ұсынылған. Бастауыш сынып оқушыларының ерік әрекетін дамытуға арналған түзету-дамыту бағдарламасы әзірленіп, сынақтан өткізілді. Зерттеу нәтижелерін бастауыш сынып оқушыларына психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жұмысын жүргізуде ата-аналар, мұғалімдер, тәжірибелік психологтар қолдана алады.

АННОТАЦИЯ. В статье представлены результаты исследования особенностей развития волевой деятельности как компонента психологической подготовки ребенка к школе. Была разработана и апробирована коррекционно-развивающая программа для развития волевой деятельности младших школьников. Результаты исследования могут быть использованы практическими психологами, учителями, родителями при проведении работы по психолого-педагогическому сопровождению учащихся начальных классов.

ABSTRACT. The article presents the results of the study of the features of the development of volitional activity as a component of psychological preparation of a child for school. A correctional and developmental program for the development of volitional activity of younger students was developed and tested. The results of the study can be used by parents, teachers, practical psychologists in carrying out work on psychological and pedagogical support of primary school students.

КІЛТІК СӨЗДЕР: ерік, кіші мектеп жасы, мінез-құлықты ерікті реттеу, мектепке оқуға дайындық, кеңістікті бағдарлау, ұсақ моторика.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: воля, младший школьный возраст, поведение, психологическая подготовка к школьному обучению, ориентировка в пространстве, мелкая моторика.

KEYWORDS: will, Junior school age, voluntary regulation of behavior, preparation for school, spatial orientation, fine motor skills.

Кіші мектеп жасында жетекші іс-әрекет – оқу іс-әрекеті болып табылады. Бұл үрдісте бала адамзат мәдениетінің жетістіктерін алдыңғы ұрпақ жинақтаған білімдер мен біліктерді меңгереді. Адамзат тәжірибесін бала ойында, ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынас, еңбек сияқты өзге де іс-әрекет түрлерінде игереді. Бірақ оқу іс-әрекетінде ғана ол ерекше сипатқа және мазмұнға ие болады. Оқу іс-әрекетінде бала мұғалімнің жетекшілігімен қоғамдық сананың, яғни ғылымның, өнердің, адамгершіліктің, құқықтың дамыған формаларының мазмұнын меңгереді. Сонымен қатар, олардың талаптарына сәйкес әрекет етуді үйренеді.

Д.Б.Эльконин баланың мектептегі оқуға дайындығы мәселесін зерттей келе, оқу іс-әрекетін қалыптастыру алғышарттарына ерекше көңіл бөледі. Д.Б.Эльконин[1] баланың өз жұмысында ережелер жүйесіне бағдарлана білуі, жалпы әрекет тәсілін анықтайтын ережеге өз іс-әрекетін саналы түрде бағындыра білуі, ересектерді тыңдап, олардың нұсқауларын орындай білуі, үлгі бойынша жұмыс істей білуі баланың мектептегі оқуға психологиялық дайындығының көрсеткіштері болып табылады деп есептейді.

Э.С.Комарова, 1974; А.Н.Давидчук, 1973; Т.Н.Доронова, 1973; О.М.Онищенко, 1979 арнайы ұйымдастырылған сабақтарда (сурет салу, мүсіндеу, желімдеу, құрастыру) мектеп жасына дейінгі балаларда оқу іс-әрекеті элементтерін (үлгі бойынша жұмыс істей білуі, нұсқауларды тыңдап, орындау, өз іс-әрекетін бақылап, бағалай білу) қалыптастырып, мектепке психологиялық дайындық жүргізу мәселесін шешуге болады деп болжаған [2].

Сонымен, көптеген зерттеушілердің айтуы бойынша ерік өрісі жеткіліксіз дамыған балалар оқу үрдісіне нашар кіріседі және ақыл-ойдың қалыпты деңгейіне қарамастан ондай оқушылар үлгермеушілер қатарына қосылуы мүмкін. Сол себептен еріктілікке аса үлкен зейін қою қажет.

Табысты оқу іс-әрекетінің өте маңызды алғышарты – оның еріктілігі: қойылған міндетке зейінін шоғырландыру, соған барлық әрекеттерін бағындыру, олардың ретін жоспарлау, іс-әрекет барысында міндеттің шарттарын жоғалтпау, оны шешудің барабар құралдарын таңдау, істі аяғына дейін жеткізу, алынған нәтиженің дұрыстығын тексеру. Осы біліктердің тиісті деңгейде

калыптаспауының салдарынан қиындықтар туады, олар мектептегі сабақтардың барлық түрлерінде түрлі оқу материалын меңгеру барысында білініп тұрады [3].

Оқудағы қиындықтар кездесетін балаларға осы құбылыстың көрініс беруінің барлық кезеңдерінде білікті маман – мектеп психологоның көмегі қажет. Оның кәсіби міндетіне нақты мектеп ортасында әрбір баланың сәтті оқуы мен дамуына әсер ететін әлеуметтік-психологиялық жағдайлар жүйесін жасауға бағытталған психологиялық қолдау көрсету кіреді. Дер кезінде көмек көрсетілмеген жағдайда, оқудағы қиындықтар «созылмалы» түрдегі үлгермеушілікке алып келеді, ал ол өз кезегінде соматикалық және жүйкелік-психологиялық, патологиялық, сондай-ақ мінез-құлықтағы әлеуметтік бағытталмағандық пен құқық бұзушылыққа соқтыратын қиындықтардың пайда болуына әкелуі мүмкін [4].

Осыған орай, біздің зерттеуіміздің мақсаты бастауыш сынып оқушыларының ерік өрісін дамытуға арналған психологиялық көмек жүйесінің теориялық негіздемесі мен тәжірибелік әзірлемесі.

Эксперименталдық зерттеу Оңтүстік Қазақстан облысы, Қазғұрт ауданы, Махамбет елді мекенінің М.Өтемісұлы атындағы орта мектебінің, 1 «А» сынып (26) оқушыларына жүргізілді.

Қойылған мақсаттар мен болжамдарды тексеруде мынандай зерттеу әдістері пайдаланылды: “Үйшік”, “Нүкте бойынша сурет сал”, “Графикалық диктант”, “Өрнек”.

Анықтаушы эксперименттің нәтижесінде біздер мынандай қорытындыға келдік 24,9% ошының ерік әрекетінің даму деңгейі, кеңістіктің перцептивті және моторлы мүмкіндіктерінің жоғары деңгейде, 35,6% орташа және 39,5% төменгі деңгейде дамығандығын көрсетті.

Ғалымдар, оқу іс-әрекетін қалыптастырудың алғышарттары ретінде баланың ережелер жүйесіне бағдарлана білуі, жалпы әрекет тәсілін анықтайтын ережеге өз іс-әрекетін саналы түрде бағындыра білуі, ересектерді тыңдап, олардың нұсқауларын орындай білуі, үлгі бойынша жұмыс істей білуі баланың мектепке психологиялық дайындығының көрсеткіштері болып табылады деп есептейді.

39,5% оқушының оқу іс-әрекетінің тәсілдерін зерттеу нәтижесінде келесі қорытындылар жасауға болады:

- іс-әрекет еріктілігінің жеткіліксіз дамуы;
- қабылдау мен кеңістікті бағдарлаудың жеткіліксіз дамуы;
- «көз-қол» жүйесіндегі тепе-теңдіктің жеткіліксіз дамуы;
- моторлы дағдылардың жеткіліксіз дамуы;
- таным белсенділігі мен білуге құмарлық, іс-әрекеттің дербестігінің төменгі деңгейі;
- іс-әрекет жылдамдығы осы жас ерекшелігінен төмен көрсеткіште.

Саналы өзін-өзі реттеудің толық жүйесінің қалыптасуы деп, іс-әрекет үстінде де және ол аяқталғанда да орындалып жатқан іс-әрекеттің мақсатын ұстап тұра алу қабілетінің, орындаушы әрекет бағдарламасын құрастыру іскерлігінің, іс-әрекеттің мәнді шарттарының моделін қалыптастырудың, кері байланысты пайдалана алу мен жіберілген қателерді жөндеудің дамуы болып табылатыны белгілі.

Кез-келген іс-әрекеттің орындалуы тек осындай толық ерікті өзін-өзі реттеу жүйесінің бар болуына байланысты.

Оқу іс-әрекетінің тәсілдерін дамытуға арналған жұмыстар үш бағытта жүргізілді: ерік әрекетін, саусақтың майда бұлшық еттерін және қабылдауды дамыту.

Ерік қызметі оқу іс-әрекетін іске асырудың негізі болып табылады, өйткені бүткіл психикалық үрдістердің (қабылдау, есте сақтау, ойлау) және мінез-құлық реакцияларының реттелуін қамтамасыз етеді, сондай-ақ зейінді қалыптастырудың қажетті негізі болып табылады.

Психикалық іс-әрекеттің еріктілігін дамытудың түзету бағдарламасының міндеті болып:

- қарым-қатынас дағдыларын дамыту;
- оқытушының нұсқауына сәйкес үлгі бойынша жұмыс істеуді қалыптастыру;
- құрбы-құрдастар және етесектермен оқу жағдайларында және сабақтан тыс өзара әрекет етуде мінез-құлықтың еріктілігін және табиғи қимыл-қозғалыс белсенділігін дамыту;
- дербес оқу іс-әрекетінің дағдыларын дамыту және шыңдау;
- алдағы жұмысты жоспарлау дағдыларын, оқу мақсаттарына қол жеткізу жолдары мен амалдарын анықтауды дамыту;
- өз іс-әрекетіне басшылық ету іскерлігін қалыптастыру яғни басқару-бағалау әрекеттерін меңгеру;

- өз іс-әрекетін тапсырманы орындауға белгіленген уақытқа бағындыра алу іскерлігін дамыту;
- жоспарлаушы сөйлеу қызметін меңгеру.

Мұндай іскерлікті дамыту үшін интеллектуалдық мазмұнының толықтығымен, сондай-ақ қызықты әрі тартымдылығымен ерекшеленетін материалды пайдалану қажет. Себебі, тек осы жағдайда ғана бала бір мезгілде ақыл-ойға күш сала отырып, зейінін ұзақ уақытқа ұстап тұруға қабілетті бола алады. Осы жағдайда ойындарды пайдаланған өте қолайлы болады.

Мұндай жағдайда ойындар мен жаттығуларды пайдалану анағұрлым қолайлы болады. Ерік әрекетін дамытуға біздер 12 сабақ құрастырдық. Бағдарлама бжеке тақырыптық сабақтардан тұрады. Аптасына 1 рет болатын сабақтар кезеңінің ұзақтығы 2 айды құрайды [5].

«Графикалық диктант», «Өрнек салу», «Фигураларды бояу», «Үлгіні көшір», «Тура осындай зат тап» деген жаттығулар өз әрекетін ережеге саналы түрде бағындыра алу іскерлігінің, берілген талаптар жүйесіне бағдарлана алу іскерлігінің, сөйлеушіні мұқият тыңдап ауызша ұсынылған тапсырманы нақты орындау іскерлігінің дамуына ықпалын тигізеді.

Оқу іс-әрекетінің шарттарына анағұрлым жақынрақ болып келетін, ерік әрекетін дамытатын көп таралған жаттығулардың бірі «Графикалық диктант», тапсырманы орындаудың екі шартын шамалайды: көру және есту. Біз тапсырманы есту арқылы орындауды ұсындық, ересек адам әрекеттің ретін тор көздердің саны мен бағытын (оңға-солға, жоғары-төмен) ауызша айтып тұрады.

И.В.Дубровинаның ойы бойынша еріктің дамуы – міндетті түрде саналы өзін-өзі бақылаудың тұтастай жүйесінің қалыптасуын талап ететін көп құрамдас үрдіс. Бұл жүйе іс-әрекет үрдісінде де және ол аяқталғаннан кейін де орындалып жатқан іс-әрекеттің мақсатын ұстап тұру қабілеттілігінің, орындаушы әрекеттердің бағдарламасын құрастыруды, іс-әрекеттің мәнді шарттарының моделін қалыптастыруды, кері байланысты пайдалана алу мен жіберілген қателерді жөндеуді өзіне кірістіреді. Кез-келген іс-әрекеттің табысты орындалуы, осындай ерікті өзін-өзі реттеудің тұтас жүйесінің бар болуына байланысты.

Бағдарламада оқу міндетін қабылдау іскерлігін қалыптастыруға, өз әрекетін жоспарлауға және өзін-өзі бақылау тәсілдерін қалыптастыруға арналған жаттығулар пайдаланылды.

Аталмыш іскерлікті қалыптастыру 4 сатыдан (П.Я.Галпериннің ақыл-ой әрекетін сатылап қалыптастыру әдісіне сәйкес), міндетті болып саналатын үш сатыдан, ойынға аса қызығушылық танытпаған балаларға арналған төртінші қосымша сатыдан тұратын ойын барысында жүзеге асырылады. Әр сатылардың атқаратын қызметтерін қарастырамыз.

Осы іскерлікті қалыптастыру 4 кезеңнен тұратын ойын үрдісінде іске асырылады, үш кезеңі міндетті де төртіншісі ойынға аса қызығушылық танытқан балаларға арналған қосымша кезең болып табылады. «Қазына іздеу» жаттығуын мысалға ала отырып әрбір кезеңнің қызметін қарастырайық.

1. Бағдарлық – оқыту сатысы.

Бұл жерде баланың ойын мазмұнына бағдарлануы, оның болашақ әрекеттерінің барлық міндетті сатыларымен танысуы жүзеге асырылады.

2. Ережені меңгеру сатысы.

Ол баланың өз бетінше ойын әрекеттерін орындауымен байланысты болады, меңгерудің бастапқы және алға ілгерілеген сатыларынан тұрады. Бастапқы сатыда, әдетте, баланың кеңістікте бағдарлануының кемшіліктері, ақыл-ой мен тәжірибе жүзіндегі жоспарлы әрекеттерді жүзеге асырудағы қиындықтары байқалады, әрекет етуге қажетті ережелерді меңгеру мотивациясы пайда болады.

Ойынды меңгерудің алға ілгерілеу сатысы қажетті бағдарлау белгілері мен әрекет жасау кестесін тағы да меңгеру үшін жүргізілетін арнайы оқыту сабағынан кейін жүргізіледі. Осы сатыда жоспарлаушы және бақылаушы функция ретінде «өсу жолдары» қолданылады: бала әрекеттерді меңгеру келешегін көреді және ойын барысында өз орнының аралық нәтижесін бекітеді.

3. Іс-әрекеттің бірлескен формаларының сатысы.

Мұнда рөлдермен ауысу, алдымен ересек адам мен бала, содан кейін балалардың арасында жүзеге асады.

Бала өз бетінше іс-әрекеттерге бағдарлама (жоспарлаушы бақылаудың үдеуі) жасайды, ойын серіктесінің әрекеттерді орындауына түзету (аралық және қорытынды бақылау) жасайды.

4. Бақылау-қорытынды сатысы.

Бұл сатыда бүкіл ойындық әрекеттер жиынтығының орындалуын қалыптастыру бекітіледі: олардың өз бетінше үлгілеу, орындау және бақылау деңгейін, сонымен қатар жаңа психологиялық ұстаным – оқу-ойын тәжірибесін меншіктеу субъектісін қалыптастыру.

Жоғарыда көрсетілгендей, ересек адам ойын іс-әрекетінің құрылымына сәйкес баланың мотивтерін өзектендіреді, оны ойындық ситуацияға енгізеді, ал ойын ситуациясын айқындау үшін, көрнекі жоспарда, баланың өзі ойынды меңгеру деңгейін белгілейтін «өсу жолдары» енгізіледі. «Өсу жолдары» балалардың жаңа оқу-ойын тәжірибесін меңгерудің ішкі мотивациясын қалыптастыру құралы болып табылады. Балалар әрбір сабақта іс-әрекетті меңгеру деңгейін белгілеу мүмкіндігіне ие болады.

«Қазына іздеу», «Ойыншық фабрикасы», «Офицер-солдат», «Мен сияқты істе» секілді жаттығуларды ойын сабақтарында пайдалана отырып балалар өзін-өзі бақылау мен өзін-өзі бағалаудың жоспарлаушы және соңғы түрлерін меңгереді, мұның өзі оқу іс-әрекеті үдерісінің қалыптасқандығының көрсеткіші болып табылады. Сонымен қатар баланың санасында өз іс-әрекетіне деген ішкі ұстанымның өзгергендігін көрсетеді.

Әрекеттердің еріктілігін дамыту мақсатында сонымен қатар, бағдарламаға қимылды ойындар енгізілді. Мысалы, «Үкі» дейтін қимылды ойынның мақсаты әрекеттердің еріктілігін, реакциялардың шапшаңдығын, тепе-теңдікті сақтау қабілеттері мен елестерді дамытуға арналған.

Сонымен, дұрыс ұйымдастырылған, жүйелі түрде жүргізілген сабақтардың нәтижесінде балада өз әрекеттерін саналы түрде ережеге бағындыра алу іскерлігі; бақылаушы-бағалаушы әрекеттерді меңгеру іскерлігі; сөйлеудің жоспарлаушы қызметін меңгеру іскерлігі; мінез-құлықты ерікті түрде реттеу іскерлігі; өз бетінше оқу іс-әрекетін ұйымдастыру іскерлігі дамиды.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін анықтаушы экспериментте қолданған диагностикалық әдістемелер арқылы бақылау эксперименті жүргізілді.

1. «Үйшік» әдістемесі бойынша үлгіні тура көшіре алу оған бағдарлану іскерлігі; ырықты зейіннің даму деңгейі, кеңістікті қабылдаудың қалыптасуы 9 (34,7%) зерттелінушіде жоғары, 14 (53,8%) орташа, 3 (11,5%) төмен деңгейде дамыған.

2. Нүкте бойынша сурет сал әдістемесі бойынша жүргізілген зерттеудің нәтижесі талаптар жүйесіне бағдарлана алу қабілеті 7 (11,5%) төменгі деңгейде дамығандығын көрсетті.

3. «Графикалық диктант» әдістемесі бойынша жүргізілген зерттеудің нәтижесі мынаны көрсетті зерттелінушілердің ерік өрісінің даму деңгейі, сондай-ақ кеңістіктің перцептивті және моторлы мүмкіндіктері 8 (30,7%) ушыда жоғары, 16 (61,6%) оқушыда орташа, 2 (7,7%) оқушыда төменгі деңгейде дамыған.

4. «Өрнек» әдістемесі арқылы жүргізілген ереже бойынша әрекет ету іскерлігінің даму деңгейі төмендегідей: 8 (30,8%) зерттелінушілерде жоғары, 14 (53,8%) орташа, 4 (15,4%) төмен деңгейде.

Барлық төрт әдістеме бойынша қалыптастырушы экспериментке дейінгі және кейінгі нәтижелерді салыстыратын болсақ, онда зерттелінушілердің ерік өрісінің 28% (жоғары деңгейі 5,7%, ортша деңгейі 22,3%, төмен деңгейі 28%) көтерілгенін көреміз. Жүйелі түрде жүргізілген түзету-дамыту жұмыстарынан кейін төменгі деңгейлер орташа деңгейге ауысып оқушылардың көпшілігінде ерік өрісі қалыптасып дамығандығын көрсеті.

Құрастырылған түзету-дамыту бағдарламасы өзін бастауыш сынып оқушыларының ерік өрісінің кемшіліктерін жоюдың тиімді әдісі ретінде көрсетті. Қалыптастырушы эксперименттен кейінгі зерттеу нәтижелері ерік өрісінің анағұрлым дамығандығын байқатады.

Мұндай нәтижелер бағдарламаға оқу іс-әрекетінің бір-біріне байланысты үш элементтерінің енгізілуімен анықталады. Ерік өрісінің, майда бұлшық еттер мен көру-қозғалыс тепе-теңдігінің және қабылдау мен кеңістікті бағдарлауды дамыту. Ерік өрісін дамыту үшін оқу міндетін қабылдай алу, өз әрекеттерін жоспарлау, белгілердің жүйесіне бағдарлана алу, ережелер бойынша әрекет ету, өзін-өзі бақылау іскерліктерін қалыптастыратын ойындар мен жаттығулар қолданылды.

Ұсақ моторика мен көру-қозғалыс тепе-теңдігін дамыту үшін қол білезігінің бұлшық ет төзімділігі мен шапшаңдығын, қол білезігіне күш салуды ажырата алу қабілетін дамытуға, баланың денесін жалпы шынықтыруға бағытталған ойындар мен жаттығулар пайдаланылды.

Қабылдау мен кеңістікті бағдарлауды дамыту үшін кеңістіктің ара қашықтық, бағыт секілді сипаттамаларын меңгертін, кеңістіктегі жұмыс (оқу) материалын ұйымдастырудың ережелерімен таныстыратын, қарапайым схеманың көмегімен кеңістікті бағдарлау және оны өз бетінше құрастыра алу іскерлігін қалыптастыратын, көзмөлшеді дамытатын ойындар мен жаттығулар қолданылды.

Сонымен, ерік өрісі қалыптаспаған балаларға осы құбылыстың көрініс беруінің барлық кезеңдерінде білікті маман – мектеп психологоның көмегі қажет. Оның кәсіби міндетіне нақты мектеп ортасында әрбір баланың сәтті оқуы мен дамуына әсер ететін әлеуметтік-психологиялық жағдайлар жүйесін жасауға бағытталған психологиялық қолдау көрсету кіреді. Бастауыш сынып

оқушыларына педагогикалық-психологиялық қолдау және психологиялық әсер ету жүйесінде ата-аналар, мұғалімдер, мектеп психологы бірігіп жұмыс істесе, нәтижелер тез және тұрақты болды.

Әдебиеттер:

1. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М., 1989, – С. 287.
2. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. - М.: Просвещение, 1988. – 200 с.
3. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. - М: Педагогика, 1991. - 152 с.
4. Оспанбаева М.П. Мектепке психологиялық даярлық диагностикасының ғылыми негіздері: психол. ғыл. канд. дис. - А., 2002. – 126 б.
5. Шерьяданова Х.Т., Еремекбаева Л.К. Коррекционная тренинг-программа по устранению трудностей в обучении детей младшего школьного возраста: учебно-методическое пособие. - Алматы: Комплекс. - 171 с.

ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІ МЕН ТІЛДІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСТАРЛАРЫ

ШАЙЖАНОВА Қ.Ұ.

*психология ғылымдарының кандидаты, доцент
теориялық және практикалық психология кафедрасы*

ТҮРҒЫНБЕК А.Д.

*психология мамандығының 4-ші курс студенті
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан Республикасы*

АҢДАТПА. Тілдерді қолдану мен дамытудың арнайы мемлекеттік бағдарламасының басты мақсаттарының бірі – қазақ тілін жоғары оқу орындарында оқытуды жетілдіру, жақсарту. Осы тұрғыдан келгенде, болашақ педагог-психолог маманы терең кәсіби білімімен қоса, шығармашылық ойлау қабілеті жоғары, пікірін жүйелі түрде жеткізе алатын, сөйлеу шеберлігі қалыптасқан тұлға болуы тиіс.

АННОТАЦИЯ. Психологическая значимость языковых особенностей и культура речи у студентов обучающихся в высшем учебном заведении является средством коллективного сосуществования и социальной практикой сохраненной в памяти общества, которая создавалась людьми на протяжении веков. В связи с этим мы решили, что психологическая проблема значимости языковых особенностей и культуры речи у студентов является актуальной и вполне решаемой в развитии и становлении личности.

ABSTRACT. The main purpose of special state program of usage and development of languages is – improvement and development of teaching Kazakh language at the Higher Educational Institutions. In this way, future teacher-psychology specialists with deep professional knowledge can deliver her viewpoint meaningfully, creative thinking ability is high, master of speaking was formed.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: білікті маман, дамыту, қалыптастыру, үрдіс, дағды, тілдік ерекшеліктер, сөйлеу мәдениеті, шебер сөйлеу, шығармашылық ойлау.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональный специалист, развитие, формирование, процесс, языковые особенности, культура речи, творческое мышление.

KEYWORDS: skilled specialist, development, to form, process, habits, language peculiarities, culture of speaking, master of speaking, creative thinking.

Тілдерді қолдану мен дамытудың арнайы мемлекеттік бағдарламасының басты мақсаттарының бірі – қазақ тілін жоғары оқу орындарында оқытуды жетілдіру, жақсарту. Оның бағдары – «дүниеге жауапкершілікпен қарайтын, инновациялық, шығармашылықпен ойлауға дағдыланған, мәдениеті жетілген, адамгершілігі мол, білікті мамандардың жаңа ұрпағын қалыптастыру», шебер сөйлейтін, білікті мамандарды дайындау болып табылады.

Бәсекелестік өмір сүрудің басты шарты болып отырған өзгермелі кезеңде жоғары білім беру жүйесіне қойылатын талаптар да күшейіп отыр. Қазақстан Республикасының 2020 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында айтылғандай, жоғары білімді дамытудың негізгі үрдісі мамандар даярлау сапасын арттыруға ерекше көңіл бөлінуде. Осы ретте оқытушылар даярлайтын жоғары оқу орындары алдында үлкен де салмақты міндеттер тұр. Бұл міндеттердің шешімі студенттерге мемлекеттік стандартқа, оқу бағдарламаларына сәйкес ғылым салаларынан білім берумен

ғана шектелмейді. Жоғары мектепті бітірушілер болашақ кәсібін терең түсінетін, меңгерген білімін мазмұнды, дәлелді түрде, кәсіби тілмен шебер жеткізе алатындай, тіл байлығы мол маман болып шығуы тиіс. Сондықтан, жоғары оқу орнында оқытылатын қазіргі гуманитарлы салалары арқылы студенттерді өз ойларын жүйелі, түсінікті етіп, шебер сөйлеу үрдісіне дағдыландыру маңызды мәселе болып табылады. Осы тұрғыдан келгенде, болашақ педагог-психолог маманы терең кәсіби білімімен бірге, шығармашылық ойлау қабілеті жоғары, пікірін жүйелі түрде жеткізе алатын, сөйлеу шеберлігі қалыптасқан тұлға болуы тиіс. [1]

Студент тілін дамыту тілдік қатысымдық іс-әрекет арқылы нәтижелі жүргізіледі, өйткені «тілдік қатынас – сөйлеу тілі арқылы түсінісу дегенді нақтылай келіп, жай ғана қарым-қатынас дегеннен гөрі тамыры тереңге жеткен, өмірде өзіндік орны бар, қоғамның дамуы үшін ең қажетті қоғамдық-әлеуметтік ақпараттардың жиынтығы арқылы адамдардың бір-бірімен пікір алмасуы, адамдар қатынасының түп қазығы дегенді білдіреді».

Тіл дамытудағы мақсат – қоғамда қазақ тілі арқылы еркін қарым-қатынас жасауды қамтамасыз ету. Сондықтан, тілді қарым-қатынас құралы ретінде оқытуда, үйретуде грамматика қарым-қатысты жүзеге асыратын тетік қызметін атқарады. Олай болса, студенттің ғылым саласынан игерген білімін тілдік қатынаста тиімді, орынды пайдалана білуге дағдыландыру – қазіргі уақыт сұранысынан туындап отырған өзекті мәселе.

Қазіргі заман жағдайында жоғары білім беру жүйесі университет қабырғасында алған білім, білік пен дағды-машықтың негізінде дербес, әлеуметтік және кәсіби біліктілікке қол жеткізу мақсатын көздеп отыр. Бұл мақсаттың түпкі шешімі студенттің игерген базалық білімін мазмұнды да дәлелді етіп, әсерлі сөз орамдарымен жеткізе білуіне келіп тіреледі. Сондықтан, жоғары мектепте студенттің гуманитарлық салалары бойынша меңгеретін білімдері ауызша да, жазбаша да мәдениетті сөйлеуге дағдыландыратын тіл дамыту жұмыстарымен ұштасқанда ғана нәтижелі болатыны анық.

Жоғары мектепте өндіріс пен нарықтың жылдам өзгеріп жатқан жағдайына бейімделген жаңа үлгідегі мамандар даярлауда оқытудың жаңа әдіс-тәсілдермен жүргізілуі басты жеке болуы тиіс. Сондықтан, оқытуды ұйымдастыруда студенттің сөйлеу белсенділігін арттыратын, өз ойын ашық айтуға, пікір алысуға жетелейтін әдіс түрлерін қолдану тіл дамыту мәселесінің дұрыс шешілуіне жағдай жасайды. Алайда, ғылым салалары мен тіл дамыту арасында тұрақты әрі табиғи байланыс болуға тиіс. Бұл өскелең жаңа өмір мұқтажығы деген тұжырым күні бүгінге дейін өз дәрежесінде шешімін таппай келеді.

Жоғары оқу орнында болашақ мамандарды дайындау үдерісінде студенттің теориялық білім негіздерін меңгеріп қоймай, кәсіби тілде шебер сөйлеуге төселуі де ең қажетті жағдай. Сондықтан, студенттердің жеке басының мүмкіншіліктерін ескере отырып, танымдық ерекшеліктеріне көңіл бөлінуі тиіс деп, Л.С.Выготский өз пікірін білдірген болатын. Яғни, жоғары оқу орындарындағы басты міндет – болашақ мұғалімдерді кәсіби шеберлікке баулу, студенттерді маман ретінде қалыптастыру, дамыту және шебер сөйлеуге дағдыландыру болып табылады. [2]

Студенттерге білім беруде оқу іс-әрекеті жетекші рөл атқарады. Ғылыми зерттеулерде «оқу», «оқу іс-әрекеті», «білім алу» терминдері кейде синоним ретінде де қолданылады. Оқу әрекетінің психологиялық негіздерін кең көлемде қарастырған Д.Б.Эльконин мен В.В.Давыдов оқуды адамның түрлі әрекетінің түрі мен қарым-қатынасының формасына қарай игерілетін білім мен іскерлік үдерісі деп есептейді. Жалпы алғанда оқу – белгілі бір мақсат көздеп, арнайы ұйымдастырылып, теориялық білім беретін және соның негізінде білім алушының теориялық ойлау, шығармашылық қабілетін дамытуға құрылған оқыту үдерісі. [3]

Бұл мәселеде ғалымдар сөйлеу әрекетінің құрылысын анықтауды алға қояды. Ол үшін А.Н.Леонтьевтің мына пікіріне сүйенуге болады деп, сөйлесудің 4 белгісін көрсетеді, олар: 1) сөйлесудің жағдайын белгілеу; 2) сөйлесуді жоспарлау; 3) сөйлесуді іске асыру; 4) сөйлесудің нәтижесі мен міндеті. [4]

Ұлы ойшыл ақын Абай Құнанбаев ес туралы терең тұжырымдар айтып, естің мәнін ашатын «ұмытпастық себептер» деген психологиялық атау енгізген. Абай осымен байланысты «отыз бірінші сөзінде:» Естілген нәрсені ұмытпастыққа төрт түрлі себеп бар: әуелі көкірегі байлаулы берік болмақ керек. Екінші, сол нәрсені естігенде, я көргенде ғибратлану керек. Үшінші – сол нәрсені ішінен бірнеше уақыт қайтарып ойланып, көңілге бекіту керек. Төртінші – ой кеселді нәрселерден қашық болу керек», -деген. [5]

Ж.Аймауытов тілдің қатысымдық қызметін ұғындыратын жұмыс түрлері дұрыс ұйымдастырылса, студенттің жүйелі де тілдік нормаларға сәйкес сөйлеуіне жағдай жасалады. Тілдік

қатысымға дағдыландыратын жұмыстар студенттерді қызықтыратындай, теориялық білімге де, тіл дамыту мақсатына да сәйкес келетіндей болуы тиіс. Тілдік жаттығулар мен тапсырмалар қатысымдық бағытта ұйымдастырылуы қажет. Студент ауызша да, жазбаша да тілдік бірліктерді сөйлесімде, тілдік қатынаста дұрыс қолдана білгенде ғана қатысымдық біліктілік жүзеге асады. [6]

Тіл дамыту ісінде студенттердің байқау қабілетінің де маңызы зор. Студенттер заттардың, құбылыстардың ерекшеліктерін түсініп, ажырату үшін оларды байқауға, байқағыштыққа үйрету керек. Психологтардың пікірінше, байқау дегеніміз – белгілі мақсат пен объектіні әдейілеп қабылдау. Сондықтан студенттерге белгілі бір нысанды байқату үшін уақыт керек. Сол белгіленген уақыт ішінде олар сол нәрсеге, құбылысқа зейін қойып, мұқият бақылаулары тиіс.

Сонымен қатар, байқағыштық студенттерді өздері бақылаған құбылыстар мен заттардың ерекшеліктерін ажырата білуге, түсіне білуге, олардың арасындағы айырмашылықтар мен байланысты таба білуге жетелейді деген М.Жұмабаев. [7]

Оқыту әрекеті студентті білім, дағды, іскерлікпен қаруландыру, тілін дамыту, сол арқылы оның ішкі дүниесінің кеңеюіне әсер ету, кәсіби дамуына мүмкіндік жасау мақсатын көздейді. Осы тұрғыда Ж.Сүлейменова «...оқыту үдерісі студентті өз бетімен сыни ойлауға, ізденуге, ғылыми жетістіктердің мәнін түсінуге, игерген білімін өмір тәжірибесінде қолдана алуға, яғни рухани шығармашылық әдісіне үйретуі тиіс», -деп есептейді. Ал бұл жұмыстардың барлығы да тіл дамытуға қатысты, өйткені ізденіп, шығармашылықпен жұмыс істеу студенттің сөздік қорының жетілуіне, тілінің де дамуына игі әсер етеді. [8]

М.Қ.Бапаеваның «Психологияны оқыту әдістемесі» атты оқу құралында «жоғары оқу орнында студенттерге теориялық білім берумен қатар олардың сөйлеу тілінің сапасын арттыруға көңіл бөлінуі тиіс» - деген. Бұл міндет кешенді жүргізілген жұмыстар арқылы іске асады. Сондықтан тіл дамыту бағыттары кешенді жұмыстар бойынша жүргізілуі қажет. Ондай жұмыстар психологиялық жаттығулар, іскерлік ойындар, ойталқы, ойбөліс, шығармашылық т.б. тапсырмалар кешенді түрде орындалса ғана нәтижелі болады. Осындай жұмыстар студенттің өзінің сөйлеген сөзіне мән беріп, сөзінің мазмұндылығы, баяндауының жүйелілігі, мәнерлілігі, сөздік қорының байлығы, бейнелі сөздерді пайдалануы секілді шеберліктерді игеруіне ықпал етеді. Сөйтіп, студент тілін дамытуды психологиялық тұрғыда талдағанда, оның қабылдауы, қызығушылығы, есте сақтауы, ойлауы секілді үдерістер басты рөл атқаратындығы байқалды. Ал қажетті білім, дағдыны меңгеру студенттердің сөйлеу әрекетін белсендіруді қажет етеді. [9]

Психологиялық еңбектерде көрсетіліп жүргендей, қазақ тіл білімінің қай саласы бойынша да студенттердің кәсіби ынтасын қалыптастыру үшін бағдарламаға сәйкес теориялық материалдармен бірге тіл дамыту жұмыстары да қатар байланыстырыла оқытылуы керек, яғни «Студенттердің рухани қызығушылығын туғызу үшін қазақ тілінде шыққан ғылыми-зерттеу еңбектерімен таныстыру, пәнаралық байланысты іске асыру, қатысымдық бағыттылық, көрнекі және техникалық құралдарды (модульдердің логика-құрылымдық сызбалары) пайдалану т.б.» жұмыстары жүргізілуі тиіс.

Қорыта келе, жоғарғы оқу орнында білім алушы студенттердің тілін дамытуда психология ғылымының заңдылықтары басты рөл атқаратыны мәлім. Өйткені, студенттердің әсіресе болашақ педагог-психолог маманның кәсіби тілде шебер, мәдениетті сөйлеуін дамытуда олардың психологиялық ерекшеліктерін ескеру басты назарда болғанда ғана оқу үдерісі нәтижелі болады деген ойымызды білдіреміз.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасы // Егемен Қазақстан. 26.12.2003. -№ 332. -333 б.
2. Л.С.Выготский Собр. сочин. т.3 123-245 С.-М., 1996.
3. «Возвратные возможности усвоения знаний. // Под редакций Д.Б.Эльконина и В. В.Давыдова М.: -1966. – С. 115-117.
4. А.Н.Леонтьев Избранные психологические произведения: В 2-х т. //Под. ред. В.В.Давыдова. и др. М. – Пед., 1983. I т.
5. А.Құнанбаев Шығармаларының толық жинағы. II т. –Алматы, 1954.
6. Ж.Аймауытов Психология. -Алматы: Ғылым, 1998, -4-т. -447 б.
7. М.Жұмабаев. Педагогика. – Алматы: Ана тілі, 1992. - 160 б.
8. Ж.Сүлейменова Қазіргі қазақ тілі морфологиясын жоғары мектепте оқытудың ғылыми-әдістемелік негіздері: пед.ғыл.докт. ...автореф. -Алматы, 2005. -50 б.
9. М.Қ. Бапаева Психологияны оқыту әдістемесі – Оқу құралы, Алматы 2010. 199б.

НОВАЯ ПРОГРАММА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ЗВЕНА ОБРАЗОВАНИЯ

ШЕРЬЯЗДАНОВА Х.Т.

*доктор психологических наук,
профессор кафедры теоретической и практической психологии
Казахского национального женского педагогического университета*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются проблемы подготовки специалистов по новой образовательной программе “педагог-психолог дошкольных организаций”, разработанной коллективом авторов кафедры теоретической и практической психологии Казахского национального женского педагогического университета 2019 году.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: деятельность психолога в образовании, инновационные технологии, специализация, модернизация в высшем звене образования, субъектно-ориентированная психологическая подготовка, правовой статус психолога, технология общения.

Психология относится к помогающим профессиям, поэтому подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля предполагает становление и развитие профессиональной компетентности. Профессия психолога сводится к оказанию помощи, то есть к такой деятельности, которая направлена на конкретного человека, его проблем, запросов, потребностей. Феномен помощи в человеческом обществе существовал всегда. Практический психолог – не единственный специалист душеведческой направленности. Психологическая помощь в содержательной части заключается в обеспечении эмоциональной, смысловой, экзистенциальной поддержки человеку в ситуациях затруднения.

В условиях социальных преобразований происходят изменения в системе образования по многоуровневой подготовке кадров, где каждый уровень выполняет социальный заказ с учетом политических, экономических и общественных отношений. В этой связи педагогическое образование, направленное на подготовку специалистов «помогающих» профессий приобретает актуальность для казахстанской реальности. Трехуровневая подготовка обязывает определить как особенности подготовки кадров на каждом уровне, так и преемственность содержания подготовки и компетентности.

Практика подготовки психологов в Республике Казахстан началась тридцать лет назад, и в последние годы модифицирована в связи с изменениями в классификаторе специальностей по направлению «Образование» и «Социальные науки». По образовательной программе 5B010300 – Педагогика и психология ведется подготовка педагогов-психологов для сферы образования. По образовательной программе 5B050300 – Психология осуществляется подготовка психологов не только для сферы образования, а также для сфер здравоохранения, социальной сферы, юриспруденции. Поэтому в профессиональной подготовке имеются определенные различия. Две программы, при определении степени схожести предметного содержания и с целью отнесения области образования и профессиональной подготовки к научной области, учитывают пограничные случаи, междисциплинарные и расширенные программы обучения[1].

Современная наука в настоящее время переживает период переосмысления подходов, отказа от устоявшихся стереотипов и традиций. Ключевым моментом становится положение, что в образовании должны быть созданы условия для развития и самореализации личности. Анализ исследований позволяет считать, что в Республике Казахстан начата работа по обновлению образования на всех ступенях, где ведутся разнообразные поиски эффективных форм и методов в подготовке психологов. Это вызвано, с одной стороны, требованиями современной жизни и теми многочисленными сферами, где психология востребована. С другой стороны, в рамках сложившейся формы подготовки выявляются значительные пробелы. Главное: расщепление теории и практики. В последние десятилетия устоялась и воспринимается как бесспорное положение о том, что существуют две независимые друг от друга психологии – теоретическая, фундаментальная, и практическая, прикладная. В этой логике одни учебные заведения готовят так называемых «теоретиков», а другие – «практиков». Поскольку данные специалисты имеют разные сферы применения, то в содержании обучения в базовый (профессиональный) компонент ГОСО вкладываются различия. При выработке принципов подготовки специалистов-психологов разных областей (образования, здравоохранения, социальной сферы, юриспруденции) необходимо иметь в

виду, что независимо от предметного содержания в процессе обучения должна стоять **практика образования**.

Проблемы обновления содержания образования в целом, предпринятые в последние десятилетия, осуществлялось на основе модернизации государственных стандартов образования. Содержательная сторона ГОСО в РК в 2012-2017 годах потребовала внесения **изменений и внедрения новых специализаций**. Необходимость введения новых специализаций назрела давно. В этой связи внесены изменения в сторону усиления психологического компонента, а также обновлены базовые профессиональные дисциплины и включены новые (элективные) курсы. Тем самым создана **основа для построения психологической службы**, призванной обеспечить сохранение, укрепление здоровья и профилактику нарушения психического здоровья обучающихся. Работа служб включает в себя психологическую помощь детям, их семьям, всем участникам и субъектам воспитательно-образовательного процесса. Новые специализации возникли в связи с появлением инновационных технологий во всех сферах образования, вошли составной частью в Государственную программу образования в Республике Казахстан 2011-2020 гг. [2]. Обоснованная концепция очередного этапа развития отечественного образования, представленная в Послании Первого Президента страны Н.А.Назарбаева «Стратегия Казахстан-2050: новый политический курс состоявшегося государства» выявила два важных приоритета – дошкольное и инклюзивное образование [3]. Модернизация отечественного образования не будет успешной, без кардинального изменения в низшем звене – **дошкольном образовании**. Это обстоятельство важно потому, что признавая начало детства в дошкольном возрасте, а само детство – началом человека, мы можем постулировать, что складывающиеся в дошкольном возрасте приоритеты развития, их содержательное наполнение и технологическое обеспечение, напрямую определяют качество всей системы образования в целом, и уровень развития ребенка в частности.

Появление психологов в дошкольных организациях образования явление довольно новое, но адаптированное. В Казахстане появление психологов в дошкольном учреждении способствовало улучшению педагогической среды в рамках психологического сопровождения, однако, возникающие проблемы в процессе воспитания дошкольников являются недостаточно разрешаемыми. До сих пор в Республике Казахстан не определены **правовой статус психолога**, его прямые обязанности, содержание и методы работ. Помимо этого, как показывает практика, приходящие в дошкольные организации психологи хорошо владеют диагностическими методиками, но не умеют их квалифицированно применять. Так, психологическое обследование одного ребенка занимает очень много времени, так как психолог старается обрушить на него весь имеющийся арсенал, а не подбирать методики, которые могут пролить свет на конкретную проблему ребенка. Другая проблема в работе психолога связана с тем, что психолог, чаще всего, ограничивается психологической диагностикой, и недостаточно реализуется такое направление как психологическая коррекция и психотерапия. Это связано, во-первых, с тем, что при подготовке психологов явно мало внимания уделяется методам коррекционной работы, которые конструируются на базе данных возрастной психологии и, прежде всего, психологии общения. Помимо этого, любая социальная реабилитация психического развития детей непосредственно связана с теорией и практикой психологии общения.

В высшем психологическом образовании модернизация сосредоточена на поиске новых, более эффективных технологий. Определение приемов инновационных процессов обозначило направления соответствия технологиям обучения принципам Болонского процесса. В связи с этим в основе казахстанской стратегии модернизации высшего образования в условиях кредитной технологии обучения лежит **компетентностный подход**. Согласно Болонским требованиям компетентностный подход реализуется в Дублинских дескрипторах, которые основаны на пяти главных результатах обучения: знание и понимание, использование на практике знания и способности понимания, способность к вынесению суждений, оценке идей и формулированию выводов, умения в области обучения[4]. Компетентностный подход предполагает привитие и развитие у студентов набора **ключевых компетенций**, которые определяют его успешную адаптацию в обществе. В отличие от термина «квалификация», компетенции включают помимо сугубо профессиональных знаний и умений, характеризующих квалификацию, такие качества, как инициатива, сотрудничество, способность к работе в группе, коммуникативные способности, умение учиться, оценивать, логически мыслить, отбирать и использовать информацию. В соответствие с этим в высшем образовании различают **предметные** (относящиеся к предметной области) и **общие** (для всех курсов, модулей данного цикла) компетенции. Общие компетенции включают в себя **инструментальные**

компетенции, предполагающие способность понимать и использовать знания и идеи; **методические компетенции**, понимаемые как способность организовывать и эффективно управлять факторами внешней среды (временем, обучением), принимать решения и решать проблемы; **межличностные и системные компетенции**. Наряду с компетентностным подходом, важным элементом образовательных программ, построенных с учетом Болонских принципов, является их **модульная структура** и исчисления объема учебной нагрузки в кредитах ECTS (зачетных единицах).

Новые направления в психологическом образовании основаны на мысли Л.С. Выготского, что «обучение лишь хорошо тогда, когда оно ведет за собой развитие», является **базисом**, на котором строится вся идея образования, приобретая реальное и конкретное наполнение, так как обеспечивает процесс психического и личностного развития на всех этапах онтогенеза[5]. В рамках такого подхода самообучение становится средством психического развития. Идея Л.С. Выготского нашла воплощение в преемственности разных ступеней образования на разных возрастных этапах. Попытка решения данной проблемы оформилась в связи с психологической готовностью к обучению на том или ином этапе онтогенеза, а идея развивающей образовательной среды как раз направлена на решение поднятой Л.С. Выготским в 20-е годы XX века проблемы социализации субъекта. Именно культурно-историческая концепция Л.С. Выготского позволяет понять общие закономерности в соответствии с логикой и спецификой социокультурного пространства. Опираясь на концепцию, мы можем сегодня утверждать, что главным источником психического развития в онтогенезе становится общение. Поэтому обучение на каждом возрастном этапе должно быть представлено в технологиях общения, разработанного нами [6].

В исследовании Ерментаевой А.Р. дана как теоретическая, так и научно-практическая концепция системы **субъектно-ориентированной психологической подготовки студентов**. Автор считает, что одним из условий эффективной психологической подготовки в высшей школе является субъектно-ориентированный подход, который характеризуется поэтапным и динамическим процессом развития как субъектности, так и психологической готовности. В работе Ерментаевой А.Р. было показано, что психологическая готовность студентов как многомерное, сложное личностное новообразование, значимое для совершенствования деятельности и общения, определяется степенью усвоения и применения психологического знания. Субъектность студентов в контексте психологической подготовки определяется отношением к психологическому знанию, а психологическая готовность определяет направления и уровни и конкретные пути развития субъектности студентов. Субъектность выступает как условие реализации психологической подготовки, как внутренний механизм актуализации и развития психологической готовности студентов. Проблемы развития субъектности и психологической готовности студентов во взаимосвязи определяется как проблема построения и реализации интегрированной технологии субъектно-ориентированной психологической подготовки[7].

В Казахском Национальном женском педагогическом университете мы попытались осуществить альтернативную подготовку психологов образовательных организаций с учетом всех вышеперечисленных недостатков. При этом в основу подготовки психологов мы положили **принципы психологии общения**, изложенные как в классической психологической литературе, так и в нашем исследовании[6].

Наряду с теоретическими знаниями об основных направлениях психического развития ребенка, его благоприятных и неблагоприятных вариантов, а также о влиянии взрослых на это развитие, студенты должны получить практические знания и умения, как навык планирования психологической деятельности, знания конкретных психологических методик, умение разрабатывать коррекционно-развивающие программы и воплощать их практически. Другой особенностью при подготовке психологов является то, что студенты проводят **самостоятельные исследования**. Выполнение самостоятельной работы предполагает экспериментирование с любым возрастом (от 3 до 7 лет). Задача студента при выполнении самостоятельной работы состоит в апробации известной в психологии методики как минимум на одном испытуемом. Задача студента старших курсов заключается в апробации методики на достаточно большой выборке (группа детского сада) и проведение психолого-педагогического эксперимента, включающего обязательную обучающую часть (формирующие эксперименты). Так, по всем разделам психологической науки в вузе, отведено достаточное время **для индивидуальной деятельности**. В учебных планах подготовки специалистов квалификации «Педагог-психолог дошкольных организаций» этот раздел обозначен как СРС (самостоятельная работа студента). В зависимости от общего объема часов дисциплины, примерно

1/3 времени отведена для самостоятельного изучения. Форма проведения индивидуальной работы студента может быть различной. Это может быть диспут, дискуссия на заданную тему, обсуждение проблемы, коллоквиум и т.д.

Нами были разработаны направления работы психолога в образовательных учреждениях Казахстана. Прежде всего, мы исходим из положения, что для полноценного психического развития детей дошкольного возраста необходимо вначале организовать **психологическую службу в дошкольных организациях образования**. Необходимо всегда помнить, что социально-психологические проблемы возникают в первом звене - дошкольной организации, которая осуществляет систему воспитания и обучения подрастающего поколения, где остро стоят проблемы обучения и воспитания детей, проблемы родителей и педагогического коллектива. Между тем, равно как в школе, в дошкольной организации работают психологи, призванные построить взаимоотношения с педагогическим коллективом, родителями и детьми, отчего зависит его реальный статус и условия работы.

В настоящее время необходимо разработать **нормативно-правовые документы**, чтобы сделать условия работы психолога оптимальными и определить границы его функциональных возможностей, прав и обязанностей, которые на практике становятся подвижными и простираются от роли методиста, администратора, врача, до эксперта по важным вопросам обучения и воспитания. На сегодняшний день практика показывает, что условия работы в дошкольной организации каждый специалист создает себе сам, поэтому задача регулирования практических запросов педагогического коллектива является одной из самых актуальных и первоочередных. Нами разработаны три документа:

- 1) Содержание работы практического психолога в дошкольной организации;
- 2) Статус психолога в дошкольной организации образования;
- 3) Квалификационная характеристика специализации «Психолог дошкольной организации образования» [8].

Таковы направления, которые были заложены в подготовку педагогов-психологов дошкольного звена образования. Инновационный процесс образования в Республике Казахстан необходимо поддерживать в актуальном режиме. Высшая школа, прежде всего, должна повысить ответственность перед школой и обществом в подготовке высококвалифицированных педагогических кадров. Поэтому первоочередной задачей является коренная реформа педагогического образования. При этом следует обратить особое внимание на подготовку психологов, ибо в психологическом обеспечении нуждается не только система образования, но и вся социально-общественная структура казахстанского общества.

Литература

1. Шерьязданова Х.Т., Ерментаева А.Р. Стратегия построения программ подготовки специалистов с высшим образованием в Республике Казахстан. Журнал “Высшее образование сегодня”, №12 2018 г. стр.19-25
2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011-2020 годы. URL: <https://www.zakon.kz/194010-utverzhdena-gosudarstvennaja-programma.html>
3. Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания. http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya
4. Шерьязданова Х.Т. К разработке модели выпускника-психолога в образовании. Журнал “Доклады Казахской академии образования”, №4, 2016 стр. 157-164
5. Выготский Л.С. Проблемы культурного развития ребенка (1928) // Вестник Московского университета. Сер.14: Психология. 1991. №4. стр.5-18
6. Шерьязданова Х.Т. Психология общения в дошкольном образовании: Теория и практика. Монография. - Алматы: Казак университеті, 2015.- 193с.
7. Ерментаева А.Р. Субъектно-ориентированная психологическая подготовка студентов. Автореф. дисс. на соискание ученой степени д.пс.н. Алматы, 2008,-45 с
8. Шерьязданова Х.Т. Реалии и перспективы подготовки педагогов-психологов в высшем образовании (монография) - Алматы: Казак университеті, 2019.-249 стр

2-СЕКЦИЯ

"ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ТӘЖІРИБЕ ТҮЛҒАНЫҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ САЛАСЫ РЕТІНДЕ: ТАРИХЫ ЖӘНЕ ДАМУ ҮРДІСІ»

«ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА КАК ОБЛАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ: ИСТОРИЯ И ТЕНДЕНЦИЯ РАЗВИТИЯ»

ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРЕВЕНЦИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

АКАЖАНОВА А.Т.

д.пс.н., профессор КазНПУ им. Абая

АННОТАЦИЯ: В статье раскрываются проблемы превентивной работы по предупреждению девиантного поведения детей и подростков. Описываются психолого-педагогические меры по защите прав и профилактике отклоняющегося поведения несовершеннолетних. Характеризуются общие и специальные аспекты и критерии организационных работ. Учитывая современное состояние общества особое внимание уделяется «Концепции развития системы ювенальной юстиции в Республике Казахстан» и выполнению работниками юстиции своих обязанностей по защите прав несовершеннолетних.

АҢДАТПА. Мақалада балалармен жасөспірімдердегі ауытқы мінез-құлықтың алдын алу мәселесі баяндалған. Кәмелет жасына толмағандардың құқығын қорғаудағы педагогикалық-психологиялық әдістер қарастырылған. Әр деңгейдегі жалпы және арнайы шаралар, негізгі аспектілер және критериялары сипатталған. Әлеуметтің заманауи жағдайын ескере келе, автор «Қазақстан Республикасындағы ювеналды әділет жүйесінің даму концепциясына» ерекше көңіл бөліп, кәмелетке толмағандардың құқығын қорғаудағы ювеналды қызметкерлердің өз міндеттерін белсенді атқару қажеттілігіне тоқталған.

ABSTRACT: In the article the problem of preventive work to prevent deviant behavior in children and adolescents. It describes the psychological and educational measures to protect the rights and the prevention of deviant behavior of minors. They are characterized by general and specific aspects of the work and organizational criteria. Given the current state of the company focuses on the "Concept of development of the juvenile justice system in the Republic of Kazakhstan" and the implementation of Justice employees their responsibilities for the protection of the rights of minors.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психолого-педагогическая превенция, интервенция, профилактика, десоциализация, беспризорные, безнадзорные, девиантное поведение, социальная адаптация.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: педагогикалық-психологиялық превенция, интервенция, алдын алу, биәлеуметтену, қараусыз, бақылаусыз, ауытқы мінез-құлық, әлеуметтік бейімделу.

KEYWORDS: psycho-pedagogical prevention, intervention, prevention, de-socialization, street, street, deviant behavior, social adaptation.

Закон Республики Казахстан о правах ребенка и законодательство в сфере уголовной юстиции особое внимание обращают на проблемы развития отечественной системы по обеспечению гарантий прав несовершеннолетних и положению детей, находящихся в конфликте с законом. Так, в статье 36 (п.3) «Защита ребенка от отрицательного воздействия социальной среды» указывается, что «Ребенку, перенесшему физическую или психологическую травму вследствие уголовного правонарушения, насилия или иного незаконного деяния, должна быть оказана необходимая помощь в восстановлении здоровья и социальной адаптации» [1]. В мировой практике оно осуществляется в рамках ювенальной системы. Примерами возросшего интереса государства и общества к судьбам детей и подростков является принятие вышеназванного закона РК «О правах ребенка» и «Концепция развития ювенальной юстиции в Республике Казахстан на 2009-2011 годы» [2].

В настоящее время во всех цивилизованных странах, включая Республику Казахстан, наметилась тенденция превентивной практики, которая направлена на предупреждение отклоняющегося поведения несовершеннолетних. Психолого-педагогическое сопровождение детей и подростков с девиацией поведения является важной частью профилактической работы.

Психологическое сопровождение имеет два ведущих направления: психологическая превенция – предупреждение, профилактика и психологическая интервенция – преодоление, коррекция, социально-психологическая реабилитация, медицинская реабилитация, психотерапия. Профилактика отклоняющегося поведения в детско-подростковом возрасте предполагает систему *общих* и *специальных* мероприятий на различных уровнях: общегосударственном, правовом, экономическом, медико-санитарном, социально-педагогическом, психолого-педагогическом [3].

Общая профилактика здесь рассматривается как совокупность мер, направленных на создание благоприятных социально-экономических, социокультурных и социально-педагогических условий, содействующих семье в выполнении ею своих функций по воспитанию физически и социально здоровых детей. Она предусматривает реализацию воспитательных функций общеобразовательными учреждениями всех типов, на обеспечение ими полноценного развития интересов и способностей несовершеннолетних, занятости ими общественно полезной деятельностью во внеурочное время.

Специальная профилактика включает коррекционно-реабилитационные меры, направленные на детей группы риска, девиантных и несовершеннолетних правонарушителей. В профилактике на различных уровнях согласованно принимают участие не только психологи, но и педагоги, врачи, социальные работники, представители юриспруденции.

Под профилактикой понимаются своевременно предпринятые действия:

- предупреждение возможных физических, психологических, социокультурных обстоятельств у отдельного ребенка или несовершеннолетних, входящих в группу риска;
- сохранение, поддержание и защита нормального уровня жизнедеятельности детей и подростков;
- содействие несовершеннолетнему в достижении им социально значимых целей и раскрытие его внутреннего потенциала.

Существуют так называемые профилактические технологии со следующей направленностью: информационный, социально-профилактический, социально-педагогический, применение различных санкций и т.д.

Организационный и содержательный аспекты профилактики различны для следующих групп детей: 1) благополучные дети; 2) дети группы социального риска (безнадзорные дети и имеющие определенные психические отклонения); 3) беспризорные; 4) бродяжничающие, бездомные дети.

К примеру, в отличие от профилактики злоупотребления психоактивными веществами, где первично здоровье конкретной личности, профилактика беспризорности рассматривается с иных позиций. Беспризорность и бродяжничество относятся к факторам десоциализации. Отсюда следует положение о том, что профилактика беспризорности должна начинаться с упреждающих мероприятий, где основная нагрузка приходится на образовательные учреждения. Закон о профилактике безнадзорности и беспризорности в основном ориентирован на уже сформировавшееся «социальное дно» беспризорников. Вне поля внимания Закона находятся дети из относительно благополучных семей и дети потенциального риска.

Проблемы социально-педагогической ресоциализации в школе должны предусматривать изменение системы отношений и конкретных мероприятий по восстановлению безнадзорного в равных правах со школьниками, напрямую связанных с целенаправленной системой воспитания. При оказании психолого-педагогической помощи в процессе реинтеграции основное внимание необходимо обратить на социальную среду, в которую возвращается безнадзорный и беспризорник, а также на личность самого подростка. Самого беспризорника, интегрирующегося в социум, необходимо подготовить к достаточно длительному, конфликтному процессу интеграции, требующему значительных усилий со стороны самого подростка по преодолению стереотипов и установок окружающих людей. Профилактика безнадзорности и беспризорности в общеобразовательной школе связаны с организацией процесса воспитания и создания программ по ресоциализации безнадзорников и беспризорников на этапе их адаптации к школе. В случае неуспешной коррекционной деятельности педагогов и психологов данного образовательного учреждения несовершеннолетнего отправляют в учебно – воспитательные учреждения *открытого*

или закрытого типа. Особое внимание в работе уделяется учебно-воспитательным учреждениям [5, 132-133].

Несмотря на многообразие параметров и характеристик отклоняющегося поведения несовершеннолетних и различием подходов к изучению этого явления, современные ученые различают следующие основные аспекты степени девиации и деформации личности:

Медицинский (психобиологический) аспект (А.Л. Гройсман, В.П. Кащенко, А.Е. Личко, В.Ф. Матвеев, В.Д. Менделевич и др.);

Психолого-психиатрический аспект (А.Л. Гройсман, А.Е. Личко, В.Ф. Матвеев, В.Д. Менделевич и др.);

Социально-психологический аспект (С.А. Бадмаев, С.А. Беличева, Я.И. Гишинский, Е.В. Змановская и др.);

Психолого-педагогический аспект (М.А. Алемаскин, А.С. Белкин, Л.М. Зюбин, И.А. Невский и др.);

Нравственно-правовой (криминологический) аспект (Б.Н. Алмазов, А.И. Долгова, Г.М. Миньковский, Д.И. Фельштейн и др.) [6, 174-178.

Анализ современной психолого–педагогической литературы и массового опыта организации профилактики девиантного поведения старшеклассников позволил разработать критерии эффективности рассматриваемого процесса:

1) когнитивный, связанный с информационной обеспеченностью профилактической работы – знание особенностей развития разных возрастных категорий детей, основных тенденций развития молодежной среды, факторов, провоцирующих девиантное поведение детей;

2) мотивационный, выражающийся в готовности представителей различных институтов воспитания к профилактической работе со школьниками, направлен на формирование активной жизненной позиции детей, их способности адекватно оценивать свои действия и поступки, действия и поступки других людей, умения противостоять влиянию группы сверстников и негативным влияниям социального окружения в целом;

3) эмоциональный, связан с организацией системы работы по профилактике девиантного поведения старшеклассников, которая способствовала бы преодолению психологических барьеров и воспринималась молодыми людьми как естественная часть воспитательной работы, работы по самовоспитанию позитивных качеств личности;

4) критерий психологической комфортности взаимоотношений взрослых и детей – субъектное участие обеих сторон в профилактической работе, получение информации, позволяющей судить об изменениях в личности старшеклассников и вносить на их основе коррективы в содержание профилактики;

5) действенно-практический – наличие системы подготовки специалистов к организации профилактики девиантного поведения старшеклассников, комплексный подход к ее проведению.

На основе разработанных критериев можно оценивать эффективность проводимой работы, которую обеспечивают следующие условия:

– стимулирование субъектного включения ребенка в профилактический процесс на основе создания ситуаций обоснованного выбора;

– создание поля самореализации ребенка, привлекательного для него содержанием деятельности и общения;

– учет возникающих в молодежной среде негативных тенденций и особенностей формирования молодежной субкультуры (на основе данных социально-педагогического мониторинга) при выборе вариативных педагогических средств организации профилактического процесса;

– опосредованное влияние профилактических воздействий на формирование рефлексивной позиции ребенка и осознанного противостояния негативному влиянию группы [5, 133-134].

Формирование готовности педагогов и других специалистов к организации работы по профилактике девиантного поведения школьников, целенаправленный на программно-обеспеченный процесс, ориентирован на взаимосвязь трех его составляющих. *Психологический* – устойчивая мотивация на помощь детям, проявляющим различные девиации; осознание наличия у школьников положительных качеств, свойств и особенностей, т.е. стремление найти и развить позитивные черты ребенка; установка на сотрудничество и формирование доверительных отношений с учеником и его семьей. *Теоретический* – наличие необходимых знаний об отклоняющемся поведении, особенностях его проявления в молодежной среде, о причинах, обуславливающих это поведение, о психолого-

педагогических основах, содержании процесса профилактики. *Практический* – наличие умений и навыков организации профилактической работы, использование различных ее способов и форм организации [5, 135].

В зависимости от использованных методов психопрофилактическая работа может осуществляться в форме тренингов, образовательных программ (школьный спецкурс), психологического консультирования, кризисной помощи (телефон доверия), а также психотерапии пограничных состояний и нервно-психических расстройств.

Внедрение в практику вышеназванных мер зависит от высокого уровня и психолого-педагогической компетентности лиц, занимающихся профилактикой девиантного поведения несовершеннолетних, глубокого знания и соблюдения основных принципов превентивной деятельности. В настоящее время в Казахстане наблюдаются определенные позитивные изменения по профилактике правонарушений среди детей и подростков: действуют системы защиты прав детей и профилактика их аддиктивного поведения. Но, несмотря на это, анализ ситуации преступности среди несовершеннолетних свидетельствует о необходимости применения дополнительных мер, направленных на восстановление разрушенных или утраченных несовершеннолетними социальных связей и отношений в следствии совершения ими делинквентных действий. Поэтому развитие элементов ювенальной юстиции позволит эффективно и качественно создать специализированные подразделения по работе с детьми и подростками: в министерствах юстиции, судах, при прокуратуре и адвокатуре, в области науки и образования.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан от 8 августа 2002 года № 345-ІІ «О правах ребенка в Республике Казахстан» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 04.12.2015 г.).
2. Концепции развития ювенальной юстиции в Республике Казахстан на 2009-2011 год // Мат-лы официального сайта министерства юстиции РК от 19 августа 2008 годы.
3. Психология здоровья (школьный возраст): Учебное пособие/ Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: С.- Петерб. Ун-та, 2008. – 680 с.
5. Акажанова А.Т. Психология отклоняющегося поведения (Девиантология). Учебное пособие. – Германия: Palmarium Academic Publishing/ Saarbrücken, Deutschland. – 2015.
6. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики / Под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2004. – 272 с

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ СЛУШАТЕЛЕЙ ВОЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН - ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ ОФИЦЕРОВ

АКШОЛАКОВ Е.Д.

кандидат психологических наук, ассоциированный профессор, профессор кафедры ПуИР ОТФ Академии Пограничной службы КНБ РК

АКШОЛАКОВ Р.Е.

старший преподаватель Академии КНБ РК

АННОТАЦИЯ: в статье излагаются основные проблемы психологической готовности обучаемых в военных специальных учебных заведениях, процесс приобретения профессиональной самостоятельности во вузе, компоненты психологической готовности, профессиональная адаптация.

АҢДАТПА. Мақалада әскери арнаулы оқу орындарындағы студенттердің психологиялық дайындығының негізгі мәселелері, орта мектепте кәсіби тәуелсіздікке ие болу процесі, психологиялық дайындық компоненттері, кәсіби бейімделу туралы айтылған.

ABSTRACT: The article outlines the main problems of psychological readiness of students in military special educational institutions, the process of acquiring professional independence in high school, the components of psychological readiness, professional adaptation.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психологическая готовность, эффективность управления слушателями, деятельностный подход к психологическому состоянию обучающихся, специфика учебной деятельности военных специальных учебных заведений.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: психологиялық дайындығы, студенттерді басқарудың тиімділігі, студенттердің психологиялық жағдайына, әскери арнаулы оқу орындарының оқу қызметінің ерекшелігіне белсенді көзқарас.

KEYWORDS: psychological readiness, effectiveness of student management, an active approach to the psychological state of students, the specifics of the educational activities of military special educational institutions.

Ускорение научно-технического прогресса, активизация человеческого фактора, изменения, происходящие в общественной жизни республики, требуют по-новому взглянуть на проблемы подготовки специалистов в военных специальных учебных заведениях, на формирование у них готовности к руководству коллективами в современных условиях. Эта проблема имеет место и в высшей школе.

Как отметил Елбасы Н. Назарбаев, выступая на Международной конференции по вопросам государственной службы для страны необходима, профессиональная государственная служба, обладающая резервом квалифицированных кадров, которая будет обеспечивать преемственность, сохранять профессиональные традиции [1].

Выполняя Стратегию развития Казахстана до 2030 года, личный состав КНБ РК все свои усилия вкладывают для обеспечения национальной безопасности.

Изменения, которые происходят в современном казахстанском обществе, в значительной мере обуславливают преобразования и в общественной жизни, так же определяют тенденции развития современного высшего военного образования. Это определяется возросшей ответственностью каждого человека за свою судьбу в её социальном, профессиональном и личностном отношении. От активности, нестандартности восприятия окружающей жизни, способности найти применение своим интеллектуальным и профессиональным качествам сегодня зависит перспектива развития жизни каждого человека. Высшая военная школа, являясь частью казахстанской системы высшего образования, опираясь на общечеловеческие ценности, сохраняет статичность и жесткую регламентацию своей деятельности.

Проблемы готовности к профессиональной деятельности в психолого-педагогической науке глубоко изучается с середины XX века, но и имеющиеся уже сегодня теоретические разработки и накопленный практический опыт позволяет сделать вывод о том, что формирование готовности к профессиональной деятельности является одной из важных задач подготовки специалистов в любом вузе страны.

В Республике Казахстан действует Болонская система образования, которое предполагает переход на 12-летнее школьное образование, 3-х ступенчатое высшее образование. Динамическое развитие образования в стране, принятие латинского алфавита требует подготовку высоко профессиональных будущих руководителей органов национальной безопасности. Это достигается лишь ежедневным напряженным трудом всего коллектива педагогов военных специальных учебных заведениях.

Образование признано одним из важнейших приоритетов во всех долгосрочных программах развития страны, в том числе в стратегии развития «Казахстан-2050». Общей целью образовательных программ в Казахстане является адаптация принятой системы образования к новой социально-экономической среде. Первый Президент Республики Казахстан Н.А. Назарбаев в своем Послании «Нұрлы жол-путь в будущее» подчеркнул: «Наши программы развития образования, здравоохранения и сельского хозяйства будут продолжены ...» [2].

Развитие органов национальной безопасности Республики Казахстан и системы военного образования ставит перед командным и профессорско-преподавательским составом военных специальных учебных заведениях (далее- ВСУЗ-ы) Республики Казахстан новые задачи по подготовке слушателей к предстоящей профессиональной деятельности.

Если проанализировать развитие вузов за последнее время и систему подготовки специалистов, то можно констатировать, что в этом направлении сделано немало.

Расширились права вузов, активно ведутся совершенствование традиционного обучения, идет поиск оптимального соотношения теоретического и практического в учебных планах и программах, в военном институте увеличен количество дисциплин по педагогике и психологии, изменен порядок прохождения и продолжительность стажировки в слушателей на должностях подразделениях органов национальной безопасности, определенные изменения произошла в организации, планировании, структуре и технологии учебно-воспитательного процесса, решаются вопросы повышения качества

подготовки выпускников к военно-профессиональной деятельности, к деятельности по руководству коллективами, обучением и воспитанием личного состава.

За этот период вузы накопили определенный опыт подготовки будущих специалистов. Коллективом вузов активно планируются и проводятся комплексные практические занятия, учения, кафедры приобрели опыт разработки и проведения занятия с применением современных методов обучения. В пределах возможного все делалось и делается для того, чтобы вооружить слушателей необходимыми знаниями, сформировать у них важные для практической работы навыки и умения для профессиональной деятельности.

Многое сделано, но сегодня мы объективно подошли к такому рубежу, когда количественное накопление опыта в организации, содержании, планировании и методике обучения слушателей вузов требует серьезной качественной перестройки всей системы подготовки кадров для органов национальной безопасности.

Исходя из анализа учебно-воспитательной работы вузов, руководящих документов органов национальной безопасности, изучения отзывов на выпускников вузов, публикации в периодической печати, и преподавательская деятельность свидетельствует о наличии определенных проблем в формировании у обучаемых психологической готовности к профессиональной деятельности, и их адаптации на должностях в подразделениях ОНБ.

Личность офицера как сотрудника органов национальной безопасности формируется и развивается в процессе сознательной жизни и деятельности. Это целостный процесс и одним из важнейших его этапов является этап обучения в вузах. Именно здесь будущий офицер приобретает необходимые знания, навыки и умения для профессиональной деятельности. Именно в стенах вузов у него формируется профессионально важные качества и готовность к предстоящей оперативно-служебной деятельности. Следовательно, можно смело утверждать, что будущее органов национальной безопасности закладывается в вузе, от качества и уровня подготовки выпускников во многом зависит эффективность и качество выполнения задач, возложенных на органы национальной безопасности.

Проблемы формирования психологической готовности к профессиональной деятельности в подразделениях органов национальной безопасности сегодня приобрели актуальность, теоретическую и практическую значимость.

Профессиональная деятельность сотрудников - это общественно полезная, необходимая деятельность по обеспечению национальной безопасности суверенного государства, обучению и воспитанию подчиненных на основе приобретенных в вузе знаний, навыков и умений, личностных качеств и практического опыта по организации и руководству оперативно-служебной деятельностью. Содержание деятельности сотрудника органов национальной безопасности определяется законами, ведомственными приказами, функциональными обязанностями и другими нормативными правовыми актами, регламентирующими деятельность сотрудника ОНБ.

Психологическая готовность слушателя выпускника вуза - это существенная предпосылка эффективности его деятельности после окончания учебы. Она помогает молодому офицеру успешно выполнять свои обязанности, правильно использовать знания, опыт, сохранять самоконтроль и перестраиваться при появлении сложных ситуаций. Психологическая готовность - решающее условие быстрой адаптации к условиям оперативно-служебной деятельности и дальнейшего профессионального совершенствования. По своей сути психологическая готовность - это единство устойчивых и ситуативных установок на активные и целесообразные действия с началом работы после обучения в военном специальном учебном заведении [3].

Как важное качество личности обучаемого психологическая готовность является сложным образованием и включает в себя в устойчивом единстве следующие компоненты:

-мотивационный (положительное отношение к выбранной профессии, интерес к ней и другие достаточно устойчивые профессиональные мотивы);

-ориентационный (знания и представления об особенностях и условия профессиональной деятельности, ее требования к личности);

-операционный (владение способами и приемами военно-профессиональной деятельности, необходимыми знаниями, навыками, умениями, процессами анализа, синтеза, сравнения, обобщения и др.);

-волевой (самоконтроль, умение управлять действиями, из которых складывается выполнение служебных обязанностей);

-оценочный (самооценка своей профессиональной подготовленности и соответствия процесса решения профессиональных задач оптимальным образцам);

- мобилизационно - настроечный (оценка трудностей, предстоящих действий, самомобилизация сил) [4].

Психологическая готовность может выступать и в виде временного состояния, которое, хотя и не является качеством личности, все же может характеризовать возможности слушателя решать в условиях обучения задачи, близкие к реальным задачам профессиональной деятельности, а после распределения успешно включиться в оперативно-служебную деятельность.

Состояние психологической готовности - это «настрой», актуализация и приспособление возможностей личности для успешных действий в данный момент. Готовность как психическое состояние личности слушателя - это его внутренняя настроенность на определенное поведение при выполнении специальных, оперативных и служебных задач. Возникновение и формирование состояния готовности «настрою» определяется пониманием профессиональных задач, осознанием ответственности, желанием добиться успеха и т.д. Ее развертывание и функционирование в ходе учебной, а затем и деятельности в органах определяется как условиями и задачами обучения, службы, так и свойствами личности, ее мотивацией и опытом.

Оба охарактеризованных вида готовности слушателя находятся в единстве и взаимодействуют в ходе его профессиональной деятельности. Причем состояние готовности является своего рода продолжением устойчивой готовности. Оно закрепляется в ходе обучения.

Достаточная развитость и выраженность психологической готовности как качества и как настроя - показатель высокого уровня. Недостаточная развитость и выраженность их свидетельствует об известной ее незавершенности, среднем и низком уровнях.

Психологическая готовность как качество и как состояние в решающей степени обуславливается мотивами и индивидуальными особенностями личности обучаемого. Ее развитие начинается с осведомленности о профессии, далее идет приобретение необходимых знаний, навыков, умений, способности их реализовать в конкретных условиях профессиональной деятельности, укрепление профессиональных мотивов, положительного отношения к избранной специальности, повышение требовательности к себе, самокритичность. Пройдя несколько уровней, психологическая готовность становится устойчивым личностным качеством. Показателями этих уровней в вузе являются изменение, степень выраженности, сформированности ее основных компонентов и, прежде всего, такой общий показатель, как возможность успешно выполнять реальные профессиональные задачи.

Сложность проблемы психологической готовности сотрудников ОНБ заключается в том, что успех в новой деятельности не гарантируется простым переносом выработанных ранее качеств и состояний в новую ситуацию. Наряду с актуализацией качеств, опыта в новой ситуации наблюдается процесс вхождения в нее. Поэтому важным показателем психологической готовности слушателя является как процесс приобретения профессиональной самостоятельности во время учебы в вузе, так и процесс адаптации их как выпускников к успешной профессиональной деятельности в органах ОНБ. О психологической готовности, ее уровне можно судить по времени, необходимому для приобретения профессиональной самостоятельности после окончания вуза.

Срок профессиональной адаптации в пределах полугодия для большинства выпускников вузов можно считать оптимальным. Разумеется, более короткий срок профессиональной адаптации выпускников в подразделениях ОНБ будет свидетельствовать об их высокой профессионально-психологической готовности к службе после окончания вуза.

Как бы идеально ни была построена профессиональная подготовка, учебно-воспитательный процесс в вузе полностью не формирует специалиста, обладающего вполне законченной профессиональной пригодностью и профессиональной надежностью. Многие в первое время зависят от организации службы и ежедневного быта молодых специалистов в подразделениях ОНБ. Необходимы благоприятные объективные условия службы, которые бы содействовали реальному воплощению психологической готовности и дальнейшему ее развитию.

Встречаются расхождения между показателями ценностных ориентаций личности и показателями их реального проявления на службе.

Выпускникам вузов нужно разное время, чтобы почувствовать себя в коллективе уверенно, понять и принять систему личных взаимоотношений, корпоративной культуры и организации оперативно-служебной деятельности сложившихся в подразделениях ОНБ.

Вследствие этого процесс психологической и профессиональной адаптации должен начинаться не с того дня, когда молодой специалист прибывает в подразделение ОНБ, а значительно раньше.

Освоение профессии, формирование психологической готовности к сотрудничеству должно начинаться буквально с первых занятий в вузе. Обучаемый должен приобрести глубокие психологические и профессиональные знания, навыки и умения, которые позволят успешно реализовать свои возможности в подразделениях ОНБ.

Формирование психологической готовности означает образование таких необходимых отношений, установок, мастерства, свойств личности, которые обеспечивают возможность будущих специалистов сознательно и добросовестно выполнять свою служебную деятельность.

При формировании психологической готовности не следует сводить ее только к воспитанию отдельных качеств у обучаемых, к их простой сумме. Главное внимание следует уделять целостной доводке результатов всего учебно-воспитательного процесса к требованиям и условиям будущей профессиональной деятельности выпускников. Психологическая готовность как бы центрирует эти результаты, так как является совокупным выражением специально направленного развития личности, воздействия на разные стороны психики обучаемых.

Психологическая готовность к деятельности в подразделениях ОНБ развивается благодаря вооружению общими и профессиональными знаниями, умениями и навыками, совершенствованию психических процессов и свойств личности. Формирование профессионально важных личностных предпосылок готовности к деятельности слушателя имеет особое значение, поскольку не предпосылки, являясь ее слагаемыми, в значительной мере обуславливают появление «настроения» на добросовестную и сознательную оперативно-служебную деятельность.

Целенаправленное формирование психологической готовности к деятельности молодого специалиста предполагает систематическое и комплексное использование разнообразных принципов, средств, форм и методов воспитания и обучения, управления деятельностью обучаемых.

Таким образом, развитие и формирование психологической готовности личности будущего специалиста в вузе зависит от индивидуально-психологических, возрастных и социально-психологических особенностей слушателей, содержания и структуры отдельных качеств и свойств, необходимых сотруднику ОНБ, оптимального соотношения всесторонней и профессиональной подготовки, целеустремленности во взаимодействии и общении преподавателей и обучаемых. Важным условием успешного формирования психологической готовности обучаемых является педагогическое мастерство профессорско-преподавательского состава вуза, их умение придавать профессиональную направленность преподаванию, творчески использовать воспитательные возможности своих предметов.

Происходящая в вузах профессионализация развития личности обучаемых проявляется в привитии и углублении интереса к профессии сотрудника ОНБ, формировании знаний, умений и навыков по избранной специальности, совершенствовании личности будущего специалиста.

Именно в вузах закладываются основы психологической готовности сотрудника ОНБ которые выражаются высокой подготовленностью к выполнению задач по обеспечению национальной безопасности Республики Казахстан.

Литература:

1. Доклад Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева на Международной конференции по вопросам государственной службы «Основные подходы реформирования модели государственной службы Республики Казахстан» г. Астана, 17 июня 2008 г.
2. Стратегии развития «Казахстан-2050» www.akorda.kz/ru
3. Дьяченко, Кандыбович. «Психологические проблемы готовности к деятельности»-Мн.БГУ,1996г. с.4.
4. А.Г. Маклаков «Военная психология» Учеб. пособие / Под общ. ред. А.Г. Маклакова СПб., 2004. Стр.222.

ЖАСӨСПІМДІК КЕЗЕҢДЕГІ ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ

ӘЛІПБЕК А.З.

Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті п.ғ. к.

ТАШКЕНБАЕВА С.М.

Сырдария университеті аға оқытушы, магистр

НҮРСЕЙТОВА Л.О.

Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті

аға оқытушы магистр

АҢДАТПА. Бұл мақалада жасөспірімдік кезеңнің ерекшеліктері мен осы кезеңде болатын ауытқушылықтың себептері мен алдын алу жолдары қарастырылған.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассмотрены особенности подросткового периода, причины и Пути профилактики отклонений, происходящих в этот период.

ABSTRACT. This article discusses the features of adolescence, the causes and Ways of prevention of deviations occurring during this period.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жасөспірім, мінез-құлық, ауытқушылық, агрессия

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подросток, поведение, расстройство, агрессия

KEYWORDS: teenager, behavior, disorder, aggression.

Ел басымыз Н.Назарбаев өз жолдауында: “Жаңа жағдайға сай біздің бәрімізді аландататын мәселе - білімді, кәсіби даярлығы бар адам тәрбиелеу ғана емес, қоғамдық өмірдің барлық саласында ұлттық және дүниежүзілік құндылықтарды қабылдауға қабілетті рухани және әлеуметтік адамгершілік мүмкіндігі мол тұлғаны қалыптастыру болып табылады” деп атап көрсетті. Демек, қазіргі қоғамымызда Қазақстанның даму қарқыны жыл санап екпінді серпін алып келе жатқаны өз елімізде ғана емес, әлемдік деңгейде де ашық айтылып отыр. Дей тұрғанмен, жастарымыздың арасында Батыстың жалаң, даңғаз, бейресмилік өмір салтынан түңілген жас, өсіп келе жатқан жеткіншек ұрпақтардың бойында өмірге, болмысына қызығушылық пен немқұрайлық психология пайда бола бастады. Бейресми топтар көбейіп, басқару жүйесіне наразылық көрсетулер орын алуа. Өмірге түңіліп өз-өзіне қол салушылық, нашаға әуестенушілік, ішімдік қолдану, қоғамға жат құбылыстар өрістеді. Біз одан қанша арылығымыз келсе де, өздері тұратын қоғамда қалыптасқан ережелер мен нормаларды ұстанғысы келмейтін девиантты деп аталатын адамдар біздің қоғамымызда әрқашанда кездеседі. Десек те әрбір қоғамдағы әлеуметтік ауытқулар деңгейі әртүрлі болып келеді, ол дегеніміз әртүрлі қоғамда «девиантты» деп аталатын түрлі адамдар болуы мүмкін. Сонымен қатар девианттылықтың деңгейінің өзі де әр қоғамда әртүрлі көрінуі мүмкін, яғни бір қоғамдағы әлеуметтік ауытқудың орта деңгейі екіншісінен ерекшеленіп тұруы да мүмкін. Демек, девиантты мінез-құлық дегеніміз қандайда бір қоғамдағы әлеуметтік нормаларға қайшы келу. Оның негізгі түрлеріне қылмыс жасаушылық, ішімдік қолдану, нашақорлық, сонымен қатар өзіне-өзі қол жұмсау және т.б. жатады. Егер ғылыми анықтамаларға сүйенетін болсақ девиантты мінез-құлық бұл:

- осы қоғамдағы нақты бекітілген немесе тарихи қалыптасқан нормалар мен ережелерге сай келмейтін адамның әрекеті;

- осы қоғамдағы нақты бекітілген немесе тарихи қалыптасқан нормалар мен ережелерге сәйкес келмейтін адам әрекетіндегі жалпыға қатысты және тұрақы формада көрініс беретін әлеуметтік құбылыс. Бірінші мағынасында жеке даралық ретінде психологияда, педагогикада және т.б. әрекеттік ғылымдар көлемінде қарастырылады. Екінші мағынасында әлеуметтік болмыстың элементі ретінде девианттылық әлеуметтану мен әлеуметтік психологияның пәні ретінде қарастырылады. Ауытқымалы мінез-құлық көбіне жасөспірімдер арасында көптеп кездеседі. Жасөспірімдік шақта балалардың қызығушылығы арта түседі, әртүрлі әрекетке бейімделгіш келеді, мінезі ерекшеленіп, өзінің өмір жолына көз жіберіп, ой елегінен өткізуге тырысады, оқудың мәнін, мақсатын түсініп, ұжымдағы өз орнын білгісі келеді. Э. Шпангер ересектік дамудың 3 түрін бөліп көрсетеді:

- Дөрекі, қызба, дағдарыс ағымымен сипатталады, нәтижесінде жаңа «мен» пайда болады.

- Жеткіншек өзінің ішкі күші арқылы мазасыздығы мен дағдарысын саралап, өзін-өзі дамытады. Яғни бұл тип көбінесе өзін-өзі бақылауы мен өзін-өзі реттей білу деңгейі жоғары адамдарға тән.

- Жай, сергек, біртіндеп жетіледі, ол ересек өмірге ешқандай өзгеріссіз, күрделі қиындықсыз бейімделеді. Р.Кулен жасөспірімдердің дамуындағы биологиялық көзқарасты талқылайды, ол бұл кезеңді биологиялық және психологиялық кезеңнен гөрі әлеуметтік-этникалық кезең деп қарастырады. Оның көзқарасы бойынша жасөспірімдік шақта үш негізгі әлеуметтік-этникалық тенденция қарастырылады: үлкендердің қадағалауынан босану, жеке даралыққа көшу, өзінің өмір жолын таңдау мәселесіне салмақты түрде қарау, мамандық таңдау, әлеуметтік-этникалық нормалар мен құндылықтарды игеру. Р.Куленнің пікірі бойынша, егер бала өзінің алдына осы көрсетілген мәселелерді қоймаса, онда өмір сүрген жасына қарамастан балалық кезеңде қалып қояды. Жасөспірім кезіндегі дағдарыс барлық балаларда кездеседі. Кейбір балалар дағдарыстан жеңіл өтеді, ал кейбіреулер үлкен қиындықпен өтеді. Дағдарыстың жеңіл түрде өтуіне ата-аналардың балаларға көп көңіл бөлуі, ата-аналық сүйіспеншілік сезімінің толық берілуі біден-бір ықпал етеді. Жасөспірімдер

арасында психопатологияның кездесуі ата–аналардың өз балаларының мінез ерекшеліктері туралы дұрыс түсінігі болмағандықтан «қате» көзқарас қалыптасады, артық талап қояды. Ал, бұдан түсінбеушілік пен пікір қайшылығы туындайды. Қоғамдық өмірдің төрінен орын алып, өсіп келе жатқан жас ұрпақтың арасында жаппай өрістеген әлеуметтік дерттің, келеңсіз құбылыстардың астары мен мәнін, жас ұрпақтың тәртіпсізденуінің себебі мен салдарларын бағымдап оның алдын алудың, жас ұрпаққа тәлім–тәрбие беріп, оларды қоғамдық өмірге белсенді азамат ретінде қосудың жолдары мен айла амалдарын іздестіру біздің басты міндеттеріміздің бірінен саналады. Қазіргі қоғамда өзін жалпыға ортақ нормативті талаптарға сай ұстайтын адамды кездестіру қиын десек те болады. Ал адамдар талапты, әрекет ету ережесін, заңды бұза бастаса, онда оның әрекетін мінез-құлқына байланысты девиантты, ауытқымалы, қылмыстық және т.б. деп атаймыз. Мұндай ауытқулар мектептегі сабаққа қатыспаудан бастап, ұрлық жасау, төбелесу сияқты әртүрлі болуы мүмкін. Ауытқу немесе қалыптасқан нормаларды ұстанбау әлеуметтік ауытқу немесе девиация болып табылады. Девиантты мінез-құлық тек біздің мемлекетіміздің ғана емес, әрбір әлеуметтік қоғамның маңызды мәселелерінің бірі болып табылады. Ол адам қоғамында әр кезде болған, бар және бола бермек.

Сондықтан жасөспірімдердің мінез типтерінің ерекшеліктері мен ауытқушылықтарды анықтау отбасылық терапия мен отбасылық қарым–қатынасты психологиялық түзету тәсілдері арқылы дұрыс жолға салуға болады. Психологиялық ауытқушылықтардың алдын–алу үшін мектептерде жасөспірімдерге, ата–аналарға арналған психологиялық дәрістер оқылуы керек. Атап айтқанда:

- жасөспірім кезеңінің ерекшелігі;
- жасөспірімнің “мен ” концепциясының құрылуы;
- жасөспірім кезеңіндегі дағдарыстардың ерекшелігі;
- жасөспірімдердің жыныстық жетілуі;

• еліктеу және оның маңызы. Аталмыш кезеңдегі бала психологиясындағы өзгерістерге мән беріп психодиагностикалық әдістер жүргізіп, дер кезінде кеңес беріп, түзету жаттығулары арқылы дер кезінде көмек беру әр психолог маманның, ұстаздың, ата-ананың және тәрбиешінің міндеті. Сонымен қатар жасөспірімдер арасындағы девиантты әрекеттерден арылтуда келесідей мәселелерді де ескеру қажет:

• Бұқаралық ақпарат құралдары арқылы (газет, журнал, радио, телепрограмма) қоғамның назарын аудару;

• Жастар арасында салауатты өмір салтын насихаттайтын ақпараттар тарату (жарнамалар, аудио-видеоматериалдары);

• Оқу мекемелерінде нашақорлыққа, ішімдікке және т.б. қарсы пікірді қалыптастыратындай практикалық сабақтар, тренингтер өткізу өз пайдасын тигізер еді. Яғни әрбір девиантты мінез-құлықты жасөспірімнің өзіне ғана тән қайшылықтары болатындықтан, оны тәрбиелейтін мұғалімнен, ата-аналардан қол өнерінің шеберлігіндей ептілік емес, әлдеқайда сан салалы тапқырлықты қолданатын, жан-жақты білімдер ұстаз болу талап етіледі. Ол педагогикалық ықпалды тікелей де, жанамалай да жасай біліп, өз ісіне шығармашылық жаңалық енгізіп отырса, шиеленістерді шешерде қашанғы бір қағидалардан жаңылмаймын демей, сәтті құбылыстарды еркін қолдана білсе ғана мұратқа жетпек. Сондықтан да тәрбие жұмысын балалардың жасына, мінезіне қарай жүргізу педагогтан, ата-анадан үлкен ұстамдылықты, нағыз шеберлікті талап етеді. Оқу жылының барысында да, жазғы демалыс кезінде де ата-ана дұрыс тәрбие беріп, олардың ұжымшыл болуына ықпал жасау керек.

Қорыта келгенде, жоғарыда шолу жасалған мәселелердің шешімі - психодиагностикалық әдістерді мен түзету жолдарын өзіміздің ұлттық ерекшеліктерімізді ескере отырып таңдау қажет, себебі қандайда бір шараны қолданарда әр адамның жеке және жас ерекшеліктерімен қатар, ұлттық ерекшеліктерді ескеру айтарлықтай нәтиже бермек. Демек, жасөспірімдердің бойында ауытқымалы мінез-құлық нышандарынан арылу арқылы, олардың бойына қоғамымызда қабылданып, орнығып келе жатқан рухани жаңа құндылық бағдарларды соның ішінде, әсіресе, ең алдымен, ұлтжандылықты, азаматтылықты, жоғарғы моральдық және адамгершілік қадір-қасиеттер мен мұраттарды, өзге ұлт өкілдеріне деген құрмет пен сыйластықты, қоғамдық тәртіп ережелері мен құқықтық нормалардың талаптарын мүмкіндігінше орындаушылықты қалыптастыруға болады.

Әдебиеттер

1. Афанасьев В., Гилинский Я. «Девиантное поведение и социальный контроль в условиях кризиса российского общества», Спб 1995 г.
2. Гилинский Я. И. «Социология девиантного поведения как специальная социальная теория СОЦИС 1991 г.
3. Кле М. Психология подростка. М. Педагогика-1991г.

ЖЕТКІНШЕК ЖАСТАҒЫЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТНАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ӘЛІПБЕК А.З.

Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті п.ғ. к.

БАҚБЕРГЕНОВА А.С.

Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті

ЖҰМАГЕЛДИЕВА А.Д.

Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті

АНДАТПА. Мақалада жеткіншек жастағылардың қарым-қатынасының психологиялық ерекшеліктері қарастырылған.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются психологические особенности общения подросткового возраста.

ABSTRACT. The article discusses the psychological characteristics of adolescent communication.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жеткіншектік кезең, қарым-қатнас, оқшаулану, аффилиация, ұжым

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подростковый возраст, общение, изоляция, аффилиация, коллектив

KEYWORDS: adolescence, communication, isolation, affiliation, collective

Жеткіншектік кезең – тұлғаның негізгі құрылымды компоненттерін қалыптастырудағы негізгі кезең болып табылады. Жеткіншектік кезең мектеп тәжірибесінде «өтпелі кезең» деген атаумен бәрімізге белгілі. Бұл кезеңде жеткіншек балалар мен мұғалімдердің, ата-аналар мен өз балаларының қарым-қатынасында түрлі дау-дамайлар туындап, тәрбие жұмысына кері әсерін тигізеді. Өйткені, бұл кезеңде жеткіншек бойында балалық пен ересектік қатар жүреді де, әрбір жеке тұлғаның даму ерекшеліктеріне сай сипат алады. Сондықтан да тұлғаның өсіп-жетілуінде қарым-қатынастың орны ерекше. Жеткіншек кезеңнен бастап адамның болашақ тағдырын бағыттауының оның басқа адамдарға деген қарым-қатынасы қалыптасады. Есейген сайын оны өзгертуге мүмкіндіктер болып тұрғанына қарамастан, уақыт өткен сайын сол мүмкіндіктерді пайдалану қиынға соғады. Өйткені жас адамға өзгелермен қарым-қатынас орнату, оларға деген көзқарасын қалыптастыруды жоқтан бастауына тура келеді. Ол өзінің мінез-құлқы мен өзге адамдардың мінез-құлқын басқаратын заңдылықтарды білмейді. Оның өзіндік танымы оған керекті ақпаратты толық түрде бере алмайды, жеткіншек өзгелердің жүріс-тұрысында, іс-әрекетінде ненің қажетті, ненің басым екенін, неге көңіл аударып, нені самарқау қабылдауға болатынын біле алмайды. Ол әлі де болса психологиялық қорғаныстың түрлерін білмейді, өзіне психологиялық шабуыл жасалып отырғанын да тани алмайды. Сондықтан да ол ересектер оңай айналып өтетін түрлі арандатушылыққа тез ұрынады. Л.И.Божович [1] кіші мектеп кезеңіндегі топтасудың негізі балалар әрекетінің біріккені болып табылса, ал жеткіншектерде, керісінше, қызығатын пәндері, қызығушылықтары, ең маңыздысы болып – құрдастарымен кең түрдегі қарым-қатынас мүмкіндігімен анықталады. Бұл кезеңдегі жеткіншектер үшін құрдастарымен жай ғана бірге болу емес, сонымен қатар, олар үшін, ең бастысы – олардың арасында қанағаттанарлықтай орынды иеленуі. Сонымен бірге, бұл кезеңде олардың айтқандары басқа адамдардың бәрінің сөзінен гөрі басым, маңызды болып көрінеді. Балалар жеткіншек кезеңінің басында құрдастарымен қарым-қатынасқа түрлі тәжірибе негізінде келеді: кейбір балаларда - ол өмірінің аз бөлігін алса, кейбіреуінде – тек мектептегі қарым-қатынасқа түсуімен ғана шектеледі. Уақыт өте келе, жеткіншек жасындағылардың құрдастарымен қарым-қатынасы олар үшін өте маңызды орынды иеленеді. Жеткіншектің әлеуметтенуі мен тұлғалық дамуында, оның құрдастары мен жақын достарының қатынасы ерекше мәнге ие. Құрдастарымен арасындағы қарым-қатынаста – достық, өзара сенім, қайырымдылық, бірін-бірі сыйлау, көмек көрсету, бір-бірінің кемшілігін айтып, оны жоюға жәрдемдесу, іс-әрекетті бірігіп орындау, т.б. қарым-қатынастар орын алады. Осындай әрекеттер барысында өзара пікір алысады. Онда, алдымен әдеби және ғылыми тақырыптар, түрлі адамгершілік қасиеттер жайында айтылып, содан жолдастық, достық, ұнату, махаббат ұғымдары жайлы көзқарастары қалыптасады. Жеткіншектердің осындай түрлі іс-әрекеттеріндегі қарым-қатынасы жаңа психологиялық және тұлғалық сапалардың қалыптасуына негіз болады. Сондықтан да, А.В.Мудрик, жеткіншектің құрдастарымен қарым – қатынастағы қажеттілікті ата-аналары ауыстыра алмайды, және уақыт өте келе ауқымы кеңейе түседі, деп көрсетеді. Және жеткіншектің

мінез-құлық ерекшеліктерінің қалыптасуына ұжымдық топтың әсері зор деп санайды. Сондықтанда, ол ұжымның төмендегідей ерекшеліктерін көрсетті:

Біріншіден, топтағы құрдастарымен қарым-қатынасы – түрлі ақпараттардың маңызды каналы, олар арқылы белгілі бір себептерге байланысты ересектер хабардар етпейтін көп нәрселерді біледі.

Екіншіден, механикалық қатынастың өзгеше түрі. Топтық ойындар және тағы басқа біріккен іс-әрекетті қажетті дағдыларды өндейтін және дәл сол уақытта өзінің құқығын ысырып қойып, ұжымдық әрекеттерге бағына алу ептілігі.

Үшіншіден, эмоционалдық байланыстың ерекше түрі. Топтағы жолдастық, ынтымақтастық, тұрақтылық пен нақтылықтың қалыптасуына өзара көмек көрсетіп, қолдау береді.[2]

Жеткіншектің мінез-құлқы оның жағдайы маргиналдығымен (аралық) анықталады. К.Левин және басқа әлеуметтік-психологиялық бағыттардың өкілдері жеткіншектің маргиналдығын (подростковую маргинальность) әлеуметтік статустың ерекшеліктерімен байланыстырады. Балалар әлемінен ересектер әлеміне өткенде, жеткіншек толығымен не балаларға, не ересектерге жатпайды. Бір жағынан, «жеткіншектің мінез-құлқының» дәрежесі бұл кезеңнен өткенше бірқалыпта болмайды. Жеткіншектік кезеңге аяқ басарда балалар мінез-құлқы жағынан да сырт пішіні жағынан да толығымен не ересекке, не балаға ұқсамайды: олар бір-бірімен кикілжіңге тап болып отырады, шамданғыш, ұшқалақ, қай уақытта болмасын, белсенділік танытады, өзгенің ықпалына тез түсіп қалады, бұл кезеңде романтикалық сезімге тез берілетіні соншалықты: аз уақыт ішінде ұнатып та, жек көріп те кете алады. Осының нәтижесінде мінез-құлқында түрлі өзгерістер пайда бола бастайды.

Қарым-қатынас психологиясы жеткіншектік және жасөспірімдік кезеңді 2 негізі қажеттіліктен тұрады: оқшаулану, аффилиация. Аффилиация - адамның бір топқа немесе қоғамға кіру болып табылады. Оқшаулану - көбінесе үлкендердің бақылауындағы эмансипацияда көрінеді. Бірақ ол құрбыларымен қарым-қатынасқа түскенде байқалады. Яғни, жеткіншектер мен жасөспірімдер әр жас кезеңіне өткенде жағымды жағдайлары өседі де, жағымсыз қылықтары азаяды. Жасөспірімнің неғұрлым мақсатқа бағыттылығы күшті болса, соғұрлым жалғыз болуға деген қабілеті мен қажеттілігі күшті болады. Адам тек өз жанының тыныштығында жеке қасиетін терең түсінеді.

Жалғыздықты сезіну және мазасыздану тұлғаның қалыптасуының қиындықтарымен байланысты, жеткіншектерде қарым-қатынаста құрбыларымен топтасу құштарлығын туғызады. Қоғамда олар үлкендерден бас тартқан нәрселерді қоғамнан іздейді немесе табуға үміттенеді: спонтандық, эмоциялық жылылық және өзінің жеке артықшылығын мойындау. Жеткіншектің социометриялық статусын анықтайтын критерийлер әр түрлі. Ұжымда жеткіншектің статусын немен анықтаса да, ол оның өзіндік санасына және мінез-құлқына әсер етеді.

Қиын жеткіншектердің сыныптан және ұжымнан шеттетілуі оның мінез-құлық нормаларын және мақсаттарын елемеу оны қынжылтады.

Жеткіншектердің жолдастарымен, құрдастарымен, кластастарымен қарым-қатынасы төменгі кластардағы балалардың қарым-қатынасынан гөрі күрделірек, сан-салалы әрі мазмұндырақ. Жеткіншектік кезең де жақындық дәрежесі жөнінен әр түрлі қарым-қатынастар қалыптасады, оларды жеткіншек әншейін жолдастар, жақын жолдастар, жеке дос деп нақпа-нақ саралайды. Олармен қарым-қатынас оқу әрекеті мен мектеп шеңберінен барған сайын шыға берді, жаңа мүдделерді, кәсіптерді, қарым-қатынастарды қамтып, жеткіншек өмірдің дербес және өте маңызды саласы болып бөлінеді. Бұл қарым-қатынастарда әр түрлі оқиғалар мен істер, күрес пен қақтығысулар, жеңістер мен жеңілістер, жаңалықтар мен өкініштер, күйініштер мен қуаныштар молынан кездесіп, осының бәрі жинақталғанда жеткіншектің нағыз өмірін құрайды, ол осында іс-әрекет жасап, ойланып толғанады, көп уақыты мен рухани күш-жігерін жұмсайды. Жолдастарымен қарым-қатынас жеткіншек үшін ерекше құндылыққа ие болады, маңыздылығы соншалық ата-ана, туғандарымен қарым-қатынастардың тартымдылығын едәуір азайтып, оқудың өзін екінші қатарға ығыстырады. Әдетте мұны бірінші болып анасы сезеді, ұлының (не қызының) өзінен алшақтап, қайсыбір өзгеше өмір сүре бастағанын, бұл туралы айтпай, үйден жолдастарына баруға асығып тұратынды шығарғанын байқайды. Жеткіншек үшін құрдастарымен қарым-қатынасы оның жеке басының қарым-қатынастар сферасы болып сараланып, бұнда ол дербес іс-әрекет етеді. Ол бұған хақым бар деп санайды, өзінің құқығын қорғайды, нақ осы себептен де ересектердің бұл салаға әдептен тыс араласуын жәбір санап, қарсы шығады. Жеткіншек үшін ең қолайсыз жағдай – ұжымның, жолдастарының оны шындап кінәлауы, онымен қарым-қатынас жасағысы келмеуі. Өзінің жалғыздығын сезіну жеткіншек үшін төзгісіз, ауыр жағдай. Кластастарымен өатынастардың қолайсыздығы оны өз мектебінен басқа жерден жолдас, дос іздеуге итермелейді. Жеткіншектің жолдастарының назарын өзіне аударуға,

олардың ынтасын туғызып, жақсы көрінуге ұмтылуы түрліше болып көрінуі мүмкін: бұлардың өз қасиеттерін тікелей көрсетуде ересектер қоятын талаптарды орындамауы да, сондай-ақ қиқандап, сайқымазақтану, күлдіруге тырысқан іс-әрекеттер, өтірік-шыны аралас әр түрлі жайларды айту болуы мүмкін. Жеткіншектер сыйлы, беделді, қайсыбір салада озық кластастарымен қарым-қатынас жасауға ұмтылады. Мұндай жолдастық қасиеттер, білімділік, қолынан бәрі де келетіндіктер, батылдық, спорттағы жетістіктер, сырт пішінінің ересек болып көрінетіндігі, өзін-өзі ұстау мәнері, романтикалық сипаттағы қарым-қатынастардағы тәжірибе, ересектермен қатынастардағы дербестік секілді алуан түрлі жайлар тартымды болуы мүмкін. Барлық жағдайларда қарым-қатынастың тартымдылығы, екі түрлі: мүдделер жағынан және жеке қарым-қатынастың сипатымен қанағаттану дәрежесі жөнінен тіл табысушылық сыннан өтеді. Жолдасының неғұрлым ересек болғаны жеткіншекке ұнайды, бірақ нақ осының өзі жақындасуға кедергі болуы мүмкін, өйткені неғұрлым ересек жолдасына мұнымен қарым-қатынас жасау қызықсыз болуы мүмкін, бірақ әдетте нақ естияр жолдасы қарым-қатынаста жетекші болып, әрбір іс-әрекетте басшы болады.

Жолдастарымен қарым-қатынас жасау – жеткіншектердің жаңа мүдделердің пайда болуының қайнар көзі. Біріне-бірі ұнайтын балалар әр түрлі істерде ынтымақтасуға ұмтылып, әрқайсысының айтқанын көбіне екеуі бірігіп істейді. Бірлесіп жұмысты жақсы істей білуді жеткіншектер өзі бағалайды. [3]

Жақын жолдастардың қарым-қатынасында әңгімелесу үлкен орын алады.

Достық қарым-қатынастарға - өзара сыр жасырмау және түсіністік, сергектік пен сезімталдық, бірлесе толғану, сыр сақтай білу сияқты ерекше талаптар қойылады. Бір-біріне жан дүниесін, бар сырын жайып салған қарым-қатынас екеуін де байытады, өз жан-дүниесінде болып жатқанның бәрін жақсы түсініп, ұғынуға мүмкіндік береді. Нағыз дос тауып, оған өзі де жалғыз досы болу - әрбір жеткіншектің ер баланың да, қыз баланың да арманы. Олар досы не жолдасының басқа кейбір балаларға іш тартуына өте-мөте қызғанышпен қарайды, өздерінің достығын бөгде біреулердің араласуынан мұқият қорғайды. Жеткіншектер достығының мұраты – «қашан да бірге болып, бәрін бірдей бөлісу!». Жеткіншектер дос-жолдасымен ортақ өмірге ұмтылады. Жақын жолдасымен, досымен қарым-қатынас туралы жеткіншек көп ойланып, толғанады. Ол осы қарым-қатынаста, өзіне жолдасының несі ұнап, несі ұнамайтынын білуге тырысады, өзінің оған, оның бұған қатынасын салыстырады, жәбірлейтін қылықтарды анықтап, олардың себептерін білуге тырысады. Өзін жолдасымен салыстырады. Осындай ойлану мен бағалау процесінде қатынастарға көңіл толмаудың себептері, кімнің кінәлі екендігі, одан әрі не істеу керек, мәселен, кешірім сұрау, немесе достасуды қою қажет пе деген түсінік қалыптасады. Достықтың қағидаларын меңгеру – баланың жеткіншек шақта жететін маңызды жетістігі.

Жеткіншек жаста ер балалар мен қыз балалар арасындағы қарым-қатынаста айтарлықтай өзгерістер болады. Бір-біріне ден қою, ұнатуға тырысу, ал осыған байланысты өзінің сырт пішініне зер салып ұнамды көрінуге ұмтылу шығады. Дене және жыныстық жетілуде қыздар балалардан озып кетеді. Бастапқыда басқа жынысқа көңіл аудару көптеген ер балаларда кіші жастағы жеткіншектерге тән қыз балаларға «тиісуден» көрініп, дамиды; қыздар ер балалардың мұнысына шағым айтқанымен, оның себебін дұрыс түсінеді де, онша жәбірлене қоймайды. Кейін қарым-қатынас өзгереді, ашықтық қалады, жасқану, ұялу, ыңғайсыздану келіп шығады. Біреулерінде бұл тікелей көрінсе, екіншілерінде сырттай жайбарақаттықпен, басқа жынысты «жек көрумен» бүркемеленеді.

Жеткіншек жасындағылар қарым-қатынасқа өте құмар келеді. Олардың жолдастарымен, құрдастарымен, сыныптастары, қарым-қатынасы төменгі сыныптардағы балалардың қарым-қатынастарынан гөрі күрделірек, көп салалы әрі мазмұны тереңірек болады. Тұлғааралық қарым-қатынасты жан-жақты зерттеген А.А.Бодалев оның жас кезеңдеріне байланысты өзгеру динамикасын көрсеткен [26]. Жеткіншектік кезең де жақындық дәрежесі жөнінен әр түрлі қарым-қатынастар қалыптасады, оларды жеткіншектер әншейін жолдастар, жақын жолдастар, жеке дос, деп нақпа-нақ саралайды. Қарым-қатынас жасайтын адамдары тек мектеп шеңберіндегі оқу әрекетімен шектелместен, барған сайын мектептен тыс шыға береді, жаңа мүдделерді, кәсіптерді, қарым-қатынастарды қамтып, жеткіншек өмірдің дербес және өте маңызды саласы болынып бөлінеді. Бұл қарым-қатынастарда әр түрлі оқиғалармен, күрес пен қақтығысулар, жеңістер мен жеңілістер, жаңалықтар мен өкініштер, күніштер мен қуаныштар кездесіп, осының бәрі жинақталғанда жеткіншектің нағыз өмірін құрайды. Ол осы ортада іс-әрекет жасап, ойланып толғанады, көп уақыты мен рухани күш-жігерін жұмсайды. Жолдастарымен қарым-қатынас жеткіншек үшін ерекше құндылыққа ие болады. Л.Я.Гозман көрсеткендей, бұл қатынастардың бала үшін маңыздылығы

соншалықты жоғары бағаланатындығынан олар ата-ана, туғандарымен қарым-қатынастардың тартымдылығын едәуір азайтып, оқудың өзін екінші қатарға ығыстырады [7].

Л.Я.Гозман эмоционалды қарым-қатынасты жолдастық, достық, сүйіспеншілік, қастандық түрлерге бөліп көрсетеді. Олардың әрқайсысының жеткіншек өмірінде өз орны бар. Жеткіншекте, бір жағынан, құрдастарымен қарым-қатынас, бірлесіп іс-әрекет жасауға ұмтылу, ұжымда өмір сүргісі келіп, жақын жолдас, дос тауып алуға ұмтылу өте айқын көрінеді, екінші жағынан, жолдастарының арасында қабылданып, танылуға, олардың мұны сыйлауына жетуге ұмтылу одан кем түспейді. Мұның өзі аса маңызды қажеттілікке айналады. Сыныптастары мен қарым-қатынастардағы қолайсыздықтар, жақын жолдасының, досының болмауы немесе достарының одан ажырасып кетуі барынша күйзелтіп, баланың жеке басының драмасы деп қабылданады. Жеткіншек үшін ең қолайсыз жағдай - ұжымның, жолдастарының оны шындап кінәлауы, онымен қарым-қатынас жасағысы келмеуі болады, ал ең ауыр жаза өзіне ашықтан-ашық немесе жасырын бойкот жасауы болмақ. Өзінің жалғыздығын сезіну жеткіншек үшін төзгісіз, ауыр жағдай. Сыныптастарымен қатынастардың қолайсыздығы оны өз мектебінен басқа жерден жолдас, дос іздеуге итермелейді. Әдетте, оларды тапқанымен, бұлар әр кезде бірдей жақсы болып шыға бермейді. Мұндай фактілердің күйінішті зардаптары болатын жағдайлары көп кездеседі.

Жеткіншектің жолдастарының назарын өзіне аударуға, олардың ынтасын туғызып, жақсы көрінуге ұмтылуы түрліше болып көрінуі мүмкін: бұлардың өз қасиеттерін тікелей көрсетуде ересектер қоятын талаптарды орындамау да болуы, сондай-ақ қиқандап, сайқымазақтану, күлдіруге тырысқан іс-әрекеттер, өтірік-шыны аралас әр түрлі жайларды айту болуы мүмкін. Е.Я.Мелибурданың жүргізген зерттеуінде жеткіншектердің қырсық мінез көрсетуінің бір себебі өз жолдастарының назарын аудару екендігін дәлелдеген [28].

Жеткіншектер жеке басының қасиеттері жағынан қоғамшыл болып келеді. Балаларға өмір мен іс-әрекеттің ұжымдық әдістері ұнайды, олар қоғамдық жұмыстарға ұмтылып, жақсы көреді. Бұл жұмыстар жеткіншектердің қарым-қатынасы үшін мазмұнды негіз жасап, ынта көрсетіп, белсенділік, дербестік білдіруге мүмкіндік береді. Кез келген іс-әрекетте олар әншейін қарап тұрушы болмай, белсене қатысушы болғанды жақсы көреді. Жолдастық қарым-қатынас жеткіншектер өмірінде үлкен орын алады. Жеткіншектердің өзара және топтасқан қарым-қатынастары көбінесе ересектермен қарым-қатынастарға тәуелсіз тіпті олардың дегендері мен ықпалдарына қарсы болып та қалыптасады. Бұл қарым-қатынастардың өз мазмұны мен даму логикасы болады. Егер төменгі сыныптарда ұжымтегі алатын орны негізінен оқу үлгеріміне, тәртібі мен қоғамдық белсенділігіне, яғни баланың ересектер қоятын талаптарды қалай орындайтынына байланысты болса, жеткіншектер үшін басқа қасиеттер: досы мен жолдасының қасиеттері, зеректігі мен білімділігі (тек оқу үлгерімі ғана емес), батылдығы өзін - өзі ұстай білуі неғұрлым маңызды бола бастайды. Әр түрлі сыныптарда (жеткіншектер топтарында) бұл жақсы жақтардың құндылық дәрежесінің түрлі баспалдағы бар, бірақ олардың біреуі – жолдастық қасиеттер әрқашан бірінші орынға қойылады. Жеткіншектер әншейін танымал болып қана қоймай, олардың ризалығы мен құрметіне бөлену үшін ең алдымен жақсы жолдасы болуы керек. Осыған байланысты жеткіншектік кезеңнің басында бұрын танымал болған балалардың тобында өзгеріс болатыны жиі кездеседі: біріншіден, бұрынғы беделділер, кетіп, олардың орнына жаңалары шығады, екіншіден, сынып активінің неғұрлым сыйлы әрі беделді жеткіншектер тобы болмауы жиі байқалады, өйткені көптеген мұғалімдердің активті құрғанда олардың жолдастық қасиеттерін ескермей, үлгерімі жақсы және тәртіпті балаларды алатыны жиі кездеседі. Сыныптастары үшін беделі аз актив-ұжым құрудағы және сыныптағы пионер жұмысын ұйымдастырудағы қиындықтардың мәнді себептерінің бірі. Мұның мәні одан кем түспейтін тағы бір себебі - мұғалімде басқарудың авторитарлық деп аталатын стилінің сақталуы және активте де сыныптастарымен қарым-қатынастың осындай әдістерінің тәрбиеленуі. Жеткіншектер мұны әсте қабылдамайды, өйткені олар ересектердің де, жолдастарының да қарым-қатынастарына сол бір негізгі талап тұрғысынан қарайды - адамшылық қадір-қасиет пен жеке басты құрметтеуді талап етеді.[8]

Бұл талап жеткіншектердің жолдастық кодексінің өзегі болып табылады, оның нормалары әр түрлі негіздерден: ересектерден, жасы үлкенірек балалардан, кітаптар мен кинофильмдерден (олар бұл нормаларды көрсетіп, түсіндіруде маңызды роль атқарады) ұғынылып, қабылданады. Жеткіншектердің жолдастық кодексінің ең маңызды нормалары қадір- қасиетті сыйлау, теңдік, шын берілгендік, жолдасына көмектесу, адалдық. Жеткіншектердің ортасында әрбіреуінің өз жолдасына, тобына, сыныпына қатысты іс-әрекеттері ескерусіз қалмайды және бұл нормаларға сай келетіні-келмейтіні бағаланып отырады. Сондықтан жеткіншектер жолдасына, тобына «опасыздықты», уәде

бұзуды, көмектеспей қоюды, өзіншілдік пен сараңдықты, бірінші болсам, басқарсам деген ниеттерді, менменсіп, өзін-өзі дәріптеуді, жолдасының пікірімен санасқысы келмеуді, сөзімен, күш көрсетіп, айламен, көзінше немесе сыртынан, тікелей не жанамалап болсын жолдасының қадірін түсіруді бірауыздан айыптайды. Мұндай қылықтар жәбірлесу, қақтығыстар, жанжалдар туғызады. Жолдасының өзін-өзі сыйлаушылығы, өз пікірі болмауы, өзінің айтқанынан қайтпай, жәбірлеушіге қарсыласа алмауы да айыпталады, ал «жағымпаздар», алуан түрлі бейімделгіштер мүлдем жеккөрінішті болады. Бұл айтылғандарға қарама-қарсы қасиеттер жеткіншекте қалыптасатын этикалық мұраттың негізі болып, жолдасының қасиеттерімен қарым-қатынасқа осы тұрғыдан талап қойылады.

Бұл нормалар мен талаптардың ересектердің жолдастық, достық шынайы ынтымақ қарым-қатынастарының аса маңызды нормаларымен үйлесетіндігі өте маңызды. Жеткіншектердің жолдастық кодексінің моральдық-этикалық мазмұнының ересектердің осындай қарым-қатынасының қағидаларымен үйлесуінің арқасында құрбы-құрдастарымен қарым-қатынас жеткіншектің әлеуметтік-моральдық ересектігінің айрықша мектебі болады. Бұл қарым-қатынас ұжымтегі ересектер морлінің қағидаларына негізделген әлеуметтік қарым – қатынастың жаңа әдістерін меңгеру практикасы болып табылады. Нақ осы жолдастарымен қарым-қатынас практикасында бұл мораль ең алдымен игерледі.

Жеткіншектердің құрдастары алдында танымал және сыйлы болсам деген қажеттілігі өте жоғары болады. Себебі әр бала өз жолдастарының пікірі мен бағаларына ерекше сергек қарайды. Жолдастарының ескертулері, наразылықтары мен өкпелері оны олардың себерптері жайлы ойлантады өзіне назарын аударады, өз кемшіліктерін көріп білуіне көмектеседі, ал олармен жақсы қарым қатнаста араларында сыйлы болуға ұмтылу түзеліп олар қоятын талаптарға сай боламын деген ниет туғызады. Жеткіншек жаста қарым қатынас үшін өте маңызды ерекшелік – құрдастарының талаптарын есепке ала білу дамиды. Қарым-қатнас жақсы болу үшін бұл қажет нәрсе. Мұндай қасиеттің болмауын жеткіншектер инфантилділіктің көрінісі деп бағалайды.

Жеткіншек шақта жолдастарымен қарым-қатынас жасау жеткіншектің жеке басынаның қалыптасуына үлкен шешуші ықпал жасайды. Жолдастары оған үлгі болады, балалар бір-бірімен бірлесіп көптеген іс-әрекеттерге белсене қатысады. Осы іс-әрекет барысында олар бірін-бірін тәрбиелейді. Сондықтан жеткіншектердің үлкендермен қарым-қатынастары ғана емес, жақын жолдастарымен, достарымен, ұнатқан адамдарымен қарым-қатынастары да педагогикалық-психологиялық ықпал жасау барысында қамтылуы тиіс.

Әдебиет:

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. М., 1982.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Избранные психологические труды в 2-х томах. М., 1980.
3. Головака Е.И. Психологические механизмы мотивации общения. М., 1988.
4. Добрович А.Б. Воспитателю о психологии и психогигиене общения: Книга для учителя и родителей. М., 1987.
5. Бодалев А.А. Личность и общение – М., 1995.
6. Кон И.С. Психология ранней юности. Книга для учителя. М., 1989.
7. Петровская Л.А. Компетентность в общении: Социально-психологический тренинг. М., 1989.
8. Семья в психологической консультации. Под ред. А.А.Бодалева, В.В.Столина. - М.: 1999.
9. Шеврандин Н.И. Социальная психология в образовании. М., 1995.
10. Столяренко Л.Д. Основы психологии. Ростов-на-Дону, 2002.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

БАЙМУРАТОВА А.Т.

канд.пед.наук, снс лаборатории специального дошкольного образования национального научно-практического центра коррекционной педагогики (г.Алматы)

АННОТАЦИЯ. В настоящей статье описываются несколько личностных черт, характеризующих педагогов дошкольных организаций с предвзятым отношением к детям с особыми образовательными потребностями, а также перечислены условия, необходимые для развития личности педагога в условиях инклюзивного образования.

АҢДАТПА. Бұл мақалада мектепке дейінгі ұйымдар мұғалімдерінің ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты біржақты көзқарасты сипаттайтын бірнеше жеке қасиеттер сипатталған, сонымен қатар инклюзивті білім беру жүйесінде педагогтың жеке басының дамуына қажетті жағдайлар келтірілген.

ABSTRACT. This article describes several personality traits that characterize teachers of pre-school organizations with a biased attitude towards children with special educational needs and also lists the conditions necessary for the development of the personality of a teacher in inclusive education.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психологический анализ, дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, дошкольные организации образования, черты личности педагога

ТҮЙІН СӨЗДЕР: психологиялық талдау, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, инклюзивті білім беру, мектепке дейінгі білім беру ұйымдары, мұғалімнің жеке қасиеттері

KEYWORDS: psychological analysis, children with special educational needs, inclusive education, preschool education organizations, personality traits of a teacher

Благодаря государственной программе «Балапан», нацеленной на широкий охват детей дошкольным образованием в рамках госстандарта, все больше дошкольных организаций вовлекаются в процесс внедрения инклюзивного образования, направленного на обеспечение доступа всех детей, в том числе детей с особыми образовательными потребностями (далее – ООП), к качественному образованию. При этом успех реализации практики инклюзивного образования в дошкольных организациях во многом определяется личностью педагога в процессе взаимодействия с детьми с ООП.

Результаты анкетирования педагогов дошкольных организаций образования г. Алматы, проведенного в 2019 г. национальным научно-практическим центром коррекционной педагогики в рамках бюджетной программы 217 «Развитие науки» (тема «Научно-методическое обеспечение обучения, психолого-педагогического сопровождения, социальной реабилитации детей с особыми образовательными потребностями в специальном и инклюзивном образовании»), показали, что не только профессиональное, но и психологическое состояние личности педагога оставляет желать намного лучшего.

Основные выводы, полученные по результатам данного анкетирования, сводились к тому, что большинство педагогов дошкольных организаций:

- 1) недостаточно понимают цель и задачи инклюзивного образования и связывают их с социальной интеграцией только детей с психофизическими нарушениями;
- 2) не имеют понятия об особых образовательных потребностях, их характеристиках и оценке;
- 3) убеждены, что дети с ООП должны обучаться только в специальных детских садах;
- 4) считают себя компетентными в реагировании на буллинг, способными предотвращать и предупреждать конфликты с детьми и между детьми, при этом выражают неудовлетворенность морально-психологическим климатом в группе, где совместно обучаются обычные дети и дети с ООП;

- 5) убеждены, что с интегрированными детьми с ООП должны заниматься только специальные педагоги (логопеды, дефектологи, психологи);

- б) не имеют представления о психолого-педагогическом сопровождении детей с ООП, его задачах и содержании в условиях дошкольной организации.

Большинство педагогов дошкольных организаций при отсутствии должного понимания принципов и ценностей инклюзивного образования, не проявляют своего стремления к повышению профессиональных и личностных компетенций, связанных с воспитанием и обучением интегрированных детей с ООП. Более того, среди них встречается немало педагогов, которые открыто выражают свое негативное отношение к детям с ООП, противостоящим, по их выражению, «чистым и здоровым» детям. Отсутствие понимания процесса психолого-педагогического сопровождения детей с ООП обуславливает трудности педагогов в процессе освоения детьми данной категории программы дошкольного воспитания и обучения и, как следствие, формальный подход к реализации инклюзивного образования.

Нам представляется интересным на основе сделанных выводов выделить несколько личностных черт, характеризующих педагогов со сложившейся позицией по отношению к детям с ООП. Это недостаточный уровень коммуникативной и профессиональной компетентности, отсутствие

мотивации достижения результатов, склонность к авторитарности, недостаточная эмоциональная устойчивость и высокий уровень тревожности.

По мнению Ю.Н. Емельянова [1], коммуникативная компетентность содержит в себе совокупность таких достоинств, как:

- умение принимать и выполнять различные социальные роли;
- умение адаптироваться к новым и общим группам или обстановкам;
- профессионализм свободного владения вербальными и невербальными способами общения;
- умение формировать и управлять «межличностным местом» в процессе инициативного и интенсивного общения с людьми;
- понимание личностных ценностных установок, необходимостей;
- высокий уровень квалификации взаимодействия с людьми

От коммуникативной компетентности педагога зависит, насколько эффективным является взаимодействие между участниками образовательного процесса и морально-психологический климат в целом. Ведь именно педагог учит успешному установлению контактов, зарождает в детях идеи демократии и гуманизма, что важно в условиях инклюзивного образования [2]. К сожалению, мы не можем отметить эту особенность в практике работы дошкольных организаций г.Алматы.

Строго говоря, профессиональная компетентность не является чертой личности педагога. Однако она имеет непосредственное влияние на развитие личности. По мнению А.С. Сиротюк [3], структура профессиональной компетентности педагога представлена следующими ее составляющими:

- профессионально-специализированные компетенции: способность и готовность педагогов к использованию полученных знаний, умений и навыков для решения практических задач в системе инклюзивного образования; к формированию толерантного отношения общества к детям с ООП; к организации просветительской и пропедевтической работы по вопросам инклюзии; к созданию единой обогащенной образовательной среды для детей с ООП; к организации полисубъектной помощи родителям таких детей по ориентации в правовых, социальных, медицинских и психолого-педагогических вопросах; к инклюзивному психическому развитию и социализации детей с ООП;

- основные профессионально значимые качества личности: высокий уровень развития мотивационной готовности к работе с детьми с ООП; потребность в профессиональном и личностном саморазвитии; эмпатийность; фасилитативные и коммуникативные способности;

- профессионально-личностная позиция: создание толерантной, вариативной, обогащенной и индивидуализированной образовательной среды для детей с ООП.

Недостаточный уровень профессиональной компетентности препятствует развитию у педагогов инклюзивной культуры, которая, по мнению J. Corbett [4], включает четыре составляющие:

- уважительное отношение ко взглядам, которые отсутствуют в их личном опыте;
- признание равных возможностей всех обучающихся в праве на образование и удовлетворение этих прав с учетом индивидуальных потребностей каждого ребенка;
- осознанное следование истинным педагогическим приоритетам и ценностям;
- формирование умения работать в команде, организовывать коллективное сотрудничество.

Именно идея командной работы с привлечением специалистов психолого-педагогического сопровождения является залогом повышения уровня профессиональной компетентности педагогов.

По мнению Д. Макклелланда, потребность в достижении результатов является бессознательным побуждением к достижению стандарта совершенства [5]. Характерными чертами людей с выраженной мотивацией достижения являются:

- предпочтение трудиться в условиях максимального побуждения мотива достижения;
- мотивация достижения более высоких результатов;
- личная ответственность за выполнение деятельности;
- обратная связь о результатах своих действий;
- поиск более эффективных методов решения задач, склонность к новаторству.

Таким образом, Гордеева отмечает, что за стремлением сделать что-то наилучшим образом стоят базовые человеческие потребности в достижении, росте и самосовершенствовании [6]. Мотивация достижения результатов по сути ориентирована на цель. Менее компетентный педагог, но более мотивированный может достигнуть более высоких результатов в работе с детьми с ООП, чего, к сожалению, пока трудно сказать об алматинских педагогах дошкольных организаций.

Авторитарность педагога проявляется в жестком отношении к детям и психологическом давлении на их родителей с целью подчинить и управлять ими. Характерна для педагогов с недостаточным уровнем инклюзивной культуры. Авторитарность противоположна альтруизму, по уровню которого определяется готовность педагога к взаимодействию с детьми с ООП.

По мнению П.Б. Зильберман, эмоциональная устойчивость выступает как профессионально значимое качество личности педагога [7]. Она характеризуется взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности педагога, обеспечивает успешное достижение цели деятельности в сложной эмоциональной обстановке. Педагог с высокой эмоциональной устойчивостью создает благоприятную психологическую атмосферу в детском коллективе [8].

Склонность испытывать неадекватное чувство страха в стрессовых ситуациях мешает педагогам в своей деятельности с детьми с ООП. Педагоги с высоким уровнем общей тревожности обычно не добиваются хороших результатов и это негативно влияет на их профессиональную деятельность. С другой стороны, большой стаж работы и высокая ответственность могут вызвать у некоторых педагогов развитие тревожности, связанная с ожиданием неудач [9].

Таким образом, к педагогу инклюзивного образования предъявляются повышенные требования к развитию личностных качеств. Он должен обладать достаточно высоким интеллектом и инклюзивной культурой, быть профессионально компетентным и эмоционально устойчивым т.д. На педагога лучше действуют внушение и убеждение, чем простые указания, что делать. Ему целесообразно объяснять и аргументировать необходимость тех или иных действий, создавать условия для работы, помогать сохранить высокий уровень притязаний и адекватную самооценку.

Одной из важных личностных характеристик высококвалифицированного педагога является твердость характера, которая выражается в эмоциональной зрелости, независимости в мыслях и действиях, твердости и критичности в оценке себя и окружающего мира, способности владеть своими чувствами и не показывать тревоги в различных ситуациях.

Для дошкольных организаций особое значение имеет педагогический состав. Важно, чтобы руководители дошкольных организаций были сторонниками принципов и ценностей инклюзивного образования, владели нормативно-правовыми знаниями, касающимися образования детей с ООП, обладали профессиональными и личностными компетентностями, умели применять инновационные подходы в инклюзивном дошкольном образовании.

Литература:

1. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности: дис. докт. псих. наук / Ю.Н. Емельянов. – Л., 1990. – 403 с.
2. Хосонова В.В. Коммуникативная компетентность будущих педагогов в условиях перехода к инклюзивному образованию // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2016. – Т.8. – №5/3. – С.186-188.
3. Сиротюк А.С. Организация полисубъектной деятельности специалистов в системе инклюзивного образования // Almamater: Вестник высшей школы. – 2012. – №4. – С.66-70.
4. Corbett J. Inclusive education and school culture // International Journal of Inclusive Education. – 1999. – Vol.3 – No.1 – P.53-61.
5. Макклелланд Д. Теория мотивации. – СПб.: Питер, 2007.
6. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. – М.: Смысл; Издательский центр «Академия», 2006. – 336 с.
7. Зильберман П. Б. Эмоциональная устойчивость оператора: Автореф. дис. канд. психол. наук. – М., 1970. – 15 с.
8. Шерьязданова Х.Т., Марданова Ш.С. К исследованию эмоционального выгорания в педагогической деятельности // Педагогика и психология. – 2017. – №3. – С. 45-55.
9. Психологические особенности личностной тревожности современного учителя / Ядгарова Н., Турсынбаев А., Мариева А. и др. // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – №11(2-я часть). – С.29-33.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ ПО ДЕЛАМ ОБ ЭКСТРЕМИЗМЕ (ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ И ПРАВОВОЙ АСПЕКТЫ)

БАРИМБЕКОВ Н.Ж.

*доктор психологических наук, доцент,
начальник Управления КНБ РК,
полковник национальной безопасности*

АННОТАЦИЯ. В статье обсуждаются актуальные методологические проблемы исследования текстов по делам об экстремизме, связанные с пониманием предмета исследования, выбором методов, определением пределов компетенции экспертов разных специальностей при проведении комплексной психолого-филологической экспертизы. В представленных рекомендациях обозначаются организационно-правовые аспекты комплексной психолого-филологической экспертизы, излагаются основные положения и принципы комплексного психолого-лингвистического исследования «экстремистских текстов», его технология, критерии экспертных оценок и др.

АҚДАТПА. Мақалада зерттеу тақырыбын түсінуге, әдістерді таңдауға, жан-жақты психологиялық-филологиялық сараптама жүргізу кезінде әр түрлі мамандықтағы мамандардың құзыретінің шегін анықтауға байланысты экстремизм жағдайлары бойынша мәтіндерді зерттеудің қазіргі кездегі проблемалық мәселелері қарастырылады. Ұсынылған ұсыныстарда жан-жақты психологиялық және филологиялық сараптаманың ұйымдастырушылық-құқықтық аспектілері, «экстремистік мәтіндерді» жан-жақты психологиялық және лингвистикалық зерттеудің негізгі ережелері мен принциптері, оның технологиясы, сараптамалық бағалау критерийлері және т.б. сипатталған.

ABSTRACT. The article discusses the current methodological problems of the study of texts on cases of extremism related to understanding the subject of the study, choosing methods, defining the limits of competence of experts of different specialties during a comprehensive psychological and philological examination. The recommendations presented outline the organizational and legal aspects of a comprehensive psychological and philological examination, outlines the main provisions and principles of a comprehensive psychological and linguistic study of “extremist texts”, its technology, criteria for expert assessments, etc.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: комплексная психолого-филологическая экспертиза, экстремистская деятельность, психологическое воздействие, текст, методика экспертизы.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жан-жақты психологиялық-филологиялық сараптама, экстремистік әрекет, психологиялық әсер, мәтін, емтихан әдістемесі.

KEYWORDS: comprehensive psychological and philological examination, extremist activity, psychological impact, text, examination methodology.

К числу актуальных проблем судебной экспертизы относится исследование так называемых «экстремистских текстов» по уголовным и гражданским делам, делам об административных правонарушениях.

Словосочетание «экстремистский текст» является условным и применяется в статье для краткого обозначения направленности исследуемых текстов (данное понятие не используется в законодательстве и потому не является юридическим). В свою очередь, «дела об экстремизме» также является условной категорией, применяемой в статье для обобщенного обозначения всех категорий дел, связанных с осуществлением экстремизма.

Поскольку особенности текста обусловлены функционированием языка, закономерностями порождения, психологическими явлениями, лежащими в основе речевой деятельности и речевого поведения, для установления этих особенностей могут быть применены специальные знания в области филологии и психологии. В частности, названные признаки текста могут быть установлены психологическими и лингвистическими методами в рамках комплексной психолого-филологической экспертизы.

В целях определения содержания подобных экспертиз и выделения задач, решаемых экспертом, в первую очередь необходимо рассмотреть понятие «экстремизм», которое представлено в Законе РК «О противодействии экстремизму», через организацию и (или) совершение действий, преследующих следующие цели:

– насильственное изменение конституционного строя, нарушение суверенитета Республики Казахстан, целостности, неприкосновенности и неотчуждаемости ее территории, подрыв национальной безопасности и обороноспособности государства, насильственный захват власти или насильственное удержание власти, создание, руководство и участие в незаконном военизированном формировании, организация вооруженного мятежа и участие в нем, разжигание социальной, сословной розни (политический экстремизм);

– разжигание расовой, национальной и родовой розни, в том числе связанной с насилием или призывами к насилию (национальный экстремизм);

–разжигание религиозной вражды или розни, в том числе связанной с насилием или призывами к насилию, а также применение любой религиозной практики, вызывающей угрозу безопасности, жизни, здоровью, нравственности или правам и свободам граждан (религиозный экстремизм) [1].

С учетом названного понятия, в пункте 39 статьи 3 Уголовного кодекса РК [2], устанавливается перечень преступлений, содержащих признаки экстремизма, в числе которых возбуждение социальной, национальной, родовой, расовой, сословной или религиозной розни (ст. 174), пропаганда или публичные призывы к нарушению унитарности и целостности Республики Казахстан (ст.180), создание экстремистской группы (ст.182).

В свою очередь, в Кодексе РК об административных правонарушениях [3] предусмотрена ответственность за дачу разрешения на публикацию в печати и других средствах массовой информации сведений и материалов, направленных на разжигание расовой, национальной, социальной и религиозной вражды, пропагандирующих сословную исключительность, войну, содержащих призывы к насильственному изменению конституционного строя и нарушению территориальной целостности Республики Казахстан; изготовление, хранение, ввоз, перевозку на территории Республики Казахстан продукции средств массовой информации, содержащей сведения и материалы, направленные на пропаганду или агитацию насильственного изменения конституционного строя, нарушения целостности Республики Казахстан, подрыва безопасности государства, войны, разжигания социальной, расовой, национальной, религиозной, сословной и родовой розни, культа жестокости, насилия и порнографии (ст.453).

В рамках статей 8 и 16 Закона РК «О противодействии экстремизму», норм гражданско-процессуального законодательства определяется порядок признания организации экстремистской, а также ответственность организации в форме приостановления или запрещения ее деятельности за осуществление экстремизма.

На основе перечисленных положений законодательства можно выделить следующие основные задачи эксперта-филолога и эксперта-психолога по установлению обстоятельств, имеющих значение для разрешения дела в рамках комплексных психолого-филологических экспертиз:

- наличие (отсутствие) возбуждения вражды или розни;
- наличие (отсутствие) оскорбления чести и достоинства;
- наличие (отсутствие) пропаганды;
- наличие (отсутствие) призывов.

Указанные экспертные задачи не являются исчерпывающими в рамках данного вида экспертиз. Для психологов, например, особое значение имеет анализ коммуникативной ситуации и особенностей воздействия, возникшего в рамках исследуемых обстоятельств, что позволяет говорить о механизме возникновения той или иной ситуации и ее возможных последствиях.

Для анализа исходных материалов в рамках дел об экстремизме, в первую очередь необходима формальная информация: в каком месте, и в какое время совершено действие; если действие происходило во время массового мероприятия (митинг, шествие, пикетирование и т.п.) следует знать, разрешено было проведение данного мероприятия или нет, а также использовались ли какие-нибудь дополнительные средства в рамках проведения выступления – звукоусиливающая аппаратура, визуальные материалы (плакаты, стенды и др.).

Следующий этап – описание коммуникативной ситуации, в которую входит установление реальной цели конкретные действия.

В устанавливаемые экспертом фактические данные не входят явления правового характера, определяющие состав преступления – объект, субъект, объективную сторону, субъективную сторону, однако заключение эксперта становится той базой, на которой строятся как доказательства события противоправного деяния, так и его юридическая квалификация. Эксперт устанавливает специальные признаки, значимые для дела. В свою очередь, уполномоченный орган, учитывая в совокупности с другими доказательствами по делу филологические и психологические критерии, дает их полную правовую оценку.

Объектами психолого-филологических исследований по делам об экстремизме выступают книги, листовки, публикации на сайтах, записи в блогах, видео- и аудиозаписи и т.п., которые содержат определенный «текст».

Текст является продуктом речевой и коммуникативной деятельности человека (автора текста). Текст – это источник смысловой информации. Для понимания смысла текста подход, трактующий текст как языковую единицу (в рамках дисциплин лингвистического ряда), представляется

ограниченным. Более адекватен подход, по которому текст является единицей общения, единицей коммуникативной деятельности. Такой взгляд соответствует значимости текстов (высказываний) с правовой точки зрения, в том числе ответственности их авторов. Поэтому важным методологическим принципом является рассмотрение деятельности автора по созданию текста с позиций теории деятельности, его активности – как коммуникативной деятельности, текстовой деятельности [4, с.124], как принцип единства сознания и деятельности.

Для выявления содержательной и смысловой структуры текста используются два основных подхода к анализу текста: предметно-содержательный и мотивационно-целевой [5, с.67]. Первый ориентирован на выявление предмета повествования, предметного содержания текста (здесь важно ответить на вопросы: «**О чем** говорится в тексте?», «**Что** говорится?» и «**Как** говорится?») (с помощью каких языковых средств), второй – на анализ цели сообщения, коммуникативного намерения автора (устанавливается «**Почему** и **для чего** в тексте что-то говорится?»). В процессе исследования эксперты должны установить является ли текст возбуждающим вражду или рознь, либо побуждающим к определенным незаконным действиям, а именно: 1) определенное предметное содержание текста (наличие в нем искомого предмета описания); 2) его направленность (цель сообщения, коммуникативная цель текста). Первый критерий можно условно назвать лингвистическим, второй – психологическим. Только при наличии обоих критериев возможен категорический ответ, что текст направлен на возбуждение вражды (розни) либо в тексте содержится призыв (побуждение) к определенным действиям. Иными словами, категория «текст» рассматривается в двух системах координат: филологической и коммуникационной.

Предметом экспертизы текстов по делам об экстремизме является установление фактических данных об особенностях текста, имеющих значение для уголовного, гражданского дела или дела об административном правонарушении. Такими особенностями текста являются: его направленность (коммуникативная цель автора, цель сообщения), признаки побуждения (призыва) к определенным действиям, признаки пропаганды определенных взглядов, значение отдельных компонентов текста и другие. По существу, предметом экспертизы служит установление наличия или отсутствия таких характеристик (особенностей) текста и его автора, которые имеют значение для принятия решения по делу, т.е. юридически значимых. Филолог ориентирован на предметно-содержательный анализ, выявление значения отдельных слов и выражений, всего текста, языковые способы выражения смысла, формальные особенности коммуникации. Психолог - на выявление психологических особенностей деятельности автора, смысла сообщения, психологических феноменов вражды и др., осуществляет мотивационно-целевой анализ текста.

Одним из сугубо психологических аспектов является анализ поведения ораторов и поведения участников выступления. Тем самым возможно оценить особенности психологического воздействия ораторов на участников. Так, граждане могут совершить противоправные действия в результате воздействия на них других участников митинга под влиянием эффекта заражения. В частности, в условиях толпы поведение человека в значительной степени деиндивидуализируется, подчиняется особым, «стадным» законам. У человека резко снижается самоконтроль, чувство ответственности за происходящее, критичность мышления, способность к рефлексии и волевой регуляции своих поступков. В условиях толпы отдельные ее участники легко попадают под влияние эффекта заражения [6, с.19].

В целом, приведенные подходы к анализу коммуникативных ситуаций позволяют наметить дальнейшие пути развития психологического анализа текстов в рамках экспертиз по делам об экстремизме.

Основная трудность, возникающая при проведении комплексных психолого-филологических экспертиз, - отсутствие единой методики производства, так как вид данной экспертизы имеет достаточно короткую историю, и общий экспертный опыт пока не сформировался.

Таким образом, приведенные выше подходы разбора коммуникативных ситуаций позволяет наметить дальнейшие пути развития психологического анализа в рамках проведения экспертиз по делам, связанным с противодействием экстремизму, по массовым выступлениям. Эта сфера исследования требует особого вмешательства со стороны экспертов-психологов, готовых совместно разработать экспертные понятия в рамках проведения подобных экспертиз.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан от 18 февраля 2005 года «О противодействии экстремизму» // ИПС «Әділет».
2. Уголовный кодекс Республики Казахстан от 3 июля 2014 года // ИПС «Әділет».

3. Кодекс Республики Казахстан об административных правонарушениях от 5 июля 2014 года // ИПС «Әділет».
4. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. - М.: Смысл, 1997. - 287 с.
5. Текстовая информация и ее освоение в контексте проблем непрерывного образования /Бринза В.Н., Гамезо М.В., Неволин И.Ф., Слижанкова Г.И. // Психосемиотика познавательной деятельности и общения. - М., 1983.-№9-с.67-73.
6. Баримбеков Н.Ж. Психология стихийного массового поведения. Учебное пособие. - Алматы: Академия КНБ РК, 2013.- 64 с.

ПРОБЛЕМЫ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ В РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

БАСАРОВА Г.И.

*магистрант 2 курса научно-педагогического направления
кафедры Педагогики, психологии и социальных дисциплин
Академии «Кайнар»,
член РОО «Казахское психологическое общество»*

АННОТАЦИЯ. Целью данной статьи является анализ изучения агрессивного поведения в ранней юности. Известно, что подростковый период, это период, когда закрепляются личностные особенности, которые в дальнейшем влияют на наше поведение. Исходя из этого следует, что своевременная диагностика агрессивного поведения и опора на ее результат в коррекционной работе способствует снижению уровня агрессии.

АНДАТПА. Бұл мақаланың мақсаты - ерте жасөспірім кезіндегі агрессивті мінез-құлықты зерттеу. Жасөспірім кезең - бұл біздің мінез-құлқымызға әсер ететін жеке қасиеттердің қалыптасқан кезеңі екендігі белгілі. Осыған сүйене отырып, агрессивті мінез-құлықты дер кезінде диагноз қою керек.

ABSTRACT. The purpose of this article is to analyze the study of aggressive behavior in early adolescence. It is known that the teenage period is the period when personality traits are fixed that affect our behavior. Based on this it follows that timely diagnosis of aggressive behavior.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: агрессия, агрессивное поведение, девиантное поведение.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: агрессия, агрессивті мінез-құлық, девиантты мінез-құлық.

KEYWORDS: aggression, aggressive behavior, deviant behavior.

Проблема агрессии и агрессивности во все времена привлекала к себе внимание людей. Она тесно связана с проблемами власти, насилия, враждебности. Философы, политические деятели, ученые не оставляли без внимания эту форму человеческого поведения, пытались понять причину его образования. В настоящее время интерес к исследованию агрессивного поведения, его способов регуляции, диагностики, контроля и коррекции достаточно высок. В связи с этим возникли специальные отрасли знаний: вайоленсиология (теория насилия), агрессиология (теория агрессии).

Государство также не оставляет без внимания проблемы отклоняющегося поведения подрастающего поколения. В Республике Казахстан разработана комплексная программа по политике в деле воспитания детей, подростков и молодежи, которая осуществляется через систему мер правового, социального и психолого-педагогического обеспечения на основе положений Конституции Республики Казахстан, Декларации прав человека. В 2012 году Республика Казахстан ратифицирует Конвенцию «О развитии молодёжных организаций». Планируется в рамках деятельности по реализации закона «О развитии молодёжных организаций в Республике Казахстан», внедрение механизма создания и поддержания молодёжных инициатив и движений в рамках развития молодёжной культуры. Реализация Закона направлена на формирование современной модели молодёжного сотрудничества и развития государства.

Между тем проблема агрессивности становится все более актуальной в жизни современного общества. Особое беспокойство вызывают проявления агрессивности у молодежи. Опасность агрессии в этом возрасте состоит и в том, что она создает предпосылки к формированию негативных психологических навыков взаимодействия с окружающими, препятствует оздоровлению психологического климата в коллективе, уменьшает степень доверия во взаимоотношениях между людьми.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, вайленсиология, девиантное поведение», «отклоняющееся поведение». Отклонения в поведении людей - одна из центральных психолого-педагогических проблем. Сочетание неблагоприятных биологических, психологических, семейных, социальных и других факторов негативно влияет на образ жизни подростков и молодёжи, вызывая, в частности, нарушение эмоциональных отношений с окружающими людьми. Экономические трудности, переживаемые многими семьями, приводят к значительному увеличению аморальных поступков, к росту преступности и других видов отклоняющегося поведения среди представителей различных социальных и демографических групп. Нарушенное поведение — понятие неоднозначное как в терминологическом, так и в содержательном плане. Термин «нарушенное поведение» часто рассматривается как синоним словосочетаний «ненормальное поведение», «нарушения в аффективной сфере», «девиантное поведение», «отклоняющееся поведение». Агрессия – всего лишь одна из форм проявления отклоняющегося поведения [20].

Дать исчерпывающее определение всех существующих типов агрессии практически невозможно: любое из них неизбежно будет либо сужать, либо расширять границы понятия. Большинство определений агрессии совмещает в себе три разные точки зрения: позицию внешнего наблюдателя, позицию субъекта агрессии, то есть самого агрессора, и позицию объекта агрессии, то есть жертвы [21].

Различают агрессию как специфическую форму поведения и агрессивность как психическое свойство личности.

Агрессия — проявление агрессивности в деструктивных действиях, целью которых является нанесение вреда тому или иному лицу.

Агрессивность — свойство личности, заключающееся в готовности и предпочтении использования насильственных средств для реализации своих целей [22].

Славина Л.С. предложила такое определение агрессии. Агрессия – это любое поведение, содержащее угрозу или наносящее ущерб другим [32].

Несмотря на значительные разногласия, относительно определения агрессии, многие специалисты в области социальных наук, в настоящее время склоняются к следующему определению: «агрессия – это любая форма поведения, нацеленного на оскорбление и причинение вреда другому живому существу, не желающему подобного обращения» [33].

Из этого определения следует, что агрессию следует рассматривать не как модель поведения, а как эмоцию, мотив или установку. Термин агрессия часто ассоциируется с негативными эмоциями, – такими как злость; с мотивами, – такими, как стремление оскорбить или навредить; и даже с негативными установками, – такие как расовые и этнические предрассудки. Вплоть до 1920 г. З. Фрейд почти не придавал должного значения проблеме человеческой агрессивности. Начавшаяся первая мировая война становится переломным моментом в развитии взглядов З. Фрейда относительно агрессивности. В работе «Недовольство культурой» он пишет: «Но мне теперь непонятно, как мы проглядели повсеместность незротической агрессивности и деструктивности, упустили из виду принадлежащее ей в истолковании жизни место» [35].

Из данной теории следует, что агрессивное поведение человека можно контролировать, «просто» научая людей реально представлять себе потенциальную опасность, которая может исходить от явно угрожающих ситуаций или людей. Однако не надо игнорировать важную роль эмоций в этих моделях поведения. И Берковиц Л. и Зильман М. признают, что агрессия бывает импульсивной, не подвластной контролю рассудка. Как полагает М. Зильман, большинство людей научаются реагировать на воспринятую ими провокацию ответной агрессией. Так что «навык», который они приобретают, когда когнитивные процессы дезинтегрированы, являются деструктивными.

Прежде чем научить человека справляться со своей агрессией, необходимо проанализировать факторы, обуславливающие становление и развитие агрессивного поведения личности.

Люди черпают знания о моделях агрессивного поведения из двух источников. Семья может одновременно демонстрировать модели агрессивного поведения и обеспечить его подкрепление. Вероятность агрессивного поведения молодёжи зависит от того, сталкиваются ли они с проявлением агрессии у себя дома. Агрессии они также обучаются при взаимодействии со сверстниками, зачастую узнавая о преимуществах агрессивного поведения во время игр. Теперь рассмотрим действие каждого источника.

«Агрессивные дети, как правило, вырастают в семьях, где дистанция между детьми и родителями огромна, где мало интересуются развитием детей, где не хватает тепла и ласки, отношение к проявлению детской агрессии безразличное или снисходительное, где в качестве дисциплинарных воздействий предполагают силовые методы, особенно физические наказания». [53].

Именно в лоне семьи ребенок проходит первичную социализацию. На примере взаимоотношений между членами семьи он учится взаимодействовать с другими людьми, обучается поведению и формам отношений, которые сохраняются у него в подростковом периоде и в зрелые годы. Реакции родителей на неправильное поведение ребенка, характер отношений между родителями и детьми, уровень семейной гармонии или дисгармонии, характер отношений с родными братьями или сестрами – вот факторы, которые могут предопределять агрессивное поведение ребенка в семье и вне её, а также влиять на отношения с окружающими в зрелые годы [53].

Если у подростков плохие отношения с одним или обоими родителями, если дети чувствуют, что их считают никуда не годными, или не ощущают родительской поддержки, они, возможно, окажутся втянутыми в преступную деятельность, будут ополчаться на других детей, сверстники будут отзываться о них как об агрессивных, будут вести себя агрессивно по отношению к своим родителям. В. Штайнметц сообщает [55], что для людей, совершивших заказные политические убийства (или покушения), характерно происхождение из распавшихся семей, где родителям было не до ребенка.

Женщины, на которых в детстве их собственные матери обращали не так много внимания и которые не получили от родителей необходимой поддержки, склонны применять карательные меры воспитания и срывать гнев на своих детях.

Согласно теории привязанности, маленькие дети различаются по степени ощущения безопасности своих взаимоотношений с матерью [56]. У надежно привязанного ребенка в прошлом – надежное, устойчивое и чуткое отношение со стороны матери; он склонен доверять другим людям, иметь довольно хорошо развитые социальные навыки. ненадежно привязанный или тревожащийся по поводу своей привязанности ребенок будет либо резистентным, либо избегающим. Тревожный, избегающий ребенок, в общем, и в целом, избегает своей воспитательницы. Такие дети несговорчивы и сопротивляются контролю.

Использование физических наказаний как средства воспитания детей подросткового возраста в процессе социализации скрывает в себе ряд специфических «опасностей». Во-первых, родители, наказывающие своих детей, фактически могут оказаться для тех примером агрессивности. В таких случаях наказание может провоцировать агрессивность в дальнейшем. Ребенок узнает, что физическая агрессия – средство воздействия на людей и контроля над нами, и будет прибегать к нему при общении с другими детьми [4,35].

Во-вторых, подростки, которых слишком часто наказывают, будут стремиться избегать родителей или оказывать им сопротивление.

В-третьих, если наказание слишком возбуждает и расстраивает детей, они могут забыть причину, породившую подобные действия. То есть ребенок будет помнить только о боли нанесенной ему, а не об усвоении правил приемлемого поведения [58].

Наряду с прямыми поощрениями и наказаниями родители преподают своим подросткам урок на тему агрессивности непосредственной реакции на детские взаимоотношения. В нескольких экспериментах изучался эффект от вмешательства родителей при агрессии между братьями-сестрами [58].

Таким образом, на агрессивность личности будут влиять не только взаимоотношения в семье, но и стиль семейного воспитания, а также взаимоотношения с братьями и сестрами.

Вторым источником, откуда личность черпает модели агрессивного поведения, является взаимодействие со сверстниками.

Общение со сверстниками дает личности возможность научиться агрессивным реакциям (например, пущенные в ход кулаки или оскорбление). Шумные игры, в которых толкают, догоняют друг друга, пинают и стараются причинить друг другу какой-то вред - фактически могут оказаться сравнительно «безопасным» способом обучения агрессивному поведению. Подростки говорят, что им нравятся их партнеры по шумным играм, и они редко получают травмы во время таких игр [59].

Становление агрессивного поведения – сложный и многогранный процесс, в котором действуют множество факторов. Агрессивное поведение определяется влиянием семьи и общением со сверстниками. Подростки учатся агрессивному поведению посредством прямых подкреплений так

же, как и путем наблюдения агрессивных действий. Что касается семьи, на становление агрессивного поведения влияют степень сплоченности семьи, близость между родителями и ребенком, а также стиль семейного руководства. Подростки, у которых в семье сильный разлад, чьи родители отчуждены и холодны, сравнительно более склонны к агрессивному поведению. Из реакции родителей на агрессивные взаимоотношения между сиблингами также извлекается урок о том, что ребенку может «сойти с рук».

Фактически, пытаясь пресечь негативные отношения между своими детьми, родители могут ненамеренно поощрять то самое поведение, от которого хотят избавиться. Характер семейного руководства имеет непосредственное отношение к становлению и упрочнению агрессивного поведения. Родители, применяющие крайне суровые наказания и контролирующие занятия своих детей, рискуют обнаружить, что их дети агрессивны и непослушны. Хотя наказание часто не эффективно, при правильном применении они могут оказывать сильное позитивное влияние на поведение [58].

Следовательно, можно утверждать, что, поведение в детстве позволяет довольно надежно предсказать поведение в зрелые годы.

Таким образом, опираясь на полученные данные, можно заключить, что на социализацию агрессии оказывают влияние два основных фактора.

Первый – это образец отношений и поведение родителей. Были получены данные [58], что в семьях агрессивных детей выявлена большая распространенность агрессивных проявлений со стороны взрослых по сравнению с семьями неагрессивных детей. Более того, отношение родителей к поведению ребенка тем же различно. Если отцы утешают больше девочек, когда те огорчены, чаще их одобряют, чем мальчиков, то матери более снисходительны и терпимы к сыновьям и разрешают им чаще проявлять агрессию в отношении родителей и других детей, чем девочкам [59].

Другим важным фактором является характер подкрепления агрессивного поведения со стороны окружающих. В частности, была установлена связь между родительским наказанием и агрессией у подростков. Также было выявлено, что мальчики-подростки, чьи родители применяли суровые методы воспитания, были высоко агрессивны во взаимодействии со сверстниками и взрослыми вне дома, хотя проявляли мало прямой агрессии по отношению к родителям [60].

Литература:

1. Ковалёв В.В. Семиотика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков. - М.: Наука, 1985 – 133 с.
2. Колченова Е.Е. Детская агрессивность как качество личности: Дис. ... канд. психол. наук. - М., 2000 - 193 с.
3. Абрамова А.А. Агрессивность при депрессивных расстройствах: Дис. ... канд. психол. наук. - М.: Просвещение, 2005 - 152 с.
4. Сысоев А.М. Психология аутоагрессивного поведения осужденных и его предупреждение: Дис. ... канд. психол. наук. - Рязань, 2002 - 220 с.
5. Основные направления психологической помощи дезадаптированным подросткам в контексте глобализации и взаимовлияния культур (на примере РЦТП) // Молодые ученые о проблемах глобализации и взаимовлиянии культур: Материалы IV научной конференции молодых ученых факультета философии и политологии КазНУ им. аль-Фараби-Алматы, 28.02.2003- С.212-215.
6. Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. - М.: Просвещение, 1993 – 563 с
7. Лоренц К. Этология. – М.: Просвещение 1987 – 290 с
8. Тедеш Дж. Теория социального влияния. – М.: Наука, 1989 - 204 с.
9. Бандура А. Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений. - М.: Просвещение, 2009 – 366 с.
10. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Просвещение, 1975-С.109-110

ӘСКЕРИ САЛА ҚЫЗМЕТІНДЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӘСІБИЛІКТІ ЖОҒАРЫЛАТУ

БЕЙСЕНОВА Ж.Ж.

Алматы қ., Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті
п.э. кандидаты

САДУАҚАСОВА Д.Н.

Каспий университетінің 1 курс студенті

АНДАТПА. Бұл мақалада әскери қызмет саласындағы психологиялық кәсібилікті арттыру мәселесі қарастырылды. Тұлғалық-кәсіптік дамудың даму мәселелеріне ғылыми-теориялық талдау жасалды. Сонымен қатар, жеке қасиеттерді интеграциялау дәрежесін арттыру ретінде кәсіби

маңызды қасиеттердің кіші жүйелерін дамытудың жетекші тенденциялары көрсетілген. Авторларға сәйкес, шағын жүйелердің іс-әрекетінің кәсіби маңызды қасиеттерін игерудің әрбір кезеңінде олар бір-бірінен айтарлықтай ерекшеленуі мүмкін.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассмотрена проблема повышения психологического профессионализма в сфере военной службы. Сделан научно-теоретический анализ проблемам развития личностно-профессионального развития. Вместе с тем указаны ведущие тенденции развития подсистем профессионально важных качеств, как повышение степени интеграции личностных качеств. Согласно авторам на каждом этапе освоения профессионально важных качеств действия подсистем они могут существенно отличаться друг от друга.

ABSTRACT. This article deals with the problem of increasing psychological professionalism in the field of military service. A scientific and theoretical analysis of the problems of personal and professional development is made. At the same time the leading tendencies of development of subsystems of professionally important qualities as increase of degree of integration of personal qualities are specified. According to the authors, at each stage of development of professionally important qualities of the subsystems, they can differ significantly from each other.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: әскери сала, кәсіби маңызды сапалар, тұлғалық-кәсіби даму, құзіреттілік.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: военная сфера, профессионально важные качества, личностно-профессиональное развитие, компетентность.

KEYWORDS: military sphere, professionally important qualities, personal and professional development, competence.

Тұлғаның кәсіби құндылықтары жалпы даму сатыларының негізін құрайды. Сондай-ақ, тұлға болып қалыптасуда кәсіби құндылықтар мамандық туралы жағымды қатынастардың туындауына әсер етеді. Құндылық бағдарлар үйлесімді тұлға ретінде дамуына үлкен ықпал етеді. Сондықтан, әртүрлі даму сатысында тұлғаның кәсіби құндылықтарының дамуын зерттеу болашақ мамандардың белгілі салада өзінің мақсатын жүзеге асыру үшін маңызды мәселелердің бірі. Адамның өмірі - рухани, физикалық, құндылық, байлығы мен қауіпсіздігімен тығыз байланысты[1]. Кәсіпті меңгере отырып, тұлға өз мүмкіндіктерін, әлеуметтік рөлін, жауапкершілігін түсінеді.

Кәсіби маңызды сапалар еңбек субъектісінің кәсіби іс-әрекетінде өте маңызды, өйткені оларға жұмыс істеудің табыстылығы маңызды. Кәсіби маңызды сапаларды ескермеуде және оларды теріс диагностикалауда нақты қиыншылықтар туындайды, сондай-ақ, іс-әрекет эффективтілігі төмендеуі мүмкін. В.Д. Шадриков кәсіби маңызды сапаларды іс-әрекет эффективтілігіне және оны меңгерудің жетістігіне әсер ететін субъекті іс-әрекетінің дара сапалары ретінде түсінеді. Оның айтуынша, кәсіби маңызды сапалар сыртқы әсер және қызмет талаптары арқылы бүгілетін (преломляются) сол ішкі шарттар рөлдеріне шығады. Олар іс-әрекеттің психологиялық жүйесін қалыптастырудың түйінді сәті болып келеді[2].

Қазіргі қоғамдағы процесте әскери сала қызметкерлеріне, олардың кәсіпкерлік деңгейіне, құзыреттілігіне жоғары талаптар қойылады. Әскери салада қызметкерлерінің ең маңызды сапаларының бірі ретінде кәсіби-іскерлік сапалар алға шығады, олардың дамуынан барлық әскери саланың тиімділігі және өнімділігі тәуелді.

Әскери сала қазіргі заманғы қызметі, көбінесе, құзыреттіліктің интеллектуалды-психологиялық сапаларына, оперативті-қызметтік жұмыстарды табысты шеше білуіне жоғары талап қояды. Жұмысқа орналасуда көптеген жағдайларда негізгі критерийлері ретінде дене бітімі және білімі болып келеді.

Әскери саладағы қызмет көптеген жұмысшыларға қоғамдық мойындауға, тұлғалық және кәсіби өсуге және өзін-өзі жүзеге асыруға көмектеседі деп есептеген.

Кәсіби маңызды сапалардың қазіргі заманғы зерттеулер В.Д.Шадриков, Е.А.Климов және А.В.Карповтың еңбектерінде жүйелілік тұрғылар негізінде жүргізілінеді. Қандай-да болмасын іс-әрекет кәсіби маңызды сапалар жүйесінде базасында жүзеге асырылынады. Бұл, біріншіден, әр іс-әрекет кәсіби маңызды сапалардың нақты жиынтығын талап ететіндігін, екіншіден, ақырғысы сапалардың «механикалық» бағасы еместігін, ал олардың заңды тұрғыда ұйымдасқан жүйесі екендігін білдіреді[3]. Жеке кәсіби маңызды сапалар арасында өтеу және көмектесу типіндегі функционалды өзара байланыс құрылады.

Кәсіби маңызды сапалардың өзіндік жүйесі субъективті қасиеттердің нақты сиптомдық кешен ретінде, қандай-да бір қызмет үшін спецификалық болып туындайды. Ол дайын түрде болмайды, субъектіде іс-әрекетті меңгеруде қалыптасады. Сонымен қатар, тек қана іс-әрекет үшін ғана емес,

оның негізгі компоненттеріне (кілттік әрекеттер, негізгі функциялар), кәсіби маңызды сапалардың спецификалық жүйе астылары қалыптасады. Сондықтан ішкі- психологиялық жағынан – іс-әрекет процесі кәсіби маңызды сапалардың әр негізгі кезеңдерін (әрекет, міндет, функциясы) қамтамасыз етіп, бүтін жүйелік астылардың динамикалық ауысымын тудырады.

Кәсіби маңызды сапалардың жүйе астысын құру – өте күрделі психологиялық процесс. А.В.Карпов оның мәнін жеке кәсіби маңызды сапалардың өздерін өзара байланысу тәртібінде көрсеткенде функционалды қосылу ретінде анықтайды. Бұған жеке ішкі алғышарттар бар, өйткені негізгі психикалық функциялар бір-бірімен онтологиялық байланысуда. Бұл байланыс кәсіби іс-әрекетті меңгеру жолында өзіндік жағымды рөлде көріне бастайды. Осылай, «іс-әрекеттің психологиялық жүйесінің құрылу процесінде іс-әрекетте жетістікке жетуде психикалық функцияның өзіндік функционалды икемделу болады»[4]

Кәсіби маңызды сапалардың жүйе астыларының дамуының жетекші тенденциясы – жеке сапалардың біріктірілу дәрежесінің жоғарылауы. Оған кәсіби маңызды сапаларды жүйе астылары іс-әрекетін игерудің әр кезеңінде олар бір-бірінен мәнді ерекшеленуі мүмкін.

Қандай-да болмасын іс-әрекет нақты негізгі параметрлермен сипатталынады, өнімділігі, сапасы және сенімділігімен. Психологиялық зерттеулерде оларды қамтамасыз ету үшін субъектінің әр түрлі даралық сапалары қажет, сондықтан өнімділіктің кәсіби маңызды сапаларын және кәсіби маңызды сапаларды бөлуді қабылдау керек (А.В.Карпов бойынша).

А.К.Маркованың пікірі бойынша, кәсіби маңызды сапалар функциясында тұлғаның кәсіби іс-әрекетінің өзіндік психикалық және тұлғалық та, биологиялық сапалары ретінде болуы мүмкін – соматикалық, морфологиялық, нейродинамикалық және т.б. .

Е.П.Ермолованың айтуы бойынша, «кәсіби маңызды сапалар – білімдер, икемдер, дағдыларды құру үшін психологиялық мүмкіндік; білім, икем және дағдылар – кәсіби біліктілікті құру үшін қажетті шарт»[5].

Б.А.Душков, А.В.Королев, Б.А.Смирнов көзқарастары бойынша, тұлғаның даралық сапаларынан басқа, кәсіби маңызды сапаларға да адамға нақты кәсіп жағынан талап етілетін және осы кәсіпті табысты меңгеруге себептесетін дене бітімдік сапалар жатады.

Е.С.Шелепова кәсіби маңызды сапаларды кәсіби жарамдылық компоненттері ретінде, яғни кәсіби міндеттерді табысты шешуге қажетті сапалар деп түсінеді[6]. Олардың арасында әр түрлі сапалардың ауқымды спектрі – табиғи негізден кәсіби білімдерге дейін, олар кәсіби оқыту және өзіндік дайындалу, тұлғаның ерекшеліктерінде (мотивация, бағыттылық, мінез-құлық), психофизиологиялық ерекшеліктер (темперамент), психикалық процесінің ерекшеліктерінде (ойлау, зейін, елес) процесінде алынады.

Осы сипатталған оқиғалар кейбір тұлғалық қасиеттер мен сапалардың жиынтығын құрайды, олар жоғары эмоциялық ұстамдылық, күшті еріктік компонент және интеллекттің жоғары көрсеткіштері.

Кәсіби маңызды қасиеттерді анықтаудың тағы да бір негізі болып әскери сала қызметкерлерінің аттестациялаудағы шектеулер қатарын қою, әр сынақта психологиялық кәсіби жарамдылық бойынша өз өткізілім ұпайы бар.

Әскери сала жұмысында кәсібилікті жоғарылату елдегі заңнаманың және әскери тәртіпті күшейтудің бірде-бір алғышарты болып табылады. Қызметкерлердің жұмысының кәсіби шеберлігі және сапасының өсуі көптеген факторлармен анықталады. Олардың арасынан жетекші орындардың біреуін әскери саланың кадрлық жұмысы болып табылады.

Әскери саланың психологиялық кадрлық-диагностикалық түрі психодиагностикалық тексерісті өткізуді білдіреді. Психодиагностикалық тексеріс тұлғаның дара - психологиялық ерекшеліктерін, жұмысшыларды дұрыс тандау және орналастыру, сонымен қатар психокоррекциялық әсер ету мақсаттарында сипаттау және өлшеу, анықтауда көрінеді.

Әскери сала қызметкерлеріндегі кадрларды психологиялық бағалау қызметкерлердің даралық-психологиялық сапаларына, күрделі әлеуметтік-тәртіптік қарым-қатынасқа түскен тұлғасына жоғарытылған талаптардың қойылуымен негізделеді.

Әскери сала қызметкерлерінің кәсіби маңызды сапалары қатарына арнайы бағалау арқылы үміткерлердің кәсіби жарамдылығының болжамын ғылыми негіздеуге болмайтын көптеген психологиялық ерекшеліктер, тұлғаның сапасын жатқызуға болады. Қазіргі кезде дамыған елдерде адамдардың өмірдің және кәсіби мансаптың барлық кезеңдерінде әр түрлі психологиялық тексерістердің өткізілуі жеке фирмаға немесе үкіметтік қызметке, сонымен бірге ішкі істер

органдарына жұмысқа қабылдауда қалыпты және міндетті болып табылады. Психологиялық тексерістің нәтижесінен алынған мәліметтер маманды оның кәсіби абыройы бөлшегі ретінде жанамалайды.

Бүгінгі күні елімізде мамандарды психологиялық бағалаудың арнайы жүйелері көптеген ұйымдарда, соның ішінде әскери салада да табысты жүзеге асуда.

Кәсіби іріктеу адам және кәсіптің өзара сәйкестіліктің адамнан талап етілетін жауапкершілікті, денсаулықты, жоғары еңбекке қабілеттілікті және міндеттерді нақты орындауды, эмоционалды-ерікті реттеушілікте жүзеге асатын нормативті міндеттелген шарттарда (гигиеналық, микроахуалдық, техникалық, әлеуметтік-психологиялық) болжамдық бағасын қамтамасыз ететін әдістер жүйесін білдіреді. Кәсіби іріктеуде адамның нақты бір кәсіби іс-әрекетке жарамдылығы анықталады. Кәсіби жарамдылық көптеген әр түрлі факторлармен негізделді: жасымен, денсаулық жағдайымен, дайындық деңгейімен, қажетті білімдер, дағдылар және икемдер жиынтығымен, таңдалған кәсіп бойынша жұмыс істеу ниеті мен кәсіби қабілеттері мен кәсіби сапаларымен. Ол әлеуметтік шарттар мен жыныстан және т.б. тәуелді.

Қазіргі кезде мемлекеттік күш құрылымындарында: әскери салада, ішкі істер органдарында, кеденде, полицияда, басқа да органдарда қызметке үміткерлерді іріктеудің нақты жүйесі қалыптасқан. Іс-әрекеттің әрбір мазмұнының өзгеруінде психологиялық іріктеу бағдарламасы қайтадан қарастырылады. Кәсіби психологиялық іріктеу бөліміндегі зерттеулер.

Психологиялық бағалаудың нақты міндеттері, осы бағалау жүзеге асатын іс-шаралар типімен анықталады. Мысалы, конкурстық негізде жұмысқа қабылдауда кәсіп талаптарына және жұмыс шарттарына сәйкес келетін үміткерлерді іріктеу психологиялық бағалаудың міндеті болып табылады. Үміткерді басшылық қызметіне алуды шешуде психологтармен ол кәсіби іс-әрекетімен бірге, басшылық қызметін орындай алуға қабілетті ма екендігі анықталады. Психологиялық бағалаудың ұйымдастырушылық өткізілуі мынандай кадрлық шаралармен ұштастырылады: жұмысқа қабылдау, аттестацияны өткізу, басшылық қызметіне алу.

Жалпы айтқанда, әскери салада мамандарды кәсіби іріктеу кезіндегі психологиялық бағалаудың жалпы мақсаты жұмыскердің жеке психологиялық ерекшеліктерінің кәсіптік талаптарына сәйкес келуін анықтау және осы негізде болашақ кәсіби іс-әрекетті функциясы болып табылады, яғни ол бағалау техникасына және әдістемесіне арнайы талаптарды қояды.

Әдебиет:

1. Нурмахамбетов А. Кәсіби бағдарлау мәселелері және өмір мағынасы // журнал «Педагогика», №4 (3) 2005ж
2. Шадриков В.Д. Способности человека. — М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МО-ДЭК», 1997. -288 с.
3. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. - М.: Воронеж, 1996. – 356 с.
4. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. М., 1995
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 132 с.
6. Карпова, А. В. Общая психология: Учебник / Под общ. ред. проф. А. В. Карпова. – М.: Гардарики, 2004. – 232 с.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТҮЛҒА БОЛЫП ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ КӘСІБИ МАМАНДЫҚТЫҢ РӨЛІ

БИТОВА М.К., МУСАЕВА К.У.

*Алматы қ., Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті
Психология 3 курс*

АНДАПТА. Бұл мақалада оқушыларды мамандықтар туралы түсінікпен қаруланып, кәсіптік қызығуы мен бейімділігін, қабілеттілігін қалыптастыру және дамыту жөнінде қарастырылған.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются вопросы формирования и развития профессиональных интересов и склонностей, способностей учащихся.

ABSTRACT. This article discusses the formation and development of professional interests and aptitudes, abilities of students.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: личность, профессиональная профессия, становление, развитие, способность.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: тұлға, кәсіби мамандық, қалыптасуы, даму, қабілет.

KEYWORDS: personality, professional profession, formation, development, ability.

Тұлға- психологияда өзінің өмір жолын белгілей алатын, қайталанбас даралық ерекшелігін сезінетін адам. Тұлға ұғымының қандай да бір керемет жетістіктерімен байланысты болуы міндетті емес. Әрбір адам- тұлға. Тұлғаның негізгі және анықтаушы белгілері: сана- сезім, жекелік, өзін- өзі реттеу, белсенділік, басқа адамдармен қарым- қатынас жасау.

Даралық- бұл адамның адамнан өзгешелігі. Даралық қайталанбайтын, тек бір адамға ғана тән қасиеттер мен ерекшеліктер, бір адамды өзгелерден ажыратып тұратын қасиеттер. Даралық белгілі бір деңгейде тұлғаны басқалардан ажырататын мәнді ерекшеліктерімен анықталады. Бір адамда бұл- ынта, келесісінде- қабілеттілік, үшіншісінде- мінездің ерекшеліктері.

Адамның жекелеген қасиеттеріне негізінен оның кәсіптік жарамдылығы бағынышты. Адамның даралық ерекшеліктері индивидтің даму барысында қалыптасады. Осы процесс кезінде нерв жүйесінде, ақыл- ойда, сезімде және ынтада, бейімділікте, қабілетте, дарында, темпераментте, мінез- құлықта өзгешеліктер байқалады. Бұл өзгешеліктердің бәрі адамның мінезі, оның оқудағы және жұмыстағы жетістігі мен сәтсіздігіне бағынатын тұрақты психикалық қасиеттерге айналуы ықтимал. Адам дамуына бірнеше белгілі факторлар әсер етеді. Мұндай факторлардың бір тобын биологиялық факторлар десе, тағы бірі тұқым қуалаушылық факторлар деп атайды. Оған өмірдің қоғамдық шарттары, қоршаған орта және мақсатқа бағытталған тәрбие жатады.

Тұлғаның әр түрлі қасиеттерін қалыптастыруда тұқым қуалаушылық фактордың және қоршаған ортаның рөлі бірдей емес. Тәрбие жолымен нені жасауға болатының әрдайым есте сақтаған жөн.

Кәсіби бағдар жұмысының нәтижесі бұл оқушыларда қалыптасқан кәсіби таңдаудың болуы, сондықтан кәсіби бағдарда басқару тек жеке адамның кәсіби таңдауын дамыту арқылы ғана іске асады. Бұл дамудағы бірінші кезең- жеке адамға қоғамдық ұйымдардың, әлеуметтік жағдайдың әсерімен болатын, өз мақсатын белсенді түрде іздеу кезеңі. Екінші кезең- өмірдегі өз орнын таңдау және өз мақсатын толық, терең түсінуі. Үшінші кезең- бұл өмірлік құндылықтарды жеке адамның жүзеге асыру кезеңі.

Мамандық таңдауға ықпал ететін күштер нәтижесі сонда ғана тиімді болады, егер олар жеке адамның барлық жағын қамтып отырса, жас жеткіншектердің мамандық таңдауы іс- әрекетінің субъектісі ретінде танығанда ғана анықтайды.

Оқушының мамандық таңдауы табысты аяқталуы үшін оған кәсіби қажетті қасиеттердің болуы шарт. Кәсіби қасиеттер дегеніміз таңдаған мамандығына орай психикалық, физиологиялық және физикалық түрдегі әзірліктің бар болуы және сол мамандық талап ететін қабілеттерге икемділік таныту.

Мамандық таңдау процесінде кәсіби сана- сезім көп әсер етеді. Жеке адамның өз мақсаттарында ұстаған идеясына сәйкестендіру мен ойлаған құндылықтарының өз мүмкіндіктерінен сайма- сай келеді. Сана- сезімнің нақты формасы- өзін- өзі бағалау.

Оқушылардың барлық іс- әрекеттері өзара байланысты. Оған өз мамандығын таңдау жолында кездесетін қарама- қайшылықтарды шешуге болатындай психологиялық ықпал жасалуы тиіс. Оқушы жастардың кәсіби бағдар таңдауына тиімді басшылық жасау үшін белгілі бір көрсеткіштерді негіз етіп алу қажет. Олар:

1. Оқушының хабар алуы; таңдаған мамандыққа оқып үйрену үшін оқу орындарын, сол кәсіптің мазмұнын білу, экономикалық аймақтың мамандарына сұранысын беруі;
2. Кәсіптің таңдауының қоғамдық маңызды мотиві оқушының мамандық таңдауы;
3. Кәсіби қызығушылықтың қалыптасуы;
4. Белгілі бір кәсіпке арнайы қабілеттердің бар болуы (жаратылыстану ғылымдарына, қоғамдық ғылымдарға, өнерге, спортқа шеберлігі).
5. Таңдаған мамандық бойынша еңбек тәжірбиесі (үйірмеге, факультативтік пәндер тобына қатысу).
6. Кәсіптік ойынның қалыптасуы.
7. Кәсіптік икемділіктің нақты дәрежесі.
8. Денсаулық жағдайы. Дәрігер көрсетуінше кәсіпке жарамдылық.

Оқушылардың кәсіби таңдауы әр сатыда әр түрлі көрінеді. Сол себепті бағыттар психологиясының мәнін білу жеткіншектердің психологиясын және жас ерекшеліктерін игере отырып, оның даму сатыларын анықтауға мүмкіндік береді. Мамандық таңдауды маңызды мәселеге

айналдыру: кіші мектеп жасындағылар - I- IV сыныптар, жеткіншектер- IV- VI (V- VI), субъективті құндылықтары- VII- VIII сынып оқушылары, әлеуметтік IX- XI сынып оқушылары.

Оқушыларда кәсіби таңдаудың қалыптасу негізі- кәсіби бағдар. Ол жұмыстың басты санасы болып саналады. Осы санаға мыналар жатады:

- таңдаған мамандықтың ел аралық кәсіби мұқтаждығына сай келуі;
- жеткіншектің кәсіби ынтасының орналасу нәтижесімен сай келуі;
- түлектердің өндірістік және қоғамдық белсенділігі;
- таңдаған мамандығына қанағаттануы;

Сонымен, оқушының мамандық таңдау процесін ортақ процесс ретінде қарап, оның жеке қабілеттерін ескере отырып, кәсіби бағдар жүйесін кешенді түрде жүргізу шарт. Оның мүмкіндіктері қандай, қоғам одан не күтіп отыр деген сұрақтарға жауап береді.

Ғылыми- техникалық прогресс жағдайындағы өндірістік күштердің жедел дамуы, өндірістің автоматтандырылуы мен жаңа технологиялардың өмірге енуі нарық қатынастарына бейімделген. Қазіргі экономикаға қажетті маманды даярлауды күн тәртібіне қойып отыр. Кәсіби бағдардың осындай оқушылар арасындағы қоғамдық рөлінің ұлғаюы осы процесті басқарудың ғылыми жүйесін құруды талап етеді.

Кәсіби бағдарды басқарудың тиімді тәсілдерін дұрыс таңдау адамның еңбегіне деген қажетін анықтайтын бірнеше факторларға тәуелді:

1. Қоғамның әлеуметтік- экономикалық құрылымы.
2. Белгілі бір еңбек түрінің технологиялық және функционалдық ерекшеліктерінің мазмұны.
3. Жас адамның бойындағы белгілі бір кәсіби бағдар негіздерін, қызығушылықты, икемділікті қалыптастыратын жеке адамға психологиялық әсер ету.

Қазақстандағы білім беру жүйесін реформалаудың ең басты міндеті балаға өмірде қажет болатын білім беру, оны алдын ала белгілі бір мамандыққа дұрыс даярлап икемдеу. Оқушының нағыз азамат болып тәрбиеленіп шығуы үшін мектептерде қоғамдық пайдалы еңбектің маңызы зор. Мектеп тек қана орта білім беру ғана емес, сонымен бірге жасөспірімдерге арнаулы еңбек дағдыларды үйретіп, кәсіптік даярлықтан өткізуді керек етеді деген идея осы реформалардың негізі болып отыр. Мамандық таңдауда әр түрлі іс- әрекеттер процестерінде (танымдық, қоғамдық пайдалы еңбек, коммуникативті әрекет) тұлғалық даму динамикасына жүйелі қарауды талап етеді.

Мектеп оқушыларының кәсіби қызығушылықтары негізінен алғанда оқу (танымдық) іс- әрекет кезінде қалыптасады да, «күшті сана», яғни өндіріс, еңбекке бекітіліп, кейіннен мамандық таңдау шетіне айналатын икемділік таңдау дәрежесіне нақты әсер етеді. Сонымен қатар, жасөспірімнің санасында өзін болашақ кәсіптік маман иесі ретінде сезіну, өндірістің әр саласында қызмет жасап жүрген адамдарға еліктеу мамандық таңдауды тез жетілдіреді.

Әдебиет:

1. Қазақстан Республикасының «Халықты жұмыспен қамту туралы Заңы» 2016 жылғы 6 сәуірдегі № 482-V ҚРЗ.
2. Зайцева В.Б. Психологические факторы риска дезадаптации безработных: автореф. дис. ... канд. пс. наук. СПб, 2009.
3. Файзуллин И. Ф. Безработица и основные пути её сокращения: автореф. дис. ... канд. соц. наук. Уфа: УфГТУ, 2010.
4. Глуханюк, Н. С. Психология безработицы: введение в проблему / Н. С. Глуханюк, А. И. Колобкова, А. А. Печеркина. – М.: Мос. психол.-соц. ин-т, 2003. – 84 с.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ЖАҢА ОҚУ ОРНЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

БОЛАТБАЕВА Е.

*Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінің
магистранты*

САРСЕНБАЕВА Б.Ғ.

*П.ғ.к., психология кафедрасының профессоры,
Павлодар мемлекеттік педагогикалық университеті*

АНДАТПА. Бұл мақалада жаңа оқу орнына студенттердің бейімделуінің мәселелері қарастырылады. Бейімделудің психологиялық аспектісі - адамның тұлға ретінде қоғамда өмір

сүруіне осы қоғамның талаптарына сәйкес және өзінің қажеттіліктерімен, мотивтерімен және мүдделерімен бейімделеді деп айқындайды.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются вопросы адаптации студентов к новому учебному заведению. Психологический аспект адаптации, определяются как способность человека жить в обществе как личности в соответствии с требованиями этого общества и адаптироваться к его или ее потребностям, мотивам и интересам.

ABSTRACT. This article discusses students' adaptation to a new institution. Autos, Psychological Aspects of Adaptation - Determine that a person is living in society as a person in accordance with the requirements of this society and adapted to his needs, motives and interests.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: университет, студент, бейімделу, психологиялық аспект, орта, әлеуметтік-психологиялық процесс.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: университет, студент, адаптация, психологический аспект, среда, социально-психологический процесс.

KEYWORDS: university, student, adaptation, psychological aspect, mean, socio-psychological process.

Бүгінгі таңда білім берудің негізгі мақсаты - өзгермелі әлемде шығармашылық пен өзін-өзі анықтауға қабілетті, дамыған жауапкершілік сезімі мен шығармашылыққа деген құштарлығы бар кәсіби және әлеуметтік сауатты жеке тұлға қалыптастыру. Студенттердің бейімделуі білім берудің фундаменталді сурақтарының қатарына жатады. Демек, бәсекеге қабілетті мамандарды даярлау жеке тұлғаның дамуы, мамандандыру, студенттердің әлеуметтенуі.[1] Оқу орнына студенттердің бейімделуінің сәтті болуынан студенттің мамандануы жақсы қалыптасады және қоғамдық ортада дамуы жүзеге асады. Бірінші курс студенттерін жоғары оқу орындарының жағдайына бейімдеу мәселесі маңызды жалпы теориялық және практикалық мәселелердің бірі болып табылады. Университетке келген алғашқы күндерінен бастап студенттер оқу орнының жаңа құрылымымен, жаңа білім беру жүйесімен, жаңа талаптармен бетпе-бет келеді. Бұл процесті болдырмау мүмкін емес, сонымен қатар, бірінші курста студенттер сыртқы әсерлерге өте сезімтал, өйткені сырттан позитивті даму үшін мүмкіндіктер жасауға болады. Осы жағдайларда тұлға да өзгеріске ұшырайды - бейімделудің күрделі процесі басталады.[2] Студенттік өмірге жастардың бейімделуі көптеген психофизиологиялық және әлеуметтік факторларды ескеруді қажет ететін күрделі және көп қырлы процесс. Бейімделу кең мағынада өзгеретін сыртқы және ішкі жағдайларға бейімделуді білдіреді. Бейімделудің психологиялық аспектісі - адамның тұлға ретінде қоғамда өмір сүруіне осы қоғамның талаптарына сәйкес және өзінің қажеттіліктерімен, мотивтерімен және мүдделерімен бейімделуі. Жеке тұлғаны әлеуметтік орта жағдайларына белсенді бейімделу процесі әлеуметтік бейімделу деп аталады. Ол белгілі бір қоғамның нормалары мен құндылықтары туралы идеяларды ассимиляциялау арқылы жүзеге асырылады (кең мағынада да, жақын әлеуметтік ортаға да қатысты - топ, отбасы). ЖОО-да оқудың басталуы - адамзат дамуындағы ең қиын кезеңдердің бірі. Өмірдің осы кезеңіндегі бейімделу процесі - бұл жеке тұлға мен жаңа өмір сүру ортасының өзара әрекеттесу процесі, оның барысында оқытудың, білім берудің және өзін-өзі дамытудың алдыңғы кезеңдерінде алынған және дамытылған қызығушылықтар, бейімділіктер, білім, дағдылар, тұлғалық қасиеттердің сәйкестігі білім беру ортасы мен жеке адамның өміріне сәйкес келеді. [3] Жоғарғы оқу орнында білім алу уақыты жастық шақтың екінші кезеңімен немесе жеке бас қасиеттерінің қалыптасу күрделілігімен ажыратылатын зерделік шақтың бірінші кезеңімен сәйкес келеді. Осы зерделік шақтың бірінші кезеңі Б.Г. Ананьев, А.В. Дмитриев, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, З.Ф. Есаревтің және т.б. еңбектерінде талданады. Осы кездегі адамгершіліктік дамудың маңызды сипаты мінез-құлықтың саналы мотивтерінің күшеюі болып табылады. Студенттік шақ сондай-ақ бұл кезеңдегі интеллектуалдық және физикалық күш дамуының оптималды көпшілігіне қол жеткізілуімен де ерекшеленеді. Бірақ та, осы мүмкіндіктерімен олардың жүзеге асырылуының арасында қайшылықтар кездесіп жататыны да рас.[4] Эриксон бойынша жастық шақ әлеуметтік және индивидуалды жеке бастық таңдаулар, идентификациялар және өзіндік анықталулардың сериясынан тұратын бірегейлік дағдарысының аумағында құрылады. Егер жас адам осы міндеттерді шеше алмаса онда адекватты емес бірегейлік қалыптасады. Ол негізгі 4 бағытта жүруі мүмкін: психологиялық интимдіктен кету, өте тығыз тұлға аралық қатынастардан қашу; уақыт сезімін шаюы, өмірлік жоспарларды құруға қабілетсіздік, есею мен өзгерістер қорқынышы; өнімділік, шығармашылық қабілет-терді шаюы, өзінің ішкі ресурстарын жұмылдыру қандай да бір негізгі іс-әрекетке тұрақтала алмау; «негативті бірегейліктің» қалыптасуы

өзіндік анықталудан бас тарту және еліктеуге жағымсыз бейнелерді таңдау [5]. И.П. Павловтың ашқан психофизиологиялық құбылыс – динамикалық стереотип негізін құрайтын көпжылдық әдеттегі жұмыс стереотипінің күрт өзгеруі кейде жүйке тозулары мен стресстік реакцияларға әкеледі. Сол себепті бұрынғы стереотиптің күрт өзгеруімен байланысты бейімделу (адаптация) кезеңінің салда-рынан алғашқы уақыттарда салыстырмалы түрдегі төменгі үлгерім және қарым-қатынастағы қиыншылықтарға әкелуі мүмкін. Бірінші курстардың оқу орнына бейімделу үрдісіне орай жүргізілген көптеген зерттеулер келесідей негізгі қиындықтарға жіктеледі екен: кешегі мектептің ұжымындағы оқушылардың оның өзара көмегі мен моральдік қалауының кетуімен байланысты жағым-сыз күйзелістер; кәсіпті таңдаудағы мотивацияның белгісіздігі, оған жеткіліксіз психологиялық даярлық, мінез-құлық пен іс-әрекетті психологиялық өзіндік реттей алмаушылық, оның күнделікті бақылауға ашылуын педагогтардың талап етуі, жаңа жағдайда еңбек пен демалыстың оптималды тәртібін қарастырып іздеу жұмыс пен өзіндік қызметті реттеу, әсіресе үй жағдайынан жатақханаға ауысу кезінде, соңғысы өзіндік жұмысқа дағдының болмауы, конспекті жасай алмау, алғашқы еңбек көздерімен, сөздіктермен, анықтама сілтемелермен жұмыс жасай алмаушылық. Барлық осы қиыншылықтар өзінің шығуына байланысты әр түрлі. Оның кейбіреулері объективті құрыла алмайтын, енді біреулері субъективті сипатта және де әлсіз даярлықпен, мектеп және жанұя тәрбиесіндегі ақаулармен байланысты. Зерттеуші ғалымдар бірінші курс студенттерінің оқу орнының жағдайына бейімделуінің үш түрін көрсетеді: формальды бейімделу, студенттердің жаңа ортаға, жоғарғы мектеп құрылымына, ондағы оқыту мазмұнына және оның талаптарына қатысты; қоғамдық бейімделу, яғни, бірінші курс студенттерінің топтық ішкі бірігуі және жалпы алғанда топтардың басқа студенттермен қосылу үрдісі; дидактикалық бейімделу, жоғарғы мектепте студенттердің оқыту жұмыстарының түрлері мен әдістеріне байланысты бейімделу. Б.Г. Ананьевтің тұжырымы бойынша студенттік жас кезеңі адамның негізгі социогенездік потенциаларының дамуы үшін сензитивті кезең болып табылады. Жаңа оқу орны студенттің психикасына, оның жеке басының дамуына үлкен әсер береді. Білім алу кезінде ЖОО-ғы жағымды жағдайлар студенттердің психиканың барлық деңгейлерінің дамуы өтеді. Олар адам саналылығының бағыттылығын анықтайды, яғни, жеке адамның кәсіби бағыттылығын сипаттайтын ойлау қоймасы қалыптасады. Оқу орнында үлгерімді оқу үшін жалпы интеллектуалдық дамудың, соның ішінде қабылдау, елестеу, ес, ойлау, зейін, эрудицияланған, танымдық қызығушылықтардың кең аясы, белгілі бір логикалық операциялардың аумағын меңгеру және тағы сол сияқтылардың жеткілікті жоғары деңгейі қажет. Осы деңгейдің кейбір төмендеуі оқу әрекетіндегі жоғарғы мотивация немесе жұмысқа қабілеттілік, табандылық, мұқияттылық және ұқыптылықтың компенсациясы болуы мүмкін. Бірақ бұндай төмендеудің де шегі болады, мұнда компенсаторлық механизмдер көмектесе алмайды да студенттің оқудан шығарылуы да мүмкін. Әр түрлі оқу орнында осы деңгейлер аз да болсын ерекшеленеді, бірақ жалпы алғанда тіпті беделді және беделді емес мамандықтар деп аталынатын астаналық және периферилік оқу орындарын салыстыратын болсақ, олар бір-бірімен өзара ұқсас болып келеді. Оқу орнында гуманитарлық білімді жеткілікті меңгеру үшін адам интеллектінің айқын көрінетін вербальды типін игеруі керек.[] Ғалымдар Д.Б. Богоявленская, Ю.Н. Кулюткина, Н.А. Милославованың соңғы зерттеулерінде бейімделудің тұлғаның өзінің оқу және тәрбиеде белсенділігінен тәуелділігі ерекше атап көрсетілді. Берілген мәселе бойынша көптеген еңбектердің талдауы, іс - әрекеттің жаңа шарттары мен мақсаттарына сәйкес ортаның өзгеруіне жағдай жасайтын, іздеу (интеллектуалды) белсенділігі түрінде ашылатын, тұлғаның ортамен өзара әрекеттесу үрдісі ретінде көрінетін, бейімделудің өз түсінігін қалыптасуына жағдай жасаған.[6] Профессиналды – педагогикалық дайындыққа бейімделу үрдісінің мағыналық сипаттамаларын түсіну үшін келесі негізгі қызметтер бөлініп алынды: коммуникативті, мотивационды, бағыттаушы, дамытушы, когнитивті. Бейімделу үрдісінің бірінші сатысы – автономизация — бірінші курс студенті өзін ортаға қарама – қарсы қоятынымен сипатталады. Екінші саты – теңестіру — кешегі оқушының қоршаған студенттік орта жүйесіне қосылуын білдіреді. Үшінші саты — бірігу — студент өзін жоғары оқу орынның білім беру кеңістігі жүйесінің құрам бөлігі ретінде сезінгенде, жүзеге асады. Сонымен бірге, өз зерттеу жұмысымызда біз бейімделудің бірнеше деңгейлерін ажыраттық: дезадаптация, енжар және белсенді бейімделу. Тұлғаның әлеуметтік-психологиялық бейімделуі оның белгілі бір әлеуметтік-психологиялық статуска 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. Алғашқы күндерінен бастап достық, қонақжайлылық, шығармашылық атмосферасын қалыптастыру қажет. Университетте өмір туралы түсінік қалыптастыру үшін студенттер университеттің тарихы туралы, бұрын осында оқыған көрнекті ғалымдар мен саяси қайраткерлер туралы білуі керек, бұл жетістікке жетуге ынталандырады. Осы кезде бірінші курс студенттерінде топта қарым-қатынас жүйесі болады, олар өзін-өзі басқару жүйесіне белсенді қатысады. [7] Студент оқытушылармен және басқа пән оқытушыларымен, білім беру процесіндегі нысандарымен танысып, университеттегі өзара әрекеттесу ортасы қаншалықты үйлесімді болса, сонымен байланысты студент осы ортаға тез бейімдейді. Осылайша, ЖОО –да студенттердің сәтті әлеуметтенуі мен тиімді өзін-өзі іске асыруы үшін жағдай жасауды және туындайтын проблемаларды өз бетінше және тиімді шешуге мүмкіндік беретін жұмыстарға басымдық берілуі керек.

Әдебиет:

1. Яковленко Л.Н. Адаптация первокурсников // Аспирант и соискатель. – 2003. – С. 116-120.
2. Воронский В.А. Исследования студентов к условиям в вузы / В.А. Воронский // Соционика. – 2001. - №6. – С. 29-33.
3. Свиридова Н.А. Адаптационные процессы в среде молодежи /Н.А Свиридова // соц. ис. № 1. 2002.
4. Шайхова М. Жастардың әлеуметтік – психологиялық бейімделу мәселелері / М. Шайхова // Ұлағат. – 2004. – №1. – 49-51 б.
5. Бап – Баба Сәбет. Жалпы психология / - Алматы. – Дарын. – 2005. – 365.
6. Кәсіпке бейімделу мәселесінің психологиялық ерекшеліктері // Қайнар университетінің хабаршысы. Психология сериясы. – 2004. - № 2. – 70 б.
7. Қалымбетова Э.К. Бейімделу болашақтың бейнесін құру ретінде // Ұлт тағылымы. – 2005. - № 3. – 251 б.

ПСИХОЛОГИЯ ОБЩЕНИЯ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

ГАРИФУЛЛИНА С.

Магистрант Павлодарского государственного педагогического университета

САРСЕНБАЕВА Б.Г.

к.п.н., профессор кафедры психологии

Павлодарского государственного педагогического университета

АННОТАЦИЯ. В статье раскрываются проблемы психологии общения в педагогическом процессе. Авторы подчеркивают, что эффективность процесса обучения определяется интегральными характеристиками системы средств воздействия на человека, имеющей целью изменение его психологических свойств в соответствии с требованиями общества. Особое внимание уделяется главным психологическим механизмам познания, которыми являются идентификация, рефлексия, эмпатия, каузальная атрибуция, аттракция и децентрация.

АҢДАТПА. Мақалада педагогикалық процесстегі қарым-қатынас психологиясының мәселелері ашылады. Авторлар оқу процесінің тиімділігі адамның психологиялық қасиеттерін қоғам талаптарына сәйкес өзгерту мақсатымен адамның ықпал ету құралдары жүйесінің интегралды сипаттамасымен анықталатынын атап көрсетеді. Танымның негізгі психологиялық механизмдеріне ерекше назар аударылады, олар сәйкестендіру, рефлексия, эмпатия, себептік атрибуция, тарту және орталықтандыру.

ABSTRACT. The article reveals the problems of the psychology of communication in the pedagogical process. The authors emphasize that the effectiveness of the learning process is determined by the integral characteristics of the system of means of influencing a person, with the goal of changing his psychological properties in accordance with the requirements of society. Particular attention is paid to the main psychological mechanisms of cognition, which are identification, reflection, empathy, causal attribution, attraction and decentration.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: общение, психологический механизм, педагогическое общение, идентификация, рефлексия, эмпатия, каузальная атрибуция, аттракция и децентрация.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: қарым-қатынас, психологиялық механизм, педагогикалық қарым-қатынас, сәйкестендіру, рефлексия, эмпатия, себептік атрибут, тарту және орталықтандыру.

KEYWORDS: communication, psychological mechanism, pedagogical communication, identification, reflection, empathy, causal attribution, attraction and decentration.

Условия формирования новой экономической модели в нашей стране предъявляют определенные требования к подготовке специалистов, поскольку жизнеспособность каждого государства и даже цивилизации в целом, зависят от профессиональных навыков, которые сформированы в каждой личности действующей системой образования и обучения. Проблема эффективности обучения всегда была актуальной. Однако привнесение в теорию и практику таких категорий, как «непрерывное образование» и «образование через всю жизнь», четко высветило ее контуры и определило необходимость формирования новых подходов к решению проблемы в существующих условиях. Выпускники педагогических вузов являются прекрасными специалистами в области организации занятий и испытывают значительные трудности, когда сталкиваются с разнообразными формами поведения детей. Это является основной причиной того, что многие дошкольники выпадают из учебного процесса, растет процент ребят с трудностями в развитии, падает уровень психологической готовности детей к школе. По мнению профессора Шеръяздановой Х.Т. ...такое положение дел связано прежде всего с тем, что при подготовке педагогов явно мало внимания уделяется особенностям психического и личностного развития ребенка. Изменить существующее положение дел возможно, по-нашему мнению, только превратив психологию из теоретической дисциплины в практику работы с детьми, из сложной науки, имеющей весьма небольшое время для изучения в институте, в повседневную жизнь, из «знаемых» закономерностей психического развития в «реально-действующее» решение практических проблем. [1] Особое место при такой перестройке высшего образования принадлежит психологии общения. Человек не может жить, трудиться, удовлетворять свои материальные и духовные потребности, не общаясь с другими людьми. С самого рождения он вступает в разнообразные отношения с окружающими людьми. Общение является необходимым условием существования человека и, вместе с тем, одним из основных факторов и важнейшим источником его психического развития. Перемены, происходящие в последнее время в обществе, поставили проблему личности как центральную в психологии и в педагогике. Учитывая, с одной стороны, что психическое развитие ребенка непосредственно связано с его общением со взрослыми и, с другой стороны, ту роль, которую играет дошкольный возраст в контексте развития личности, можно считать проблему становления общения в первые семь лет жизни - одной из центральных проблем дошкольного воспитания. С развитием общения в этом возрасте связывают эмоциональное благополучие ребенка, уровни развития общения определяют эффективность овладения детьми той или иной деятельностью, психологически готовят ребенка к обучению в школе. Наиболее распространенным определением общения являются понятия «обмена» или «передачи» информации от одного человека другому, передача или сообщение мыслей и чувств, обмен мыслями и чувствами и т.д. За исходную «точку» берутся два человека - говорящий и слушающий, и модель общения строится как процесс, происходящий между этими двумя людьми. При этом общение рассматривается как что-то, прибавляемое к индивидуальной деятельности. Эффективность процесса обучения определяется интегральными характеристиками системы средств воздействия на человека, имеющей целью изменение его психологических свойств в соответствии с требованиями общества. Проблема повышения эффективности процесса обучения трансформируется, в конечном итоге, в проблему эффективности любого педагогического воздействия на человека в конкретных условиях его жизнедеятельности, приобретая системный характер, требуя разработки адекватного комплекса средств для ее решения.[2] А.А. Бодалев в своих научных трудах отмечает, что механизмы межличностной перцепции, присутствуя в любом общении, «вливают на ход и результаты познания человеком других его участников и себя самого, а также на его поведение во время межличностного взаимодействия». Педагогическое общение в педагогическом процессе определяется как «...такое общение учителя (и шире — педагогического коллектива) со школьниками в процессе обучения, которое создает наилучшие условия для развития мотивации учащихся и творческого характера учебной деятельности, для правильного формирования личности школьника, обеспечивает благоприятный эмоциональный климат обучения (в частности, препятствует возникновению "психологического барьера")», обеспечивает управление социально-психологическими процессами в детском коллективе и позволяет максимально использовать в учебном процессе личностные особенности учителя».[3] Отсюда, педагогическое общение как форма учебного сотрудничества есть условие оптимизации обучения и развития личности самих учащихся.

В то же время педагогическое общение определяется и тройной ориентированностью его субъектов: личностной, социальной и предметной. Учитель (преподаватель), работая с одним обучающимся над освоением какого-либо учебного материала, всегда ориентирует его результат на всех присутствующих в классе, и наоборот, работая с классом, т.е. фронтально, воздействует на каждого обучающегося. Поэтому можно считать, что своеобразие педагогического общения, выявляясь всей совокупностью названных характеристик, выражается в органическом сочетании элементов личностно ориентированного, социально ориентированного и предметно ориентированного общения. При этом педагогическое общение, включающее все перечисленные элементы, не является аддитивным образованием — оно имеет принципиально новое качество. [4] Изучив научные работы ученых мы приходим к выводу, что межличностное познание: восприятие человека человеком, понимание и взаимопонимание, эти проблемы всегда были сложными в психологии общения. Полноценное общение становится возможным, только если люди, вступающие во взаимодействие, могут оценить уровень взаимопонимания и дать себе отчет в том, что представляет собой партнер по общению. Учитель в самом начале знакомства видит только внешний облик учеников, увидеть внутренний мир, их способности, мысли, намерения и т.д.— задача весьма сложная, требующая определенного времени. Отсюда, только в учебно-воспитательном процессе происходит взаимное познание и ученые выделяют важнейшие механизмы межличностного восприятия, механизмы социальной перцепции, называемые в ряде исследований механизмами познания и взаимопонимания. Знание этих механизмов позволяет учителю четко представить, что делают люди для того, чтобы понять и правильно оценить помыслы и поступки других людей, и где кроются причины того, что называется «ошибиться в человеке». Главными психологическими механизмами познания являются идентификация, рефлексия, эмпатия, каузальная атрибуция, аттракция и децентрация. Каждый механизм имеет свое определение например, идентификацией называют неосознанный процесс отождествления себя с другим человеком. В процессе общения с учеником и различных педагогических взаимодействиях, учитель делает предположения о внутреннем состоянии, намерениях, мыслях, мотивах и чувствах ученика на основе попытки поставить себя на его место. Однако педагогу важно не только отстраненно, со стороны понять своего ученика, но и принять во внимание, как ученик, вступивший с ним в общение, будет воспринимать и понимать его самого. Таким образом, мы подошли к осмыслению следующего механизма межличностной перцепции — рефлексии. Рефлексия - механизм самопознания в процессе общения, в основе которого лежит способность человека представлять и осознавать то, как он воспринимается партнером по общению. «Рефлексия - сложный и многоплановый процесс удвоенного зеркального взаимоотражения, воспроизведения участниками общения особенностей друг друга». Рефлексия способствует формированию критичности мышления, доказательности и обоснованности собственной позиции, желанию ставить вопросы и вести дискуссию. Владение учителем этим механизмом, помогает, многократно проигрывать в уме собственную тактику поведения, легко изменять свой образ действий в случае необходимости, особенно в решении проблемных коммуникативных ситуаций, проектировании бесконфликтного взаимодействия. В педагогическом процессе рефлексия для учителя— это четкое и ясное представление о самом себе, о том, как выглядишь со стороны, как чувствуешь и действуешь, за что тебя любят и за что не принимают учащиеся. В современное время учитель имеет дело с человеком развивающимся, его действия строятся на знании психологии личности, основных подходов к пониманию и объяснению характера, развития личности в определенные периоды жизни. Эмпатию, как механизм постижения эмоциональных состояний другого человека в форме сопереживания в педагогическом процессе трудно переоценить. Ведь, понимание ученика, «способность вживаться в индивидуальную психику, в мир его воображения, его чувств, переживаний и мечтаний значительно облегчает преподавателю правильный выбор преподавательских средств для каждого отдельного учащегося.» Знание своих эмпатийных способностей и умения создает условия предугадывать эмоциональные реакции учащихся в общении и предопределить конфликтные ситуации. По мнению американских психологов Р. и К. Вердербер, эмпатийность определяется по тому, насколько мы способны отстраниться от собственных чувств, мыслей, эмоций и установок, «включиться» в чувства, мысли и эмоции другого и реагировать в соответствии с этим [4]. Как правило, низкий уровень эмпатийности наблюдается у педагогов ориентированных на себя и не способных увидеть мир с точки зрения другого. В условиях педагогического общения эмпатийность может проявляться в заботе, соучастии, поддержке, сострадании своим воспитанникам. Можно сделать вывод, что эмпатийные умения позволяют

устанавливать эмоциональный контакт и осуществлять психотерапевтическую поддержку, остро сочувствовать, сопереживать, вставать на позицию ученика, входить в его внутренний мир; эмпатийный педагог учитывает побуждения и состояние ученика в процессе общения, педагога же с низкой эмпатийностью считают бездушным, бесчувственным. В Павлодарском государственном педагогическом университете в рамках магистерского исследования было проведено анкетирование педагогов и студентов, что позволило сопоставить взгляды по тематике профессиональной коммуникации, особенностей восприятия друг друга участниками образовательного процесса и определить, уровень эмпатийно-рефлексивных умений педагогов и студентов. Были составлены следующие вопросы: Отвечая на вопрос анкеты, « В процессе педагогического общения с какими видами и проявлениями Вы сталкиваетесь ?», 29,1,% студентов отметили, что стремление педагога понять внутренний мир ученика, способность к сопереживанию и поддержку. Более 70% студентов признали, что указанные способности проявляются лишь «иногда» или «очень редко». В то же время 56,6% педагогов оценили свой уровень сформированности умений сопереживать, чувствовать ученика, осуществлять терапию словом как высокий, 37,7% как средний, более 5%, как низкий. Такие показатели предполагают завышенную самооценку со стороны педагогов уровня эмпатийности, отсюда и недостаточное владение способами педагогической рефлексии. Были поставлены вопросы связанные с педагогической рефлексией, мы считаем ответы на вопрос: «Как Вы считаете, почему в Вашем классе низкие результаты обучения и назовите основные причины?». Педагоги более 80% объясняя отсутствие более высоких результатов обучения, выбрали варианты: «Недостаточная готовность учащихся к обучению» и «Отсутствие учебной мотивации». Всего 20% педагогов связывают проблему с недостатками в собственной педагогической деятельности. В современной психологии понятие, обозначающее возникновение при восприятии человека человеком привлекательности одного из них для другого определяется как аттракция. Аттракция как компонент межличностного восприятия органично входит и в структуру диалогового общения учителя, составляя его эмоциональный фон или эмоциональный компонент. Немаловажно, чтобы учитель вызывал уважение, был привлекательным в общении и как профессионал, и как личность. В психологии общения выделяют механизм- каузальная атрибуция т.е. предписывание другому человеку мотивов поведения, личностных характеристик. В практике учителя могут быть ситуации приписывания ученику ему различных характеристик не зная причин поведения ученика или зная их недостаточно и может привести к негативным последствиям В работе педагога атрибуция приводит к печальным последствиям. Противоположно механизму атрибуции децентрация. Механизм децентрации выступает психологическим средством, позволяющим человеку принимать точку зрения другого, отойти от собственной эгоцентрической позиции. Достаточный уровень сформированности этого механизма дает возможность педагогу понять и признать, что учащиеся имеют свои интересы, желания, цели, точку зрения по тем или иным вопросам и что эти побуждения и точки зрения тоже могут быть верными.[5] Как бы содержательно и методически правильно ни была организована учебно- воспитательная работа, без знания психологических механизмов общения трудно добиться высоких результатов обучения. Каждому учителю необходимо овладеть знаниями и задействованием психологических механизмов социальной перцепции, что является непременным условием эффективного взаимодействия с учащимися, помогает познать сложности межличностных отношений, достигнуть взаимопонимания в общении с воспитанниками.

Литература:

1. Шерязданова Х. Т. Психологические основы профессиональной подготовки педагогов и психологов дошкольного образования : диссертация ... доктора психологических наук : 19.00.07. - Москва, 1999. - 322 с. : ил.
2. Джакупов С. М. Психологическая структура процесса обучения : Дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 : Москва, 1998 356 с.
3. Бодалев, А.А. Психология общения. Избранные психологические труды / А. А. Бодалев. – 3-е изд., перераб. и допол. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2002.
4. Психология общения. / Р. Вердербер, К. Вердербер. – СПб.: прайм – ЕВРОЗНАК, 2003.
5. Станкин, М. И. Психология общения: курс лекций / М. И. Станкин. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2000.

ДИНАМИКА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЛЮДЕЙ СРЕДНЕГО И ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА НА ПРИМЕРЕ ЦЕНТРА АКТИВНОГО ДОЛГОЛЕТИЯ АЛМАЛИНСКОГО РАЙОНА ГОРОДА АЛМАТЫ

ГУСЕЙНОВА Н. Н.

*магистрант 2 курса научно-педагогического направления кафедры Педагогика,
психологии и социальных дисциплин Академии Кайнар,
член РОО «Казахское психологическое общество»,
психолог Центра Активного Долголетия*

КУДАЙБЕРГЕНОВА С. К.

*кандидат психологических наук общей и прикладной психологии,
Казахского национального университета имени аль-Фараби,
старший преподаватель*

АКАНОВА А. А.

*Ph.D., доцент кафедры семейной медицины
Казахского Медицинского Университета Непрерывного Образования,
директор Центра Активного Долголетия*

АНДАТПА. Мақалада геронтопсихологияның өзекті мәселелері, атап айтқанда, қарт адамдардың әлеуметтенуі мен психоэмоциялық жағдайы туралы баяндалған. Респонденттердің дене-бітімін, эмоционалдық жай-күйін субъективті бағалауды, олардың күнделікті өмірде қарым-қатынас жасау қажеттілігін, сондай-ақ орта және егде жастағы адамдардың психоэмоциялық жай-күйінің қарқынын анықтау мақсатында Белсенді ұзақ өмір сүру орталығына бару ниетін қамтитын сауалнамалық деректердің бастапқы талдауы берілген.

АННОТАЦИЯ. В статье представлены актуальные вопросы геронтопсихологии, в частности социализации и психоэмоционального состояния пожилых людей. Представлен первичный анализ анкетных данных, включающих субъективную оценку физического, эмоционального состояния респондентов, их потребность в общении в повседневной жизни, а также желания посетить Центр Активного Долголетия, с целью определения динамики психоэмоционального состояния людей среднего и пожилого возраста.

ABSTRACT. The main aim of the article is to describe some issues of gerontopsychology such as socialization and emotional status of the elderly. Some analysis from our data, particularly, on subjective feeling of the physical and emotional self-evaluation, their needs in communication as well as their desire to attend the Centre of Active Longevity, is described in the article.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: қарт адамдар, геронтопсихология, сауалнама жүргізу, қарқын, әлеуметтендіру, психоэмоциялық жағдай.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: пожилые, геронтопсихология, анкетирование, динамика, социализация, психоэмоциональное состояние.

KEYWORDS: elderly, gerontopsychology, questionnaire, dynamics, socialization, psychological and emotional status.

Актуальность проблемы. Рост населения будет сопровождаться неуклонным ростом доли пожилых людей, как в мире, так и в Казахстане [1, с. 31]. Если сейчас в мире проживает 702,9 млн человек старше 65 лет, а их доля составляет 9% от общей численности населения (7,7 млрд человек), то к 2050 году их численность достигнет 1,5 млрд человек, или 16%. В Казахстане тенденция также заметна: если в 2014 году жители старше 65 лет составляли 6,8% от населения, то на конец 2018 года — 7,5%. Согласно прогнозным данным, в стране будет наблюдаться увеличение почти в два раза доли пожилых людей от 65 лет и старше, с текущих 7,5% до 14,1% в 2050 году [2, с. 4]. Казахстан относится к демографически стареющим странам мира [2, с. 15]. Доля населения старше 60 лет в 2011 г. составляла 9,9% с прогнозируемой тенденцией к ее дальнейшему повышению к середине столетия по разным демографическим прогнозам от 16% до 25%, в том числе доля людей 80 лет и старше увеличится более чем в 3 раза [2, с.13].

Средняя продолжительность жизни в Казахстане составляет 70 лет, что ниже, чем в странах Центральной Европы на 4-5 лет, а в странах Западной Европы – на 11-12 лет [2, с.13]. Таким образом,

Казахстан находится на раннем этапе вступления в категорию стран с преобладанием пожилого населения [3, с. 9-13].

Согласно официальной статистике, в Казахстане насчитывается 2 миллиона 140 тысяч 117 лиц пенсионного возраста. В городе Алматы проживают 221,7 тыс. Людей пожилого возраста, из них: женщин – 158,1 тыс., мужчин – 63,6 тыс. Пенсионеров старше 75 лет – 57,4 тыс. чел., участников ВОВ – 291 чел., инвалидов ВОВ – 117 чел. [4, с. 1].

Социальная политика нашего государства включает комплексный подход к данной проблеме, в частности, реализована программа «Саламатты Қазақстан» на 2011-2015 годы с акцентом на практическую гериатрию и систему здравоохранения [5].

Согласно литературным данным, десоциализация после утраты статуса, ряда ролей после выхода человека на пенсию является одной из значимых проблем геронтопсихологии. Переживания пожилых людей нередко вызываются утратой близких, смысла жизни, необратимыми процессами старения организма, чувством одиночества и ненужности. Но эти переживания могут компенсироваться, благодаря нахождению нового смысла жизни [6, с. 57]. Таким образом, возникает необходимость оказания качественной социальной поддержки пожилого населения [7, с. 128]. В связи с этим, хотелось бы отметить, что большое количество лиц пожилого и старшего возраста, нуждаются в оказании интегрированной помощи на базе мультидисциплинарного подхода, в том числе психолога, так как изменение социального статуса, связанного с прекращением или ограничением трудовой и общественной деятельности, образа жизни и общения, появление затруднений в социально-бытовой сфере, возникновение необходимости психологической адаптации к новым условиям, порождает у пожилых людей серьезные проблемы, в том числе, и психологического характера [7, с. 128-129].

Оказание специальных социальных услуг, таких как социально-психологических, социально-правовых, социально-педагогических и интеллектуальных по принципу одного окна могут являться хорошим инструментом для улучшения качества жизни пожилых людей. Например, «Центр Активного Долголетия», (далее ЦАД), который был открыт, в рамках выполнения Дорожной карты «Активное долголетие» в городе Алматы. Общественным Фондом «Kumis Khasyt» была разработана программа на базе мультидисциплинарного подхода [7, с. 131-132] с целью активного вовлечения в активную интеллектуальную, творческую и общественную деятельность пенсионеров города Алматы [7, с. 129].

Цель исследования: динамика психоэмоционального исследования людей впервые пришедших в ЦАД и посещавших его в течение месяца.

Объект исследования: лица среднего и пожилого возраста в количестве 188 человек.

Предмет исследования: психоэмоциональное состояние людей пожилого возраста.

Гипотезу исследования составило предположение, что посещение занятий в ЦАД оказывает влияние на психоэмоциональное состояние лиц среднего и пожилого возраста.

Материалы и методы: Было проведено анкетирование, (n=188), две анкеты, социально-демографического характера, разработанных как основа для «Карты Нуждаемости» для акимата города Алматы; тест тревожности Бека (Бек, 1961), Шкала депрессии Бека (Бек, 1961); Тест субъективного ощущения одиночества Д. Рассела и М. Фергюсона.; Лейпцигский экспресс-тест на выявление стресса, А. И. Гарбер, Л.Ш. Карапетян, К.-Х. Решке; «Шкалы позитивного аффекта и негативного аффекта» ШПАНА (PANAS), Е. Н. Осин.

Результаты и их обсуждение.

Полученные данные по психологическим методикам находится на стадии качественно-количественного анализа, таким образом, целью данной статьи в данной статье является первичный анализ результатов проведенного анкетирования.

1. Шкала «Недостаток в общении»

Согласно Международном Мадридскому плану, социальная изоляция является одной из проблем пожилого возраста. Поэтому, посетителям ЦАД предлагалось отметить на шкале от 1 до 10 часов, сколько часов в день они тратят на общение. При опросе 188 (100%) человек, недостаток в общении в повседневной жизни отметили 61 (32,4%) респондент (см. табл.1).

Таблица 1. Количественная оценка времени проведенного в общении с другими людьми у пожилых людей, впервые пришедших в ЦАД и через месяц посещений

Часы	До занятий		После занятий		Изменение в оценке	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
0	1	0,5	-	-	- 1	-0,5
1	14	7,4	2	1,1	-12	-6,3
2	15	8	8	4,3	-7	-3,7
3	21	11,2	13	6,9	-8	-4,3
4	6	3,2	16	8,5	10	5,3
5	4	2,1	11	5,9	7	3,8
6	-	-	5	2,7	5	2,7
7	-	-	4	2,1	4	2,1
8	-	-	-	-	-	-
9	-	-	2	1,1	2	1,1
10	-	-	-	-	-	-
Всего					61	32,4
Средние значения часов: до занятий – 2,5 ч.; после занятий – 4,1 ч. Средневзвешенное изменение количества часов – 1,6 ч.						

Как видно из таблицы 1, у большинства респондентов было отмечена нехватка общения в повседневной жизни до посещения ЦАД, однако, через месяц посещения ЦАД было отмечено увеличение количества, проведенное времени в общении на **1,6** часа. Кроме того, была выявлена статистически значимое улучшение эмоционального фона пожилых лиц и снижение чувства одиночества ($p < 0.05$, $n = 188$).

Достаточное количество исследований показало, что физическое самочувствие является одним из наиболее значимых критериев качества жизни пожилых людей. Как видно из таблицы 2, средневзвешенное изменение субъективного балла - 0,8, то есть в среднем субъективное физическое самочувствие улучшилось на **0,8** балла, кроме того, была выявлена прямая корреляция между помещением ЦАД и улучшением субъективного физического самочувствия ($p < 0.05$, $n = 188$), (см. табл. 2).

Таблица 2. Результаты данных по шкале «Субъективная оценка физического самочувствия»

До занятий			После занятий		Изменение	
Баллы	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
1	3	1,6	0	0	-3	-1,6
2	4	2,1	0	0	-4	-2,1
3	8	4,3	6	3,3	-2	-1
4	6	3,2	5	2,7	-1	-0,5
5	39	20,7	23	12,2	-16	-8,5

6	19	10,1	11	5,9	-8	-4,2
7	32	17,0	27	14,4	-5	-2,6
8	44	23,4	52	27,7	8	4,3
9	14	7,4	38	20,2	24	12,8
10	19	10,1	26	13,8	7	3,7
Всего					188	100
Средние значения баллов субъективной оценки физического самочувствия: до занятий – 6,7 б.; после занятий – 7,5 б. Средневзвешенное изменение субъективного балла – 0,8 б.						

Таблица 3. Результаты данных по шкале «Субъективная оценка настроения»

До занятий			После занятий		Изменение	
Баллы	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
1	2	1,1	0	0	-2	-1,1
2	5	2,7	2	1,1	-3	-1,6
3	11	5,9	3	1,6	-8	-4,3
4	5	2,7	1	0,5	-4	-2,2
5	35	18,6	17	9,0	-18	-9,6
6	20	10,6	6	3,2	-14	-7,4
7	20	10,6	25	13,3	5	2,7
8	34	18,1	43	22,9	9	4,8
9	25	13,3	45	23,9	20	10
10	31	16,5	46	24,5	15	8
Всего					188	100
Средние значения баллов субъективной оценки настроения: до занятий – 7 б.; после занятий – 8,1 б. Средневзвешенное изменение субъективного балла – 1,1 б.						

Анализируя таблицу 3, можно сказать, что в среднем у респондентов улучшилось настроение на **1,1** балл.

Таблица 4. Результаты данных по шкале «Желание посещать ЦАД в будущем»

До занятий			После занятий		Изменение	
Баллы	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
1	1	0,5	0	0	-1	-0,5
2	2	1,1	0	0	-2	-1,1
3	1	0,5	2	1,1	1	0,6
4	1	0,5	1	0,5	0	0
5	8	4,3	6	3,2	-2	-1,1
6	5	2,7	3	1,6	-2	-1,1
7	11	5,9	7	3,7	-4	-2,2
8	20	10,6	10	5,3	-10	-5,3
9	26	13,8	24	12,8	-2	-1
10	113	60,1	135	71,8	22	11,7
Всего					188	100
Средние значения баллов желания посещать ЦАД: до занятий – 8,9 б.; после занятий – 9,3 б. Средневзвешенное изменение субъективного балла – 0,4 б.						

Из таблицы 4 видно, что в среднем желание посещать ЦАД усилилось на **-0,4** б., несмотря на изначально высокие средние баллы - 8,9 б.

Таким образом, данные, отраженные в таблицах 2, 3, 4, говорят о том, что большинство респондентов отметило улучшение общего самочувствия ($p < 0.05$, $n = 188$), настроения и желания посещать центр, ($p < 0.05$, $n = 188$), что может свидетельствовать об эффективности работы центра. Посещение интегрированного центра оказания мультидисциплинарного комплекса услуг улучшает психоэмоциональное состояние людей пожилого возраста.

Закключение. В соответствии с этими трендами также ожидается рост продолжительности жизни в Казахстане. Так, в 2014 году продолжительность жизни с момента рождения составляла 71,44 года, а уже в конце 2018 года значение увеличилось до 73,15 года. Значительный рост ожидаемой продолжительности жизни обусловлен, помимо всего прочего, ростом качества жизни населения. Однако, согласно Мадридскому плану ООН 2002, социальная изоляция и психологичная адаптация является одними из основных проблем качества жизни пожилых. Проведенное исследование показало, что наблюдается позитивная динамика психоэмоционального фона среди получателей услуг Центра Активного Долголетия, однако, вышеуказанные данные свидетельствуют, также, о потребности разработки специализированных программ психологического сопровождения лиц пожилого возраста, с целью оптимального улучшения качества их жизни и адаптации к новому статусу и образу жизни.

Литература:

1. Геронтология и гериатрия: учебник для студентов, врачей и социальных работников/под ред. А. А. Аканова – Алматы, 2013. – 424 с.
2. Здоровье людей пожилого возраста: учебное пособие/ Под ред. А. А. Аканова, К. А. Тулебаева - Алматы, 2013. – 248 с.
3. Ешманова А.К., Абикулова А.К., Нуфтиева А.И., Маншарипова А.Т., Чайковская В.В., Аканова А.А., Белтенова А.Г., Умутбаева Г.Б., Алмагамбетова Л.А., Толеуова Д.Ж., Арманкызы А., Ернарарова Ж.Ш., Ильясова Д.А., Адильжан Г.Р., Садырова Г.А. Хайрушева Д., Исаматов Б. Реализация принципа интеграции «Образование–наука–практика» в области геронтологии // J. Medicine (Almaty). – 2015. – N 12 (162). – P. 9-12.
4. Дорожная карта «Белсенді ұзақ өмір» (Активное долголетие). Г. Алматы 2018 год (стр.1).
5. Государственная программа развития здравоохранения Республики Казахстан «Саламатты Қазақстан» на 2011 – 2015 годы (утверждена Указом Президента Республики Казахстан 29 ноября 2010 года, №1113).
6. Классическая социальная психология: учебное пособие для студентов вузов / Под общей редакцией Е. И. Рогова. – Москва: ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ», 2008 – 416 с. (Серия «Учебный курс»).
7. Аканова А. А. Статья «Актуальные потребности современного пенсионера на примере города Алматы», «Пожилые люди на Евразийском пространстве: интересы, проблемы и перспективы» – Алматы: Исследовательский институт международного и регионального сотрудничества Казахско-Немецкого университета, 2018. – 160 с.

ЖАСӨСПІМДЕРДЕГІ СУИЦИДТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ ТЕОРЕТИКА-ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗІ

ҒҰМЫРЗАҚ А.

Психология магистрі, оқытушы,

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

БАЙМУРЗАЙ А., АРИПЖАНОВА Н.

Психология маманлығы, 4 курс студенті.

АНДАТПА: Мақалада жасөспірімдердің суицидке бару себептерінің теориялық мәселелері қарастырылған. Отандық және шет елдік ғалымдардың суицидке байланысты тұжырымдарын саралай отырып бүгінгі күннің өзектілігіне мәліметтер қарастырылды. АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются теоретические проблемы причин суицида подростков. Проанализировав выводы отечественных и зарубежных ученых по суициду, рассматривались данные об актуальности сегодняшнего дня.

ABSTRACT: the article deals with the theoretical problems of the causes of suicide of adolescents. Having analyzed the conclusions of domestic and foreign scientists on suicide, the data on the relevance of today were considered.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: Суицид, жасөспірімдік шақ, ауытқы мінез-құлық, дағдары, эмоционалдық күйзеліс.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА Суицид, подростковый возраст, дрожжевое поведение, навыки, эмоциональный стресс.

KEYWORDS: Suicide, gasspring Shak, auty mnt-ly, Dadri, emotionally kisels.

Суицидті мінез-құлықтың қалыптасуына әсер ететін, психологиялық талдау факторлары

Суицид (англ. suicide – өз-өзіне қол жұмысау) бұл адамның шектен тыс іштей күйзеліске түсуінен немесе психикалық аурулардың әсерінен өз-өзін өлтіру актісі. Мұндай жағдайда адам іштей болған шешусіз мәселесіне өлімнен басқа жол жоқ деп ойлайды, немесе өзгелерді қорқыту үшін жасаған әрекеті сәтсіз аяқталып өмірін қиып жіберуі мүмкін. Бүгінгі күні суицидті мінез құлық біркелкі паталогия түрінде қарастырылмайды. Көп жағдайда бұл қалыпты адамның психикалық мінез-құлқына сай келеді. Сонымен қатар, өзіне-өзі қол жұмсау мінез-құлқының бір-бірімен ауысатын нысандарында өз-өзіне қол жұмсау туралы кеңінен көзқарас бар.

Өзін-өзі өлтіру әрекеті өз өмірін алға тартқысы келетін және адамның ең маңызды қажеттіліктерін қанағаттандыру жолында кедергіге тап болған кезде пайда болған жеке дағдарысты шешуге арналған құрал ретінде қызмет етуінің әртүрлі түрлері. Жіті эмоционалдық күйде дағдарыс адамның осы жағдайдан дұрыс жол таба алмайтындай қарқындылығына жетеді. Ол өмірдің мағынасын жоғалтады, әдетте өз-өзіне қол жұмсау микро-элеуметтік қақтығыстар жағдайында адамның элеуметтік-психологиялық бейімделуінің феномені ретінде қарастырылады.

Суицидті әрекеттің өз дамуында сыртқы және ішкі формасы болады. Ішкі формасы:

Антивитальды көзқарас (яғни өмір құндылығының жойылғандығы жайлы толғану);

Пассивті суицидальды ойлар (өмірден айырылудың іштей ниеті болмаған кезде өзінің қайтыс болғаны жайлы ойлар: «өлу жақсы болар еді» және т.б.);

Өз өзіне қол жұмысауға деген жоспарлары;

Өз өзіне қол жұмысау ниеті.

Сыртқы формасы:

Өз өзіне қол жұмысауын дауыстап айту;

Өз өзіне қол жұмысауға әрекеттер жасау;

Өз өзіне қол жұмысау. [1]

Суицидтік жоспарлар - өзіне қол жұмсаудың белсенді нысаны. Өзін-өзі өлтіру үрдісі жоспарлы түрде өсе береді: суицидтің жолдары, уақыты мен орны туралы ойлау. Өзіне-өзі қол жұмсау ниеті адамның ерікті компоненті жоспарға қосылғанда пайда болады - шешім, сыртқы мінез-құлыққа тікелей өтуге дайын. Өзін-өзі өлтіру әрекеті - бұл өліммен аяқталған өмірден бас тарту құралдарын мақсатты түрде жүзеге асыру. Өмір сүруден немесе басқа мақсаттардан айыруға бағытталған әрекет кері қайтарылатын және қайтымсыз болуы мүмкін. Аяқталған суицид - өлімге әкелетін нәтиже.

Суицидальды ойлардың пайда болғаннан сол әрекетті жасауға дейінгі кезең пресуицид кезеңі деп аталады. Бұл кезеңнің ұзақтығы минуттан басталып (өткір пресуицид) айлар бойы жалғасады (созылмалы пресуицидтер). Ұзақ пресуицидтер жағдайында суицидтік мінез-құлықтың ішкі нысандарын дамыту үдерісі жоғарыда сипатталған қадамдар арқылы жүзеге асырылады. Жедел пресуицидтерде дәйектілік анықталмайды және бірден суицидтік жоспарлар мен ниеттердің пайда болуын байқауға болады. [2, 144]

Өз-өзіне қол жұмысау мәселесі зерттеушілер мен қоғам назарын дәстүрлі түрде өзіне аударады. Қоғамдық санада өзін-өзі өлтіру өмірдің күрделі құбылыстарына жатады, олар дуалистік болып табылады. Бір жағынан өз-өзіне қол жұмысаған адам өзгелердің аяушылығымен есіркеуін тудырса, екінші жағынан өз-өзіне қол жұмысаудың күнә , қылмыс екендігі ол факт. Н.А.Бердяев атап өткендей, «өзін-өзі өлтірген адамға аяушылық танытуға болады, ал өз-өзіне қол жұмысаған адамды аяуға болмайды» дейді.

Өз-өзіне шынайы қол жұмысау адамның осы өмірде бар құндылықтарын тастап өмірден өлімге қатаң таңдау жасауы. Бірақ, оны бұған дейін не ұстап тұрды және өз-өзіне қол жұмысауына не түрткі болды.?

Егер адам өз өмірін қиюға шешім қабылдаса – онда бұл оның санасында елеулі өзгерістерге ұшыраған – өмірлік мәні. Адам белгілі бір жағдайларда өз өмірінің мән мағынасын жоғалтқан кезде өзіне қол жұмысауға шешім қабылдайды. Өмірдің мәнін жоғалту - бұл суицидтік мінез-құлықтың қажетті, бірақ жеткіліксіз шарты. Өлімнің қайта бағалануы қажет. Өлім адамгершілік мағынаға ие болуға тиіс - тек ол туралы идея осы қызметтің мақсаты бола алады.

Н.А.Бердяев: «Адамның өзін-өзі өлтіру мәселесі – адамның еш қандай шыға алмайтын қара түнекке түсіп кетуінен болады, дейді. Адам өз өмірін өлімге қияды, себебі ол өз өмірінен шыға алмайды, өз өмірін тығырыққа тіреп алып одан шығатын жол таппайды, ол тығырықтан өз өмірін қию арқылы ғана шыға алады. Өмір деген шырмақталған, тұйық әрі өзіндік, адам төзгісіз қиындық» деп жазады [2]. Өз өзіне қол жұмысауға әкелетін түрлі өмірлік жағдайлар мен жан жанлар болғанымен

олардың бәрінің өзіндік этикалық аспектісі бар: моральдық саналық деңгейінде оның бәрі рухани құндылыққа жатады: дәл осы тұрғысынан бақыт, әділдік, парыз, жетістік т.б.с.с. қасиеттер шыға бастайды. Басқаша айтқанда, өз-өзіне қол жұмсау әрекеті адамның адамгершілік құндылықтарына күшті соққы болып табылады. Өзін-өзі өлтіру шешімінің өзі - моральдық таңдау. Өзін-өзі өлтіруді таңдаған адам өзінің ниетін және нәтижесін баяндайды, өзін-өзі жою үшін жауапкершілікті қабылдайды немесе осы жауапкершілікті басқаларға ауыстырады. Адам осы әрекетті таңдаған кезде адам өлімге әкеп соғатын әрекетті ғана емес, сондай-ақ оң немесе теріс моральдық мағынаға ие және адамдардың белгілі бір көзқарастарын, олардың бағалауы мен көзқарастарын тудыратын әрекетті де көреді [3].

Өзін-өзі өлтіру мінез-құлқына және өзіне-өзі қол жұмсау әрекеттеріне тән негізгі механизм - бұл өмірге және өлімге қатысты көзқарасты өзгерту. Өмір оң деңгейдің барлық дәрежесін жоғалтады және тек теріс ғана қабылданады, ал өлім белгісі жағымсыздан оңға өзгереді. Бұл өз-өзіне қол жұмсау мақсатының қалыптасуын және оны жүзеге асыру жоспарын құруды бастайды.

Шет елдік және отандық зерттеулер жас пен жыныстың өзіне-өзі қол жұмсау ғана емес, сонымен бірге өзіне-өзі қол жұмсау әрекеттерінің таралуында маңызды сипаттамалар екендігін көрсетеді. Мұнда суицидтік мінез-құлық түрлері айрықша ерекшеленеді. Аяқталмаған жағдайда өз-өзіне қол жұмсауды орташа жастағы және қарт адамдар жасайды және өмірді жоғалту ықтималдығы жас бойынша артады, өзіне-өзі қол жұмсау әрекеттеріне талдау керісінше көрсетеді: адам өміріне жасалатын әрекет көбінесе жас әйелдер мен жасөспірімдер жасайды (басым көпшілігі 29 жаста). Бірақ олар есейе келе, адамның алдында тұрған қиындықтардың артуы анық: сүйікті адамдардың өлімі, сатқындық, ажырасу және ауыр сырқаттар т.б. Шындығында, проблемалардың күрделілігі өз-өзіне қол жұмсаудың арасында жетілген және егде адамдардың таралуын түсіндіретін ниеттердің маңыздылығын анықтайды [3].

Адамдарды өзіне-өзі қол жұмсауға мәжбүр ететін жағдайлар өте қарапайым және қарапайымнан қайғылы жағдайға дейін кең ауқымды. Өміріне шабуылдардың алдында әртүрлі дәрежедегі оқиғалар оларды шешудің объективті күрделілігіне байланысты болуы мүмкін. Өзін-өзі қол жұмсау әрекеттерінің нақты жағдайларын талдау суицидтік жағдайлардың кейбір кезеңдерде субъекті терең рухани өзгерістерді тудыратын ең қиын өмірлік драма ретінде өмір сүріп жатқанын және жеке құлдырау ретінде қабылданғанын көрсетеді. Басқа жағдайларда, керісінше, күнделікті қиындықтарға жақындаған кезде елеулі прагматизммен өмір сүру әрекеті туралы шешім қабылдауда жеңілдіктер таң қалдырады. Мұндай кезде жағдайды өз пайдасына шешу тәрізді әрекеттер түрткі болады, нәтижесінде қоршаған ортасынан өзін-өзі қорғайтын немесе қолдайтын қоғамдық пікірге ие болады. Осындай суицидті әрекет жасай отырып, адамдар өзге де жақындары мен бейтаныс адамдардың немесе серіктесінің өзіне деген жан ашу сезімін оятады [4].

Көп жағдайда жастар арасында суицидті мінез құлық күнделікті тұрмыстық мәселелерді шешу барысында телеарналардан көрген бейнелерді қайталап, мақтаныш ретінде эмоционалды түрде көрсеткілері келеді. Өзін-өзі өлтіру мінез-құлқының ең қарапайым тәсілі әлеуметтік жетілмеген адамдар мен олардың арасында жасөспірімдерді жаңа мінез-құлық үлгілерін дамытуға аса сезімтал ретінде итереді [4].

Мұның бір себебі, өзін-өзі өлтіру өз өміріне қол сұғуды қоғамдық мораль тұрғысынан емес, суицидтік әрекеттердің тиімділігі тұрғысынан өмірлік жанжалдарды шешудің және психологиялық дағдарыстан шығудың құралы ретінде жиі қарастырады [3].

Өзін-өзі қол жұмысау себептері екі орталық топқа бөлінеді – қиын кезең мотиві (жалғыздық, жақын немесе сүйікті адамынан айрылған кез тәрізді ауырлық сезімі) және өз-өзіне қол жұмысаған адамнан бөлек қатысушылар араласқан жан-жал мотиві. Қиын кезең мотиві көп жағдайда өз-өзіне қол жұмысайтын адамда монологтық түрде бейнеленеді, яғни ол суицидтік әрекетке барарда ешкіммен ақылдаспайды, суицид жасау шешімін өзімен іштей ойланып, ақылдасып, өз бетінше қабылдай отырып қоршаған ортасындағы адамдардың назарын өзіне аударғысы келеді.

Жан-жал мотиві «диалогті» суицид түрінде бейнеленеді, яғни суицидті әрекетке барарда негізгі себепті өзге адамдарға немесе жалпы қоғамдық пікірге бұрып жіберуді айтамыз. Олар әдетте қорқыныш пен күйзелістен қашу үшін, елдің назарын өздеріне аударады.

Әдетте «диалогтық» деп аталатын суицидтер табиғатта символдық болып табылады, олар «диалог» немесе өзін-өзі өлтіру қақтығысындағы дәлел, ол өзіне қол жұмсауды бір нәрсеге қол жеткізгісі келетін не оған дәлелдейтін басқа адаммен жан-жал ретінде көрсеткісі келеді (демек, осы жерден суицид бар екендігін байқауға болады). Өзін-өзі өлтіру болжамының мағынасында «монолог»

суицидтері «диалогтық» суицидке қарағанда қауіпті. Бірінші жағдайда, адам өзіне-өзі қол жұмсайды, өмірдің жақсаруына сенбейді және ешкімге көмектесуге бейім емес. Келесі жағдайда қол өзге адамдармен есеп айрысады, яғни өмірге белсене ат салысады, өмір үшін күрес барысында оған психотерапевттер көмектесе алады[1].

Суицидті талдау барысында салдары, шарты және себебі сияқты түсініктерді жиі шатастырады.

Өз өзіне қол жұмсау салдары жайлы түсінік өте терең әрі ауыр түсінік. Салдардың бәрі өз-өзіне қол жұмсаудың себебі болып табылады. А.Г. Амрумова өзін-өзі өлтіру әрекеттерінің басты себебі адамның әлеуметтік-психологиялық бейімделуі болып саналады, дейді. Негізгі себептерден басқа, кәметке толмаған (ауру, отбасылық және отбасылық қиындықтар және т.б.) болуы мүмкін. Себебі себептер мен салдарларды ажырата білу керек. Олар шарттармен, нақты салдар тудырмаса да, олардың қалыптасуы мен дамуының маңызды шарты болып табылатын, осындай құбылыстардың кешені. Белгілі бір жағдайларсыз ешқандай себеп пен нәтиже жоқ. Шарттар тек қана себептердің әрекеттеріне ғана емес, салдардың сипатына да айтарлықтай әсер етеді. Әртүрлі жағдайларда бірдей себептер әртүрлі салдарға әкеледі. Өзін-өзі қол жұмсау себептерін талдай келе, олардың әрқайсысымен жағдайға тәуелді болуы керек [3].

Себеп-салдарға қарағанда, себебі іс-әрекеттің күші ретінде әрекет ететін оқиға. Себебі сыртқы, кездейсоқ сипатта және себеп-салдар байланысының тізбегінде байланыс емес. Сондықтан өз-өзіне қол жұмсау себептерін талдау олардың себептерін көрсетпейді [4].

Суицидтік мінез-құлық - бұл микро-әлеуметтік жанжал жағдайында адамның әлеуметтік-психологиялық бейімделуінің салдары. Бұл экологиялық (жағдайлық) және жеке факторлардың өзара әрекеттесуінің нәтижесі [4].

Э.Глорман ситуациалық факторларға төмендегідей жағдайларды жатқызады:

- Склероз немесе ЖИТС тәрізді прогрессивті аурулар. Прогрессивті аурулар факторы адамның еңбекке қабілеттілігінен айырылу сезімінен қарағанда суицидальды қауіпке баруына әсер етеді.

- Тұрғын үй, тамақ, киім киюмен байланысты экономикалық тұрақсыздық ол да проблема тудырады. Сонымен қатар қаржылық қиындықтардың құзыреттілігі күмән туғызды. Олар өздерін бақытсыз, жиі сәтсіздікке ұшырайтын өмірі әлі тұрақтанбаған адамдар қатарына қосады.

Жақын адамның өлімі отбасылық өмірдің әдеттегі стереотиптерін бұзады. Мүмкін суицид ұзаққа созылған қарқынды күйзеліске ұшырайды. Жерлеуден кейін бірнеше ай бойы пайда болған шындықты, соматикалық бұзылуларды, дүрбелеңді бұзуды және т.б. Мұндай жағдайларда өзін-өзі өлтіру психикалық ауырсындан немесе мәңгілікке қалдырылған және сүйетін адаммен байланысудың жолын көру сияқты көрінуі мүмкін. Ол қайтыс болған адамға қарсы жасанды немесе нақты құқық бұзушылық үшін жаза ретінде қарастырылуы мүмкін.

Отбасы жан-жалы немесе айырлысу. Зерттеу нәтижесіне сүйенсек көп суицидке баратын адамдар толық емес отбасында тәрбиеленеді[16].

Тұлғалық факторлар әр түрлі болады және ол факторларға толық емес отбасыларының көмplexі, (К.Леонгард) бойынша шизоидты мінез акцентуациясын және т.б. жатқызуға болады.

Суицидальды мінез-құлықтың ортақ ерекшелігі төмендегідей:

Бекітілген жағдай. Субъект болған жағдайды өзгерте алмайды, тек оның элементтерін ғарыштық уақыт координатына еркін айналдыра алады.

Қатысу, яғни болған жан-жалдан өзін алшақтата алмау, сол жағдайдың ішіне өзін араластыру, туындаған проблеманы одан әрі өршіту.

Конфликтілі жағдайға қарағанда тұлғаның позициясын қысқарту.

Жеке тұлғаның семантикалық саласының таралуы өз ресурстарына қатысты идеяларды шектеуге және басқалардан оқшаулаудың артуына байланысты.

Оқшаулану және жабық күй. Қақтығыстық қатынас туралы хабардарлық құрылымында «біз - олар» бейімдеу позицияларының орнына жеке тұлғаның иеліктенуін, анықтамалық топтармен байланысын жоғалтуды, сәйкестендіруді бұзуды көрсететін «Мен олармын» әлдеқайда осал қарсы тұру бар.

Позицияның пассивтілігі. Қақтығыстың қатысушылары оған белсенді түрде бағытталғанын түсіндіре отырып, субъект белгіленген семантикалық имидж шеңберінде оның сындарлы әрекеттерін (шабуылдар, қорғаныс, күту және т.б.) көрсете алмайды. Позицияның мұндай пассивтілігі субъектке белгілі кез келген шешімдерді құнсыздандырады. Позицияның пассивтілігі барысында білім мен тәжірибе тек белсендірілмейді сонымен бірге ерекшеленеді. [4]

Әдебиет:

1. Афанасьев В., Гишинский Я. «Девиантное поведение и социальный контроль в условиях кризиса российского общества», Спб 1995 г.
2. Гишинский Я. И. « Социология девиантного поведения как специальная социальная теория », СОЦИС 1991 г.
3. Кле М. Психология подростка. М.Педагогика-1991г.
4. Акажанова А.Т. Девиантология. А.2018г.

ЖАСӨСПІРІМДЕК КЕЗЕҢДЕГІ ӨЗ-ӨЗІНЕ ҚОЛ ЖҰМЫСАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ПРОБЛЕМАЛАРЫ

ҒҰМЫРЗАҚ А.

Психология магистрі, оқытушы,

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

БЕРДІХАЛЫКОВА Б., ЖҰБАТХАНОВА А.

4 курс, психология

АНДАТПА. Мақалада жасөспірімдік кезеңдегі психикалық ерекшеліктер және қылмыстық іс-әрекеттерін алдын алу жолдары қарастырылған.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются психологические особенности подросткового возраста, а также их пути предупреждения правонарушений.

ABSTRACT. The article discusses the psychological characteristics of adolescence, as well as their ways of preventing offenses.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: Суицид, жасөспірімдік шақ, ауытқы мінез-құлық, дағдары, эмоционалдық күйзеліс.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА Суицид, подростковый возраст, дрожжевое поведение, навыки, эмоциональный стресс.

KEYWORDS: Suicide, gasspring Shak, auty mnt-ly, Dadri, emotionally kisels.

Кез келген жіктеу схемасы белгілі бір теориялық тұжырымдаманың болуын болжайды, оның орнына ғылым тақырыбын құрайтын құбылыстар шеңбері түсіндіріледі. Бұл ғылыми тақырыпқа оның шеңбер кеңдігі, бөлінетін және бағаланатын нақты бірлігі байланысты болады.

Түрлі өзін өзі өлтіру концепциялары арнайы классификациялық схемаға сәйкес жүргізілген және жүргізіледі. Жеке зерттеу тақырыбы болып табылатын олардың егжей-тегжейлі талдауына кірмей, біз тек ең жарқын мысалдардың кейбірін ғана ұсынамыз [2].

Суицидті мінез-құлықтың үш негізгі тұжырымдамасын бөліп көрсетуге болады:

Психопатологиялық;

Психологиялық;

Әлеуметтік.

Психопатологиялық тұжырымдама барлық өзін-өзі қол жұмысайтындар олар рухани ішкі жан дүниесі ауруға ұшыраған адамдар, ал суицидті әрекетке баратындар өткір және созылмал психикалық күйзеліске ұшыраған адамдар, деп түсіндіреді. Бұл тұжырымдамалардың жақтаушылары Н.П.Бруханский, А.К.Хорошко деген отандық психиатрлар болған.

Психологиялық тұжырымдамаларға сәйкес, суицидальды тенденциялардың жетекші және негізін қалыптастырушы психологиялық фактор болып табылады.

Зигмунд Фрейд өз-өзіне қол жұмысау мен өз-өзін өлтіру инстинктісі өзгелерге немесе жиі өз-өзіне қатты ашулану негізінде туындайды деп қарастырған. Суицид жайлы кең тараған басқа да талқылауларда өз-өзіне қол жұмысаған адам осы дүниеде өз сүйген адамына қол жеткізе алмаса, о дүниеде сүйгенімен немесе жақын туысқанымен кездесе алады деп түсіндірілген, немесе осы дүниеде жетістікке жете алмаса келесі дүниеде жете алады деп түсіндірген.

Экзистенциалисттер өз-өзіне қол жұмысау ол өмірдің мәнін жоғалту «экзистенциалды вакуум» деген.

Әлеуметтік тұжырымдаманың негізін қалаушы Эмиль Дюркгейм өз өзіне қол жұмысау жеке тұлғаның әлеуметтік ортаға түсуіне байланысты, ал әлеуметтік орта жетекші рөл атқарады деп санаған.

Мамандар суицидальды белсенділіктің екі түрін бөліп қарастырады: сыртқы және ішкі. Ішкі қызметті ерте диагноз қою арқылы өзін-өзі өлтіру әрекетін болдырмауға болады және сыртқы мінез-құлқық жоспарына кіре алмайды.

Ішке суицидті мінез-құлқық өзіне-өзі қол жұмсау туралы ойларды, идеяларды, тәжірибелерді, сондай-ақ өзіне-өзі қол жұмсау үрдістерін қамтиды, олардың арасында жоспарлар мен ниеттер туралы айтуға болады. Аталған тұжырымдардың саны, бір жағынан, құрылымдағы айырмашылықтарды көрсетеді, өз-өзіне қол жұмсау құбылыстарының субъективті дизайнында, ал екінші жағынан, олардың тереңдігінің ауқымын немесе суицидтік мінез-құлқықтың сыртқы түрлеріне өтуге дайындығын білдіреді [2].

Сыртқы суицидті мінез-құлқыққа өз-өзіне қол жұмысауға деген әрекет немесе өз-өзіне қол жұмысау түрлері кіреді .

Суицидальды әрекет пен суицид өз дамуында екі фазадан өтеді. Біріншісі – өзіне назар аударту, әрекет жасау кезеңінде объект өзі немесе қоршаған ортаның араласуы. Екіншісі – назар аудартау. Бұл фазалардың хронологиялық параметрлері суицидтің ниеті қалай болса солай әрекет ету әдісіне байланысты [2].

Суицидтік мінез-құлқықтың ішкі және сыртқы нысандары адамның объективті қызметінің құрылымы туралы жалпы заңдарға бағынады (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев).

Өзін-өзі өлтіру - өзін-өзі өлтіруге бағытталған нақты мақсатқа бағынатын әрекет, бірақ тиісті себептермен объективті қызметтің неғұрлым кең жүйесіне кіреді. Басқаша айтқанда, көптеген жағдайларда суицидтік іс-әрекеттер «басқа» «жоғары» қажеттілікке қызмет етеді. Өз-өзіне қол жұмсаудың мақсаты және оған енгізілген іс-әрекеттің себептері сәйкес келмейді және олардың көзқарасы (мақсатқа мақсаттар) субъект үшін өз-өзіне қол жұмсаудың жеке мағынасын құрайды.

Өзін-өзі өлтіру мақсатының пайда болуы және оның әрі қарай қозғалмалы күшке ие тәуелсіз қозғалыстарға айналуы, түзетілмеген тұлғалардың қақтығыс жағдайынан туындайды, яғни нақты жетекші қажеттілікті қанағаттандыруға кедергі келтіреді. Бұл тұрғыда бұл тосқауылдың сыртқы немесе ішкі, нақты немесе психопатологиялық өнімдерге байланысты пайда болғаны маңызды емес. Бұл тақырып ерекше, жанжал туындайтын жанжал жағдайын бастан кешіруі маңызды, оның ішінде бірден-бір жолы (немесе оған ықпал ету мүмкіндіктері) ол өзіне-өзі қол жұмсауды көреді, өйткені қажеттіліктерді қанағаттандырудың өзге тәсілдері бұғатталады.

Сирек жағдайларда суицидтік мінез-құлқық әрекет деңгейінде әрекет етпейді, бірақ тәуелсіз қызмет ретінде, яғни, өзіне-өзі қол жұмсаудың мақсаты мен себептері. Мұндай бақылаулар негізінен психопатология саласына («суицид тәуелділігі», шизофренияның қарапайым түріндегі суицидтер және басқалары) жатады.

Өзін-өзі өлтірудің нақты әдістеріне келетін болсақ, олар адамның өз-өзін өлтіріп, өмірден қасақана кететін әрекеттері.

Өзін-өзі өлтіру әрекеттерінің жалпы құрылымына сүйене отырып, біз суицидтік мінез-құлқықтың ішкі және сыртқы нысандарына қолданылатын типологиялық схемаларды құрдық.

Олардың біріншісі мақсаттың санатына негізделген және бір жағынан өзіне-өзі қол жұмсаудың сыртқы ұқсас нұсқаларынан суицидтік мінез-құлқықты ажырата білуге, ал екінші жағынан, өзін-өзі өлтіруді өзін-өзі өлтіру саласында шағымданудан ажыратуға мүмкіндік береді.

Шынайы суицидтердің, өлтірудің және үрдістердің мақсаты - өмір сүру. Өлім түпкілікті нәтиже болуы тиіс, бірақ, іс жүзінде қалаған өлім дәрежесі әртүрлі, бұл өз-өзіне қол жұмсау үрдістерін жүзеге асырудың шарттары мен әдістеріне әсер етеді.

Демонстрациялайтын шабуылдың мақсаты - өзіне-өзі қол жұмсау мінез-құлқық өмірден айырылып қалмауды білдіреді, бірақ бұл ниеттің көрсетілуін білдіреді.

Өзін-өзі өлтіру мінез-құлқықтан бөлек, өзін-өзі зақымдау (немесе өзін-өзі зақымдау) өлім ұғымымен мүлдем бағытталған емес. Олардың мақсаты белгілі бір органның зақымдалуымен ғана шектеледі. Бұл сондай-ақ субъектінің мінез-құлқық жүзеге асыру жолдары мен ерекшеліктерімен көрінеді.

Соңында, бұрын айтылғандай, басқа мақсаттарға бағытталған өмірге қауіп төндіретін іс-шараларды жазатайым жағдайларға жатқызуға болады.

Екінші типологиялық схема жеке мағынадағы санатқа негізделеді, себебі қарым-қатынас әрекет мақсаты - (суицид) - және ол енгізілген қызметтің себептері сәйкес келмейді [2].

Өзін-өзі өлтіру мінез-құлқықның жеке мағынасының белгісіздігі айқын және жалпы жағдайда келесі түрлермен ұсынылуы мүмкін:

• Ұрлық, кек алу. • Қоңырау шалу. • Аулақ болу (жазалау, азап). • Өзіг өзі жазалау. • Бас тарту • Өзін-өзі қол жұмсаудың өзіндік нысандары «Өзін-өзі өлтіру» нысаны жанжал жағдайында туындайды, егер оның объективті байланысы субъектіге қатысты қарсылас немесе агрессивті болса және өзін-өзі өлтірудің мәні объективті байланысы үшін теріс әсер етеді.

Кек алу - бұл наразылықтың нақты нысаны, бұл дұшпандық ортаға нұқсан келтіреді. Бұл мінез-құлық нысандары жоғары өзін-өзі бағалау және өзіндік құндылықтың болуы, гетеро-агрессияны авто-агрессияға айналдыру тетігі жұмыс істейтін адамның белсенді немесе агрессивті қатынасын білдіреді.

«Апелляция» түрінің өзін-өзі өлтіру мінез-құлқы жағдайды өзгерту үшін сыртқы көмек көрсетуді белсендіру болып табылады. Сонымен қатар, адамның позициясы пассивті болып табылады.

Суицид кезінде «қашу», (жазалау немесе қиналу) бұл тұлғалық қауіп қаиерде немесе биологиялық шынайлықта тұлғаның жоғарғы құндылығына қарсы тұратын жан жалдың мәні. Суицид жасаудың мағынасы болған қиындықтарды көтере алмай өз өзін тастап жіберу. «Өзін өзі жазалау» әрекетін тұлғаның ішкі қақтығысына байланысты анықтауға болады: жанжад тұлғаның өзіндік ішкі «мені» «Мен сотпын», «Мен сотталушымын» деген екі рольді жүзеге асырып соған тұлғашілік араздасу негізінде болады. Алдыңғы төрт түрдегі өз-өзіне қол жұмсаудың мақсаты және іс-әрекеттің мақсаты дәлелденбесе, бұл өз-өзіне қол жұмсау әрекетін іс-әрекетке жатқызуға себеп болған болса, онда «бас тарту» өз-өзіне қол жұмсаған жағдайда мақсат пен мотив арасында айтарлықтай сәйкессіздікті анықтау мүмкін емес. Басқаша айтқанда, мотив - бұл өмірден бас тарту және оның мақсаты - өмірден айырылу.

Белгіленген суицидальды мінез құлықтардың жан жал кезінде аналогиялық жалпы мінез құлық стратегиялары бар екендігін байқау қиын емес [5].

Ұсынылған типологияның прагностикалық мәні де бар: яғни суицидальды кезеңнен кейінгі ерекшеліктеріне айрықша мән беріледі (суицидті іс әрекет жасаған жағдайда) [23].

Суицидтен кейінгі кезең жантүршігерлік жағдай сияқты көптеген компоненттердің «нәтижесі».

Суицидальды актінің өзі, оның «психикалық» және «соматикалық» компоненттерімен бірге. Оның ерекшелігі үздіксіз суицид жасауға әрекет ету, жан сақтау іс шаралары, өзін өзі өлтіруге әрекет жасағаннан кейінгі жағдайлар, тұлғалық қарым қатынас және т.б. [71].

Осының негізінде суицидтен кейінгі жағдайдың төрт типі бөлінген.

Бірінші түрі – сыни.

. Жанжал өзектілігін жоғалтты, өйткені прессициальный кезеңде оның маңызы шамадан тыс болды. Өзін-өзі өлтіру әрекеті «шиеленісті бәсеңдетуге» ұқсады, нәтижесінде «үзілу» әсері болды.

2. Суицидальды мотив (суицидальды тенденция) жоқ.

Мінсіз әрекетке деген көзқарас - өзгелердің алдында ұят сезімі, өзіне-өзі қол жұмсаудың мүмкін өлімінен қорқу сезімі. Қақтығыстың «құрбандарға шығып кетпеді» екенін түсіну және адамның өміріне жасалған әрекет жағдайды өзгертпесе, жағдайды шешпейді.

Екінші тип – манипулятивті.

Жанжалдың өзектілігі айтарлықтай төмендеді, бірақ бірінші типке қарағанда, бұл науқастың өзіне қол жұмсау әрекеттерінің жағдайға және оған қолайлы бағытта өзгеруіне байланысты болды.

Үшінші тип – аналитикалық.

Жан жал суицид үшін өз алдында өзекті.

Суицидальды тенденция жоқ.

Жасаған әрекеті үшін өкінуі.

Суицидтің жан жалдан шығудың негізгі жолы емес екендігін түсіну, бірақ соңғы ол шешімді естен шығарудың өзектілігіне мән беру керек, себебі қаншалықты ол жасөспірімнің ойында сақталса, соншалықты ол ол әрекетті жасауға бейім болады. Егер конфликтілі жағдайдан шығу жолында субъект суицидальды іс әрекетті қайталаса ол аффект жағдайында қабылданған шешім ретінде емес, тығырықтан шығу үшін терең ойланып қабылдаған шешіммен тең келеді. Бұл жағдайда өзін өзі өлтіру қауіпі ұлғая түседі.

Төртінші тип суицидальды тіркелген тип.

Конфликт өзекті.

Суицидальды тенденция сақталады.

Суицидке деген қарым қатынас оң болуы мүмкін, тіптен жасөспірім «бұл проблемадан басқа шығатын жол жоқ» дегендей сөз арасында дауыстап айтуы да мүмкін.

Бұл жағдайда наука өз өзіне қауіпті болып жалғаса береді, іс барысында да «суициалды статустан» шықпайды, яғни суициалды әрекеттер түрін жалғастырады. [2, 67].

Суициалды жағдайдан кейінгі төрт типті бөліп қарастырдық. Жоғарыда қаралған мәселелердің ішінен суицидтен кейін өзін өзі өлтірумен (кейінгі симптомдық синдромдармен және дисмнестик көріністері бар странгуляция асфиксиясы, улы заттардан туындаған интоксикация психозы, өткір кезеңге тән психикалық аурулар) бас миының зақымдануы және т.б.) негізделген психикалық іс әрекеттердің экзогені мен самотогені болған алғашы жоспары қысқартылды. Мұндай постсуицидті асқынған деп атайды.

Постсуицидті жағдайдың (Суицидтен кейінгі кезең) өзіндік динамикасына байланысты, үш деңгейін бөліп қарауға болады:

Жақынсуицидтен кейінгі (суицид әрекетін жасағаннан кейінгі шамамен бір апта)

Ерте суицидтен кейінгі кезең (Әрекеттен кейінгі бір апта мен бір ай аралығы)

Кеш суицидтен кейінгі кезең (Әрекет жасағаннан кейінгі 4-5 ай аралығы). [2].

Сонымен, өзін өзі қол жұмысауға әрекет жасалғаннан кейін, өмірін қимағаннан кейін клиника-психологиялық мазмұны және нақты динамикасы бар белгілі заңдылықтар қалыптасады. Суицидтен кейінгі жағдайға арнайы жасалған типология қайта суицид жағдайын қайталамас үшін терапевтикалық ұсыныстар ұсына отырып мазмұнды алдын алу және болжау шараларын жоспарлайды.

Суициалды мінез құлықпен суицидтен кейінгі жағдай типтері алғашы іс әрекеттен бастап соңғы әрекетке дейін бір бірін жалғастыра өзара байланысады.

Жасөспірімдер өлімнің ақырғы сипатымен одан қашып құтыла алмайтындығын түсінеді. Дас жеткіншек өлімге моральді және экзистенциалды көзқараста болады. Жасөспірім өзіндік «Менін» шынай өмірден айрықша ерекшелік алады. Ол қоғамда өлім түсінігінің бар екендігін түсінуге қабілетті болады. Жасөспірім өлімге өмірде болатын қалыпты жағдай ретінде қабылдайды. Ал, кей жағдайларда өз өзіне қол жұмысау әрекетін ата аналары, достары немесе жақындарын жазалу ретінде қолдануға бейім болады.

Жасөспірімдердің өз өзіне қол жұмысауы – бұл «психатриямен шектелген» проблема, яғни психопатия мен психотикалық реактивті жағдайдан тыс адамның мінез құлық акцентуациясында көрінетін аймақ .

Суицидті мінез құлыққа байланысты бірқатар психолого-психиатриялық факторлар қарастырылған (Ц.П. Короленко, 1970; В.Л. Ефименко, 1983; В.К. Мягер авт.бірлескен., 1983; В.В. Нечипоренко, 1991 және т.б.):

Қажеттіліктер қысымының жоғарлауы, эмоционалды көңіл к.йге жақын болуы, психологиялық қорғаныс механизмдерінің төмен болуы, фрустрациядан шыға алмауы;

Импulsiveвтілік, эксплозивтілік және эмоционалды бұрақсыздық, өзін өзі іштей төмендету, өмірлік тәжірибесінің болмауы және компромисстіліктің жоқ болуы;

Өзін кінәлі сезінуі және өзін өзі төмен бағалауы;

Конфликт кезінде жоғары белсенді эмоцияда болуы, құндылық бейімделу кезінде қиындықтар мен өзгерістердің кездесуі .

Жасөспірімдік кезеңде аутоагрессивті мінез-құлықтың ерекшелігі белгілі деңгейде мінез акцентуациясы типіне байланысты болады.

Жасөспірімдерде әртүрлі сипаттағы өзін-өзі бұзатын мінез-құлық ерекшеліктерінің көптеген зерттеулері тәуекел тобын анықтауға мүмкіндік берді.

Аутоагрессивті мінез-құлықтың ерекшелігі келесі мінез акцентуациясы түрлері негізінде көрініс береді:

Циклоид түрі. Суицидтік әрекеттер, әдетте, әсердің биіктігінде субдепрессиялық кезеңде жасалады. Өзін-өзі өлтіруді, қорлауды, жасөспірімге өз тұрақсыздығын, пайдасыздығын, кемістігі туралы ойлануға мәжбүрлейтін қателіктер тізбегін күштеп әкеледі.

Эмоционалды лабилді тип. Суициалды әрекет өткір аффект жағдайында интрапунитивті тип кезінде жүзеге асады. Суициалды әрекет шешім қабылдағанда және оны дер кезінде жылдам орындағанда аффективті.

• Эпилептоид түрі. Суицидтік әрекеттер жиі экстрапапиривтік (агрессивті) болып табылатын аффективті реакциялар кезеңінде орын алады, бірақ өз-өзіне қол жұмсау әрекеттеріне айналуы мүмкін.

• Истероидті типі. Олар өзіне-өзі қол жұмсау әрекеттерін көрсететін және дәлелдейтін шабуылмен сипатталады.

Суицидке бейім жасөспірімдер, әдетте, жүктелген әлеуметтік ортаға ие: дисфункционалды отбасы, жалғыздық және бас тарту, ересектерге қолдаудың жоқтығы. Өз-өзіне қол жұмсаудың себептері әдетте шамалы болып табылады: тақырыпқа байланысты, ересек адамның қылмысы, әділетсіз емделу және т.б.

Өзіне-өзі қол жұмсауға дайындық ұзақ уақытқа созылған соғыс, жарақаттық әсерлерден туындайды. Жасөспірімде эмоционалды сфераның толеранттылығы төмендейді, агрессиялық күшейіп, күнделікті қиындықтарға қарсы тұра алмай қалады.

Жасөспірімнің өзін-өзі өлтірудің психологиялық мағынасы - көмекке шақыру, азапқа назар аударуды қалау. Нағыз ниет жоқ, өлім идеясы өте айқын емес, нәресте. Өлім, ұзақ уақыт ұйқының түрінде көрінеді, қиындықтардан бас тартып, басқа әлемге шығудың жолы, ол қылмыскерлерді жазалау құралы сияқты болып көрінеді.

«Сексуалдық» проблемалар, әдетте, басқа да маңызды факторлармен толықтырылады. Егер әуесқойлармен үзіліс өзін-өзі құрметтеудің нашарлауымен біріктірілсе немесе бұзылған отбасылардан шыққан жасөспірімдерде немесе ата-ана отбасында эмоционалды түрде бас тартқан эмоционалды түрде жасырын жасөспірімдерде болған болса, өз-өзіне қол жұмсау әрекеттерін күшейтеді. Л.Я.Жезлова «отбасы» проблемасы пубертантты кезеңге дейін анағұрлым мағыналы, ал «сексуалды» және «ғашықтық» ол пубертантты жас кезеңінде маңызды, дейді.

Жасөспірімдердің шынайы және көрнекі әрекеттері үшін жиі кездесетін тәсілдері қыздарда улану және ұл балалар асылу түрлері пайдаланылды. Соңғы шетелдік деректер көрсеткендей, қыздар мен ұлдарда 90% -дан астам әрекеттер улану арқылы жасалады.

Суицид жасөспірімдер келесі бейнеде сипатталады:

өзіне-өзі қол жұмсау алдында жақын қарым-қатынастарда (отбасыда, мектепте, топта) қысқа мерзімді, объективті сенімсіз қақтығыстар пайда болады;

• қақтығыстар өте маңызды және травматикалық болып есептеледі, бұл ішкі дағдарысты және оқиғаларды драматизациялауды тудырады;

• өзін-өзі өлтіру әрекеті романтикалық-батырлық ауруда қабылданады: батыл шақыру, шешуші әрекет ретінде, батыл шешім ретінде және т.б. ;

өзін-өзі өлтіру мінез-құлқына қатысты; «жұртшылық үшін ойын» белгілері бар;

өзін-өзі өлтіру мінез-құлқы импульстік, әсер етуі, жоқтығы, парасаттылығы, тепе-теңдігі, дұрыс есептелуі арқылы реттеледі;

Өзін-өзі өлтіру құралдары инклюзивті түрде таңдалып алынды (екінші қабаттың балконынан, төменгі токсикалық заттардан, жұқа арқаннан және т.б.).

Ересектер мен балалардағы суицидтің алдын-алудың маңыздылығын ескере отырып, көптеген авторлар оларға өзін-өзі өлтіруді алдын-ала тану және оның ниетін болдырмау мүмкін бе? деген сұрақ қояды. Өзін-өзі өлтіруге қатер төндіретін нақты белгілер жалпы таралған:

Белгіленген өзіне қол жұмсау белгілері. Оларға мыналар жатады: суицидтер, дүниеден өткен адамдар, апаттар, адамдардың қайтыс болуы туралы туралы өлеңдер, өмірден айыратын құралдарға деген қызығушылық, өмірдің мағынасын жоғалту туралы пікірлер, хаттар немесе қоштасу туралы әңгімелер.

Өткен өмірде өзін-өзі өлтіру тәжірибесі бар, әсіресе ата-аналар мен достар арасында тығырыққа тірелудің үлгісі бар; максималистік сипаттағы белгілер, ымырасыз шешімдер мен әрекеттерге бейімділік, әлемді ақ және қара түстерге бөлу.

Өмірлік мән-жайлардың объективті ауырлық дәрежесі: дисфункционалды отбасында өткізілген балалық шақ; осы кезеңде туыстарымен кедей қатынастар; сүйікті адамның жоғалуы, жұмысын жоғалту, әлеуметтік бас тарту, қатерлі аурулар, өмір жоспарларының құлдырауы, идеалдардың немесе сенімнің жоғалуы.

Қиындықтарды жеңуге мүмкіндік беретін жеке ресурстардың төмендеуі: депрессия, созылмалы стресстік жағдай, дәрменсіздік, аурулар, зорлық-зомбылық, физикалық немесе психикалық деңгейдің сарқылуы, тәжірибе алмаспау және қиындықтарды еңсеру қабілетсіздігі.

Бала психиатриясында өзін-өзі өлтіруге дайын екендігін көрсететін балалардың нақты мінез-құлық синдромдары көрсетіледі:

) Аландаушылықты үрдіс, сырт көзге көрінбейді, бірақ көтерілістің көрінісі, шапшаңдық;

-) Ұзаққа созылған ұйқының бұзылуы: жасөспірімнің түсіне жиі жан түршігерлік апаттар, жазайым оқиғалар немесе ашушаң хауанаттар кіреді;
-) аффект қысымы, сыртқы агрессияның жиі қозуы;
-) депрессия, апатия, үнсіздік: жасөспірім ауырып, міндеттерден алыстайды, уақытты мағынасыз өткізеді, ұйқысыздықты, ұйқышылдықты көре аласыз;
-) дәрменсіздік сезімін, кінәсін, өзін-өзі уайымдауды, өзін-өзі сенімді сезінуді сезінеді. Бұл синдромды қасақана қатыгездікпен, арандатушылық мінез-құлықпен, төзімділікпен болады;
-) ауыр өтетін пубертат соматикалық эндокринді және нервно психикалық бұзылыстарға ие болуы;
-) ішімдік, токсикомания, нашақорлық қолдануы.

Өзін-өзі өлтірген жасөспірімнің сыртқы жағдайлары:

кәмелетке толмаған жасөспірім отбасы: ауыр психологиялық климат, ата-аналық қақтығыстар, отбасындағы алкоголизм, ата-анасының жоғалуы;

жасөспірімнің панасыздығы, жасөспіріммен айналысатын маңызды, құрметті ересек адамға қолдау болмауы;

отбасындағы жасөспірімнің қолайсыздығы: бас тарту, зорлық-зомбылық, қатыгездік, зорлық-зомбылықсыздық пен қаталдық, жасөспірімнің кез-келген көрінісіне сыни тұрғыдан қарау;

жасөспірім достардың жетіспеушілігі, зерттеу тобынан бас тарту;

оқушылармен қарым-қатынаста, құрдастарымен және ересектермен жеке қарым-қатынастардағы қателіктер сериясы .

Осылайша, жасөспірімнің өзін-өзі өлтіру мінез-құлқы - балалардың негізгі қиындықтары мен проблемалары айқын көрінетін күшейткіш айна ісетес. Өзін-өзі өлтіруге әкеліп соқтыратын көптеген факторлар өзін-өзі бұзатын мінез-құлықтың басқа түрлерінің негізінде жатыр: нашақорлық, алкоголизм, балаларға зиянды заттар. Авто-деструктивтік мінез-құлқының себептері барлық нысандарға ұқсас деп айтуға келмейді. Жалғыз мәселе - бұл себептердің әрекеттерінің қарқындылығы. Өзін-өзі қалпына келтіретін мінез-құлықтың екі көзден берілетіндігі туралы айтуға болады: қолайсыз өмір жағдайлары мен осы жағдайларды жеңу үшін жеке ресурстардың жоқтығы .

Әдебиет:

1. В. Т. Кудрявцев, Психология развития человека. - Рига, 1999.
2. И. Ю. Кулагина, Возрастная психология - Москва, 1999.
3. Г.А. Сабиева, Формирования самосознания и самооценки. Автореф. дис. канд. психол. наук, -М:1953.
4. Г. К. Нигметжанова, М. К. Қарбаева, Жасөспірімдер арасындағы қылмыстық іс-әрекет мәселесі. // Хабаршысы КАСУ №3, - Алматы, 2006.
5. С. Жұмабаев, Кәмелетке толмағандар арасындағы құқық бұзушылықтың алдын-алуға тырысудамыз. // Заң, 2005.
6. Л. Ерменбетова, Личность несовершеннолетнего преступника (дисс) - А: 2002.08.28.
7. Е.В. Тилеубергенова, Криминалистическая проблемы использование психолого-педагогических знаний при расследований преступлений несовершеннолетних (дисс) - А: 2002.08.28.

ЖАСӨСПІРІМДІК ШАҚ ЕРЕКШЕЛІГІ

ҒҰМЫРЗАҚ А.

Психология магистрі, оқытушы,

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

ЗАРҚҰМОВА А., ЖҰМАХМЕТ Ұ.

4 курс, психология мамандығы.

АНДАТПА: Мақалада жасөспірімдердің жеткіншектік және жасөспірімдік шақта кездесетін мінез ерекшеліктері көрсетілген.

АННОТАЦИЯ: В статье отражены особенности поведения подростков В подростковом и юношеском возрасте.

ABSTRACT: the article reflects the peculiarities of behavior of adolescents In adolescence and adolescence.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жасөспірім, соматика, дау-дамай, дағдарыс, пубертант, әлеуметтік бейімделу.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подросток, соматика, конфликты, кризис, пубертант, социальная адаптация.

KEYWORDS: teenager, somatics, conflicts, crisis, puberty, social adaptation.

Жасөспірім - бұл тұлғаның қалыптасуындағы қиын кезеңдердің бірі. Бұл жиі эмоционалдық бұзылулармен, мінез-құлық бұзылыстарымен, әлеуметтік бейімделумен бірге жүреді. Психологиялық кенес беру статистикасы қазіргі уақытта психологиялық көмекке жүгіну жағдайлары күрт артты дейді. Сонымен қатар, ата-аналардың сұраныстарының ауқымы: олардың қыздарының (ұлдарының) нашакорлыққа қауіп төндіретін бірінші сүйіспеушілік мазасыздықтарының проблемасынан айтарлықтай кеңеюде. Отбасындағы дау-дамай мен дағдарысқа қатты реакциялардан бастап мектептен қашуға дейін құлшыныстары артады.

Қазіргі уақытта жасөспірімдермен жұмыс жасауға арналған түрлі бағдарламалардан құрастырылған тренингтер ұсынылған әдебиеттер шығарылуда, ол тренингтер арқылы жасөспірім жаңа әлеуметтік тәжірибе жинақтайды және өз мінез құлқын дұрыс басқара білу дағдысын үйренеді.

Жасөспірімдік кезең, балалық шақтан егделік кезеңге өту барысындағы сыни кезең ретінде саналды, сондай ақ, бұл кезеңдегі дағдары (пубертантты) өте ауыр әрі ұзаққа созылды. 11-12 жас кезеңі пубертант алды кезеңі деп ал, 13-15 жас кезеңін пубертантты кезең деп атады.

Бұл жасөспірімге бірқатар соматикалық, психологиялық және әлеуметтік факторлардың әсерін тигізеді. Жасөспірімдер эндокриндік жүйені қайта құрылымдаумен тікелей байланысты емес және қабілеттеріне ие жаңа өзін-өзі сезінуді қалыптастыруды қамтиды.

Жасөспірімдік кезеңнің жас ерекшелік міндеттері:

Сепарация және жеке-даралық.

Өзін-өзі анықтай алу кезеңінің дамуы.

Референтті топ екенін анықтау.

Жыныстық идентификациясын дамыту.

Жеке құндылық жүйесін дамыту.

Өмірлік мақсатын қалыптастыру.

Осылайша бұл бәрінен бұрын үш деңгейде өзін анықтауға кіреді: психологиялық (интеллектуалды, тұлғалық және эмоционалды), сексуалды және әлеуметтік. Бұл жас кезеңінің проблемалары осы жастағы балалардың алты негізгі қажеттіліктерін қанағаттандыру жолдарын зерттеуге байланысты болуы мүмкін. Бұл жасөспірімдердің физикалық және жыныстық белсенділігін тудыратын физиологиялық қажеттіліктер; қауіпсіздік жасөспірімдердің топқа тиесілі екенін анықтайды; отбасының тәуелсіздігі мен босатылу қажеттілігі; қосымшаның қажеттіліктері; табысқа деген қажеттілік, олардың мүмкіндіктерін тексеру; ақыр соңында, өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігі мен өз «Менін» дамыту.

Бұл жас дағдарыс кезеңі болып саналады, өйткені ол дамудың барлық қырларына және өмірге әсер ететін сапалы өзгерістерге ұшырайды. Жасөспірімдердің дағдарысы дамудың әлеуметтік жағдайын өзгертуге және жетекші қызметтің өзгеруіне байланысты. Жаңа жасөспірімдерде бірқатар маңызды жеке міндеттер туындайды. Жасөспірімдерді дамытудың негізгі бағыттары жеке өмір дағдарыстарының өтуімен байланысты: жеке-жеке дағдарыс және отбасынан бөлініп, тәуелсіздік алу дағдарысы.

Жасөспірімдік шақ – Блосаның пікірінше, өзара байланысатын процестерді игерген балалық шақтың екінші индивидуация кезеңі. (Тайсон Р., Тайсон Ф., 1998):

. бөлім немесе сепарация;

. ата-анадан махаббат пен отбасынан тыс алмастырғыштарды табудың негізгі нысандары ретінде бас тарту.

Жасөспірімдік дағдарыс бұл – жасөспірімдердің тәжірибесі, оның құрылымы мен мазмұны бойынша бүкіл жүйенің түбегейлі өзгеруі - бұл жасөспірімге ересектерге қарсы тұруға және жаңа позицияны белсенді түрде жаулап алуға болатын табиғи құбылыс. Бұл жасөспірімдер бұл тыйымдарды жеңуде өз күштерін сынауға тыйым салынған соқтығысу жасөспірімге өзі туралы, оның мүмкіндіктері туралы ақпарат береді, өзін-өзі растау қажеттілігін қанағаттандырады.

Жасөспірімдік дағдарысы үш кезеңнен өтеді: теріс (сынға дейін) - ескі әдеттердің бұзылу кезеңі, стереотиптер; шарықтау сатысы - қарама-қайшылықтардың нашарлауы; кейінгі - жаңа құрылымдардың қалыптасу кезеңі, жаңа қатынастар құру.

Л.С.Выготский жас кезеңдік дағдарыстың екі нұсқасын бөліп қарастырды:

Тәуелсіздік дағдарысы: оның белгілері қырсықтық, жаман ойлау, ересектерді бағаламау, ұрыс керіс жасау, өз жеке-меншігін қызғану (өз бөлмесіне бөтендердің кіруіне тиым салу, үстел үстіндегі заттарға тиіскізбеу т.б.); «Мен бала емеспін» тәрізді өзін-өзі ерекшелеу нұсқасы.

Тәуелділік дағдарысы, оның белгілері керісінше: шектен тыс тіл алғыш, үлкендерге тәуелді болу, ескі қызығушылықтарына деген құлдырау тәрізді мінез-құлық түрлері; «Мен әлі баламын, өзімді үлкендерден бөлектей алмаймын» нұсқасы.

Алғашқы дағдарысқа келетін болсақ, біз қазіргі уақытта жаңа ересек сәйкестілікті іздеуді және таңдауды, жаңа тұтастығын, өзіне және бүкіл әлемге жаңа көзқарастың бар екенін қысқаша айта аламыз. Сырттай бұл өзін-өзі қызықтырады: жасөспірімдер үнемі бір-біріне және өздеріне бір нәрсені дәлелдейді; олар адамгершілік және этикалық мәселелерге, тұлғааралық қарым-қатынастарға әсер ететін тақырыптар туралы әңгімелейді; Өзін зерттеуге, тәжірибеден өтуге және жарыстарға қатысу арқылы өз қабілеттерін дамытуға қызығушылық тудырады.

Жасөспірімнің санасының және өзіндік санасының жедел дамуы өзіндік қызығушылығын оятады, сондықтан бала жасөспірімдік кезеңде өз бетінше кетуге бейім келеді, яғни шектен тыс өз өзіне сыншыл, өзі жайлы өзгелердің сынына жоғары сезімталдықпен қарайды. Осыған байланысты жасөспірімдерге деген өзгелердің сыны өткір әрі жексіз кері әсерін оятады.

Өзін-өзі танудың жаңа деңгейінің қалыптасуындағы «Мен-тұжырымдамасы» өзін-өзі түсінуге, өз мүмкіндігі мен ерекшелігін, өзінің өзгелермен қарым-қатынас барысында даралығын, қайталанбас ерекшелігін айқындайды. Өзі туралы айырмашылықты білу жиі ересектер әлеміне өз-өзін қарсыласу арқылы туындайды. Бұл ересектердің нормалары мен құндылықтарына, олардың құнсыздануына қатысты теріс құбылысқа әкелуі мүмкін. «Мен сен сияқты емеспін! Мен ешқашан осындай болмаймын!» - бұл жасөспірімдер үшін әдеттегі тіркестер.

Осы жас кезеңінің нәтижесі ретінде отбасы шеңберінде қарым-қатынас құндылығын төмендеуі бәсең алады: ең басты беделді жақыны ретінде ата- ана емес достары болады. Ата-аналардан осы кезеңде қойылған талаптар жасөспірімге олардың отбасынан тыс жерде болған жағдайда ғана әсер етеді, әйтпесе наразылық тудырады.

Өзін өзгелерге ұқсату арқылы тану жасөспірімдерде құрдастарымен араласу кезінде туындайды. Жасөспірімдерде өздерінің нормалары, мінез-құлқы, белгілі бір жасөспірім субкультурасын қалыптастыратын мінез-құлықтың нақты түрлерін иеленеді. Олар үшін ең тиесілі сезім, референттік топта өз орындарын алу мүмкіндігі. Сырттай бұл ересектердің нормаларына қарсы бүліктерге қайшы келеді, бірақ бұл жағдайда өздігінен сана қалыптасады - ішкі сана сезімін ішіне ауыстырады.

Осылайша, жасөспірімдерде ересек адамның билігі күрт құлдырап, құрдастар пікірінің маңыздылығы арта түседі. Ата-аналар баласының «мүлдем шығып кеткенін ... менің пікірімді тыңдамайтынына таңданбайды, бірақ оған тек жақсылық тілеймін ... тек достар оған маңызды ...» деген пікірлерін айта отырып шағымдануы жиілейді. Баланың ішкі әлеміне «ұмтылу» әрекеттері, әдетте, ештеңеге алып келмейді, бірақ жағдайды нашарлатады.

Мұнда жасөспірімдердің ересектермен жеке ойларын талқылауы екіталай, бірақ әлеуметтік құбылыстар туралы әңгімелесуі шынайы екендігін есте сақтаған дұрыс.

Отбасынан бөлектенуге байланысты өзіншілікті иелену дағдарысы.

Отандық психологтар өзін ересектер қатарында сезінетін жасөспірімдердің тағы бір маңызды ерекшеліктерін бөліп көрсетеді. Сырт көзге ол өз бетінше және тәуелді болуға талпыну болып көрінеді. Ол өзінің жеке құқығын кеңейткісі келеді, өз білгенін жүзеге асырып, өз ақылымен қозғалады. Мұндай қылықтар үлкендер тарапынан жиі тыйым салуға әкеледі. Бірақ, мұндай жан жал жасөспірімнің ересектермен қарым-қатынас шегін, өзінің физикалық және әлеуметтік мүмкіндіктерінің деңгейін, өз шамасын аңғару үшін қажет. Тәуелсіздік үшін осындай күрестің арқасында ол өзін-өзі тану және өзін-өзі дамытуға қажеттілігін қанағаттандырады, өз қабілеттері мен өз бетінше әрекет етуге үйренеді.

Бұл күрестің қауіпсіз жағдайда, шексіз формаларды қабылдамай жүргізгені маңызды. Жасөспірімдер мұндай жағдайда өз ерекшеліктерін дамытқаннан гөрі еректердің мойындағанын көбірек күтеді. Бұл жас кезеңінде олар өздерін ересектермен салыстырғанда көп айырмашылық жоқ деп түсінеді. Дегенмен қауырт жағдайларды сыпайлықпен шатастырмаған жөн. Жоғарыда атап өткендей жасөспірімдерге өз деңгейлерінің шегін түсіну үшін шектеу жасап отыру керек. Сонымен бірге, жасөспірімдерде кездесетін тағы бір мінез ерекшелігі олар өз қалауларымен шынайы

қажеттіліктерді ажырата алмауы. Мұндай жағдайда шектен тыс рұқсат етілген әрекеттер қылмыстық әрекетке әкелетіні анық.

Өз-өзін тану және дамыту ерекшеліктерін басынан өткерген бірақ өмірлік тәжірбиесінде қиындықтарға кездескен ата-аналар жиі өз балаларын мұндай әрекеттерден шектегісі келеді. Бұл жерде ата-ана тек жағымды тәжірбиенің негізінде ғана адам өмірге үйренеді деп түсінбеуі керек. Ненің жақсы ненің жаман екенін түсіну үшін жасөспірім жоғарыда аталған жағдайлардың бәрін өз басынан кешу керек. Бұл үдерісте ата-аналардың рөлі баланың өлім-жітім мен қатесіз қателіктерді болдырмау, өмірді тану үдерісін экстремалды түрде жеңілдету және болдырмау болып табылады.

Сонымен жасөспірімдек кезең келесі ерекшеліктер бойынша сипатталады:

жыныстық жетілу және біркелкі емес физиологиялық даму, эмоционалдық тұрақсыздық пен өткір көңіл-күйді тудырады:

- дамудың әлеуметтік жағдайын өзгерту: тәуелді балалықтан тәуелсіз және жауапты ересек адамға көшу;

- жетекші қызметтің өзгеруі: тәрбиелік белсенділік құрдастарымен жеке-жеке қарым-қатынас жасау;

- адамның қарым-қатынастар жүйесіндегі өз орнын іздестіру, өзінің «Менін» ашу мен мақұлдау;

- ересектер әлеміне қарсылықтар арқылы және өз құрдастарының дүниесіне тәуелділік арқылы өзін-өзі тану. Ол жасөспірімге өзінің құндылықтары мен нормаларын табуға, айналасындағы әлем туралы өз идеясын қалыптастыруға көмектеседі;

- «ересектікі сезімінің» пайда болуы, жасөспірімнің өзінің «ересек» екенін мойындауы. Бұл жаста жасөспірімдер ата-аналарына эмоционалдық тәуелділіктен арылуға бейім.

Бұл осы кезеңде орын алатын толықтай өзгерістер емес. Бірақ дәл осы өзгерістер «ата-ана мен бала» арасындағы қарым-қатынаста ерекше байқалады.

Әдебиет:

1. В. Т. Кудрявцев, Психология развития человека. - Рига, 1999.
2. И. Ю. Кулагина, Возрастная психология - Москва, 1999.
3. Г. А. Сабиева, Формирования самосознания и самооценки. Автореф. дис. канд. психол. наук, -М:1953.
4. Г. К. Нигметжанова, М. К. Қарбаева, Жасөспірімдер арасындағы қылмыстық іс-әрекет мәселесі. // Хабаршысы КАСУ №3, - Алматы, 2006.
5. С. Жұмабаев, Кәмелетке толмағандар арасыдағы құқық бұзушылықтың алдын-алуға тырысудамыз. // Заң, 2005.
6. Л. Ерменбетова, Личность несовершеннолетнего преступника (дисс) - А: 2002.08.28.
7. Е. В. Тилеубергенова, Криминалистическая проблемы использование психолого-педагогических знаний при расследований преступлений несовершеннолетних (дисс) - А: 2002.08.28.

ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНДА МОТИВАЦИЯ МӘСЕЛЕСІН ЗЕРТТЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

ДӘУЛЕТ А.С.

6М050300 – Психология

мамандығының 2 курс қазақ бөлімінің магистранты

ЕРМЕКБАЕВА Л.К.

Аға оқытушы, психология ғылымдарының кандидаты

Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті

Алматы қаласы

АНДАТПА. Мақала мотивация мәселесіне арналған. Жүргізілген теориялық талдау мотивацияның қалыптасу себептерін түсінуге және әртүрлі авторлардың проблемаға көзқарастарын салыстыруға мүмкіндік береді. Мақалада мотивацияның мәселелерін, кезеңдері мен себептерін теориялық зерттеудің кейбір қорытындылары жасалынған.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме мотивации. Проведенный теоретический анализ позволяет понять причины формирования мотивации и сравнить взгляды разных авторов на проблему. Статья подводит некоторые итоги теоретического изучения проблем, этапов и причин мотивации.

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of motivation. The theoretical analysis allows us to understand the reasons for the formation of motivation and compare the views of different authors on the problem. The article summarizes some results of the theoretical study of the problems, stages and causes of motivation.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: мотивация, мотив, тұлға, мотив түрлері, дамуы, субъектінің мінез-құлқы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мотивация, мотив, личность, виды мотивов, развитие, поведение субъекта.

KEYWORDS: motivation, motive, personality, types of motives, development, behavior of the subject.

Қайсыбір әрекеттің детерминациясы туралы мәселе психологияның ғылым ретіндегі ең өзекті мәселелерінің бірінен саналады. Бұл мәселені зерттеуде: мінез-құлықты жағдаят факторларымен түсіндіріп (мысалы, Э. Торндайк), мінез-құлық себептерін инвариантты ішкі себептерге байланыстырудан (У. Мак-Дауголлдың инстинктісі сияқты) мінез-құлық детерминанттары ретінде (Дж.Аткинсон); тұлғалық және ситуативтік факторлардың өзара әрекеттестігін қарастыруға дейін; себебін түсіндіруден (әлемнің Аристотель картинасының көрінісі ретінде: мысалы - З. Фрейд) мақсатты іс-әрекетті зерттеуге дейін (кеш Х. Хекхаузен); мінез-құлықтың сыртқы қалыптасу мәселелерінен (Б. Ф. Скиннер) тұлғаның өзін-өзі терминациясын зерттеуге дейін (Е. Деси, Р. Райан, А. Бандура) психологиялық ғылым ұзақ жолдан өтті. Бұл идеялардың барлығы-мінез-құлық мотивациясын түсінудің әртүрлі тәсілдері ғана [1].

В. Г. Асеев[2] те осыған ұқсас ұстанымды болады: мотивация оларға «қандай да бір белгісіздік пайда болатын және қандай да бір ниетті өзектендіруде таңдау болатын шындықтың кең және терең көрінісі ретінде түсінеді...» (Асеев, 1976, 7 б.). Психологтармен мінез-құлықтың мақсатты және саналы сипаты болмауы мүмкін екендігін мойындалады: мәселен, рефлекторлық актілер, аффект, манипулятивтік қызмет, шығармашылық және ойын (қызмет үшін) жағдайында. М. Ш. Магомед-Эминов мотивацияның негізгі қызметі тұлғаның қызметін реттеу деп есептейді. Бұндай жалпы қызмет өзінің анықтамасын бірқатар жеке қызметтерде табады: әрекет ету (жағдайды ынталандыру және бағалау); селекция (мақсатты таңдау); реттеу (орындауды бақылау); сондай-ақ тоқтату, кідіру немесе әрекеттерді ауыстырып қосу. Жалпы, бұл тәсілде зерттеушілердің назары ынталандыру селекциясы және өзіндік белсенділікті басқару сияқты қызметтеріне шоғырланады[3].

Психология тарихында мотивациялық құбылыстардың түрлі аумақтарын қарастыратын мотивацияның көптеген теориялары құрылды. Тарихи перспектива тұрғысынан мотивация психологиясының негізгі теориялық парадигмаларын талдауды Д. А. Леонтьев [4]2 Даму желісі бойынша - ішкі факторлардан сыртқы және екеуінің өзара әрекеттестігіне; сондай-ақ себептік желісі бойынша-телеологиялық (өздігінен детерминацияланған) түсініктеме (Д. А. Леонтьев, 2002) жүзеге асырды.

Алайда, біздің жұмысымыздың міндеттері тұрғысынан (конформды мінез-құлықтың ситуациялық және диспозициялық мотивациялық факторларының өзара әрекеттестігін ашу) теорияның мінез-құлқын түсіндіруге көзқарасы тұрғысынан өткізілген Хайнц Хекхаузеннің (1986, 2003) мотивациялар теориясының жіктелуі неғұрлым қызықты көрінеді.

Біз таңдаған мотивацияға деген көзқарас бойынша жалпы мінез-құлықтың өзі өзара әрекеттесетін ситуациялық және диспозициялық айнымалылардың жүйесімен басқарылады. Бұндай айнымалылар тек теория тұрғысынан бөлек қарастырылады, ал шын мәнісінде олар субъект мотивациясының бірыңғай жүйесін білдіреді. Психология тарихындағы бұндай жағдай мен тұлғаның өзара әрекеттестігі екі негізгі ұстаныммен қарастырылды: өзара қарым-қатынас (мүдделердің қарама-қайшылығы) (Мюррей қ., А. Бандура және т. б.), немесе симбиоз (мүдделер бірлігі) (Ж. Нюттен[5], С. Л. Рубинштейн [6]және т. б.).

Мотивация психологиясында еркіндік мәселесіне қатысты түбегейлі көзқарастар да бар. Ең жаңа нұсқаларында үшінші көзқарастан мотивацияға деген көзқарас жағдай мен диспозициялардың мінез - құлыққа әсерін ғана емес (бұл субъектінің өз мінез-құлқына әсері ретінде белгілі бір еркіндікті білдіреді), сондай-ақ субъекті әрекеттерінің жағдайға әсер ету қабілетін де білдіреді. Ең айқын үлгіне бұны А. Бандураның декларациялық сызбасынан көруге болады (суретті қараңыз. 1.1.1): индивидтің мінез-құлқы жағдайға және тұлғаға кері байланыс жасайды. Демек, адамдар өз ортасының өнімі ғана емес, оның жаратушылары да болады.

Біздің ғылыми жұмысымызда «мотив» ұғымының белсенді қолданылуына байланысты оны отандық және шетелдік дәстүрде түсіндіру қажет деп есептейміз.

Психологтардың көпшілігі мотивтің осындай функционалдық негізі - іс-әрекетті ынталандыру турасында мәмілеге келеді - (лат. *move*-ояту, итермелеу). Бірақ жалпы алғанда психологиядағы «мотив» ұғымының нақты мазмұндық құрылымы туралы түсінік көптүрлілігімен ерекшеленеді.

Ресейлік психологияда қажеттілік пен себеп арасындағы айырмашылық мотив қажеттіліктің «мәніне» айналады (А.Н. Леонтьев, 1975; Д. А. Леонтьев, 2003; Сосновский, 2005). Алайда, мотивтің заттық мәні туралы мәселе осы идеяны ұсынғаннан бастап (А. Н. Леонтьев, 1971, 1975) дауға ұласуда[7].

Осындай анықтаманың екі жақты анықтамасына байланысты, мотивтің мазмұндық мәні туралы түсініктерді басқа өлшемдер бойынша топтастыруға бел бууды шештік:

- тұлғаның интериоризациясы (тұрақты жеке диспозициялар, немесе динамикалық, нақты мінез-құлыққа «дәп сол кездегі» түрткі ретінде)

- себеп ретінде қарастырылатын психикалық құбылыстар спектрінің кеңдігі

- оқуының ұғынуы себептері

- заттық мазмұнды оқшаулау (сыртқы, немесе объектілік; және ішкі, немесе субъектілік).

А. Н. Леонтьевтің әрекеттік тұжырымдамасы, мысалы, мотив (жеке жағдайларда) субъект психикасының шегінен шыққан жағдайда көрініс береді: «қажеттілік мәні - материалдық немесе мінсіз, сезімдік немесе тек ой тұрғысынан ғана берілген көзқарас, - іс-әрекеттің мотиві» (А. Н. Леонтьев, 1971/2002, 66 б., курсив - авторлық, астын сызу - С. В. Р.). Сонымен бірге, оның шығармаларында қызмет заты ретінде мотивтің анықтамасын да кездестіруге болады (А. Н. Леонтьев, 1975). Белгілі болғандай, ол ұсынған тұжырымдамада мотив жалпы іс-әрекетке сәйкес келеді, бұл ретте мақсат тек іс - әрекетті реттеуге ғана қатысы бар, бірақ іс-әрекет емес, сондықтан ғалымға «ережеден алып тастау» - «мақсатқа жылжу» феноменін енгізуге тура келді, демек, мотив ғалымдар үшін нақты, жалпы жағдайда тұрақсыз білім ретінде қарастырылатыны көрінеді. Басқа да жіктеу критерийлеріне қатысты А.Н.Леонтьев ұғынылмаған мотивтердің кездесу мүмкіндігін және мотив (қажеттіліктің кез келген заттары) мазмұнының кеңдігін де мойындайды.

Қаталдығы тұрғысынан біршама әлсіздеу схема С. Л. Рубинштейнмен ұсынылды. Ол мотивтерді «азды-көпті басшылық еткен идеологиямен жанамаланған, индивидтің тиісті және рұқсат етілген ұғымдары» ретінде анықтаған болатын (Рубинштейн, 1946/1999, Б.444). А. Н. Леонтьевтен айырмашылығы, оның тұжырымдамасында ынталандыру (қажеттілік, қызығушылық немесе идеал) мақсатпен теңдестірілгенде мотивке айналады. Осылайша, объектілердің өздігінен ынталандырушы мінез-құлыққа ие болмайды, нақты іс-әрекеттің мотивациясы сол іс-әрекетті жасау мақсатында және сыртқы жағдайларғамүрткі болудың арақатынасымен анықталады. Сондай-ақ, ол динамизм, нысандардың кеңдігін және мотивтердің ықтималды ұғынылмауын да атап өткен болатын.

В. И. Ковалевтің «саналы, тұлғаның қасиеті мінез-құлықты және қызметті ынталандырудың қажеттіліктерді бейнелеудің жоғары түрі кезінде пайда болатын қасиеттерді анықтайтын бірнеше басқа амалдарды кездестіреміз.» (Ковалев, 1988, 18 б.). Яғни, бұл жерде мотивдің заттық мәніне емес, бейнелеуші негізіне баса назар аударылған. Алайда, тек саналы мотивация ғана назарға ілігеді, ал мотив динамикалық сипатқа ие емес, жеке диспозиция ретінде әрекет етеді. Бұл жағдайда, мотив субъективті, саналы, төзімді деп анықталады[8].

Мотивтің кеңірек түсіндіруінің басқа бір мысалы ретінде кеңестік психолог - П. М. Яковсонның (1969) көзқарасы бола алады, ол өз кезегінде мотивті мінез-құлықты анықтайтын психологиялық сәттердің жиынтығы ретінде түсіндіреді. Тізімге: идеалдар, мүдделер, талпыныстар, қажеттіліктер (С. Л. Рубинштейннің жоғарыда аталған конструктілердің барлығы тікелей мінез-құлықты дәлелдеген жоқ), сондай-ақ күшті сезім, моральдық сенімдер, әдеттер, еліктеу (А. Н. Леонтьев (1971/2002), белгілі болғандай, соңғы төртеуін дәлел ретінде мойындамады). Бұл ретте П. М. Яковсон ұғынылмаған мотивтердің өзін, олардың динамизмі мен субъективтілігін мойындайды.

Б. Ф. Ломовтың айтуынша, мотив «индивидті іс-әрекетке итермелейтін қажеттіліктерге жатады, мақсаты-іс-әрекетке бағытталған затқа қатысты болады» (Ломов, 1980). Іс-әрекеттің жоғары реттеушісі мотив немесе жеке мақсат емес, олардың өзара байланысы: «мотив - мақсат» векторы болып табылады. Мотив, осылайша, адам іс-әрекетінің бейәлеуметтік сипатын білдіреді (қажеттіліктен айырмашылығы). Немесе Б.Ф. Ломовтың түсінігінде жалпы жағдайда динамикалық, субъективті және формалардың вариативтілігі бар.

В. К. Виллонастың пікірі бойынша (1990), «қажеттіліктерді оңтайлы қанағаттандыратын және оларға қатысты қол жеткізу ниеті қабылданатын өмірдің тәсілі, бағдарламасы және нақты мақсаттары - тұлғаның мотивтер жүйесі» (Виллонас, 1990, с.255). Осылайша, бұл жерде мотив іс-әрекет затына (бағдарлама, мақсаттар) жатады, ол нақты, объективті және саналы[9].

В. Д. Шадриков[10] «осы іс-әрекетке деген ішкі ниеттерді» (Шадриков, 1979) мотив деп атайды, оған тұлғаның қажеттіліктері, дүниетанымы, сенімдері, идеалдары мен мүдделері жатады, оның әлеуметтік рөлі мен ұстанымдары болуы мүмкін. Мұндағы мотивтер қалыптардың кең ауқымында көрініс беретін субъектілік және динамикалық құрылымдар ретінде анықталады.

Д. А. Леонтьев (2003) мотив турасында келесі анықтама береді: «субъект-әлем «қарым-қатынасын іске асыру жүйесіне енгізілген зат қажеттілік мәні және осы жүйеде субъекті іс-әрекетін іске қосады және бағыттай алады» (Д. А. Леонтьев, 2003, 194 б.). Мұнда А. Н. Леонтьев, сондай-ақ С. Л. Рубинштейн мен Ж. Нюттеннің ұстанымдарымен ұқсастықтар айқын байқалады (мотивінің заттық мәні және мотивацияның салыстырмалы табиғаты бойынша). А. Н. Леонтьевтің ұстанымындағыдай, мотив өзінің интерпсихикалық репрезентациясы (мотивациялық ұстанымы) бар болып, сонымен бірге қайтадан мотивтік заттық мәні атап өтіліп, оны психиканың шегінен тыс шығарады. Осылайша, бұл жерде мотив сыртқы, динамикалық білім ретінде түсіндіріледі.

Мотивті іс-әрекеттің қозғаушысы ретінде қарастыра отырып, Б. А. Сосновский мотивтің өз бетінше болмайтынына баса назар аударады, «ол бейненің бір жағы ғына» - объект емес, қызмет (Сосновский, 1993, 38 б.). Осы тұжырымдамада мотив психиканың шегінен шығарылмайды: оның айтуынша, оны бір жерде «тірі түрінде» кіздеудің қажеті жоқ-бұл «іс-әрекет пен әлемге қарым - қатынастың болуы» (Сосновский, 1993, 41 б.). Бұл тұрғыда субъективтілік, орнықтылық және көріну нысандарының тарлығына (тек қатынас ретінде) назар аударылады.

Ол мотивінің қызметін талдай отырып, мотивінің қызметтеріне бағыттылық пен мағынаны қоспайды: бірінші қызмет мәнін қамтамасыз етеді, ал оның мағынаны тек тұтас субъект ғана табуы мүмкін. Б. А. Сосновский [11] аффилиация, жетістіктер, таным және үстемдіктің классикалық қажеттіліктерін субъектінің мотивациялық-мағыналық білімі ретінде қарастырады.

Х. Хекхаузен мотивті «тұрақты және салыстырмалы орнықты құндылықты диспозициялар түрінде болатын іс-әрекет мақсаттарының мазмұнды кластары» (Хекхаузен, 2003, б.39) ретінде анықтайды. Бұл ретте, ағзаның жұмыс жасауына байланысты үдерістер туралы сөз етілмейді - бұндай анықтама әлеуметтендіру барысында пайда болатын және адам іс-әрекетінің тұлғалық көріністерінде мағынасы бар диспозицияларға қатысты. Осылайша, Х. Хекхаузен түсінігінде мотив субъективті, тұрақты, бірақ өзге психикалық құбылыстарға - құндылықтар мен мақсаттарға (бұл автордың интерпретациясындағы мотив көрінісінің кең ауқымын айғақтайды) әкеледі [1].

Көптеген қазіргі заманғы шетелдік зерттеушілердің мотив турасындағы мұндай түсінікті ортақтасады (қараңыз Хекхаузен, 1986, 2003; Васильев, Магомед-Эминов, 1991). Олардың қатарына қосылмайтын қажеттілік» ұғымына мотив феноменін нақты сәйкестендіретін Ж. Нюттеннің (2004) көзқарасы ғана болар.

Алайда, мотивті жеке диспозиция ретінде қарастыру субъектінің түрлі жағдайларда мінез-құлқы тым әлсіз болатын зерттеу нәтижелеріне қайшы келеді (Хекхаузен, 2003 қараңыз). Г. Келли (1984) ковариациялық модель тұрғысынан мінез-құлық себептері осы индивидтің басқа индивидтерге (<келісімділік), басқа объектілерге (ерекшелікке) және басқа уақытқа (бірізділікке) қатысты мінез-құлқының ұқсастығына байланысты тұлғаларға, объектіге не болмаса ситуативтік факторларға қатысты болуы мүмкін. Кейбір зерттеушілер жеке диспозицияның айқындылығын бір үйлесімділіктен (дұрысы, келіспеу) шығара отырып, ерекшелік пен реттілік параметрлерін іс жүзінде елемеді. Зерттеулер субъект өзі үшін ұқсас жағдайларда азды-көпті жүйелі әрекет ететінін (уақыт бойынша), бірақ бір нәтижеге ұласатынын дәлелдейді (Хекхаузен, 2003). Мұндай жағдайларда (бұл, шын мәнінде, үшінші көзқарас тұрғысындағы мотивациялық тұрғы) жеке-дара мінез - құлықтың реттілігін сипаттауға болады-яғни, мотивтер туралы сөз етуге болады.

Әртүрлі психологтар ұсынған мотивтер туралы түсініктерді жинақтай отырып, аталмыш конструктінің негізгі сәттерін таңдау қажет:

Мотив тұлғалық деңгейде қарастырылады: осылайша, біз тұрақты жеке диспозицияның рөлін қозғаушы авторлармен ортақтасып отырмыз (В. И. Ковалев [8], Б. А. Сосновский [11], Х. Хекхаузен [1]).

Бұл термин субъективті бейненің жағын (Б. А. Сосновский), сыртқы объект болмаса да қажеттіліктің көрінісін (С. Л. Рубинштейн, В. И. Ковалев, Ж. Нюттен) сипаттайды.

Ол ұғынылатын және ұғынылмайтын сипатта болуы мүмкін (А. Н. Леонтьев, П. М. Якобсон, Б. А. Сосновский, Х. Хекхаузен).

Бұл концепт мотивацияның нақты мазмұнды тарабына жатады, «нақты не қажет» деген сұраққа жауап береді (А. Н. Леонтьев, Д. А. Леонтьев, Б. А. Сосновский, Х. Хекхаузен).

5. Оның функционалдық мәні оның реттелуінен емес, мінез-құлыққа белсендіруден құралады (бұл үшін Х. Хекхаузенге (2003) сәйкес, еріктік құрамдас бөлігі жауап береді).

Әрбір жеке мотив іс-әрекеттің қажетті салдарларының белгілі бір мазмұнды сыныбын қамтиды. Бұл мазмұнды сыныптарды ажырату өте қиын. Алайда зерттеушілер мұндай баламалықтың бірнеше сыныбын бөліп, оларды жан-жақты эмпирикалық деңгейде зерттей алды. Ең алдымен, қол жеткізу, аффилиация, жақындық, билік, көмек көрсету және агрессия себептері туралы сөз болып отыр. Алғашқы екі ұғымды одан әрі белсенді пайдалануға байланысты олардың мазмұндық сипаттамасына толығырақ тоқталайық.

Мысалы, Х. Хекхаузен жетістік мотивіне қатысты 5 критерий бөліп көрсетті, олардың бір мезгілде қатысуы қызмет жағдайының баламалылығының тиісті класын анықтайды: 1) қызмет «өзінен кейін сезілетін нәтижені қалдыруы тиіс, ол 2) сапалық немесе сандық бағалануы тиіс, бұл ретте 3) бағаланатын іс-әрекетке қойылатын талаптар төмен де, жоғары да болмауы тиіс, яғни іс-әрекет табысты болуы мүмкін, бірақ ол жүзеге асырылмауы да айқын... Іс-әрекет нәтижелерін бағалау үшін 4) белгілі бір салыстырмалы шкала және осы шкала шеңберінде міндетті нормативтік деңгей болуы тиіс. Ақырында, 5) іс-әрекет субъект үшін қалаулы болуы және оның нәтижесін оның өзі алуға мүмкіндігі болуы тиіс» (Хекхаузен, 2003). Мотивтің бұндай жан-жақты әмбебаптығын салыстырмалы-мәдени мәліметтер де растауда (Хекхаузен, 2003).

Жетістік мотивациясының мәдени-тарихи әмбебаптығына қарамастан (Komadt, Eckenberger, Emminghaus, 1980; Maehr, 1974; Хекхаузен бойынша цит, 2003) әр түрлі мәдениеттер арасында елеулі айырмашылықтар бар. Мысалы, Макс Вебер (1920/1990) дамыған капиталистік елдерде протестанттық әдеп негіздерінен шығарылуы мүмкін (қызметтегі табыс «ғандаулылық» белгісі ретінде) жетістік мотивінің кең қолданылатынын көрсетті («капитализм рухы»). Жетістік мотиві мен экономикалық көрсеткіштердің таралуының байланысы Дэвид Мак-Клелландпен (McClelland, 1961) зерттелді: мектеп оқулықтарының әңгімелерінің контент-талдауының көмегімен өлшенген жетістіктер мотиві (АҚШ, 1925 жыл), халықтың жан басына электр энергиясын тұтыну көлемімен (1950 жылы) корреляциялады. Сондай-ақ АҚШ Ұлттық мотивінің (сол тәсілмен өлшенген) және тіркелген патенттер санының (de Charms, Moeller, 1962) байланысы табылды. Қала және ауыл тұрғындарының, қоғамның әртүрлі экономикалық топтарының, түрлі жыныстардың қол жеткізген дәлелінің айқын көріністерінде (Хекхаузен, 2003 қараңыз) айырмашылықтар анықталды.

Біз сөз ететін екінші мотив - аффилиация мотиві. Аткинсон, Хейнс және Вероффттың пікірі бойынша, сыналушы ТАТ кейіпкерлерінің әңгімелері басқа адамдармен оң аффективті әсер орнату, қолдау немесе қалпына келтіруге айқын алаңдаушылық келтіргенде аффилиацияның айқын мотиві туралы әңгіме етуге болады (Atkinson, Heyns, Veroff, 1954; цит. бойынша: Хекхаузен, 2003, с. 556). Мұнда, сондай - ақ, әдетте, екі тәуелсіз құндылық диспозициясы ерекшеленеді-аффилиирленген белсенді іздеумен және бас тарту қорқынышымен (СО) сипатталатын, аффилиацияны іздеуден қашуға әкелетін (бірақ аффилиацияның өзі емес) бағдарлар, Бирн мен әріптестері (Bume et al., 1963; цит. Хекхаузен бойынша, 2003), мотивацияның 4 ықтимал түрін жасай отырып, бір-бірімен комбинация құрай алады: 1) қарым-қатынасқа ұмтылатын адамдар (АҰ жоғары, ШҚ төмен), 2) шеттегілуден қорқатындар (АҰ төмен, ШҚ жоғары), 3) ұялшақ адамдар (жоғары АҰ мен жоғары ШҚ қақтығысы), 4) әлсіз мотивацияланғандар (екі көрсеткіштері төмен).

Зерттеулерге сәйкес (Lansing, Heyns, 1959; Boyatzis, 1972; цит. арқылы: Хекхаузен, 2003) аффилиация мотиві басым адамдар іс-әрекеттің телефон арқылы сөйлесу және хат жазу сияқты түрлерінде неғұрлым белсенді. Олар, әдетте, құмар және жарыс ойындарынан аулақ болады, көзқарастар сәйкес келмейтін жағдайда, оларды үйлестіруге бағытталған көп ұсыныстарды бере алады (Хекхаузен, 2003).

Рубинштейн бойынша мотивация серпіні неғұрлым нақты бағыттылықпен сипатталатын талпынысқа айналатын динамикалық үрдісті (пәндік мазмұнның және онымен қатар жүретін қысым бірлігі) тудыруымен (қажеттіліктен, қызығушылықтан немесе идеалдан) анықталады. Х. Хекхаузеннің «мотивациялық бетбұрысы» ұғымының мәні бойынша динамикалық бетбұрысқа жақын, ал ұмтылу - мақсатты интенция екенін атап өтпегеніміз жөн болмас [6].

Жоғарыда аталған авторлардың пікірлерін қорытындылай отырып, бірқатар тұжырым жасау қажеттігі туындады. Мотивация кең мағынасында (ерік процестерін қоса алғанда) одан әрі субъектінің мінез-құлқын ынталандыратын және реттейтін ішкі факторлар жүйесі ретінде түсіндірілетін болады; шағын мағынада, қолданылатын терминологияда мотивация мінез-құлқты ынталандырумен ғана байланысты мотивация ортаның детерминациялаушы күштеріне ұшырайтын индивидтің қызмет субъектісі болатын орталық болып табылады, біз бір-бірімен өзара әрекеттесетін ситуациялық және жеке факторлардың ескерілуін болжайтын «үшінші көзқарастан» (Хекхаузен[1] бойынша) мотивациясын зерттеу позициясына бейімділікпен қараймыз., материалдық және (немесе) идеалды объектілердің белгілі бір мазмұнды деңгейі қандай да бір қажеттіліктер заттары ретінде және белгілі бір ситуациялық шарттарда субъектіні қызметтің релеванттық мазмұнын орындауға итермелеуге қабілетті мотивациялық процесс динамикасы мотивацияның негізгі қызметтерін дәйекті түрде орындалатын негіздемелі түрлі мотивациялық және ерік жағдайларының кезектесуімен сипатталады (жағдайды және өз жағдайын бағалау, итермелеудің селекциясы, мінез-құлққа бастамашылық жасау, оның орындалуы және нәтижелерді талдау).

Әдебиет:

1. Хекхаузен Х. Мотивация и поведение. Пер. с нем. 1-е изд. Т.2. - М.: Педагогика, 1986 (б). - 351 с.
2. Асеев ВГ. Мотивация поведения и формирование личности. -М.: Мысль, 1976. -158 с.

3. Магомед-Эминов М.Ш. Мотив достижения: структура и механизмы. Автореф. дисс канд. псих, наук.: 19.00.01 -М.: 1987.-23 с.
4. Леонтьев ДА. От инстинктов - к выбору, смыслу и саморегуляции: психология мотивации вчера, сегодня и завтра // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А.Леонтьева. - М.: Смисл, 2002. - С. 6-18
5. Нюттен Ж. Мотивация. // Экспериментальная психология. Под ред. П.Фресс, Ж.Пиаже. Пер. с фр. Вып.5. - М., 1975. - С. 16-99
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 1999. - 720 с.
7. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. // Психология мотивации и эмоций. Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер и М.В.Фаликман. - М.: ЧеРо, 2002. - С. 16-28.
8. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. - М.: Наука, 1988. -193 с.
9. Вилюнас В.С. Психологические механизмы развития мотивации. - М.: МГУ, 1990.-288 с.
10. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способностей человека. Учеб. пособие. 2-е изд. - М.: Логос, 1996. - 320 с.
11. Сосновский Б.А. Психология: учебник для педагогических вузов. / Под. ред. Б.А.Сосновского. -М.: Юрайт-Издат, 2005. - С. 535-558,584-593.

ВЛИЯНИЕ РЕЛИГИОЗНОЙ ЭКСТРЕМИСТСКОЙ ИДЕОЛОГИИ НА ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Дусманбетов Г.А.
профессор Академии КНБ РК,
кандидат психологических наук,
ассоциированный профессор (доцент)

АННОТАЦИЯ. Проблема психологии экстремизма и терроризма все чаще оказывается в центре внимания различных научных дисциплин. Вопросы радикализации верующей молодежи являются актуальными в настоящее время, и до сих пор представляют серьезную проблему для безопасности страны. В статье акцентировано внимание на угрозах вовлечения верующей молодежи в салафитскую идеологию, ее влияния на формирование девиантного поведения. Показаны некоторые психологические особенности личности салафитских групп экстремистского толка. Раскрыты меры идейно-патриотического воспитания верующей молодежи.

АҢДАТПА. Экстремизм мен терроризм психологиясы мәселесі әр түрлі ғылыми пәндердің назарына айналуда. Сенімді жастарды радикалдандыру мәселелері қазіргі уақытта өзекті болып табылады және әлі күнге дейін елдің қауіпсіздігі үшін маңызды проблема болып табылады. Мақалада сенуші жастардың салафиттік идеологияға тартылу қаупі, оның девиантты мінез-құлықтың қалыптасуына әсері туралы айтылады. Салафиттік экстремистік топтардың жеке басының кейбір психологиялық сипаттамалары көрсетілген. Сенімді жастарды идеялық-патриоттық тәрбиелеу шаралары айқындалды.

ABSTRACT. The problem of the psychology of extremism and terrorism is increasingly becoming the focus of racial scientific disciplines. The article focuses on the threats of involving believing in the salafy ideology, its influence on the formation of deviant behavior. Shows some psychological characteristics of believers of salafy extremist groups. Measures of ideological and patriotic education of believing youth.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: девиантное поведение, манипуляция, религиозная идеология, экстремизм.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: девиантты мінез-құлық, айла-шарғы, діни идеология, экстремизм.

KEYWORDS: deviant behavior, manipulation, religious ideology, extremism.

Девиантное поведение – одно из сложнейших аспектов жизни современного общества. Понятие «девиация» как неологизм появилось в социальной мысли XX столетия в начале 1960-х гг. для объяснения сущности неконвенционального поведения и социальных проблем, выходящих за рамки системы криминального права.

Одним из самых опасных видов девиантного поведения является экстремизм, который, в отличие от многих других видов преступлений, угрожает не только отдельным гражданам, но и государству. Сегодня экстремизм является одной из угроз национальной безопасности.

По классификации девиантного поведения, предложенной Р. Мертоном, экстремизм относится к такому типу как «мятеж» и характеризуется воинствующим неприятием существующих культурных ценностей и норм и стремлением их разрушить. Не все виды мертоновского «мятежа» могут быть приравнены к экстремизму, но экстремизм, без сомнения, является одним из наиболее наглядных примеров такого поведения [1].

Мертоновская теория аномии и девиантного поведения позволяет в общих чертах определить основную предпосылку экстремизма существующее в обществе рассогласование между культурными ценностями и нормами, культурными идеалами и реальностью. Люди, подверженные этому типу поведения, часто располагают собственной системой ценностей и норм, оправдывают свои действия определенной идеологией и стремлением к «общему благу». Движущей силой наиболее значимых и массовых форм экстремизма являются идеологические мотивы, а целью – изменение существующего социально-политического порядка. Причины недовольства существующим порядком могут быть как культурного, так и социально-экономического плана, чаще же всего это недовольство порождается синтезом этих факторов.

Проблема экстремистского поведения определенной части верующей казахстанской молодежи становится все более актуальной. Молодежь, как самая социально незащищенная группа населения, более всего поддающаяся внешнему воздействию является наиболее активными объектами экстремистской деятельности. Его поведение обусловлено наличием целого ряда идеологических, социально-психологических и духовно-культурных факторов, тесно взаимодействующих собой.

Для понимания сущности вовлечения верующей молодежи в религиозный экстремизм ключевым вопросом, по нашему мнению, является анализ конкретных социальных и культурно-исторических условий, в которых формируются и реализуются задатки экстремизма как идеологии и как типа девиантного поведения. Экстремизм является закономерной реакцией определенных социальных групп на ситуацию их отчуждения от традиционных, сущностных форм социального бытия, возникающую в моменты реформ и кризисов [2]. Правда и то, что эта реакция является неадекватной и малоэффективной для действительного преодоления сложившейся ситуации отчуждения данной социальной группы.

Базисом религиозного экстремизма как сложного социального явления *экстремистская идеология*. Так, идеология дает человеку определенную систему воззрений на окружающий мир, общество и закладывает в человеке определенную миссию, внося конкретный смысл в его жизнь и цели на перспективу (вплоть до «попадания в рай» в рассматриваемом контексте) [3]. При этом идеологические аспекты базируются на религиозных основах и толкованиях, которые носят целенаправленно искаженный характер. Цель таких искажений заключается в создании базы для массовой манипуляции сознанием верующих, что как раз и определяет психологические аспекты воздействия экстремистских течений на сознание людей. То есть в данном случае психологические манипуляции основаны на эксплуатации религиозных чувств, и влияние строится на иррациональном. Для этого вербовщики и идеологи подавляют в человеке критическое мышление, на чем необходимо отдельно остановиться.

В Республике Казахстан основную опасность для верующей молодежи составляет салафитская идеология. Основная задача идеологии салафизма, по мнению духовных лидеров данного течения, заключается в очищении религии ислама от чуждых ей примесей, основанных на этнических, культурных и иных особенностях различных мусульманских народов [4]. Идеи борьбы за «чистый ислам» представители салафизма осуществляют не только идеологически, но и как показали события в стране ими организовываются вооруженные нападения на государственную власть.

Главной задачей салафитских приверженцев является пропаганда, прозелитизм, внедрение «истинного ислама» (на самом деле ваххабизма как официальной идеологии Королевства Саудовской

Аравии) по всему миру. Эта работа осуществляется в форме миссионерской деятельности под прикрытием реализации гуманитарных и благотворительных проектов, создания легальных центров для религиозно-идеологической обработки населения (строительство мечетей, культурно-образовательных центров, школ и т.п., снабжение их соответствующими пропагандистскими материалами), формирования новой, ориентированной на саудовских клерикалов, религиозной элиты из представителей местного населения.

Следует сказать несколько слов о психологическом манипулировании, которое свойственно сторонникам салафизма и связано с подавлением способности критического осмысления событий и обстоятельств.

Дело в том, что в результате салафитского воздействия как правило, на молодого, человека в нем искусственно «вращиваются» экстремистские наклонности. Обрабатываемому лицу доводятся и внушаются искаженные трактовки понятия «джихад», которые требуют от него обязательного самопожертвования (вплоть до самоподрыва). В результате жертва манипуляции осознанно смирилась и «согласилась» с навязанной ей «необходимостью» обязательной смерти. Это приводит к тому, что для человека теряется смысл продолжать активную жизнедеятельность: обучение, труд, поддержание родственных отношений и т.д., он отчуждается от общества.

У салафитов практически отсутствуют трудовые знания, умения и навыки, так как многие из них ранее отказались от получения высшего или средне-специального образования, бросили учебу на вторых-третьих курсах, утратили навыки приобретения знаний и трудовой деятельности. В результате, они не способны трудоустроиться и, соответственно, получать стабильный доход для обеспечения себя и семьи. Это также толкает их на преступный путь грабежа и краж у «кафиров» (немусульман). И, в конечном счете, приводит их к отчаянному состоянию и готовности пойти на смерть. Как пример - участие казахстанской верующей молодежи в международной террористической деятельности в Сирии.

Участвуя или стремясь участвовать в вооруженных событиях в «горячих» точках планеты, салафитские экстремисты не понимают или не способны понять истинную сущность международных политических процессов, когда державы и мировая олигархия с целью достижения своих финансовых целей сталкиваются между собой различные этнические и религиозные группы в разных регионах.

Практика показывает, что на эффективное разубеждение религиозных салафитов может потребоваться от нескольких месяцев до полутора-двух лет. И в этом заключается парадокс и удивительная неравномерность ситуации, так как на радикальную обработку молодого человека до уровня готовности совершить самоподрыв требуется не более двух-трех месяцев, а его переубеждение и реабилитация занимают времени в несколько раз больше.

По оценке экспертов, в религиозные группы салафитского толка привлекаются люди, в основном, на основе их религиозных убеждений. В частности, это верующие люди, соблюдающие каноны ислама. По большей части это выходцы из социально необеспеченных семей, уроженцы сельских местностей, испытывающие затруднения при адаптации к городским условиям жизни (отсутствие жилья, квалифицированной работы и т.д.). Рекруты радикальных религиозных групп в своей деятельности ориентируются, прежде всего, именно на данный контингент молодежи. Испытывая трудности для самореализации, самовыражения в этом обществе, в силу их потребности быть кем-то, наличие завышенных ожиданий от жизни и неспособности реализовать свои потребности приводит к идеологизации невыгодного положения в структуре данного общества. Все это приводит, в частности, к экстремистским радикальным позициям, либо к пассивной борьбе, то есть к уходу из общества, попаданию в секты и т.д.

Исследователи отмечают, что многие верующие молодые люди в религиозной группе удовлетворяют свою потребность в индивидуальной идентичности. Неспособность и невозможность индивиду реализовать свои права и развить свои личностные качества в рамках традиционной социокультурной идентичности порождает у молодого человека отчаяние и недовольство, стремление найти «новую идентичность» в радикальной религиозной группе. Так, психологи отмечают, что у человека, вступившего в такую группу, появляется склонность к эстернализации, к возложению ответственности за неудачи на обстоятельства и поиск внешних факторов для объяснения собственной неадекватности [5]. Настоящая причина – сильная потребность во включенности, принадлежности группе и усилении чувства самоидентичности. Чувство отчуждения, возникающее в подобных ситуациях, заставляет человека присоединиться к группе, которая кажется ему столь же асоциальной, как и он сам. Идентификация с такой группой обеспечивает таким людям социальную роль, хотя и негативную. Покинуть такую группу – значит потерять самоидентичность.

По мере того как верующий молодой человек проникается идеологией своей организации, он усваивает абсолютистскую риторику – мир распадается на «своих и врагов, черное и белое, правильное и неправильное – никаких оттенков, неясности, сомнения» [6]. Самоопределение и самоутверждение осуществляется посредством контрастного и резкого разграничения собственной

идентичности с наблюдаемыми вовне примерами судеб и моделей жизни. Именно на этом строится политика индоктринации (восприятия учений, доктрин, убеждений), ориентирующаяся на предложение незрелому индивидууму ролевых моделей, заведомо отличающихся от общепринятых. Личностная зрелость проявляется в адекватном восприятии того образа жизни, который не созревшему индивидууму представляется как формальный, банальный, пыльный (то есть отживший), скучный и серый, исчерпавший себя, неперспективный, безжизненный.

Через «возвышенные мотивы» обычно вовлекают молодежь, которая, в силу умственной и моральной незрелости, легко принимает радикальные национальные, социальные или религиозные идеи. Вовлекают ее чаще всего через тоталитарные методы (т.е. полностью подавляющие волю людей и подчиняющие их только воле «учителя», «шейха»).

Навязываемая экстремистами система взглядов является привлекательной для молодых людей в силу простоты и однозначности своих постулатов, обещаний возможности незамедлительно увидеть результат своих пусть и агрессивных действий. Необходимость личного участия в сложном и кропотливом процессе экономического, политического и социального развития подменяется примитивными призывами к полному разрушению существующих устоев и замены их утопическими проектами. Вместо трудоемкого и долгого изучения теологических наук, позволяющих сформировать целостную картину мира и религии, идеологи терроризма предлагают набор вырванных из контекста цитат Корана и хадисов, обосновывающих необходимость постоянной борьбы с неверующими.

Длительное нахождение членов салафитских групп в конспиративной обстановке при интенсивной религиозной тренировке, включающей и специальные (ведущие к реформированию мышления) технологии психологической обработки, приводит к появлению специфической среды, которую, по аналогии с уголовной средой, можно назвать террористической средой с особым типом сознания людей, составляющих эту среду.

В целях *идейно-патриотического воспитания* верующей молодежи Казахстана наиболее актуальными остаются меры духовно-нравственного воздействия, восполнение психологии, знания, опыта и мировоззрения молодых людей положительными тенденциями развития ислама в Казахстане.

С лицами, попавшими под влияние экстремисткой салафитской идеологии недостаточно проводить лишь агитационно-разъяснительные мероприятия. Они попали под влияние разнузданной пропаганды чуждых нашему народу разрушительных идей «салафизма», приводящих к потере народом своей исторической памяти, уничтожению инстинкта национального самосохранения и искусственному выращиванию различных комплексов неполноценности. Очевидно, что идеологическая работа с данными лицами - это длительный и трудоемкий, но весьма важный и перспективный путь профилактики.

Мощным средством идеологического переубеждения является активная пропаганда духовно-нравственных ценностей и традиций народов Казахстана: *патриотизма, веротерпимости, чувства ответственности за судьбу будущих поколений*. Целесообразно разъяснять и поддерживать казахские национальные традиции, обычаи, которые имеют тесную связь либо не противоречат исламу.

Последние научные наблюдения и исследования различных форм экстремизма и терроризма показывают, что одним из наиболее эффективных методов противостояния им, является *возрождение и популяризация традиционного ислама казахов путем исследования и оживления культуры, традиций, обрядов национального этноса*. Возможно, это покажется молодыми людьми неоригинально, но это действительно может привести к оздоровлению и блокированию экстремизма в любых его проявлениях. Главный довод в пользу этого, то, что приверженцы экстремистских взглядов прямо или косвенно ведут подрыв авторитетности укрепившегося традиционного ислама из страха потерять свое влияние на умы и сознание своих последователей. А значит, одним из методов блокирования и отталкивания чуждых опасных идей, является поднятие уровня многовекового традиционного ислама.

Опыт показывает, что носителей деструктивных идей пугает образ казаха мусульманина. Следовательно, надо укреплять то, что они стараются разрушить. Смысл идеологической доктрины салафитов основывается на том, что местное население, его основные этнокультурные ценности противоречат исламу и должны быть пересмотрены. Именно противодействие этим положениям радикального ислама представляется наиболее результативным в Казахстане.

Основной целью *психологической работы* по переубеждению и их психологической коррекции является психическое восстановление человека, принятие самого себя, обретение душевного покоя и гармонии с окружающим миром.

Очень важный аспект проводимой работы с осужденными – это *воспитание толерантности*. Толерантность и экстремизм – понятия взаимоисключающие, поскольку человек, способный уважать право другого на личное мнение, не станет действовать радикальными методами. При этом нужно помочь молодым людям сформулировать собственные принципы, идеалы, ценности, определить круг требующих решения проблем. Каждый должен отразиться себя как личность, это необходимый шаг для достижения уровня толерантного отношения к окружающим. Человек, достигший самопринятия и самопонимания, способен и к межличностной толерантности, в основе которого лежит – осознанный и ценностно-осмысленный личностный выбор, в соответствии с которым человек, имея собственное мнение, позицию, уважает и признает право другого воспринимать и мыслить иначе, видит ценность многообразия, а также готов строить взаимодействие на основе понимания и учета других точек зрения.

В процессе психологического переубеждения, в первую очередь, нужно помочь приверженцу салафитской идеологии научиться распознавать попытку его вербовки радикалами, сформировать предпосылки к критическому осмыслению идеологической платформы салафизма; разъяснить формы и методы манипулятивного воздействия членов экстремистских организаций; содействовать формированию системы целей и ценностей, способствующих восстановлению и дальнейшей конструктивной самореализации личности; оказать содействие в восстановлении социальных связей с родственниками и окружающими. Здесь требуется профилактическая работа, направленная на формирование четкой позитивной системы ценностей, создание пространства для самореализации личности и организация обучения культурным ценностям и межкультурного диалога, расширение религиозного кругозора, что позволит отвлечь от радикальных идей, а также станет эффективным инструментом предупреждения распространения экстремистских идей.

Литература:

1. Актуальные проблемы социологии девиантного поведения и социального контроля / ответ. редактор Я.И. Гилинский. М., 1992.
2. Яворский М.А. Причины и условия проявлений религиозного экстремизма // Юридический мир. 2008. №11. С.22-24.
3. Авдеев Ю.И. Религиозный терроризм: особенности формирования, современная роль, характерные черты // Терроризм и религия/ Науч. ред. В.Н. Кудрявцев. – М.: Наука, 2005. - 199 с.
4. Ашимбаев М.С. Безопасность Казахстана на современном этапе. – Алматы: КИСИ, 2002. - С.37.
5. Ольшанский Д.В. Психология терроризма. СПб.: Питер, 2002. – 228 с.
6. Бурковская В.А. Криминальный религиозный экстремизм: уголовно-правовые и криминологические основы противодействия // Дисс. на соискание науч. степени доктора юридических наук. – Москва. 2006 г.

Ә.ТАБЫЛДЫНЫҢ ӘДЕП, ЖАНТАНУ ҒЫЛЫМДАРЫ ТУРАЛЫ ОЙ-ШКІРЛЕРІ

ЕЛУБАЕВА Р.С.

*Тараз инновациялық-гуманитарлық университеті
«Мектепке дейінгі және бастауыш оқыту» кафедрасының меңгерушісі,
педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент,
Аймақтық Менеджмент Академиясының корреспондент-мүшесі*

АНДАТПА. Мақалада этикалық және философиялық көзқарастары, ой-толғау деп табылған.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются этические и философские взгляды, размышления о том, что найдено.

ABSTRACT. The article deals with ethical and philosophical views, thoughts about what is found.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: мораль, этика, адамгершілік, борыш, ар-намыс, ар-ождан, абырой, қайырымдылық, борыш, жауапкершілік, сенім, дүниетаным.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мораль, этика, нравственность, долг, честь, совесть, достоинство, доброжелательность, долг, ответственность, вера, мировоззрение.

KEYWORDS: morality, ethics, morality, duty, honor, conscience, dignity, goodwill, duty, responsibility, faith, worldview.

Белгілі педагог-ғалым Ә.Табылды жантану, әдеп ғылымдарына, олардың мақсат-міндеттеріне тоқталуды көздей отырып ғылымның осы саласына түсініктеме береді. «Әдеп (этика) – адамгершілік пен имандылықтың сан алуан түрлері мен нормалары туралы ілімдер жүйесі. Ол (әдеп) әр этностың қоғамдық санасының бір құрылымдас бөлігі ретінде адамгершіліктің қоғамдық қатынастар жүйесіндегі орнын анықтайды, оның табиғаты мен ішкі құрылымына талдау жасап, әлеуметтік құқық нормаларының жиынтығы түріндегі қызметін айқындайды, өркениет тарихындағы адамгершілік принциптерінің пайда болу, даму жолдарын зерттейді, оның әртүрлі жүйелерін теориялық жағынан негіздейді», – деп жазған Ә.Табылды оны жан-жақты қарастырады. Этикаға Аристотель жан туралы ілім (психология) мен мемлекет туралы ғылымдардың (саясат) аралығынан орын бергендігін және психология саясат туралы ілімге негізделеді, себебі, кез-келген мемлекетте адам баласын ізгілендіруде психологияның алар орны ерекше деген (Аристотельдің) ойын негізге ала келе ол туралы былай пікір білдіреді: «Расында да этика мен психологияның арасында тығыз байланыс бар екендігі даусыз. Себебі, адамдардың мінез-құлық нормаларын, адамгершілік, имандылық принциптерінің жай-жапсарын қарастыратын әдеп ғылымы психологияға қатысты кейбір мәселелерді (мотив, қылық, мақсат, отбасы, түрлі адамгершілік сезімдері: парыз, намыс, ар-ұят, мұрат, ізеттілік, борыш, жауапкершілік, сенім, дүниетаным, т.б) жалпы адамзаттық мораль нормасына сәйкес баяндайды» [1;6]. Ә.Табылды психология ғылымының зерттеу нысанына этикаға қарағанда шағындау екендігін айта келе «психология сана құбылыстарын, яғни, жан қуаттарының пайда болу, даму, қалыптасу заңдылықтарын зерттейді, ал этика болса, бүкіл адамзатқа ортақ имандылық не имансыздық қасиетке қатысты сан алуан моральдық қағидаларын қарастырады», – деп жазады [1;8].

Өзінің ғылыми еңбектерінде жантану (психология), әдеп ғылымдары және олардың ұлттық астарлары деген мәселеге тоқталған ғалым бүгінгі жас ұрпақтарымыздың сана-сезімін, ұлттық психологиясын ежелгі ата-бабалардың салт-дәстүрімен байланыстыра тәрбиелеуді қазіргі заманның өзекті мәселесі санайды.

Кеңестік дәуірде партиялық саясаттың нәтижесінде ірі державаның қол астында болған «ұлттар мен ұлыстардың өздеріне тән этнопсихологиялық асылдарынан» айрылып қалғандығын, бұған қазақ мектептерінің жаппай жабылуы, тағы басқа келеңсіз жағдайларды тізбектеген педагог-ғалым осыдан тәлім-тәрбие ісі құлдырағанын жасырмайды. Еліміз егемендік алған бүгінгі таңдағы өзгерістер «Ұлттық тәлім-тәрбие ерекшеліктерін бүкіл адамзат жинақтаған тәжірибемен ұштастыра отырып, қазақ мектебінің болашақ дамуының жаңа белеске көтерілуіне жағдай туғызуы» керек деп атап көрсеткен Ә.Табылды ұлттық болмыс-бітіміміз ұрпақ тәрбиесінде кеңінен орын алғанда ғана жетістікке жетерімізді жазады [1;7].

Ғалым бұл тұста ұлттық болмыс-бітімге ата-бабамыздың рухани байлықтары яғни, тілі, діні, тарихы, әдебиетін, табиғи ортасын, шаруашылық ұйымдастыру мен күнкөрісіне байланысты қалыптасқан ұлттық қолөнерін, киім-кешегі мен ою-өрнегін, үй құрылысы мен жиһаздарын, шешендік өнері мен имандылық пен инабаттылыққа шақыратын ізгілік қасиеттерін жатқызады.

«Ұлттық тәрбиенің пәрменділігін арттырып, мектептерде оны жандандырудың бір көзі- әдет-ғұрып, салт-дәстүр, жөн-жосық, жол-жоралғы секілді этностық ерекшеліктеріміздің психологиялық астарларына бойлап, бұлардың қайталанбас белгілерін, оның күнгей және көлеңкелі жақтарының даму, қалыптасу жолдарын ғылыми електен өткізуге келіп тіреледі», – деген ол осы мәселенің ұлттық астарына үңіледі [2;18].

Профессор Ә.Табылды ұлттық психология, этика, мінез-құлық, әдеп мәселелері туралы сөз қозғап, осы салалар бойынша сандарлы пікірлер білдірген Шәкәрім Құдайбердиев, Әлихан Бөкейханов, Ахмет Байтұрсынов, Халел Досмұхамедов, Міржақып Дулатов, Жүсіпбек Аймауытов, Мағжан Жұмабаевтардың еңбектеріне талдау жасай келе, «олар көтерген өзекті мәселелер сол кездің өзінде-ақ халқымызға іздесе таптырмайтын аса құнды, тамаша үлгі-өнеге болған», – деп жазады [1;9]. Осы тұлғалар ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық педагогика мен психологияның озығы мен тозығын ашып көрсетіп, оқыту мен сауат ашудың тиімді әдістерін, үлгілі мектептердің түрі мен кешенді оқытудың тиімділігін сөз еткенін дәлелдермен көрсетеді. Ұлттық әдет-ғұрып, салт-сана, дін, діл тәрізді мәселелердің психологиялық тұстарын этнопсихология ғылымы қарастыратынын, ал этнопсихология – ұлт пен ұлысқа тән психологиялық ерекшеліктерді, этностық мінез-құлық өзгешеліктері мен ұлттық сана-сезімнің қалыптасу даму жолдарын зерттейтін ғылым екендігін нақтылап бере отырып, әдеп және психология пәнін оқып үйренудің маңызына тоқталады. Ғалымның пайымдауынша, «психология ғылымымен жақсы таныс адам өзінің жан дүниесінің қыры мен сырын, жеке басының ішкі болмысын танып білуге, онымен санасып отыруға», сондай-ақ қоршаған ортамен

дұрыс қарым-қатынаста болуына зор мүмкіндікке ие болады. Аталмыш ғылым саласынан хабары бар жан өзін-өзі терең түсініп, барлап, жақсы мен жаман мінез-құлықтарын ажыратып, оны түзеу жолын біледі және жақсы қабілет, икемділігі мен бейімділігін дамыту қолынан келеді. Психология ғылымының негіздерін жетік меңгерген тұлға сабақ оқу, лекция тыңдау, өз бетінше білімін көтеру тәрізді ақыл-ой жұмыстарын тиімді ұйымдастыруға машықтанады. Бұл арқылы ол тез жазып, тез оқу, жылдам санау, қысқа да нұсқа сөйлеу, уақытын барынша үнемдеп, дұрыс пайдалана алуға қол жеткізеді.

Ә.Табылды әдепті (этиканы) психология ғылымының сыңарына теңей келе олардың өзіндік айырмашылығына тоқталады. Ғалымның дәлелдеуінше, «әдепте психология сияқты барлық адамзатқа ортақ ғылым, бірақ мұның психологиядан бір ерекшелігі – әр ұлттың өзіндік өмір сүру жағдайлары оның әдет-ғұрып, салт-дәстүр, жол-жоралғысымен тығыз байланыстылығында. Сондықтан, әдеп ғылымын оқып-үйрену арқылы өз халқының бүкіл тыныс-тіршілігінен, өзіндік психологиясынан біршама толық мағлұмат алатыныңыз сөзсіз» [1;12]. Міне, осылай психология мен әдеп ғылымдарының айырмашылығына тоқталған ғалым психология ғылымына «жантану – жануарлар мен адамдардың жан дүниесінің пайда болу, даму және қалыптасу заңдылықтарын зерттейтін ғылым саласы», – деп түсініктеме береді [1;13]. Ә.Табылды психология ғылымына балама ретінде айтылатын төл тіліміздегі «жан сыры», «жан жүйесі», «жан тану», «жан талдау» тәрізді бірнеше атауларды санамалай келе, олардың ішіндегі «жан тану» атауын тандап алуды мақұл көреді.

Ғалым психика туралы зерттеу жүргізген ғалымдардың еңбектерін қарастыра келе орыс физиологиясының атасы И.М.Сеченовтың адамзаттың барлық саналы, санасыз әрекеттері рефлекс болып табылады деген пікіріне қолдау білдіре отырып былай жазады: «Рефлекс – организмнің жүйке (нерв) арқылы сыртқы әсерге қайтаратын жауап реакциясы. Басқаша айтқанда, сырттан келетін тітіркендіргіштердің әрқайсысы біздің сезім мүшелеріміз арқылы миға әсер етіп, онда қозу деп аталатын жүйке процесін туғызады. Жүйке процестерінің (екіншісі-тежелу, ал қозу мен тежелу бір сөмкебаудың екі жағындай бірінен-бірі айырылмайтын процестер) түрліше қиысуларынан сан алуан жан қуаттарының түрлері пайда болып отырады» [1;14]. И.М.Сеченовтың ғылыми-зерттеу жұмысына рефлекстік теорияны жасау арқылы жанды ғылыми жолмен түсіндірудің алғашқы қадамын жасады деп баға берген Ә.Табылды көрнекті ғалым И.П.Павловтың кісінің психикасы бір-бірімен тығыз байланыстағы үш топқа бөлінеді деген пікіріне қосылады. Ол үш топтың біріншісі – психикалық процестер яғни, жан қуаттары, екіншісі – психикалық кейіп немесе қалып, үшіншісі – кісінің жеке-дара психикалық қасиеттері немесе өзгешеліктері деп аталады. «Адамның жан дүниесінің күрделі ағымын дұрыс аңғару үшін алдымен оларды белгілі жүйемен топтастыра қарауымыз керек», – деген профессор Ә.Табылды жоғарыда аталған үш топқа жеке-жеке тоқталады [1;15].

Ғалымның негіздеуінше, түйсік, қабылдау, елес сияқты тағы басқа жан қуаттарының бір тобы қоршаған орта құбылыстарын тікелей танып-білуде көрінетін болса, ойлау, қиял тәрізді тағы басқа екінші тобы «бұлардың арасындағы күрделі байланыстарды, дәнекерлі қатынастарды, сапалы өзгерістерді тереңдей бойлап білуде ерекше орын алады. Адамның сыртқы ортасымен үздіксіз жасалып отыратын белсенді байланысында, оның сезім, ерік процестерінде шешуші рөл атқарады» [1;15]. Ал шабыт, зерігу, үрейлену, абыржу, сергектік, белсенділік тәрізді адамның түрлі көңіл-күйінің бірсыдырғы тұрақты белгілері психикалық кейіп (қалып) деп түсінуге болады деп жазған ғалым Ә.Табылды психикалық қасиеттер немесе адамның жеке-дара өзгешеліктеріне «бұл бір адамды екінші бір адамнан ажыратуға негіз болатын ең маңызды, ең тұрлаулы бірсыдырғы ерекшеліктер. Бұған әрбір адамның мінезі мен темпераменті, қабілеті мен дүниетанымы, сын, сенімі мен талғамы, мұраты мен қызығуы жатады. Бұлардың дамып қалыптасуында адамның өскен ортасымен қатар оның кейбір ұлттық, жас, кәсіптік ерекшеліктері де біршама орын алады. Адамның негізгі жан қуаттары сыртқы дүние заттары мен құбылыстарының мидағы түрлі деңгейдегі бейнелері болып табылады» деп түсініктеме береді [1;16].

Сондай-ақ, профессор Ә.Табылды ойлау мен қиял процестеріне де тереңірек тоқталады. Ғалым «бұрын қабылданған нәрселерді қайта өңдеп, образ жасауда көрінетін жан қуатын – қиял» десе, «адамның алдында тұрған мәселені шешу, заттардың себеп-салдар байланыстарын таба білу, болмысты жалпылай және жанама түрде тануды – ойлау процесі» дейді [1;16]. Сөйлеумен тығыз байланыстағы ойлау процесін ол адам танымының ең жоғары түрі санайды. Адамның алдына қойған мақсатына жетуі оның ерік-жігеріне байланысты, ол жақсы мен жаманға қуанып яки ренжу сезімге байланысты деп ой түйген ғалым осы екі процесті де зейінге тәуелді деген пікірге қосылатынын жасырмайды.

Ғалым Ә.Табылды ендігі кезекте адамның жан дүниесін зерттеп, танып-білудің әртүрлі әдіс-тәсілдеріне тоқталады. Байқау мен эксперимент әдісін ол негізгі бір әдістерге жатқыза келе оған «байқау арқылы адамның іс-әрекетінің ағымына қарап-ақ, оның сөз саптауы мен мимикасын (бет құбылысын), пантомикасын (денедегі қимыл-қозғалыстар), ойлау, сөйлеу, сезім, ерік-жігер ерекшеліктері мен мінез бітістерін ажыратуға болады. Байқау әдісі ұзақ уақыт бойына жүргізуді бір фактінің бірін-бірі бірнеше рет қайталап, әрқырынан (сыналушыға білдірмей) зерттеуді қажет етеді», – деп түсініктеме береді [1;17]. Педагог-ғалым байқау әдісінің жалпы, іріктеу, жай, ғылыми тәрізді бірнеше бөліктерін санамалап береді.

Психология ғылымы бойынша орны ерекше әдістердің бірі – эксперименттік әдіс екенін еске түсіре отырып Ә.Табылды аталмыш әдіс арқылы тәжірибе жасаушы әртүрлі психикалық құбылыстардан қажетті дәлелдемелер туындауына, пайда болуына жағдай жасайтынын айтады. Ғалым психологияның бұдан басқа әңгімелесу, іс-әрекеттің нәтижесін талдау, тест, анкеталық әдіс, өмірбаянды зерттеу тәрізді тағы басқа әдістерін атай келе, бұл әдістерді ойдағыдай жүзеге асыру үшін зерттеуші психология ғылымының теориялық мәселелеріне жетік, бақылағыш, зерделі болуын талап етеді.

Адам баласының жан дүниесінің ойдағыдай қалыпта дамуына әсер ететін іс-әрекет процесіне ғалым «ол – кісінің түрлі қасиеттерін, мұқтаждықтарын өтеуге, мақсатына жетуге бағытталған психикалық дамудың қозғаушы күші» деп баға бере отырып, оны тереңірек қарастырады [1;18]. Іс-әрекеттің өзі жекелеген қимыл-қозғалыс, амал-әрекеттерден тұратындығын еске сала келе ғалым әрекетті іс-әрекеттің шағын бір бөлігіне жатқызып және оны жеке мақсаттарды орындау үстінде көре алатынымызды айтады. Іс-әрекет барысында адамдар топтасады. Ал адамдар тобын ғалым олардың қажет-мұқтаждықтарын өтеу жолындағы өзара бірлесуіне жатқызады. Ғалым адамдар тобын нақты және реалды топтар, үлкен (макро), шағын (микро), ресми, бейресми, ұйымдасқан, ұйымдаспаған, контактілі, формалы, формасыз, жасанды, табиғи, шартты, референттік болып бөлінеді деген пікірді қолдай келе оған өзінше түсініктеме беріп, нақты мысалдармен дәлелдейді.

Нақты топтардың жоғары дәрежеде ұйымдасқан түрі-ұжымға тоқталған ол оның ішіндегі қиындықтар мен кейбір ауыр мінез-құлықтардан туындайтын мәселелерге тоқталады. Сондай-ақ, ол дағды туралы айта келе адамда дағдының қалыптасуын сипаттайтын белгілерді сөз етеді. Ондай белгілер ғалым жеке қимыл-қозғалыстардың бірігуін, зорланатын, артық қозғалыстардың азаюын, денемен бақылаудың маңызының артуын, оны түрлі әдістермен орындаудың мүмкіндіктерді жатқызады. Жаттығу үстінде қалыптасатын дағды ұғымынан икем ұғымын ажырата білу керегін ескерте келе ол «икемділік-дағдыны түрлі деңгейде орындай алу қабілеті» дейді. Түрлі дәрежеде көрінетін икемділіктің білім мен тәжірибеге негізделетінін айта келе Ә.Табылды «икемділіктің білімнің амалға айналу, оны жүзеге асыру тәсілі екенін» жазады [2].

«Әдет-тиісті жағдайда орындалуы қажет болатын, орнығып, қалыптасқан іс-әрекеттің автоматталынған құрамы» деп анықтама берген ол мұқтаждықты әдеттің түрткісіне санайды. Ғалым әдеттің имандылық, адамгершілік, мінез-құлық мәдениеті, гигиеналық, еңбек ету тәрізді ұнамды түрлері мен қомағайлық, ішімдікке, шылым шегуге әуестік сияқты ұнамсыз түрлеріне тоқталады. Міне, осылай іс-әрекетке тікелей қатысты дағды, икем, әдетті адам іс-әрекеттің құрамдас бөлігі деген пікірге қосыла келе ғалым адамның жеке-дара қасиеттерін сөз етеді. Ғалым жеке адамның бүкіл тыныс-тіршілігіне, ұстанған бағытына себеп болатын түрткілер – қажеттілік пен қызығу, таным мен сенім, мұрат пен талғам, мақсат пен мүддені жан-жақты қарастырады.

Міне, психология немесе жансыры туралы ғылымды, оны игерудің пайдасына тоқталған ғалым бұл туралы ойын былай түйіндейді: «Психология ғылымы – білімді саналықпен миға тоқудың түрлі айла-тәсілдерін білуге ұмтылдырумен қатар ерік-жігерің мен қажыр-қайратыңды шыңдай түсуге бейімдейді. Адамды байқағыштық пен байсалдылыққа, зейінділік пен зеректікке, тапқырлық пен ойланғыштыққа баулып, тәрбиелейтін де осы ғылым. Сондықтан да мұны әрбір жас ұлан бар ынта-ықыласымен оқып-үйренуі тиіс» [1;11].

Әдебиет:

- 1.Жарықбаев Қ.Б., Табылдиев Ә. Әдеп және жантану. – Алматы: Атамұра. 1994. – 250б.
- 2.Табылдиев Ә. Әдеп әліппесі. – Алматы: 1997. – 130б.

СТУДЕНТТЕРДІҢ УНИВЕРСИТЕТ ЖАҒДАЙЫНА ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІНДЕГІ ТҮЛҒАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ЖИЕНБАЕВА А.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
«Педагогикалық өлшемдер» мамандығының 2-курс магистранты

АНДАТПА. Мақалада студенттердің жоғарғы оқу орнына бейімделуі және олардың тұлғалық даму ерекшеліктері және сана-сезімдерінің дамуы жайында зертеуші-ғалымдардың еңбектері жан-жақты талданып, баяндалады.

АННОТАЦИЯ. В статье подробно анализируются и изложены труды ученых-исследователей о адаптации студентов к вузу и особенностях их личностного развития и развитии самосознания.

ABSTRACT. The article analyzes in detail and presents the works of researchers on the adaptation of students to the University and the development of their personal development and self-consciousness.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: студент, бейімделу, әлеуметтік-психологиялық бейімделу, жоғары оқу орны, сана-сезім.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: студент, адаптация, социально-психологическая адаптация, высшее учебное заведение, сознание.

KEYWORDS: student, adaptation, socio-psychological adaptation, higher education, consciousness.

Қазақ студенттерінің әлеуметтік бейімделу ерекшеліктері мәселесін көтермес бұрын, алдымен осы жасөспірімдік және студенттік жастағы психологиялық ерекшеліктерін қарастырғанымыз жөн.

Студенттік шақ - бұл сана-сезім және өзіндік дүниетаным қалыптасу кезеңі, жауапты шешім қабылдаудың кезеңі, адамдық жақындасудың кезеңі - мұнда достық, махаббат, сырластық жақындасу құндылықтары бірінші деңгейге болатын кезеңі. «Мен кіммін? Мен қандаймын? Мен неге тырысамын?» деген сұрақтарға жауап бере отырып, жас адам төмендегідей қасиеттерді қалыптастырады:

- Сана-сезім - өзі туралы жалпы ойлар, өзіне деген эмоционалды қарым-қатынасы, өзінің бет-әлпетін, ақыл-ойын, адамгершілігін, еріктік қасиеттерін бағалау, өз қасиеттері мен кемшіліктерін түсіну арқылы өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі жетілдіру мүмкіндігі туады.

- Өзіндік дүниетаным - бұл өзіндік өмір философиясының түсініктері, білімі, көзқарастардың жалпы жүйесі, ол бұрынғы меңгерілген білім мен абстрактылы-теориялық ойлауға сүйенеді.

- Қоршаған ортаны сынмен ұғынуға тырысу, өзіндік дербестігін және бірегейлігін өзіндік бекіту; өмір, махаббат, бақыт, саясат мағынасы туралы өзіндік теориясын құру [1].

Студентте өзіндік ойлау эгоцентризммен ерекшелінеді, ол барлық дүниеге бағынуы тиіс сияқты өзіндік теорияларын құрайды. Өзінің тәуелсіздігін дәлелдеуге тырысу кезінде студент типтік әрекеттерге реакцияларын көрсетеді, үлкендерге сенбеушілікпен және сыншылдықпен, кейде ашықтан ашық қарсы әрекет жасайды. Мұндай жағдайда студент өзінің құрдастарының моралды қолдауына сүйенеді және бұл конформизмге алып келеді. Құрдастардың әсерінен олардың талғамы, қылықтар стилі, адамгершілігі өзгереді, олар топ арасында біркелкілік болады. Конформизм әсерінен студент барлық әрекеттерін өзгертеді, кейде қылмысқа да барады.

Студенттік шақ, ол балалық пен ересектік арасындағы «үшінші дүние» сияқты, себебі физиологиялық, биологиялық, жыныстық дамуы жетілген, бірақ әлеуметтік қарым-қатынаста ол әлі дербес жеке тұлға емес. Жастық шақ жауапты шешімдерді қабылдау кезеңімен анықталады, келешек өмірін анықтаумен, яғни мамандық таңдау, өмірдің мәнін таңдау, өзіндік көзқарастар және өмірлік позицияны қалыптастыру және өмірлік серігін таңдау, онымен жанұя құруы.

Студенттік шақтың негізгі психологиялық маңызды процесі - өзіндік сана-сезімнің және өзіндік «Мен»-нің қалыптасуы.

Өзіндік сана-сезім қалыптасуы бірнеше бағытпен жүреді:

1. Өзінің ішкі дүниесін ашуы – жасөспірім өз эмоциясын өзінің ішкі қалпы ретінде сезінуі, басқаларға ұқсамайтындығы және өзінің ерекшелік сезімі пайда болады.

2. Бұл жаста уақыттың қайтарылмайтындығы сезімі пайда болады. Сондықтан да бұл жаста адам нақты өмір шындығын түсіне бастайды. Осы жаста болашаққа деген реалистік жоспарлар құра бастайды, онда: мамандықты таңдау, өмір стилі, жанұя құру және өмірдегі өз орнын табуы. Өзіндік

сана-сезімнің басты элементі бұл - өмірдегі өзіндік мақсаттардың және ұмтылыстарын түсінуі, өмірлік жоспарды құруы.

3. Өзі туралы тұтастай түсініктер қалыптасады. Басында жасөспірім өзінің дене және сыртқы әлпетінің ерекшелігін түсініп, бағалайды. Кейіннен жасөспірім өз адамгершілігін, интеллектуалдылығын, еріктік қасиеттерін бағалайды. Өзін-өзі бағалау және басқа адамдардың ол туралы көзқарастары арқылы, өз қасиеттері мен қабілеттерін өзіндік талдау арқылы жасөспірімде өзін-өзі сыйлауы қалыптасады

«Студент» деген сөз латын тілінен шыққан, орыс тіліне аударғанда ол «жұмыс істеуші, шұғылданушы» деген, яғни біліммен қаруланған деген сөз. Студент белгілі жастағы адам және жеке тұлға ретінде 3 жақты сипатталуы мүмкін:

1. Психологиялық жағына келер болсақ, бұл психологиялық процестердің, қалыптың және жеке тұлғаның қасиеттердің бірлігі. Психологиялық жақтың маңыздысы - психологиялық қасиеттер (бағыттылық, темперамент, мінез, қабілеттер) Психологиялық қасиеттерге психикалық процестердің жүруі және психикалық жағдайының құрылуы тәуелді болып келеді.

2. Студенттердің белгілі әлеуметтік топқа, ұйымға, ұлтқа жатуымен туындайтын қоғамдық қатынастар, қасиеттер, бұл әлеуметтік жағы болып келеді.

3. Биологиялық жағы, оған жоғары жүйке жүйесінің іс-әрекеттері, анализатордың құрылымы, шартсыз рефлексдер, инстинктер, физикалық күш, дене бітімі, бойы, бет әлпеті, тері, көзінің түсі және тағы басқалары кіреді. Бұл жақ тұқым қуалаушылықпен беріледі, бірақ өмір жағдайына байланысты өзгереді.

Егер студентті жеке тұлға ретінде қарасақ, онда 18-20 жас кезеңінде адамгершілік және эстетикалық сезімінің белсенді дамуы болады, мінездің қалыптасуы мен тұрақтануы, ересек адамның әлеуметтік жалпы комплексті рөлдерін меңгеруі (азаматтық, мамандық, еңбектік) Бұл кезеңде экономикалық белсенділік басталады, демографтардың пікірінше, бұл дегеніміз адамның өзіндік өндірістік іс-әрекетке кіруі және еңбек биографиясын бастауы. Бір жағынан бұл кезеңде мотивация мен құндылық бағдары қайта құрылады және мамандықпен байланысты арнайы қабілеттер қалыптасады, екінші жағынан мінездің және интеллектінің қалыптасуындағы орталық кезеңі ретінде саналады. Бұл спорттық рекордтардың, шығармашылық, техникалық, ғылыми жетістіктер кезеңі.

В.Т. Лисовский студенттер типологиясын төмендегідей белгілеген:

1. «Үйлесімді» - өз мамандығын саналы түрде таңдаған. Жақсы оқиды және ғылыми, қоғам істеріне белсенді қатысады. Өнерге, әдебиетке және қоғамдық өмір оқиғаларына қызығады, спортпен айналысады. Адал және ұқыпты. Ұжымда жақсы, сенімді дос ретінде беделі бар.

2. «Профессионал» - мамандығын саналы таңдаған, жақсы оқиды. Жоғарғы оқу орнынан бөлек жұмыстарға қатысатындықтан ғылыми-зерттеу жұмыстарына сирек қатысады. Мүмкіндігінше спортпен айналысады, әдебиетпен, өнермен қызығады. Оған ең маңыздысы - жақсы оқу. Ұқыпты, адал, ұжымда белсенді.

3. «Академик» - мамандығын саналы таңдаған, тек беске оқиды. Аспирантурада оқуға негізделген. Басқа сабақтарға зиян келтіріп, ғылыми-зерттеу жұмыстарымен айналысады.

4. «Қоғамшыл» - қоғамдық істерге өте құлшына қатысады, басқа оқу және ғылыми жұмыстарға зиян келтіреді. Бірақ, мамандықты дұрыс таңдағанына сенімді. Әдебиетке, өнерге қызығады.

5. «Өнер сүйгіш» - жақсы оқиды, бірақ әдебиет пен өнерге берілгендіктен, қоғамдық істерге сирек қатысады. Оған көркемдік эрудиция, эстетикалық сезім тән.

6. «Талпынғыш» - мамандығын дұрыс түсініп таңдамаған, бірақ жақсы оқиды. Ұжымда қарым-қатынасқа аз түседі. Оқуға көп уақыты кететіндіктен, әдебиетке, өнерге аса қызықпайды, бірақ кинода, концертте және дискотекада болғанды ұнатады.

7. «Орташа» - сабақты қалай болса солай оқиды. Оның негізгі принципі: «диплом алып, басқалар сияқты жұмыс істеймін». Мамандық таңдағанда онша ойланбаған. Сабақтан қанағаттану алмаса да, жақсы оқуға тырысады.

8. «Жалқау» - нашар оқиды, бірақ өзіне риза. Ғылыми-зерттеу, қоғамдық жұмыстарға қатыспайды [2].

Жоғары оқу орнындағы оқу уақыты жастық шақтың екінші кезеңімен немесе ересектіктің бірінші кезеңімен сай келеді. Бұл кезең жеке адамдық белгілердің қалыптасуының қиындығымен ерекшелінеді және бұл процесті Б.Г.Ананьев, А.В. Дмитриев, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, З.Ф. Есарева өз еңбектерінде талдаған. Студенттерде толығымен ашылмаған қасиеттер, бұл мақсатқа жетушілік,

табандылық, тұрақтылық, өзін ұстай алуы қалыптасады. Моралды мәселелерге қызығушылығы өседі (өмірлік мақсаты, бейнесі, борыш, махаббат, адалдық және т.б.).

Жас ерекшелік психологиясы мен физиология саласындағы мамандардың пікірінше 17-19 жаста адамдардың өз әрекетін саналы реттеуі толық дамымайды, - дейді.

Жастық шақ - өзіндік анализ бен өзін-өзі бағалау кезеңі етіп саналады. Өзін-өзі бағалау идеалды «Мен»-ді шынайы «Мен»-мен салыстырумен жүреді. Идеалды «Мен» әлі дұрыс түсінілмейді немесе кездейсоқ болады, ал шынайы «Мен» жеке тұлғаның өзімен жан-жақты бағаланбаған болады. Осындай жас адамның тұлғалық дамуындағы объективті қарама-қайшылықтар өзіне деген ішкі сенімсіздікті тудырады және кейде сыртқы агрессивтілікте байқалады.

Студенттік шақ Б.Г. Ананьев бойынша, адамның негізгі әлеуметтік әлеуетінің дамуының сензитивті кезеңі. Жоғары білім жеке адамның дамуына, оның психикасына үлкен әсер етеді. Жоғарғы оқу орнында қолайлы жағдайдың болуы, студенттердің психикасының барлық деңгейлері дамиды. Олар адамның ақыл-ойының бағытталуын анықтайды және жеке тұлғаны кәсіби сипаттайтын ойлауды қалыптастырады. Жоғарғы оқу орнында табысты білім алу үшін, жоғарғы деңгейлі интеллектуалды дамуы болуы қажет, әсіресе күшті қабылдау, қиял, ес, ойлау [3].

Қоршаған ортаға бейімделе алу А.Ф. Лазурский бойынша, ол жеке тұлғаның концепциясына сәйкес адамның негізгі міндеті, - дейді [4]. Осы себептен студенттердің университетке келгендегі басты міндеті бұл жаңа жағдайға, жаңа қоршаған ортаға бейімделу болып табылады.

Бұрыннан үйреншікті жұмыс стереотипінің бұзылуы негізінде И.П.Павловтың ашқан психофизиологиялық құбылысы - динамалық стереотип, ол кейде жүйкенің бұзылуына және стрестік реакцияларға алып келеді. Сонымен, бұрынғы стереотиптің бұзылуына байланысты бейімделу кезеңінде студентте төменгі баға көрсеткіші және қарым-қатынаста қиындықтар тууы мүмкін. Кейбір студенттерде жаңа стереотипке үйренуі секірмелі түрде, ал кейбіреуінде тура өтуі мүмкін. Осындай құрылым жоғарғы жүйке жүйесінің іс-әрекетінің типімен байланысты, бірақ та әлеуметтік факторлар шешуші рөлді алады. Студенттердің жаңа іс-әрекеттер түріне және қарым-қатынастың жаңа ортасына енуімен негізделетін индивидуалды ерекшеліктерді білу, тез бейімделу синдромымен құтылуға және бейімделу процесінің тура және ыңғайлы өтуіне мүмкіндік береді [5].

Бірінші курс студенттерімен жүргізілген зерттеулер бойынша жоғарғы оқу орнына бейімделу процесі келесі негізгі қиындықтарды көрсетті: кешегі оқушылардың мектеп ұжымынан кетуіне байланысты жағымсыз уайымдар; кәсіпті таңдаудағы белгісіздік, оған психологиялық дайындықтың жетіспеушілігі; өз мінез-құлқы мен іс-әрекетін психологиялық реттеуін дұрыс жүзеге асыра алмауы; жаңа жағдайдағы еңбек пен дем арудың оптималды кестесін іздеуі; үй жағдайынан жатақханаға ауысудағы қиындықтар; өзіндік жұмыс істей алмауы, ол дегеніміз конспектілей алмау, сөздіктермен, көрсеткіштермен дұрыс жұмыс істей алмауы. Осындай қиындықтардан өту үшін студентке көмекке университет келуі тиіс.

Жоғарғы оқу орнында бірінші курс студенттері үшін оптималды жағдай жасалуы қажет, оларға кіретіндер:

- студенттердің өзіндік оқу жұмысын жоспарлау мен ұйымдастыруда білікті мамандардың көмек беруі;
- студенттердің әрбір ғылыми пәннің өзіндік жұмыс істеудегі әдістеме ерекшелігімен таныстыру;
- сабақ кезінде студенттердің ойлау іс-әрекетін белсендендіру;
- оқу мазмұнын түсіндіруі;
- студенттерге кеңес беруі;
- студенттер мен мұғалімдер арасындағы байланысты орнату;

Осы жағдайлар жасалған да студенттер жақсы бейімделеді және тұлғалық қасиеттері орнықты қалыптаса бастайды.

Басқару социологиясында студенттердің әлеуметтік бейімделуін 2 типін көрсеткен: шығармашылық және формальды.

1. Шығармашылық бейімделу - бұл студенттің жаңа оқу технология негізінде терең және мықты біліммен шеберлікке үйренуі; болашақтағы маманның шығармашылық ойлауы мен дағдыларын қалыптастыруы, танымдық іс-әрекетте жоғары белсенділікпен ерекшеленуі.

2. Формальды бейімделу – бұл студенттің оқу процесіне, тек қана сынақ, емтихан, сессия тапсыру үшін ғана бейімделуін айтады [1].

Ал психологияда студенттердің жоғарғы оқу орнындағы әлеуметтік бейімделу төмендегідей бөлінеді:

а) Кәсіби бейімделу бұл - оқу процесінің сипатына, мазмұнына, жағдайы мен ұйымдастырылуына бейімделуі, оқуда және ғылыми жұмыста қажетті өзіндік дағдылардың қалыптасуы.

б) Әлеуметтік-психологиялық бейімделу бұл - индивидтің топқа бейімделуі, олармен жағымды қарым-қатынасқа түсуге үйрену және де өзіндік әрекет стилін шығару [48, б.546].

Басқаша айтқанда, бейімделу қабілеті дегеніміз - адамның әртүрлі ортаның талаптарына сай бейімдеуі, ішкі жайсыздық сезімі мен қоршаған ортамен конфликтілі жағдайдың болмауымен ерекшелігі. Бейімделу – белсенді іс-әрекеттің алғышарты және оның тиімділігінің қажетті жағдайы. Бейімделудің жағымды мағынасы бұл индивидтің әлеуметтік рөлде сәтті орындауы.

Студенттер әлеуметтік-психологиялық бейімделудің аспектілері мен жүру кезеңдерін ғалымдар қарастырған.

Студенттердің бейімделу үрдісін зерттеушілер оның 4 аспектісін көрсетеді.

1. Бейімделудің психофизиологиялық аспектісі жылдар бойы қалыптасқан динамикалық стереотиптің өзгеруі. Ол жаңа бағдарлар мен әдеттерінің қалыптасуымен байланысты.

2. Әлеуметтік аспект олардың қоршаған ортамен өзара әрекеттесетін және жаңа ұжымға үйренулерімен байланысты.

3. Педагогикалық аспект студенттерінің жаңа оқу жүйесіне бейімделу ерекшелігімен байланысты.

4. Кәсіби аспект студенттерінің әлеуметтік кәсіби топқа ену үрдісін және оның болашақта нақты еңбек әрекеттерінің шарттарын игерумен байланысты [7].

Бірінші курс студенттерінің бейімделуін жаңа оқу әрекетінің шарттарына және қарым-қатынаста бейімделудің күрделі үрдісі деп сипаттауға болады.

Психологиялық тұрғыдан бейімделу мазмұнын төрт кезеңге бөлуге болады:

1. Дайындық кезеңі - студенттің өзін-өзі анықтаумен және оқуға бейімделудің бір периодымен байланысты қиыншылықтарды жеңу үшін алғашқы психологиялық базаны қалыптастыру.

2. Бағыт-бағдарлы кезеңі - студенттің сол оқу орнының нормаларына, тәртіптеріне, сұраныстарына бейімделуі.

3. Топтың сұраныстары мен ерекшеліктеріне байланысты бейімделу.

4. Таңдаған мамандығы бойынша түсінігінің кеңеюіне байланысты студент топтағы мінез-құлқы және таңдаған мамандығының дұрыстығы жөнінде алғашқы бағалауы қалыптасады [7].

Әрбір студент үшін бейімделу процесі әртүрлі өтеді. Еңбекте тәжірибесі бар студенттер - студенттік өмір жағдайына, ал кешегі оқушылар - академиялық жұмыстарға тез бейімделеді.

Әр курста студенттердің дамуы әртүрлі болып келеді. Бірінші курс - студенттік өмірге кешегі оқушылардың студенттік өмірдің ережелерін және формасын үйренуі. Олардың тәртіптері жоғары деңгейлік конформизмен ерекшеленеді. Бірінші курс студенттерінде өз рөлдеріне деген дифференциялық бағыты болмайды.

Екінші курс студенттерінің оқу ісінің негізгі қысымды кезеңі. Екінші курс студенттер өмірінде интенсивті түрде оқудың және тәрбиенің барлық қалыптары енгізілген. Студенттер жалпы дайындық алады, олардың мәдени сұраныстары мен қажеттіліктері қалыптасады. Бейімделу процесі осы ортада негізінен аяқталған. Үшінші курста мамандандыру басым болады, ғылыми жұмысқа деген қызығушылығын танытады және мамандығына деген қызығушылығы тереңдей түседі. Төртінші курс - оқу сараманында мамандықпен шынайы танысуы болады. Өмірлік және мәдени құндылықтары қайта бағаланады [7, 54 Б.].

Студент іс-әрекетінің, оқуының сәтті болуындағы қажетті шарты - оның жоғарғы оқу орнында жаңа оқу ерекшеліктерін меңгеруі, ол арқылы студент ішкі жайсыздық сезімін жояды және де қоршаған ортамен конфликтіге түсуден қорғайды. Оқу барысында студенттік ұжым құрылады, ақыл-ой қызметін рационалды ұйымдастыруда дағдылар мен білімдер қалыптасады, кәсіпке деген бейімділігін түсінеді және еңбек, тұрмыс мен бос уақыттың оңтайлы режимі қалыптасады.

Әдебиет:

1. Московцев Н.А. Управление адаптацией студента в условиях современных образовательных технологий: социологический аспект / Н.А. Московцев // Инновации в образовании. – 2003. – №5. – с. 34-39.

2. Лапшина Л.Ф., Шальгина И.В. «Лицейное образование в школе адаптивного типа» / Л.Ф. Лапшина // «Завуч». – 2001.- №1. – С. 62-68.

3. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. – М.: Педагогика, 1980.

4. Лазурский А.Ф. Очерк науки о характерах. М.: Наука, 1995. 271 б.
5. Павлов И.П. Полное собрание сочинений. - Том 3., кн.2. - М., 1991.
- Глоточкин А.Д. О личностной социально-психологической адаптации человека // В кн. "Актуальные психолого-педагогические проблемы. обучения и воспитания в школе и вузе". - Тверь, ТвГУ, 1994.
6. Боровик О.Н, Сгонник Л.В. Помощь психологов в адаптации первокурсников / О.Н.
7. Боровик, Л.В. Сгонник// Социалист. – 1998 - №9. – С. 21-23.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛЛААРДЫҢ ҚАУІПСІЗ МІНЕЗ ҚҰЛҚЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕР ЖӘНЕ ФАКТОРЛАРЫ

С.Н.Жиенбаева

П.ғ.д., профессор, ҚазҰлтҚПУ

Амантай Ж.

Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу

мамандығының 1-курс магистранты

ҚазҰлтҚПУ

***Аннотация.** В статье рассматривается в области безопасности жизнедеятельности детей дошкольного возраста. Акцентируется внимание на том, что безопасное поведение человека определяется пяти факторов. Анализ научной литературы, касающийся особенностей безопасного поведения человека, изучались возрастные возможности дошкольников.*

***Ключевые слова.** Дошкольная возраст, поведение, фактор, безопасность поведение*

***Annotation.** The article examines the field of life safety of preschool children. The focus is on the fact that safe human behavior is determined by five factors. An analysis of the scientific literature regarding the characteristics of safe human behavior, the age-related capabilities of preschoolers were studied.*

Бүгінгі таңда мектепке дейінгі кезеңнен балалардың денсаулықты сақтау мен насихаттаудың дәстүрлі міндеттерімен қатар баланың білімі мен қауіпсіздік техникасын қалыптастыру талабы қойылып отыр. Алайда, бұл міндеттер көп жағдайда мектеп жасына дейінгі балалардың көшедегі қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыруға бағытталған.

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016 - 2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында «мемлекет мектепке дейінгі дамудың барлық кезеңдерінің ішінде 0-ден 3 жасқа дейінгі балаларға аз көңіл бөліп отыр. Балаларды ерте жастан дамыту проблемаларын кешенді шешу білім, денсаулық сақтау және әлеуметтік қорғау салаларын үйлестіруді және келісілген іс-әрекетін, сондай-ақ ата-аналар қауымдастығын кеңінен қатыстыруды қажет етеді» деп ағымдағы жағдайды талдай келе балалардың қауіпсіздігін мінез-құлқын қамтамасыз ету қажеттілігін ескертеді [1, 1-б]. Сонымен бірге, мектепке дейінгі жастағы балалардың қозғалыс белсенділігінің артуы және қоршаған ортаға қызығушылық пен тәуелсіздікке деген құштарлығының жоғары болуы көп жағдайда үйдегі зақым алу жағдайларға әкеледі. Сондықтан мектепке дейінгі кезеңнен қауіпсіздік мәдениетін қалыптастыру қажеттілігі туындайды.

Қазіргі заманғы әдебиеттерде баланың қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық аспектілері көңіл бөлініп келеді. Мектепке дейінгі кезеңнен адамдардың өмірі мен денсаулығына зиян келтіретін заттарды, электр тогы, ыстық су, тамақ өнімдері, химиялық заттар, үй, көлік құралдары, жабайы және үй жануарлары, кейбір жәндіктер мен өсімдіктер, күн сәулесі, төмен ауа температурасы, суға бату және тағы басқалардың қауіпті екенін білуі керек.

Педагогика ғылымында адам өміріне қауіптілік көздерін жіктеу тәсілдер қалыптасқан. Ғалымдардың көпшілігі оларды шартты түрде 3-топқа бөлді: 1) табиғи 2) техногендік 3) әлеуметтік. (Е., Е.В., Я. Гаткин Нисковская О.Н. В.Г. Пономарев, ор қоян және т.б.)

Жер бетінде пайда болған сәттен бастап адам *табиғи* қауіптерге: төмен және жоғары ауа температурасы, жауын-шашын, күн радиациясы, найзағай, жабайы жануарлармен, улы жәндіктермен және өсімдіктермен кездесулер, табиғи құбылыстар (жер сілкінісі, су тасқыны, дауыл және т.б.) және т.б. Мұнда кейбір зерттеушілер экологиялық қауіпті де, экожүйені бұзатын қоршаған ортаға зиянды

заттарды бөліп көрсетеді, яғни атмосфераның, судың, топырақтың ластануы, орманның кесілуі және т.б. [2,45-6].

Адамзат қоғамының дамуымен табиғи қауіптер *технологиялық* болып бөлінеді: өткір заттар, кесетін, электр тогы, автомобильдер, газ және басқалар. *Әлеуметтік* қауіптерге адамның қолымен жасаған қауіптер жатады: төбелес, кісі өлтіру, қылмыс, саяси жанжалдар, соғыстар, алкоголизм, нашакорлық және адамзат қоғамының басқа да жамандықтары. Екінші қауіптіліктің пайда болу мүмкіндігіне қарай адамның тұрғылықты жеріне байланысты жіктелуі: 1. Үйдегі (немесе үйдегі) қауіптілік. 2. Табиғаттағы қауіптер. 3. Көшедегі және жолдағы қауіптер. 4. Бейтаныс адамдармен (үйде және көшеде) байланыста қауіптер кездеседі.

Басқа адамдар үшін қауіп төндіретін жағдай психикалық және физикалық күштердің жалпы өсуіне, белсенділікті жұмылдыруға және оған әсер ету немесе одан аулақ болу арқылы қауіпті жағдайды өзгерту мүмкіндіктерін тудыруы мүмкін. Мұндай жағдайда не істеу керектігін, өзін қалай ұстау қажеттігін және өзіне қандай қауіп төніп тұрғанын білмеуі себепті бала өзін осылай ұстайды. Білім жоқта үрей туындайды. Сондықтан психологиялық дайындық жұмыстары қажет. Ең бастысы үрейдің болмауы. Байсалды болсаң және ақылмен әрекет етсең қауіптен құтылу оңай. Үрей мен сасқалақтау – бұл үнемі ақылды шешім табу мүмкіндігін жоғалтатынын ескерту қажет..

Көбінесе қауіпті жағдайдағы адамның сауатты мінез-құлқы оның қоршаған ортадағы қауіп көздерін анықтауға, қауіпті жағдайды дұрыс бағалай білуге және одан шыға алатындай болады.

Дегенмен, соңғы медициналық статистика мәліметтері бойынша жыл сайын Қазақстан Республикасында 600 мыңнан астам адам түрлі жарақаттар алады, олардың 22 пайызы балалар, 78 пайызы жасөспірімдер мен ересектер [3]. Көптеген зерттеулер бойынша барлық балалардың тұрмыстық жарақатты 50% -дан 75% -ға дейін (С.Я. Долецкий, С.М. Мартынов, В.Немсадзе, В.И. Теленчи және басқалар). Жарақат алғандардың 42% -ы алты жасқа дейінгі балалар; 4-5 жастағы балаларда үйде жарақаттану үлесі 35% -дан асады. Тұрмыстық жарақаттардың ішінде ең көп тарағандары: жарақат пен көгеру; күйік; электр жарақаттары; улану; бөгде заттардан алған жарақат.

Бұл күнделікті өмірде балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселелерін қажеттілігін туғызады. Қауіпсіздік бойынша, зерттеушілердің көпшілігі қоршаған ортаның жай-күйін түсінуі, білім, дағдылар мен біліктері адамның өміріне басқаларға да, өздеріне зиян келтіруге мүмкіндік бермейтінін біледі (Ю.Палкевич, О.Н. Русак, И.В. Топоров, И.А. Щеголев т.б.). Сондықтан өмір қауіпсіздігін қамтамасыз ету дегеніміз - бұл қауіпті пайда болатын факторлардың әсер ету қабілеті шектеулі және нәтижесінде қауіпті қолайлы деңгейге дейін түсіретін жүйеде жағдай жасау деп тұжырымдаймыз. Көптеген зерттеулерде қауіпсіздік процесі үш мәселені шешуден тұратындығын дәлелдеді: 1) қауіпті сәйкестендіру; 2) алдын алу (ескерту) шараларын әзірлеу; 3) ықтимал зардаптарды жою.

Тіршілік қауіпсіздігі адам өмірінің барлық аспектілерімен тікелей байланысты болып, өмірдің экономикалық, еңбек, моральдық, саяси, құқықтық, экологиялық және басқа салаларында көрінеді. Бұл проблема жаһандық деп аталады, оны зерттеу үшін адамзат білімінің барлық салаларын біріктіру қажет, өйткені мұндай жағдайда ғана адам өмірін сақтап қалу мүмкін және болашағы зор болады.

Біздің зерттеуіміздің теориялық негізіне философия, психология және педагогика ғылымдағы қалыптасқан қауіпсіздік тұжырымдамасын дамыту идеяларына талдау жүргізуді жөн көрдік.

Соның ішінде әлеуметтік-философиялық зерттеулер қауіпсіздіктің әр түрлі нысандары бойынша адамдардың сан ғасырлық қалыптасқан тәжірибесін сақтау, енгізу арқылы қауіпсіздікті қамтамасыз ету мәселесін қарастырады (Ю.Н. Мотин, С.А. Проскурин, Д.Кішібаев). Қауіпсіздік жүйесінің ең маңызды әлеуметтік қызметі - бұл «халықтың белгілі бір нормалар, құндылықтар мен мінез-құлық стереотиптерін (ғылыми ойластырылған, ұйымдасқан түрде жобаланған, материалдық және қаржылық қамтамасыз етілген шаралар жүйесі арқылы) қалыптастырудан тұратын, әлеуметтену қызметі, қауіпсіздікті қамтамасыз етудің ережелері мен тетіктерін басшылыққа алатын болады» [4].

Н.А. Андреевтың жетекшілігімен жүргізілген әлеуметтік зерттеулерде жарақаттану, жазатайым оқиғалардың, апаттардың (мысалы, өрттердің) қарқындылығы және қауіпті жағдайдың шиеленісі қауіпсіз өмір сүруге мүдделі халықтың әлеуметтік қажеттіліктері құрылымындағы өзгерістерге тура пропорционалды екендігі туралы статистикалық материалды келтірген [5]. Философтар мен әлеуметтанушылар зерттелетін мәселелерге қатысты, қауіпсіздік жүйесі туралы білімнің, тұжырымдамалардың, құндылықтардың бүкіл жүйесін, қауіпті жағдайдағы мінез-құлық ережелерін қоғам мүшелерінің ассимиляциялау процесін қарастырудың өзектілігі туралы айту орынды деп санайды.

Қазіргі таңда жыл сайын елімізде 600 мыңнан астам адам түрлі жарақаттар алады, олардың 22 пайызы балалар, 78 пайызы жасөспірімдер мен ересектер делінген [3]. Аталған мәселе психология, педагогиканың ғылымының зерттеу объектісі болып табылады. Педагогикалық процестің гуманистік бағыты жас ұрпақты сыртқы өмірдің қолайсыз жағдайларынан қорғауға және көмектесуге мүмкіндік береді. Педагогикалық қорғау процесі білім беру процесінде балалардың физикалық, психологиялық және әлеуметтік қауіпсіздігін қамтамасыз ететін және балалардың өзін және басқаларды қорғау қабілетін дамытуға бағытталған шаралар жүйесін құруды қамтиды.

Қазіргі уақытта мектепке дейінгі ұйымдарында нақты табиғи, өндірістік және әлеуметтік ортада қауіпсіз өмір сүруге дайындауға арналған «Денсаулық» білім саласында «Қауіпсіз мінез-құлық негіздері» атты ұйымдастырылған оқу әрекеті өткізіледі[6].

Өмір қауіпсіздігі саласындағы психологтардың, психофизиологтардың еңбектерінде адамның қауіпсіз іс-әрекеті бірқатар факторларға байланысты екендігіне назар аударады (В.П. Короленко, М.А. Котик, О.Н. Русак, В.К. Зайцева, М. Черноушек, И.А. Щеголев, А.М. Якупов т.б.): 1. Биологиялық факторлар (рефлекстер); 2. Психофизиологиялық; 3. Қазіргі физикалық және психикалық жағдайы; 4. Қауіпсіздік ережелерін сақтауға мотивация; 5. Жаттығу және тәжірибе. Осы факторлардың негізінде мектеп жасына дейінгі балалардың жас және қауіпсіз мінез-құлқының ерекшеліктеріне қатысты ғылыми әдебиеттерге талдау жүргіздік. Ғалымдардың пікірінше, балаларда шартсыз және шартты рефлекстердің орнын жоғары бағалайды.

Шартсыз рефлекстер дегеніміз - адамды әртүрлі қауіптерден қорғайтын табиғи жүйе. Жүйке жүйесі дененің ынталандыруға реакциясын қамтамасыз етеді, оны қоршаған ортамен тепе-теңдікке әкеледі. Шартсыз рефлекстер тұқым қуалайтын және сергектік сезімі ретінде көрінеді. Бұл адам өзін ерекше, қауіпті жағдайларында пайда болады. И.П Павлов шартсыз рефлексті немесе бағдарлану реакциясы деп атады. Адамның дірілдеуі және қауіптен, сәтсіздіктен аулақ болу сияқты әрекеттері осы рефлекспен байланысты [2, 78-б]. Эволюция және әлеуметтік даму барысында дамыған олар адамдарды іздеуге, өмір үшін күресуге шақырады. Бірақ шартсыз рефлекстердің арқасында ақзаның қоршаған ортаға бейімделуіне тек аз шектерде қол жеткізіледі, өйткені олар аз ғана ынталандыруларға жауап ретінде пайда болады.

Қауіптермен сәтті күресу үшін сізге рефлекторлық әрекеттің ерекше түрі - шартты рефлекстер қажет. Олардың арқасында адам өзін қорғау үшін алдын-ала қажетті әрекеттерді жасай алады, мүмкін қауіптің белгілеріне назар аударады. Шартты рефлекстер тәжірибе негізінде қалыптасады. Сондықтан шартты рефлекстердің негізі болып табылатын, ықтимал қауіпті объектілерді өңдеуде баланың тәжірибесін жинауға ықпал ететін жағдайларды, жұмыс технологиясын анықтау қажет. Адамның өміріне және денсаулығына қауіп төнген кездегі оның реакцияларының сипатына әсер ететін психофизиологиялық қасиеттері: «қауіпті сигналдарды анықтау қабілеті, қауіп-қатерге жоғары жылдамдықпен жауап беру қабілеті, реакцияларға эмоционалды жауап беру және т.б.» (О. Русак). Адамдардың қауіпсіз мінез-құлқын анықтайтын функционалды және жеке сипаттамалары зерттеушілердің пікірі бойынша ерекше маңызды: жүйке жүйесінің түрі, зейін, ойлау, қабылдау, қимылдарды үйлестіру, эмоционалды тұрақтылық.

Жүйке жүйесінің түрі әлсіз сигналдарды байқау, жағдайды жақсы сезіну жүйке жүйесінің әлсіз түрімен ауыратын адамға көмектеседі. Қажетті біліммен мұндай балалар жақында болатын қауіпті байқайды және оны болдырмауы мүмкін. Егер олар оны уақытында байқамаса, қауіпті жағдайды жеңу олар үшін қиынға соғады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың жүйке жүйесі жүйке процестерінің көп шоғырлануымен, сыртқы ынталандыруларға төзімділігімен сипатталады, сондықтан мұндай балалар тиісті білімі мен дағдыларына ие бола отырып, тез шоғырланып, қауіптен аулақ бола алады немесе одан шыға алады. Зейін аудару психиканың негізгі қасиеті болып табылады, ол сыртқы әсерлерге белгілі бір қауіпті жағдайға барабар жауап береді. Оның маңызды сипаттамалары: тұрақтылық, таңдау, көлем, таралу мүмкіндігі және шоғырлану. Ғалымдар атап өткендей, әсердің әсерін алу үшін:

1) белгілі бір объектіге немесе құбылысқа қауіптілік рефлексін жасау;

2) ми қыртысының қозуының басым фокусын ұстап тұруға жағдай туғызады және назарын аударады.

Бұл ақпаратты талдау, өңдеу және бағалау процестеріне жауап беретін ми құрылымдарының жетілуімен анықталады, бұл зейіннің ойлау мен қабылдаумен тығыз байланысын көрсетеді. Бұл сипаттамалар адамның өмірінде өзгереді және дамиды [7]. Сондықтан қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру процесінде оларды ескеру және дамыту қажет.

Адамдардың қауіпсіз мінез-құлқындағы айырмашылықтар сол құбылыстарға эмоционалды реакциялардан көрінеді. Бұл көбінесе қорқыныш сезімімен анықталады, оны белгілі бір шекте физиологиялық қалыпты және бейімделгіш пайдалы деп санауға болады, бұл өзін-өзі сақтау үшін қажет физикалық және психикалық стрессті жедел жұмылдыруға ықпал етеді (Ц. П. Короленко). Бұл жағдайды жалпыға бірдей түсінетін «батыл» адамдар жоқ.

Балалардың қорқынышын зерттеушілер олардың пайда болуының негізгі себептері баланың қабілетсіз, мүмкін емес, төтенше жағдайда әрекет етуге дайын еместігі екенін айтады. Осылайша, егер адам қауіпті жағдайға дайын болса, «білікті», психологтардың анықтамасы бойынша, оған жауап беру уақыты шамалы болады. Бұл жаттығу адам өмірінің барлық кезеңдерінде өтіп және мектеп жасына дейінгі кезден бастауыңыз керек (А. Смирнов, М. Сулла және басқалар).

Адам ағзасының белгілі бір кезеңдегі функционалды жағдайы көбінесе шешуші болып табылады және іс жүзінде қауіпсіз мінез-құлықтың нәтижелі факторы болып табылады (М.А. Котик, О.Н. Русак, А.М. Якупов және т.б.). Алдыңғы түнде ұйықтамай, шаршап, жанжалға байланысты баланың қанағаттанарлықсыз жағдайы болуы мүмкін. Осыған байланысты ол жүйке, тежелген немесе тежелген күйде болуы мүмкін. Денсаулығы нашар, денсаулығы нашар, ата-анасымен немесе достарымен жанжал, тіпті теледидар да жүйке тудыруы мүмкін.

Баланың денсаулығы оның қауіпсіз жүріс-тұрысына әсер ететін маңызды факторлардың бірі болып табылады. Қауіпсіз мінез-құлыққа әсер ететін психологиялық факторлардың ішінде зерттеушілер мотивацияның үлкен рөлін атап өтеді. Мотивтер - бұл әрекеттегі жетекші және басқарушы күш. Олардың негізінде адамдарды ережелерді қасақана бұзуға және өздеріне қауіп төндіруге итермелейтін себептерді түсінуге болады (О.Н. Русак, А.М. Якупов). Мотивтер қалыптасады, дамиды, тоқтайды, сәйкес болуы мүмкін, мүмкін, яғни олардың хабардар болу деңгейі тұрақты емес.

Жоғарыда сипатталған 4 фактордың (биологиялық, психофизиологиялық, функционалды жағдайы және мотивациясы) тіркесімі адамдардың қауіпсіз жүріс-тұрысына әсер ететін «адами фактор» деп аталады (В.К. Зайцева, М.А. Котик, О.Н. Русак және т.б.). Осы факторлардың көпшілігін адамның қауіптен барынша қорғауға ықпал ететін деңгейге өзгерту, ғалымдардың пікірінше, оқыту және тәрбиелеу процесінде мүмкін (Е.В. Нисковская, М. Сулла, И.А. Щеголев, А.М. Якупов және т.б.).

Қорыта айтқанда, жаттығулар мен тәжірибеге - 5 фактор көбінесе адамдардың қоршаған ортада қауіпсіз өмір сүру қабілетіне байланысты. Осылайша, адамның қауіпсіз мінез-құлқын анықтайтын бес фактордың алғашқы төртеуі ескеріліп, «әлеуметтік орта әсерінен» дамиды. Сондықтан мектепке дейінгі балалардың қауіпсіз мінез-құлық тәжірибесі, яғни қауіпсіздік ережелерін білу, сақтану операцияларды орындау дағдыларын игеруі, бесі қауіпті алдын-ала білуге, мүмкіндігінше оны болдырмауға және қажет болған жағдайда әрекет етуге мүмкіндік береді деп тұжырымдаймыз.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016 - 2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.
2. Русак О.Н., Зайцева В.К. Беседы о безопасности жизнедеятельности : Учебное пособие ЛТА. - СПб., 1994.-96 с.
3. stepgb.akmol.kz/content/profilaktika-travmatizma
4. Кішібаев Д., Нысанбаев Ә, Сыдықов Ұ Философия жоғары оқу орындары студенттеріне арналған оқу құралы - Алматы: Рауан, 1991-320 б
5. Андреев Н.А. Система пожарной безопасности: социальный анализ эволюции и функционирования: Автореф. дисс... доктора социол. наук. СПб., 1998. - 54 с.
6. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы. 2016 engime.org/mektepke-dejingi-terbie-men-oidudi-igilik-ou-bafdarlamasi
7. Дети и дорога: Методические рекомендации для воспитателя детского сада. Ч. 1.-М., 1994.-72с
8. Қауіпсіз мінез-құлық негіздері ұйымдастырылған оқу қызметіне арналған үлгілік жоспарлау (5-6 жас) әдістемелік құрал. //Құраст.: В.П. Слепнёва. Шымкент: Шикүла баспасы, 2018.– 96 б.

БАЛАЛАР МЕН ЖАСӨСПІРІМДЕРДЕ ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ ПАЙДА БОЛУЫ

ЖУМАНКУЛОВА Е.Н.

Кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор.

КАСЫМЖАНОВА Н.М.

Магистрант I-го курса специальности 7M031 «Психология» Казахского национального женского педагогического университета

АНДАТПА. Мақалада, балалар мен жасөспірімдер арасындағы девиантты мінез-құлықтың пайда болу себептері, жасөспірімдік кезеңнің қиындықтары мен оның алдын-алу жолдары қарастырылады.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются причины возникновения девиантного поведения среди детей и подростков, проблемы подросткового периода и пути его предупреждения.

ABSTRACT. The article discusses the causes of deviant behavior among children and adolescents, the problems of adolescence and ways to prevent it.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: девиант, психолог, әлеуметтанушылар, невроз, неврастения, мораль, дербес.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: девиант, психолог, социологист, невроз, неврастения, мораль, независимый.

KEYWORDS: deviant, psychologist, sociologist, neurosis, neurasthenia, morality, independent

Қазіргі таңда Қазақстанда күннен - күнге белең алып келе жатқан мәселенің бірі балалар мен жасөспірімдер арасында девиантты мінез құлықтың басымырақ корінуі зерттеу мәселенің өзектілігі болып отыр. Девианттылық тұтасымен алғанда Қазақстанда күннен-күнге жасарып келе жатыр. Сондықтан жасөспірімдердің жат мінез-құлықтарымен күресу мәселесі жас мемлекетіміздің алдында тұрған күрделі мәселе болып табылады.

Мектептегі педагогтар, психологтар балаларды оқыту мен тәрбиелеуде сабақтан көп қалатын, тәртібі нашар, білім деңгейі төмен, ашуланшақ, ата-аналар мен ұстаздарды тыңдамайтын, бұзақылықтар жасайтын балалармен жиі кездеседі. Зерттеушілер мұндай оқушыларды «Қиын оқушылар», «Мінез-құлқында ауытқуы бар балалар», «Девиантты балалар» деп қарастырып жүр.

Девиантты немесе қиын балалар деген кім? Балалардың девиантты болуына не немесе кім әсер етеді?

Жалпы девиантты мінез-құлық және қиын балалар ұғымына келетін болсақ, ол 1920-1930 жылдары пайда бола бастады. Бастапқыда ғылым саласында емес, күнделікті өмірде қолданылып жүрді. Біраз уақыт ұмытылып, 1950-1960 жылдардың басында қайтадан қолданысқа енді.

Ең алғаш бұл мәселе бойынша зерттеу жүргізген П.П.Блонский болды, ол өз зерттеулерінде девиантты деп мінез-құлқы шамасынан ауытқыған, кәмелетке толмаған балаларды қарастырды.

Жасөспірімдердің девиантты мінез-құлықты мәселесін Қазақстандық педагог-психологтар мен әлеуметтанушылар да қарастырып жүр (А.Жұмабаев, Л.К.Керімов, Э.И.Шыныбекова, Г.А.Уманов, Ш.Е.Жаманбалаева, Д.Қазымбетова, Т.М.Шалғымбаев, А.М.Қарабаева және т.б.). Бұл зерттеушілердің пікірінше девиантты сияқты жағымсыз қасиеттің қалыптасуына әлеуметтік-педагогикалық факторлардың әсер ететінін зерттеген. Жасөспірімдердің девиантты мінез-құлықтарын спорт, өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру, мектепке деген ықпалды күшейту, бойындағы белсенділікті арттыру, ұжымдағы әрекеттерге араластыру арқылы женудің әртүрлі жолдарын көрсетіп берген.

Девиантты мінез-құлық мәселесі психологиялық тұрғыдан Л.С.Выготскийдің еңбектерінде қарастырылады, сонымен қатар А.С.Макаренконың тәжірибелерінен де үлкен орын алады.

Девиантты мінез-құлық деп әлеуметтік нормадан ауытқуды айтады. Оны қоғамда қабылданған нормаға қарама-қайшы әрекет жүйесі ретінде анықтайды.

Девиантты мінез-құлық екі үлкен категорияға бөлінеді. Біріншіден бұл психологиялық денсаулық нормасынан ауытқу. Екіншіден, бұл қандайда бір әлеуметтік-мәдени нормаларды, әсіресе құқықтық норманы бұзатын антиәлеуметтік іс-әрекет.

Сондай-ақ девиантты мінез-құлық бұл “балалар мен жасөспірімдердің әкімшілік жазалау шараларын қолдануға әкеп соғатын құқық бұзушылықтарды үнемі жасауы, оқудан, жұмыстан қасақана жалтаруы, отбасынан немесе балаларды оқыту-тәрбиелеу ұйымдарынан үнемі кетіп қалуы,

сондай-ақ олардың қылмыстық жауаптылыққа жатпайтын қылмыс белгілері бар, қоғамға қауіпті әрекеткер жасауы.

Біздің әрқайсымыз күн сайын әр түрлі әлеуметтік жағымсыз мінез - құлықтың пайда болуымен кездесеміз: агрессия, қатыгездік, зиянды әдеттер, заңға қарсы іс әрекеттер және т.б. Сонда бірталай сұрақ туындайды. Осындай мінез- құлықтың себебі қандай? Адамың өзіне және маңындағыларға да зиян тигізуіне не апарады? Девианты мінез құлық-қоғамда ресми дәстүрлі қалыптасқан заңға және нормаларға сәйкеспейтін мінез-құлық. Девианттық мінез-құлық ішкілікке салыну, қараусыз қалу, нашакорлық, кәмелетке толмағандар арасында қылмыстар және басқада формаларда көрінеді. Девианттық мінез- құлық психологтарды, дәрігерлерді, құқық қорғау органдарының қызметкерлерін, социология, философия мамандарын ойлантпай қоймайды

Дж.Смелзер девиантты мінез-құлықты изоляцияға емделуге, түрмеде қамалуына және басқада құқық бұзудың жазалауларына әкелетін топтық нормадан ауытқу деп санады. В.И.Добреньков және А.Н.Кравченко “қоғамдық көзқараста мақұлданбайтын әрбір қылықты девиантты мінез-құлық ” деп атады.

Девиантты мінез-құлықты көбіне жасөспірімдер арасында кездестіреміз. Себебі жасөспірімдік кезең - ең қиын, әр түрлі бұзақылықтардың пайда болатын және сонымен қатар достық нормаларды игеруіне сәтті кезең болып табылады.

Жасөспірімге тән қасиет - өзіндік тәуелсіздік, дербестік, басқаға бағынышты болмау. Сол себептен, өзінің күш-қуатын, жеке басының мән-мағынасын түсінуге ұмтылыс жасайды. Оны ұғынуға мүмкіндіктерді мектептегі оқу-тәрбие мен еңбек процесіне қатыстарынан байқалады. Себебі, девиантты мінез-құлықты балалар типтік ерекшеліктеріне байланысты тіршілік қиыншылықтарына кезігіп, оны жеңіп шығуға ішкі жай-күйі жол таба алмай әлеуметтік-педагогикалық тұрғыдан қорғалынбайды. Содан девиантты мінез-құлықты бала ешкімге керегім жоқ деген сезімге беріліп кінәны үлкендерге теліп айналасымен жан-жалдасуға, ұрыс-төбелеске бейімделеді. Қажеттіліктің орнын толықтырудың жолы – бос уақытын мақсатсыз пайдалану, мектеп тәртібін ұстамау, заң нормаларын бұзу, қылмыстық істер жасау.

Әр жас кезеңнің адамның тұлғалық қалыптасуында алатын өзіндік орны бар. Бұл баланың “мені” қайта құрылып, айналасындағыларға сыни көзқарас қалыптасатын кезең. Белгілі психолог Л.С.Выготский жасөспірім жастағы кезеңде (14-18 жас) екі үлкен өзгеріс болады: ол ағзадағы жыныстық жетілу және өзінің “Мен” мәдениетінің ашылуы, тұлғасының және дүниетанымының қалыптасуы.

Жасөспірімдік кезең тек психологиялық жағынан ғана емес, сонымен қатар тәрбиелік жағынан да қиын болып табылады. Дәл осы жасөспірімдік кезеңде балалардың көпшілігі “мектепке бейімделе алмауымен” ерекшеленеді, яғни мектептің талаптарына бейімделе алмау. Шарт бойынша “мектепке бейімделе алмау” жасөспірімдерде олардың үлкендермен ашық жанжалға түсуімен, құрдастарымен достық қарым-қатынасын бұзуымен, олардың нашар оқуымен, мектептегі тәртіпті бұзуға қатысуымен, оларда ата-аналарымен және оларды қоршаған үлкен адамдармен жанжалда болуымен көрініс береді.

Көптеген зерттеуші ғалымдардың тұжырымдамаларына жүгінсек девиантты мінез-құлықты жасөспірімдерге тән ортақ қылық – ол ата-аналар мен ұстаздарға қыр көрсету, бір нәрсені өзінше жасау, үлкендердің тілін алмау, жағымсыз жандарға еліктеу, темекі тарту, біртіндеп ішкілікке үйрену, ұрлық жасау тағы сол сияқты болып табылады. Осындай жат қылықтарды елемей – жасөспірімдерді теріс жолға түсіріп, қылмыс жасауға итермелейді, адамгершілік ардан аластатып, бара-бара қоғамға сүйкімсіз, жеккөрінішті жандар қатарына қосары сөзсіз.

Жасөспірімдік шақта балалардың қызығушылығы арта түседі, әлде бірденеге бейімделгіш келеді, мінезі ерекшеленіп, өзінің өмір жолына көз жіберіп, ой елегінен өткізуге тырысады, оқудың мәнін, мақсатын түсініп, ұжымдағы өз орнын білгісі келеді. Жасөспірімдер мен жастардың жат қылықтарға әуестенуінің негізгі себебі: білімінің төмендігі, мәдениет деңгейінің жеткіліксіздігі, ең бастысы, қызығушылықтың шектеулілігі, қоғамдық пайдалы іске деген ниеттің жоқ болуы.

Сонымен девиантты мінез-құлықты жасөспірімдерді педагогикалық мінездемелері жағынан төрт топқа бөлеміз:

Бірінші топқа жататын девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің мінез-құлқында дөрекілік, қатігездік, мейірімсіздік, үлкен-кішіні сыйламау сияқты әдет-дағдылар толық қалыптаспағанымен, олар іштей өз жүріс-тұрыстары мен іс-әрекеттеріне баға бере алмайды. Бірақ өз мінез-құлқын түзетуге талаптанады.

Екінші топқа жататындар адамгершілік қадір-қасиеттерді төмендей бастаған, әлеуметтік бағдарлары қоғамға жат сыңаймен сипатталады. Бұлар қатігездік қылықтарымен қатар, ұрлық, тонау, зорлық-зомбылық жасау, темекі мен наша тарту, уытты сұйық заттарды иіскеу сияқты әдеттерге икемдене бастаған.

Бұл топқа тәртібі нашарлаған, құқық тәртібін бұзушы жасөспірімдер жатады, бірақ бұл балалар әлі бұзыла қоймаған, өз жүріс-тұрыстарын түзетуге мүмкіндік – қабілеті бар, тек педагог тарапынан басқаруды талап етеді.

Үшінші топқа өз мінез-құлықтарын басқара алмай, өзін-өзі тәрбиелеуге бейімділіктері жоқ жасөспірімдердің шағын тобы жатады. Қоғамға жат мінез-құлықтары қалыптаспағаны сонша, олар өздерінің теріс қылықтарына талдау бере алмайтын жасөспірімдер. Бұл топқа қатігездік, зорлық-зомбылық көрсетумен қатар ұрлық, тонау, ішімдік және наша тарту істеріне әбден машықтанған жасөспірімдер енеді.

Төртінші топқа жүйке ауруларына (невроз, неврастения, кісіні мезі қылатын әдет) шалдыға бастаған балаларды жатқызамыз. Мұндай жасөспірімдерге педагог-психологтар мен дәрігерлер тарапынан дербес қарым-қатынас, ілтипат, сый-құрмет, жылы лебіз қажет.

Девиантты мінез-құлықты емдеу жалпы мемлекеттік міндет және оның тиімді дамуы педагогтар, психологтар, заңгерлер, дәрігерлер, әлеуметтік жұмыскерлер, журналистердің біріккен әрекеттерінің нәтижесінде іске асуы мүмкін. Бұл жұмыс бірінен соң бірі және кезең бойынша жүргізілуі тиіс.

Девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің тұлғасын қалыптастыруда жүргізілетін жұмыстар жүйесінің екі бағыты қарастырылды:

1. тұлға дамитын ортадағы материалдық жағдайды қамтамасыз ету;
2. жасөспірімдерді тәрбиелеу.

Бұл екі бағыт өзара тығыз байланысты болғандықтан оларды кең көлемде қарастырайық.

Отто Рюле «аштық» тек адамның ағзасына ғана әсер етіп қоймайды, сонымен қатар оның моралдық тұрақтылығына да әсер етеді. Аштықтың нәтижесінде физикалық және моралдық тұрғыдан құлдыраған адам тұлғасын елестету өте қиын. Материалдық жағынан қамтамасыз етілмеу адамдарды ессіздендіреді, ұят деген сезімнің жоғалуына итермелейді, ар мен адамдық сезімнің жоғалуына әкеледі. Американдық ғалым Гербарт Антекер: “Кедей адамдар белгілі себептерге байланысты қатігездік жасауға бейім болады” – деген.

Сонымен жоқшылық адамдағы адами қасиеттердің жоғалуына әкеп соғады. Сондықтан материалдық жағдайды жақсарту керек. Бірақ сонымен қатар рухани белгілерді де бөліп алып тастауға болмайды. Көптеген ғалымдардың дәлелдеулеріне қарағанда қазіргі жастардың ең бір кемшілігі олар алдына саналы мақсат қойып және кездескен қиындықтарды жеңіп оған жетуді ұмытқан. Шынында да экономикалық және руханилық факторларды тұтас байланыстыра қарастырған жөн. Девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің мәселесіне бұл екеуін бөліп қолданған жағдайда күрделі нәтижеге алып келуі мүмкін. Ал жасөспірімдерді тәрбиелеу процесінде өзінің әрбір іс-әрекетін бақылауға мүмкіндік беретін өзін-өзі ұстау жүйесін қарастыру керек. С.Ф.Анисимованың пікірінше “Жас ұрпақты жақын адамдарын ренжітіп алғандағы, жақсы көретін адамына қиянат жасағандағы ұят сезімі сияқты, табиғатта мақсатсыз кесілген ағашты, уланған суды, бекітілген өзенді көргенде сондай күйзеліс сезімінде болатындай етіп тәрбиелеу керек” деген.

Осы мәселелерді ескере отырып біз балалар мен жасөспірімдердің тұлғасы мен мінез-құлқындағы жат қылықтардан арылту үшін төмендегідей жұмыстар жасалу керек деп ойлаймыз:

- жасөспірімдердің бос уақыттарын ұйымдастыру;
- оқушылардың жеке дара ерекшеліктерін ескеру;
- әлеуметтік және психологиялық қорғалуы;
- оқушылардың өздерінің құқықтары мен міндеттерін білуі;

маскүнемдікке, ішімдікке, нашақорлыққа, қылмыстық әрекетке бейім балаларға үлкендер тарапынан қатал жаза қолдану.

Демек, мектепте, отбасында оқушыларға білім, білік, тәрбие негіздерін үйрете отырып, оларды қарым-қатынас ережелеріне, мәдениетке үйрету, әлеуметтік тәжірибелер арқылы адамгершілік құндылықтар жүйесін ұғынуға, сонымен бірге жеке тұлғаның қалыптасуын қамтамасыз ету керек.

Әдебиет:

- 1.Кле М. Психология подростка. М.Педагогика-1991.- С. 36.
- 2.Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 4. Детская психология.-М.1984.- С.256.

- 3.Смелзер.Н. Социология. Пер. с англ. – М: Феникс, 1994. - С. 294.
4.Беличева С. Дети и семьи группы риска как объекты социальной профилактики. М., 1993.- С. 22.
5.Отто Рюле. Хлеб для шести миллиардов. – М, “Пргресс”. 1965. - С5. Антекер Г. О сущности свободы. – М, 1962. - С.
18.
6. Анисимова С.Ф. Духовные ценности: производство и потребление. – М: Мысль. 1988. - С238.

ХАРАКТЕРИСТИКА САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ КАК КОМПОНЕНТА САМОСОЗНАНИЯ

ИДИЛЕВА С.В.

кандидат психологических наук,
психолог Студии практической психологии
«Импровизация» г. Алматы

АННОТАЦИЯ. В статье раскрывается феномен самоактуализации личности как компонент самосознания. Рассматриваются разные подходы зарубежных и отечественных ученых-психологов в изучении данного феномена.

АҢДАТПА. Мақалада тұлғаны өзін-өзі тану құбылысы өзін-өзі танудың құрамдас бөлігі ретінде көрсетілген. Бұл құбылысты зерттеуде шетелдік және отандық ғалым-психологтардың әртүрлі көзқарастары қарастырылады.

ABSTRACT: The article reveals the phenomenon of personality self-actuation as a component of self-awareness. Different approaches of foreign and domestic scientists-psychologists in the study of this phenomenon are considered.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: самоактуализация личности, самосознание, теория личности А.Маслоу.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жеке тұлғаны өзін-өзі тану, өзін-өзі тану, А. Маслоудың тұлға теориясы.

KEYWORDS: self-factorization of personality, self-awareness, personality theory of A. Maslow.

Гуманистическая теория личности представлена во взглядах зарубежных ученых-психологов, таких как А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, Понятие «самоактуализация личности» широко освещено в трудах казахстанских психологов, В.В. Агеева, А.К. Файзуллина, Л. Карсакбаева, Ш. Кельбуганова [1; 3]. В учебном пособии «Психология мотивации», которых рассматриваются история создания мотивационных концепций, методы исследования мотивационной сферы человека и наиболее распространенные психологические методики исследования роли отдельных мотивационных факторов в поведении человека.

В гуманистической теории личности выделяется два основных направления. Первое, «клиническое» (ориентированное преимущественно на клинику), представлено во взглядах американского психолога К. Роджерса.

Основоположником второго, «мотивационного», направления является американский исследователь А. Маслоу [2; 18]. Несмотря на некоторые отличия между этими двумя направлениями, их объединяет много общего. На принципе стремления к напряжению, основан персонологический подход: концепция А. Маслоу о самоактуализации личности как внутреннем источнике ее развития, теория личности Г. Олпорта, где основной движущей силой выступает тенденция к самореализации личности.

Г. Олпорт и А. Маслоу видят проблему мотивации, рассматривая особенности личности в целом. Г. Олпорт интерпретирует психологию личности как психологию после инстинктивного поведения; независимо от вида изначальных побудительных сил, они всецело преобразуются в процессе своего развития в системы мотивов. В концепции самоактуализации А. Маслоу есть идея о существовании иерархии потребностей: базовыми являются органические потребности, а высшими выступают познавательные и эстетические потребности. А. Маслоу вводит понятия не насыщаемой мотивации к личностному росту и дефицитарной мотивации [2; 18].

Главным источником развития личности представители гуманистической психологии считают врожденные тенденции к самоактуализации. Развитие личности есть развертывание этих врожденных тенденций. Согласно К. Роджерсу, в психике человека существуют две врожденные тенденции. Первая, названная им «самоактуализирующей тенденцией», содержит изначально в свернутом виде будущие свойства человека. Вторая - «организмический отслеживающий процесс» представляет

собой механизм контроля над развитием личности. На основе этих тенденций у человека в процессе развития возникает особая личностная структура «я», которая включает «идеальное я» и «реальное я». Эти подструктуры структуры «я» находятся в сложных отношениях - от полной гармонии (конгруэнтности) до полной дисгармонии. В контексте теории К. Роджерса, тенденция самоактуализации - это процесс реализации человеком на протяжении всей жизни своего потенциала с целью стать полноценно функционирующей личностью. Пытаясь достичь этого, человек проживает жизнь, наполненную смыслом, поисками и волнениями. К тому же самоактуализирующийся человек живет экзистенциально, непринужденно наслаждаясь каждым моментом жизни и полностью участвуя в ней. По К. Роджерсу, не требуя каких-то особых мотивационных конструктов (то есть специфических влечений), чтобы понять, почему человек активен; каждый человек исходно мотивирован просто тем, что живет. Мотивы и влечения не объясняют целенаправленной деятельности организма. Человечество в своей основе является активным и самоактуализирующимся в силу своей собственной природы. Нужно подчеркнуть, что самоактуализация как таковая не является конечным состоянием совершенства. Автор полагал, что ни один человек не становится самоактуализированным настолько, чтобы отбросить все мотивы. У него всегда остаются таланты для развития, навыки для совершенствования, более действенные и приятные способы для удовлетворения биологических потребностей [3; 69].

Однако можно говорить о людях, которые достигли большей самоактуализации, чем другие, они дальше других продвинулись к такому функционированию, которое можно назвать более полноценным, творческим и автономным.

А. Маслоу выделил два типа потребностей, лежащих в основе развития личности: «дефицитарные», которые прекращаются после их удовлетворения и «ростовые», которые, напротив, только усиливаются после их реализации. Всего, по А. Маслоу, существует пять уровней мотивации:

- 1) физиологический (потребности в еде, сне);
- 2) потребности в безопасности (потребность в квартире; работе)
- 3) потребности в принадлежности, отражающие потребности одного человека в другом человеке, например в создании семьи;
- 4) уровень самооценки (потребность в самоактуализации, компетенции, достоинстве);
- 5) потребность в самоактуализации (метапотребности в творчестве, красоте, целостности и т.д.) [2; 50].

Наиболее важным для человека является потребности в самоактуализации, но они выступают на передний план тогда, когда вышеупомянутые потребности в достаточной мере удовлетворены. А. Маслоу охарактеризовал самоактуализацию как желание человека стать тем, кем он может стать. Человек, достигший этого высшего уровня, добивается полного использования своих талантов, способностей потенциала личности. Короче, самоактуализироваться - значит стать тем человеком, которым мы можем стать, достичь вершины нашего потенциала. Автор указывает, что музыканты должны играть музыку, художники должны рисовать, поэты должны сочинять стихи, если они, в конце концов, хотят быть в мире с самими собой. Люди должны быть верны своей природе. Самоактуализация необязательно должна принимать форму творческих усилий, выражающихся в создании произведений искусства. Родитель, спортсмен, студент, преподаватель или рабочий у станка - все могут актуализировать свой потенциал, выполняя наилучшим образом то, что они делают; специфические формы самоактуализации очень разнообразны. Именно на этом высшем уровне иерархии потребностей люди сильнее всего отличаются друг от друга. Концепция самоактуализации волнующа и нова, потому что она заставляет человека обращать взор на то, чем он может быть, и, следовательно, придает его жизни интерес и цель.

А. Маслоу сделал предположение, что большинство людей, если не все, нуждаются во внутреннем совершенствовании и ищут его. Его собственные исследования привели к заключению, что побуждение к реализации наших потенциалов естественно и необходимо. И все же только некоторые - как правило, одаренные - люди достигают ее (меньше, чем 1,0% всего населения по оценке А. Маслоу). Отчасти дела обстоят столь неблагоприятным образом потому, что многие люди просто не видят своего потенциала; они и не знают о его существовании и не понимают пользы самосовершенствования. Они склонны сомневаться и даже бояться своих способностей, тем самым, уменьшая шансы для самоактуализации. Это явление А. Маслоу называл комплексом Ионы. Он характеризуется страхом успеха, который мешает человеку стремиться к величию и самосовершенствованию.

К тому же социальное и культурное окружение часто подавляет тенденцию к актуализации определенными нормами по отношению к какой-то части населения.

Последнее препятствие для самоактуализации, упоминаемое А. Маслоу - сильное негативное влияние, оказываемое потребностями безопасности. Процесс роста требует постоянной готовности рисковать, ошибаться, отказываться от старых привычек. Это требует мужества. Следовательно, все, что увеличивает страх и тревогу человека, увеличивает также и тенденцию возврата к поиску безопасности и защиты. Очевидно и то, что большинство людей имеют сильную тенденцию сохранять специфические привычки, то есть придерживаться старого стиля поведения. Реализация же нашей потребности в самоактуализации требует открытости новым идеям и опыту. А. Маслоу утверждал, что дети, воспитанные в безопасности, дружеской, заботливой атмосфере, более склонны к приобретению здорового представления о процессе роста. При здоровых условиях (когда удовлетворению основных потребностей человека ничто не угрожает) рост приносит удовольствие, и человек стремится стать настолько хорошим, насколько позволяют его способности. И напротив, люди, которым не удалось развить свои истинный потенциал - стать тем, чем они могли бы стать - реагируют на депривацию своих основных потребностей. Если бы большое число людей достигло самоактуализации, то могли бы измениться потребности человечества в целом, и появилось бы больше возможностей для удовлетворения потребностей низких уровней. Очевидно, такая задача потребует существенной реорганизации многих наших социальных институтов и политических структур.

А. Маслоу разделил **самоактуализирующихся** людей на **три группы**. *Первая группа* - «весьма определенных случаев». *Вторая группа* - «весьма вероятных случаев» - состояла из современников, которым самой малости не хватало для самоактуализации. И, наконец, *третья группа* - «потенциальных или возможных случаев» - включала людей, которые стремились к самоактуализации, но полностью ее не достигли.

А. Маслоу собрал биографический материал в отношении каждого субъекта и по возможности опрашивал его друзей и родственников. В результате получился список из 15 ключевых характеристик или особенностей самоактуализирующихся людей. Несмотря на статистическую невалидность и технические изъяны, это исследование послужило А. Маслоу основой для описания самоактуализирующегося человека как модели оптимального психического здоровья.

Казахстанским ученым, профессором С.М. Джакуповым, было показано, в частности, что создание общего смыслового фонда стимулируется невербальным общением и обменом смысловой информацией и, в свою очередь, приводит к активизации невербальных и сокращению вербальных средств общения. Экспериментально подтверждена также связь успешности совместной мыслительной деятельности с наличием общих смыслов, с принятием и интериоризацией общего фонда смысловых образований, которое приводит к качественным изменениям процессов целеобразования, повышению эффективности формируемых целей. При этом если формирование общего смыслового фонда сказывается, прежде всего, на общем количестве формируемых целей, то степень его принятия участниками влияет на количество достигнутых целей. Можно предположить, что общий фонд в одних случаях имеется с самого начала, в других же складывается постепенно, по мере осуществления деятельности. Так или иначе, ту меру, в которой деятельность регулируется общим смысловым фондом, разумно рассматривать как показатель того, насколько она является истинно совместной [4; 23].

Таким образом, самоактуализация - процесс полного разворачивание личностного потенциала, раскрытие в человеке того лучшего, что заложено в нем природой, а не задается культурой извне. Самоактуализация не имеет внешней цели и не может задаваться социумом: это то, что идет изнутри человека, выражая его внутреннюю (позитивную) природу.

Литература:

1. Агеев В.В., Файзуллина А.К., Карсакбаева Л., Кельбуганова Ш. Учебное пособие «Психология мотивации». – Алматы, 2007 г. – 20 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. — СПб.: Питер, 2008. - 352 с.
3. Ильин И.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2000. - 512 с.
4. Джакупов С. М. Развитие смысловой теории мышления в концепции совместно-диалогической познавательной деятельности [Текст] / С. М. Джакупов // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. -2008. - № 2. - 180-188 с.

ЖЫНЫСТЫҚ-РӨЛДІК ЖӘНЕ ГЕНДЕРЛІК СӘЙКЕСТІКТІ ЗЕРТТЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

ИСМАГАМБЕТОВА Г.Б.

6M050300 – Психология мамандығының магистранты

АЯПБЕРГЕНОВА А.Ж.

Доктор (PhD), аға оқытушы

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,

Алматы қаласы, Қазақстан Респубилкасы

АНДАТПА. Мақалада жыныстық-рөлдік және гендерлік сәйкестікті зерттеудің теориялық мәселелері қарастырылып, шетелдік және ресейлік ғалымдардың еңбектеріне талдау жасалынған. Сонымен бірге авторлар гендерлік стереотиптерді топтастыру, адамның өзін сәйкестендіруі, эго-сәйкестік адамның өзінің жағдайының, рөлінің, түйсігінің өзгеруіне қарамастан, өз болмысын тұлға ретінде өзгермейтіндей сезіну ер не әйел жынысы өкілдерін тәрбиелегенде олардың жыныстық қатыстылығын ескерген жөн деп баса айтады.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются теоретические вопросы изучения пола и роли и гендерной идентичности, а также анализируются труды зарубежных и российских ученых. Авторы также отмечают, что при обучении представителей мужского или женского пола следует учитывать гендерные стереотипы, самоидентификацию и эго-идентичность в том смысле, что человек не меняет свою индивидуальность независимо от изменения статуса, роли или чувственности.

ABSTRACT. The article deals with the theoretical problems of the study of gender role and gender identity, analyzes the works of foreign and Russian scientists. The authors emphasize that the grouping of gender stereotypes, human identification, ego-compliance should take into account their gender in the upbringing of representatives, male or female, regardless of changes in status, roles, intuition of human.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: Гендерлік сәйкестілік, гендерлік әулеттену, гендерлік стереотиптер, маскулиндік, феминдік, андрогиндік.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Гендерная идентичность, Гендерная идентичность, Гендерные стереотипы, Мужской, Женский, Андрогинный

KEYWORDS: Gender identity, gender dynasty, gender stereotypes, masculine, feminine, androgynous.

Рөлдік бірдейлігі ұғымының мазмұны мен маңызы тек соңғы жылдары ғана отандық психологияда талдау нысанына айналып, ғылыми тұрғыдан түсіндіріле басталғалы біраз болды. Ұзақ уақыт бойы аталған ұғым жат және түсініксіздеу болып есептеліп, дағдылы категориалды аппарат катарында қолданылмай келді.

Индивидтік (пенделік) деңгейде сәйкестік ұғымы адамның өзін белгілі бір уақытқа созылатынын сезіну негізінде қаралады.

Тұлғалық деңгейде сәйкестік адамның өз маңыздылығы, қайталанбастығын, бірегейлігін түсінумен анықталады. Бұл «тұлғаның барлық сәйкестіктерді libido-тартымдылығымен, ақыл-ой қабілетімен және әлеуметтік рөлдер беретін жағымды мүмкіндіктермен біріктіре білу тәжірибесін сезінуі».

Әлеуметтік деңгейдегі сәйкестік тұлғаның нақты қоғамда сол тарихи кезеңде қалыптасқан стереотиптерге, стандарттарға, идеалдарға сай келуі, немесе келмеуі деп түсіндіріледі [1].

Goffman белгі ұғымын енгізеді. Белгі – бұл адамның басқалардан айырмашылығын құрайтын өзінің кейбір қасиеттеріне ерекше көңіл аудару үшін өзара әрекеттесу жағдайында қолданылатын нышаны. Осы орайда, автордың пікірінше, шынайы (өзекті) және шынайы емес (виртуалды) әлеуметтік сәйкестікті айыра білу керек.

Өзекті әлеуметтік сәйкестік – дәлелдеуге оңай, айқын атрибуттар негізінде тұлғаны жалпылау. Виртуалды әлеуметтік сәйкестік – болжауға болатын атрибуттар негізінде тұлғаны жалпылау. Адамның әлеуметтік ортаға тарайтын өзі туралы ақпаратқа ықпал етуін Goffman «сәйкестілік саясаты» деп атайды.

Набермастың ойы бойынша, мен - сәйкестігі тұлғалық және әлеуметтік сәйкестіктен пайда болады. Мен – сәйкестігі – тұлғалық және әлеуметтік сәйкестік арасындағы баланстан туады. Осы балансты орнату және ұстап тұру өзара әрекеттесу техникасының, соның ішінде аса мән берілетін

тілдің көмегімен жүзеге асырылады. Өзара әрекеттесуде адам серіктесінің күткен қалыпты бейнесіне сәйкес болуға ұмтылып, өзінің сәйкестігін айқындайды; сонымен қатар адам өзінің қайталанбастығын танытуға ұмтылады [2].

Сәйкестік проблемасына ерекше көзқарас Э.Фромның еңбектерінде ұсынылған. Автор табиғатындағы даралық пен бірдейліктің диалектикалық өзара байланысы негізінде адамның жеке сәйкестігін адамның басқалармен өзара әрекеттесуі нәтижесінде жалғыздықтан құтылу мүмкіндігі ретінде қарастырады. Сәйкестікке қол жеткізу мақсатында жеке адам қоғамдағы қандай да бір идеяларды, құндылықтарды, әлеуметтік стандарттарды қабылдайды, яғни әлеуметтік сәйкестік қалыптасады.

Қазіргі батыс психологиясында сәйкестік ұғымы кеңінен танымал болды. Психологиялық әдебиетте әрі қарай ұғыну және орнығу нәтижесінде сәйкестік ұғымы тұлғалық сәйкестік және әлеуметтік сәйкестік болып екіге бөлінді.

Тұлғалық сәйкестік деп адамды өз-өзіне және өзгелерге ұқсас қылатын мінездемелер жиынтығын айтады.

Әлеуметтік сәйкестік деп адамның өзін нақты тұлға ретінде ғана анықтап қоймай, сонымен бірге көптеген әлеуметтік топтардың мүшесі ретінде қарауын айтамыз.

Әлеуметтік сәйкестік үлкен немесе шағын топтарға жататын топтық мүшелік терминдерімен беріледі. Әлеуметтік сәйкестікте екі түрлі аспект бөлінеді: топшілік ұқсастық (бір әлеуметтік қауымдастық мүшелерінің өзара ұқсастығы) және топтардың айырмашылықтары (бір әлеуметтік қауымдастық мүшелерінің басқа әлеуметтік қауымдастық мүшелерінен өзгеше белгілерінің болуы).

Бұл екі аспект өзара байланысты: адамның өз тобына сәйкестігі неғұрлым күшті болса, басқа топтан өзгешеленуі де көбірек болады [3].

Екі түрлі - тұлғалық және әлеуметтік - сәйкестіктің болуы туралы идея — J.C.Turnerдің, әлеуметтік сәйкестік стратегиясында көрініс тапты. Авторлардың көзқарастарына сәйкес, сәйкестік және мен – тұжырымдамасы тиісті жағдайда тәртіпті реттейтін когнитивті жүйе ретінде танылады: бір жағынан, тұлғалық сәйкестікті толық анықтайтын мінез-құлық, екінші жағынан - әлеуметтік сәйкестік белгілейтін мінез-құлық.

Өзіндік жіктеме деңгейлерінің арасында функционалды қайшылықтар бар: топтық жіктемені күшейтетін кез келген фактор тұлғаның өзін жеке қабылдаудың дербестігін жояды [4].

M.Jaromowic өзінің зерттеулерінде әлеуметтік және тұлғалық сәйкестікті өзара бір-бірін жоққа шығаратын ұғым ретінде қарастырады. Автордың көзқарасы бойынша, тұлғалық сәйкестік – өзіндік топтағы басқа мүшелермен салыстыру негізінде қалыптасады және жалпылама қасиеттерден емес, тұлғаның жеке қасиеттер жиынтығынан тұрады. Әлеуметтік сәйкестікті де автор ерекше қасиеттер жиынтығы ретінде қарастыруды ұсынады, бірақ бұл жағдайда қасиеттер топ ішіндегі өкілдер мен өзге топ мүшелерін салыстыру арқылы анықталады [5].

G.M.Breakwell сәйкестіктің өзге тұжырымдамасын ұсынады. Автор өз зерттеулерінде тұлғалық және әлеуметтік сәйкестіктің динамикасын бірыңғай сәйкестіктің түрлі бөліктері немесе аспектілері ретінде емес, оның даму үдерісіндегі түрлі нүктелері ретінде қарастырады. Breakwell сәйкестіктің әлеуметтік тегін баса көрсетеді, оның үстіне ол тұлғалық сәйкестікті әлеуметтік сәйкестіктен кейін туындаған деп есептейді.

Сәйкестіктің екі түріндегі кереғарлық идеясын сынайтын осыған ұқсас пайымдауларды R.Jenkins (1996) өз еңбектерінде ұстанады. Ол аталған қарама-қайшылықтың негізгі себептеріне талдау жасайды: сәйкестікті зерттеу оның қалыптасу барысындағы басқа адамдардың рөлін есепке алмай, өзін-өзі түсіндіру, өзін-өзі жіктеуге әкеп соғады.

Г.Глейгман жыныстық сәйкестікті адамның өзін ер не әйел екенін түсіну деп анықтайды [6].

Белгілі орыс психологы В.С.Мухина баланың сана-сезімінің қалыптасу кезеңдері тұжырымдамасында жыныстық сәйкестікті маңызды құрамдас бөлік деп қарастырады.

З.Старович жыныстық сәйкестікті адамның белгілі бір жынысқа қатыстылығын түсінуі, өзін белгілі бір жынысқа жатқызатын тұлғаның сана-сезімі мен мінез-құлқының бірлігі ретінде қарастырады [7].

Гендерлік айырмашылықты зерделеудің басқа бір бағытының негізгі ғылыми бағдары әйелдер психологиясының бірегейлігі парадигмасы болып табылады. Ерлер мен әйелдерді жыныстық саралау мен олардың арасындығы қатынастарды талдау D.Dinnerstien (1977), C.Giligan (1982) сияқты зерттеушілерге әйел бейнесін ерлер бейнесіне жай ғана қарама-қарсы сипаттағы ғана емес, сонымен

қатар, сапалы жаңа, өзгеше, бірегей бейне ретінде тануға мүмкіндік берді. Бұл бейне ерекше әйел табиғатымен, өмірлік тәжірибемен, әлеуметтік рөлмен байланыстырылды [3].

Көптеген зерттеушілер гендерлік сәйкестікті қалыптастыру үдерісінде гендерлік стереотиптер мен гендерлік рөлдерді игерудің маңыздылығына тоқталады. Әдетте, психология ғылымында гендерлік стереотиптер ретінде ерлер мен әйелдерге тән нақты қасиеттер мен мінез-құлық үлгілері туралы дәстүрлі түсініктер қабылданады. Стереотип – белгілі бір мінез-құлықтың қайсібір жыныс үшін «дұрыс» екенін сезіну.

Шетел психологтары алғашқы зерттеулерінде ерлер мен әйелдердің өзі және бір-бірі туралы түсініктерінің неғұрлым сипатты айырмашылықтарын бөліп көрсетуге талпыныс жасаған болатын. Кейіннен авторлар ерлер мен әйелдер қабілеттері туралы түсінікті анықтайтын, олардың іс-әрекеттің түрлі саласындағы құзыреттілігін белгілейтін гендерлік стереотиптердің мазмұнын ашуға басты назар аударды.

Гендерлік стереотиптерді зерттеушілердің қатарында шетелдік психологтар: К.Маскобу (1974), N.Jackin, M.Senter (1976), Deaux К. (1985), F.Parsons, R.Beybes (1988), D.Mayers (1977) сияқты ғалымдарды атауға болады. Олар гендерлік стереотиптерді былайша топтастырады:

Гендерлік стереотиптердің бірінші тобы отбасылық және кәсіби рөлдердің саралануымен анықталады. Жыныстық тиесілігіне қарай, әдетте, әйелдерге отбасылық рөлдер («ана, шаруа әйел»), ерлерге кәсіби рөлдер беріледі.

Гендерлік стереотиптердің екінші тобы еңбек мазмұнының айырмашылығына қатысты: іс-әрекеттің экспрессивті саласы - бұл, негізінен, әйелдерге тән әрекет саласы (қызмет көрсету, орындау сипатындағы еңбек), ал құрал-сайманды қолдану саласы – ерлерге тән шығармашылық, жаратушы еңбек.

Гендерлі стереотиптердің үшінші тобы маскулиндік-феминдік стереотиптер. Ерлер мен әйелдерге белгілі әлеуметтік рөлдер мен қасиеттер бекітіледі. Қызықты жайт, M. Jacklin мен M. Senler (1976) өз зерттеулерінде аталған гендерлік стереотиптерді біршама өміршең және нәсілдік стереотиптерге қарағанда анағұрлым мықты деп сипаттайды.

Маскулиндікті басымдылықпен, күшпен, сенімділікпен, тәуелсіздікпен, белсенділікпен, ал феминдікті сезімталдықпен, жұмсақтықпен, әлсіздікпен, бағыныштылықпен, жайлылықпен байланыстырады (В.Е. Каган, 1989, А.С. Байбурын, 1991; М.В. Буракова, 2000).

«Гендерлік сәйкестілік», «гендерлік әулеттену», «гендерлік стереотиптер» мәселелерімен «гендерлік рөлдер» түсінігі тығыз байланысты. И.С. Клецина гендерлік рөлді индивидтің гендерлік сәйкестігінің әулеттік көрінісі ретінде қарастырады [8].

И.С. Кон да «гендерлік рөлдер әрқашан белгілі нормативті жүйемен байланысты, тұлға бұл жүйені игеріп, өз санасымен мінез-құлығына сіңіреді» [9] - деп атап өтеді.

Авторлар көрсеткеніндей, қоғамдағы гендерлі стереотиптер гендерлік әлеуметтену үдерісіне үлкен ықпал етеді, мұнда бала белгілі бір гендерлі рөлді орындауға үйренеді. Дәстүрлі гендерлік рөлдер тұлға дамуын тежейді деген идея S.Vem-ге андрогиния тұжырымдамасын құруға негіз болды. Бұл тұжырымдамаға сәйкес, адам биологиялық жынысына қатыссыз маскулиндік те, феминдік те белгілерге ие болып, өз бойына дәстүрлі әйелдердің де, ерлердің де қасиеттерін сіңіреді. Автор маскулиндік, феминдік, андрогиндік үлгідегі гендерлік рөлдерді бөліп көрсетеді [10].

Кейін гендерлік рөлдердің тарамдануы немесе үзіліп келуі туралы G. Pleck айтқан болатын. Автордың пікірінше, біркелкі ер не әйел рөлі жоқ. Әрбір адам түрлі рөлдер қатарын (зайыбының, анасының, іскер әйелдің) орындайды, олардың сәйкес келмеуі гендерлік шиеленістің себебі болуы мүмкін [11].

И.С. Кон зерттеулерінде гендерлік рөлдерге қатысты болмауы мүмкін емес түбегейлі өзгерістер ерекше аталған. Ерлердің және әйелдің тұлғалық қасиеттері мен іс-әрекет түрлері гендерлік рөлдер мен феминдік-маскулиндік стереотиптердің дәстүрлі саралану жүйесінде қарама-қарсы, иерархиялық қатынаста болып келген болатын. Бүгінгі таңда маскулиндік-феминдік идеалдар бұрынғыдан гөрі күрделірек, шиеленіскен, анық емес, полярлы қарама-қайшылығын жоя келіп, жеке тұлғалардың көп түрлілігін көрсетеді. «Мәңгілік әйел сипатының» идеалы (нәзіктік, сұлулық, жұмсақтық, көнбістік, жайсандық) әлі де жоғары бағаланғанмен, әйелдердің сана-сезімінде бұрын тек ерлерге тән деп саналған қайраттылық, белсенділік, іскерлік сияқты жаңа сипаттар пайда бола бастады.

Ер бейнесінде күш, батылдық, төзімділік сияқты қасиеттер басты болып сақталуымен қатар, қазіргі қоғамда ерлердің бойында сабырлық, біреуді түсіне білу, сезімталдық сияқты бұрын әлсіздік белгісі саналған қасиеттердің болуы маңызды деп есептелінеді.

Сөйтіп, автордың пікірінше, ерлер мен әйелдердің қалыпты әлеуметтік - жағымды белгілерінің жиынтығы бір-біріне қарама-қайшы, кереғар сипаттан арылып келеді. Қатал нормативтерге бағыну, іс-әрекет пен ұстанымдардың қатал қарсы қойылуы біртіндеп индивидтің жынысына тәуелді, бірақ соған тіреле қоймайтын жеке қасиеттердің құбылмалылығына ауысуда. Психологиялық икемділік, әлеуметтік рөлдердің ауысуы, дәстүрлі стандарттарға қатал бағынудан гөрі, ыңғайлырақ болып көрінуі мүмкін. Алайда бұл ыңғай да даулы, айқын емес, көп сұрақтар туғызады, сондықтан бұның бәрі кейінгі зерттеулердің нысаны болуы тиіс.

Біздің зерттеуіміздің аясында әлеуметтік рөлдердің мәдени қиылысуы туралы зерттеулері белгілі дәрежеде қызығушылық тудырады. Олар көрсеткеніндей, әртүрлі халықтарда түрлі тарихи дәуірлерде ұлдар мен қыздарды тәрбиелеу ерекшеліктері бірдей болмаған.

М.Мead зерттеулері дәлелдегеніндей (1964), аранеш тайпасында (Жаңа Гвинея) тәрбиелеудің фемининдік типі басым болған: қыздар да, ұлдар да сезімтал, мінезі жұмсақ, көнгіш болып тәрбиеленген. Басқа адам жегіштер тайпасында маскулиндік тәрбие басым болған: ұлдар мен қыздардың бойында айбар, басқыншылық, басымдылық тәрбиеленген. Үшінші бір - тчамбал тайпасында – дәстүрлі, еуропалық рөлдерге қарама –қайшы ерлер мен әйелдер рөлдері орын алған: отбасын асыраушы, өткір мінезді, айбарлы сипатта әйелдердің мінезі қалыптасып, ерлер үй жұмысымен, балалар тәрбиесімен айналысқан, олардың мінездері жай, жұмсақ болған.

К.С. Кон еңбектерінде (1975) шығыс мәдениеті халықтарына тән ұл мен қызға айрықша көзқарасты анық бөліп көрсетеді. Мысалы, Непал, Ауғанстан халықтарында ұл – отбасындағы сүйікті бала, өйткені ол ұрпақ жалғастырушы, оған бәрі рұқсат етіледі. Түркияда – ұлдарды, бір жағынан, еңбекқор (қыздар сияқты), екінші жағынын, өткір мінезді, табанды, батыл қылып тәрбиелейді. Иранда ұлдарға қыздарға қарағанда көбірек еркіндік береді.

Еуропа мәдениетінде де, W.Wcitzman, N.Gordon (1979) мәліметтеріне қарағанда, әйел заты өкілдерін белгілі дәрежеде кемсіту ұшырасады. Кітап, телефильмдерде еркек жынысты тұлға бейтарап болып бейнеленеді.

D. Brown (1957) өз зерттеулерінде америкалық қыздарының көбі жынысын ауыстырып, ұл болуды қалайтынын анықтады. Еркек жыныстылар мұндай тілек білдірмеген. Сонымен қатар, “еркекшора” қыз баланы қоршаған орта теріс қабылдамайды, ал нәзік ұл – “бостау, сылбыр жігітті” жақтырмайды.

Сонымен, көптеген шетелдік және отандық ғалымдар екі жыныс өкілдерінің де рөлдері қоғам ерекшеліктеріне, дәстүрлерге, мәдени ұстанымдарға байланысты айқын өзгешеленуі мүмкін деген қорытынды жасайды: әйел мәртебесінің төмен болуы одан бағынушылық, енжарлық, тәуелділікті талап етеді, ерлердің жоғары мәртебесі белсенділікті, нық сенімділікті, айбарлықты қажет етеді. Бұл, өз кезегінде, балаларды жынысына қарай тәрбиелеуге де өз ықпалын тигізеді. Еркек жынысының отбасындағы, қоғамдағы артықшылығы, ерлердің әлеуметтік рөлінің жоғары мәртебесі, оның балалар үшін тартымдылығы тәжірибе жүзінде дәлелденген.

Қазіргі зерттеулер анықтағанындай, әлеуметтік рөлдер жүйесі өзгерістерге ұшырауда. Ерлер мен әйелдердің әлеуметтік рөлдерінің жақындасу үрдісі орын алуда. Шетел психологтары W. Parsons (1955), Г. Кооп (1977), Р.Сecord (1980) жыныстық рөлдердің жіктелуі зиян деп санай отырып, ерлер мен әйелдердің әлеуметтік рөлдерінің арасында келешекте шын мәнінде айырма болмауы мүмкін деп болжайды.

Ресей зерттеушілері И.С.Кон (1981), Я.Л.Коломинский (1985), В.С.Мухина (2003) әлеуметтік рөлдердің соңғы кездегі жоғары икемділігін, кей жағдайда өзара алмасуын мойындаса да, жыныстық рөлдердің жіктелуі ешқашан жойылмайтынын, ерлер мен әйелдер арасындағы биологиялық және психологиялық айырмашылықтар маңызды және пайдалы екенін айтады. Ерлер мен әйелдердің әлеуметтік рөлдерінің жіктелуі негізінде олар бірін-бірі толықтырады. Демек, ер не әйел жынысы өкілдерін тәрбиелегенде олардың жыныстық қатыстылығын ескерген жөн.

Әдебиет:

1. Антонова Н.В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии // Вопросы психологии. – 1996. №1. – С. 131-143.

2. Хасан И.В., Тюменова Ю.А. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола // Вопросы психологии. 1997. №3 – С. 32-39.

3. Bandura A., Social learning theory. – Englewood Cliffs, N: Prentice-Hall 1977. - 264 p.

4. Bandura A., Watters R. Social learning and personality development. N.Y., 1965.–329p.
5. Biller H.A. Father, child and sex role. Paternal determinants of personality development Lexington, Mass., 1971. – 194 p.
6. Bisaria S/ Identification and elimination of sex stereotypes in and from education programmes and school textbooks // UNESCO. 1985 October. – 37 p.
7. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – 992 с.: ил. (серия «Мастера психологи»).
8. Ожигова Л.Н. исследование гендерной идентичности и гендерных стереотипов личности // Практикум по гендерной психологии // Под ред. И.С. Клециной – СПб Питер, 2003. – С.164-170
9. Кон И.С. Половые различия и дифференциация социальных ролей // Соотношение биологического и социального. - М., 1975. – 205 с.
10. Bem S.L. Theory and measurement of androgyny: A reply to critiques Journal of Personality and Social Psychology. - 1979, vol. 37. – P. 1047-1054.
11. Ярская-Смирнова Е.Р. Социокультурная репрезентация гендерных отношений // Социокультурный анализ гендерных отношений // Под ред.Е. Ярской – Смирновой. - Саратов Изд-во СГУ, 1998. – С.118-123.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И МОТИВАЦИОННОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СОТРУДНИКОВ СФЕРЫ ПРЯМЫХ ПРОДАЖ С РАЗЛИЧНЫМИ ПОКАЗАТЕЛЯМИ ЭФФЕКТИВНОСТИ

КЕРНИЧАНСКАЯ Е.Е.

*магистрант 2 курса научно-педагогического направления кафедры психологии, педагогики и
социальных дисциплин Академии «Кайнар»*

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассмотрен феномен эмоционального интеллекта как условие успешного выполнения трудовой деятельности. Проанализированы научные источники по определению понятий эмоциональный интеллект и мотивация. Изложены результаты проведенного экспериментального исследования по установлению взаимосвязи уровня эмоционального интеллекта и уровня мотивационной направленности супервайзеров дистрибьюторской компании с различными показателями эффективности. Подтверждена важность развития эмоционального интеллекта как основополагающей психологической характеристики для развития мотивации, ориентированной на успех.

АНДАТПА.. Бұл мақалада эмоционалды интеллект құбылысы жұмысты сәтті орындаудың шарты ретінде қарастырылады. Эмоционалды интеллект пен мотивация ұғымдарын анықтауға арналған ғылыми көздер талданады. Эмоционалды интеллект деңгейі мен дистрибьюторлық компанияның басшыларының мотивациялық бағдарлану деңгейінің әр түрлі көрсеткіштері бар байланысы туралы эксперименталды зерттеудің нәтижелері келтірілген. Табысқа бағытталған мотивацияны дамытудағы негізгі психологиялық сипаттама ретінде эмоционалды интеллект дамуының маңыздылығы расталды.

ABSTRACT. This article discusses the phenomenon of emotional intelligence as a condition for the successful performance of work. The scientific sources for the definition of the concepts of emotional intelligence and motivation are analyzed. The results of an experimental study on the relationship between the level of emotional intelligence and the level of motivational orientation of supervisors of a distribution company with various performance indicators are presented. The importance of the development of emotional intelligence as a fundamental psychological characteristic for the development of success-oriented motivation is confirmed.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональный интеллект, мотивация, мотивация к достижению успеха, мотивация к избеганию неудач, прямые продажи, эффективность деятельности, план продаж, супервайзер, торговый представитель.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: эмоционалды интеллект, жетістікке жету мотивациясы, сәтсіздікке жол бермеу мотивациясы, тікелей сатылым, нәтиже, сату жоспары, супервайзер, сату өкілі.

KEYWORDS: emotional intelligence, motivation, motivation to achieve success, motivation to avoid failure, direct sales, performance, sales plan, supervisor, sales representative.

В системе основных личностных компетенций сотрудников сферы прямых продаж эмоциональный интеллект сегодня приобретает всё большее значение. Всё чаще в обучающие консалтинговые агентства из торговых и дистрибьюторских компаний поступают запросы о разработке тренингов и семинаров по повышению уровня эмоционального интеллекта сотрудников.

Значимость и высокая важность развития эмоционального интеллекта отмечается отечественными и зарубежными учеными.

Внимание эмоциональному аспекту деятельности человека стало отводиться еще в 30-х годах XX века. Советские ученые, главным образом, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, писали о том, что любое стремление человека совершить действие заключено не только в подчинении механическим и логическим законам, но и законам эмоции [1, с. 18-19]. Эмоциональный интеллект изучали и другие советские ученые: Д.В. Люсин, И.И. Андреева, Д.В. Ушаков, Е.А. Сергиенко [2, 3, 4] и др.

Значимый вклад в изучение и развитие эмоционального интеллекта внесли зарубежные ученые-исследователи: Р. Бар-Он, Дж. Мэйер, П. Саловой, Д. Карузо, Х. Гарднер, Н. Холл, Д. Векслер, К. Штайнер, Э. Торндайк [5,6]. Ключевой фигурой стал Д. Гоулман, произведший научный бум в 1995 году выпуском бестселлера «Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ» [7].

Рассматривая эмоциональный интеллект как компетенцию для успешного выполнения трудовой деятельности, важно отметить его особую значимость в прямых продажах, где успех сделки зависит от каждой секунды взаимодействия с клиентом. Эмоциональный интеллект важен для любого сотрудника, принимающего участие в сделке по продажам товара или услуги. При этом особую важность он приобретает для супервайзера – руководителя нижнего звена в дистрибьюторской компании. Это обусловлено тем, что, помимо взаимодействия с клиентом, супервайзер руководит торговой командой, которую составляют обычно от 3 до 9 торговых представителей.

В ходе нашего исследования были рассмотрены различные дефиниции, раскрывающие суть понятия «эмоциональный интеллект». Например, Д. Гоулман трактует эмоциональный интеллект как способность человека истолковывать собственные эмоции и эмоции окружающих для того, чтобы использовать принятую информацию для реализации своих целей [7, с. 78]. Дж. Мейер и П. Сэловей в основу эмоционального интеллекта закладывали способность воспринимать и понимать проявления личности, выражаемые в эмоциях, управлять эмоциями на основе интеллектуальных процессов [7, с. 96].

Казахстанский ученый С.М. Джакупов писал о том, что осознание собственной индивидуальности есть не что иное, как осознание собственных эмоциональных реакций и состояний, указывающих на индивидуальное отношение к происходящему. Запрет на эмоции ведет к их вытеснению из сознания. Невозможность психологической переработки эмоций способствует возрастанию их физиологического компонента [8, с. 128-135].

В результате анализа научных источников мы остановились на определении Д.В. Люсина, который эмоциональным интеллектом называет способность понимать свои и чужие эмоции и управлять ими. Понимать эмоцию значит распознавать, дифференцировать эмоцию и определять причину ее возникновения. Управлять эмоцией значит регулировать интенсивность эмоции, контролировать ее проявление вовне и произвольно вызывать определенную эмоцию у себя и у других [4].

Общепринятое на сегодняшний день убеждение в том, что эмоциональный интеллект является одной из тех компетенций, которые обеспечивают успешное выполнение деятельности, неизбежно приводит к заключению: высокий уровень эмоционального интеллекта сопровождается мотивацией, в большей степени ориентированной на достижение успеха, нежели на избегание неудач.

Мотивация в широком смысле – это побуждение к действию, психофизиологический процесс, управляющий поведением человека, задающий его направленность, организацию, активность и устойчивость, способность человека деятельно удовлетворять свои потребности [9, с. 33]. По определению В.К. Вилюнаса, мотивация – это совокупная система процессов, отвечающих за побуждение и деятельность. А К. К. Платонов считает, что мотивация как явление психическое есть совокупность мотивов [10, с. 75].

Д. Макклелланду принадлежит теория достижения, в которой он связал мотивы не с тем, что движет человеком от природы, а с социальным окружением человека. Он рассматривал мотив как социально приобретенное качество, а мотивацию – как определенную конфигурацию мотивов. Он пытался определить силу или уровень мотивации к достижению. В наибольшей степени она характерна для бизнесменов и менеджеров [11, с. 13-25].

Немецкий психолог Т. Элерс, исследуя мотивацию к достижению успеха, разработал базовые методики по определению уровня мотивации к достижению успеха и избеганию неудач. Результаты его исследований показали, что личность, у которой преобладает мотивация к успеху, предпочитает низкий уровень избегания неудач [12]. С точки зрения Д. Мак-Клелланда, мотивация достижения может развиваться и в зрелом возрасте в первую очередь, за счет обучения [13].

Разные ученые по-разному смотрят на соотношение между стремлением к успеху и избеганием неудачи. И если Дж. Аткинсон считает, что это взаимоисключающие полюса на шкале «мотива достижения», и, в том случае, когда человек ориентирован на успех, то он не испытывает страха перед неудачей. То другие авторы, например, К. Абульханова-Славская, Т. Березина, доказывают, что отчетливое стремление к успеху вполне может сочетаться с не менее сильным страхом неудачи, особенно если она не связана для субъекта с какими-то тяжелыми последствиями [14, с. 183-185]. Наше исследование подтверждает выводы о взаимоисключающих полюсах, которые актуальны в продажах.

Анализ научных источников, изучение практики прямых продаж позволили выявить ряд проблем. К примеру, ситуация возрастающего информационного перегруза в наши дни, при котором огромное разнообразие товаров и услуг и мало так называемого «человеческого» отношения. Эмоциональный подход к клиенту сегодня оказывается дефицитом. Также, дистрибьюторские компании с численностью сотрудников в несколько тысяч находятся в постоянной борьбе с текучестью персонала. Сотрудники покидают компанию, часто уходя не «из компании», а «от руководителя», которому не удалось выстроить продуктивный эмоциональный контакт с подчиненным.

Мы исследовали вышеуказанные проблемы и установили взаимосвязь уровня эмоционального интеллекта супервайзеров дистрибьюторской компании и преобладающей мотивации к достижению успеха, а не к избеганию неудач.

Методологическими основами исследования стали концепции эмоционального интеллекта Д.В. Люсина и Н. Холла, концепция мотивации к достижению успеха и к избеганию неудач Т. Элерса [15].

Свои изыскания мы провели на группе из 40 супервайзеров крупной дистрибьюторской компании, занимающих данную позицию от 1 до 2 лет, имеющих в подчинении от 3 до 9 торговых представителей. Из 40 супервайзеров 20 – со среднегодовым фактическим выполнением плана продаж за период декабрь 2016-декабрь 2017 в 95-112% (высокая эффективность), 20 – в 70-95% (средняя/низкая эффективность).

40 испытуемых согласно инструкциям прошли методики (Таблица 1):

- опросник ЭМИн (Эмоциональный Интеллект) Д.В. Люсина [16, с. 89-95];
- методика на определение уровня эмоционального интеллекта Н. Холла [16, с. 112-114];
- методика на определение уровня мотивации к достижению успеха Т. Элерса [16, с. 36-37];
- методика на определение уровня мотивации к избеганию неудач Т. Элерса [16, с. 38-39].

Таблица 1. Показатели уровня мотивации к достижению успеха/к избеганию неудач супервайзеров (по методикам Т. Элерса), показатели общего уровня ЭИ (по методике Д.В. Люсина) и интегративного уровня ЭИ (по методике Н. Холла)

№	Испытуемый	Мотивация к достижению успеха (по Элерсу)	Мотивация к избеганию неудач (по Элерсу)	Общий ЭИ (по Люсину)	Интегративный ЭИ (по Холлу)
11	М.А.	22 слишком высокий	15 средний	103 высокий	63 высокий
12	Ф.И.	25 слишком высокий	12 средний	105 очень высокий	50 средний
33	Г.Е.	24 слишком высокий	15 средний	91 средний	63 средний
34	А.О.	29 слишком высокий	10 низкий	110 очень высокий	75 средний
55	Д.Н.	27 слишком высокий	10 низкий	102 высокий	45 высокий
66	К.Л.	23 слишком высокий	14 средний	103 высокий	71 средний
77	З.А.	27 слишком высокий	9 низкий	104 высокий	45 высокий
88	А.Е.	26 слишком высокий	11 средний	103 высокий	60 средний
99	Б.В.	23 слишком высокий	15 средний	94 высокий	55 средний
1 10	Ж.Е.	19 умеренно высокий	17 высокий	86 средний	44 средний
111	Г.Н.	22 слишком высокий	16 средний	83 средний	59 средний
1 12	Г.Р.	20 умеренно высокий	13 средний	80 средний	59 средний
113	Е.Г.	31 слишком высокий	18 высокий	87 средний	68 средний
114	Е.Д.	26 слишком высокий	14 средний	99 высокий	48 средний
115	К.Т.	29 слишком высокий	10 низкий	107 очень высокий	48 средний

116	Д.Т.	19 умеренно высокий	14 средний	97 высокий	58 средний
117	П.А.	24 слишком высокий	10 низкий	125 очень высокий	49 средний
118	А.М.	22 слишком высокий	13 средний	89 средний	90 средний
119	А.Б.	25 слишком высокий	10 низкий	103 высокий	74 высокий
220	А.А.	24 слишком высокий	11 средний	95 высокий	63 высокий
221	К.С.	20 умеренно высокий	14 средний	83 средний	40 средний
222	С.Т.	17 умеренно высокий	14 средний	79 средний	38 низкий
223	А.А.	19 умеренно высокий	18 высокий	99 высокий	55 средний
224	Н.М.	15 средний	12 средний	94 высокий	63 средний
225	А.Р.	25 слишком высокий	14 средний	101 высокий	47 средний
226	К.О.	18 умеренно высокий	14 средний	92 средний	42 средний
727	Ч.Д.	16 средний	18 высокий	95 высокий	62 средний
228	Т.И.	18 умеренно высокий	17 высокий	78 низкий	9 низкий
229	Б.Г.	17 умеренно высокий	14 средний	102 высокий	50 средний
330	С.А.	15 средний	19 высокий	77 низкий	10 низкий
331	Т.Н.	14 средний	19 высокий	80 средний	33 низкий
332	Е.А.	18 умеренно высокий	15 средний	97 высокий	27 низкий
333	С.Ан.	18 умеренно высокий	18 высокий	89 средний	49 средний
434	С.Е.	15 средний	19 высокий	76 низкий	33 низкий
335	Ах.Р.	21 слишком высокий	14 средний	91 средний	70 высокий
336	О.С.	20 умеренно высокий	18 высокий	89 средний	73 высокий
337	Г.К.	20 умеренно высокий	16 средний	82 средний	37 низкий
838	Щ.О.	19 умеренно высокий	19 высокий	89 средний	40 средний
339	Д.К.	20 умеренно высокий	14 средний	96 высокий	40 средний
440	К.В.	17 умеренно высокий	17 высокий	90 средний	40 средний

Путем математической обработки данных по статистическому критерию Спирмена, получены результаты.

1. Уровень мотивации к достижению успеха супервайзеров имеет прямую корреляцию с уровнем их общего эмоционального интеллекта (по Д.В. Люсину). $r_s = 0,604$ (по силе средняя корреляционная связь). Мы можем утверждать, что высокий уровень эмоционального интеллекта сопровождается высоким уровнем мотивации к достижению успеха. Корреляция достоверна на уровне $p \leq 0,01$ – вероятность ошибки 1%.

2. Уровень мотивации к достижению успеха супервайзеров имеет прямую корреляцию с уровнем их интегративного эмоционального интеллекта (по Н. Холлу). $r_s = 0,466$ (по силе умеренная корреляционная связь). Мы можем утверждать, что высокий уровень эмоционального интеллекта сопровождается высоким уровнем мотивации к достижению успеха. Корреляция достоверна на уровне $p \leq 0,01$ – вероятность ошибки 1%.

3. Уровень мотивации к избеганию неудач супервайзеров имеет обратную корреляцию с уровнем их общего эмоционального интеллекта (по Д.В. Люсину). $r_s = - 0,65$ (по силе средняя корреляционная связь). Мы можем утверждать, что высокий уровень эмоционального интеллекта сопровождается пониженным уровнем мотивации к избеганию неудач. Корреляция достоверна на уровне $p \leq 0,01$ – вероятность ошибки 1%.

4. Уровень мотивации к избеганию неудач супервайзеров имеет обратную корреляцию с уровнем их интегративного эмоционального интеллекта (по Н. Холлу). $r_s = - 0,33$ (по силе умеренная корреляционная связь). Мы можем утверждать, что высокий уровень ЭИ сопровождается пониженным уровнем мотивации к избеганию неудач. Корреляция достоверна на уровне $p \leq 0,01$ – вероятность ошибки 1%.

Таким образом, математической обработкой данных подтверждена взаимосвязь эмоционального интеллекта и мотивационной направленности. Уточняя, уровень эмоционального интеллекта супервайзеров находится в прямой устойчивой корреляции с уровнем мотивации к достижению успеха, и в обратной устойчивой корреляции с уровнем мотивации к избеганию неудач.

В рамках представленной выборки испытуемых, высокую эффективность деятельности, помимо высокого уровня эмоционального интеллекта, обуславливает высокий уровень мотивации к достижению успеха. При высоком стремлении достичь успеха, уровень мотивации к избеганию неудач понижается. Т. Элерс, разрабатывая свою концепцию мотивации к успеху и к избеганию неудач, в ее основу закладывал идею о том, что при высокой мотивации успешно достичь поставленную цель, человек оказывается в большей готовности пойти на риск, что снижает уровень

мотивации к избеганию неудач. Данная идея прямо отражается в повседневной рабочей атмосфере супервайзера. Для достижения поставленной цели часто применяются нетипичные способы, которые порой содержат высокий уровень риска. Гипотеза о данной закономерности подтверждена результатами проведенного нами эксперимента.

Литература:

1. Лобанов А.П. Когнитивная психология: от ощущений до интеллекта: учеб. пособие. - Мн.: "Новое знание", 2008. – 289 с.
2. Андреева И.Н. Понятие и структура эмоционального интеллекта//Социально-психологические проблемы ментальности: 6-я Междунар. научно-практ. конф. 26–27 ноября 2004 г., Смоленск: Изд-во СГПУ, 2004. – 87 с.
3. Андреева И.Н. О становлении понятия «эмоциональный интеллект» Текст./И.Н. Андреева//Вопросы психологии. .- № 5, 2008. – 42 с.
4. 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. – 356 с.
5. Майер Г. Психология эмоционального мышления//Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. М.: Изд-во МГУ, 2002.
6. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта: Пер. с англ. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005.
7. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2013. – 560 с.
8. Джакупов С.М. Становление экспериментальной этнопсихологии в Казахстане. Экспериментальная психология. Том. 2, № 2, 2009. – 226 с.
9. Хекхаузен Х. Мотив и мотивация: восемь основных проблем. — М.: Педагогика, — Т. 1, 2004. – 285 с.
10. Захарова Т.И., Гаврилова С.В. Мотивация трудовой деятельности. Учебно-методический комплекс. Издат. Центр ЕАОИ. Москва. 2008. – 216 с.
11. Ильясов Ф. Н. Методология ресурсного подхода к анализу трудовых мотивов и установок // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. № 5, 2013. – 25 с.
12. Макклелланд Д. Мотивация человека. Питер. 2007. – 329 с.
13. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб. 2006. – 226 с.
14. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. - СПб.: Питер, 2003. – 234 с.
15. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. – М., 2003. – 361 с.
16. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. – 228 с.

БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЕРДІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

МАМАНОВА А.Ш.

*Қазақ және орыс тілдері кафедрасының аға оқытушысы, PhD доктор
С.Сейфуллин атындағы Қазақ Агротехникалық Университеті, Нұр-Сұлтан қ.*

АҢДАТПА. Бұл мақалада болашақ әлеуметтік педагогтің кәсіби даярлығындағы құзыреттіліктің мәні туралы баяндалған және білім алушының тұлғалық дамуының құралы ретіндегі құзыреттілік мәселелеріне арналған. Әлеуметтік педагогтің кәсіби құзыреттілігі – бүгінгі ғасыр талабына сай белгілі бір нәтижеге бағытталған білім берудің негізі болмақ.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается формирование профессиональной компетентности в подготовке будущего социального педагога и посвящена проблемам компетентности как инструмента личностного развития студента. Профессиональная компетентность социального педагога-основа образования, ориентированного на определенный результат, отвечающая современным требованиям.

ABSTRACT. In this article the essence of competence in professional training of the future social teacher is stated and is devoted to problems of competence as the tool of personal development of the trained. Professional competence of a social teacher is the basis of education focused on a certain result in accordance with the requirements of the modern age.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: болашақ әлеуметтік педагог, құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік, педагогикалық даярлық, жоғары оқу орны.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: будущий социальный педагог, компетентность, профессиональная компетентность, педагогическая подготовка, высшее учебное заведение.

KEYWORDS: future social teacher, competence, professional competence, pedagogical training, higher education institution.

XXI ғасыр әлеуметтік құндылықтар жүйесін қайта қараумен сабақтасып келген қоғамдық өмірдің әртүрлі салаларында болып жатқан қайта құрылымдармен ерекшеленеді. Бүкіл қазақ халқына, әсіресе жас ұрпаққа әлеуметтік тәлім-тәрбие беру – ел болашағының негізі екенін және осы тұрғыда ұстаздың кәсіби даярлығының ролі ерекше орын алатындығын ескерсек, болашақ әлеуметтік педагог мамандарының құзыреттілігін қалыптастыру қажеттігі туындайды.

Қоғам дамуының әлеуметтік, саяси және экономикалық бағыттарының жаңа бетбұрыстары жағдайында, педагогтың мамандығына, кәсіби қалыптасуына, кәсіби жетілуіне, кәсіби еңбегінің сапасына, тиімділігіне және нәтижелеріне деген жауапкершілігіне қойылатын талаптардың да жоғарлайтыны белгілі. Еліміздегі демократиялық үрдістерге байланысты ұлттық құндылықтарымызды өскелең ұрпақты тәрбиелеу мен оқыту үрдісіндегі маңызы артуы педагог тұлғасының жауапкершілігін, этикалық нормаларды сақтауын, биік парасаттылықты, адамгершілікті және елжандылықты талап етеді. Болашақ педагогтарды даярлау және кәсіби білім беру бағытындағы оқыту шараларының мазмұнында осы мақсатты оларға терең де сапалы кәсіби білім беру жан-жақты тәрбиелеу және ұлттық құндылықтарды қастерлеуге бағытталуда. Әсіресе, болашақ әлеуметтік педагогтің құзыреттілігін қалыптастыру қазіргі уақыт талабы болуда. «Құзыреттілік» ұғымы педагогикада жан-жақты қарастырылып болашақ мамандардың жоғары оқу орны қабырғасында алған кәсіби білімі, білігі және дағдыларының өзара байланысы ретінде көрсетілуде, яғни болашақ маманның кәсіби білімі мен құндылықтарына жеке бейімділіктеріне негізделген қабілеттері және осы білімі мен дағдыларын кәсіби іс-әрекеттерінде қолдана білу қабілеттерінің көрінісі ретінде сипатталуда [1]. Педагогтің кәсіби құзыреттілігі мәселесі туралы бірқатар зерттеу еңбектері бар. Оларда кәсіби құзыреттілік мәселелері түрлі бағыттарда қарастырылды. Осы тұжырымдарды негізге ала отырып, педагогтің құзыреттілігі ретінде болашақ педагог тұлғасының жалпы кәсіби шыңдалуы мен қалыптасуының, теориялық және тәжірибелік даярлығын жеке адамгершілік сапаларын атауға болады. Ал кәсіби педагогикалық құзыреттілік ретінде осы жеке тұлғаның сапалары мен кәсіби даярлығының, білімі мен білігінің, тәжірибесінің жиынтығы қарастырылады. Болашақ әлеуметтік педагогтің кәсіби білімі, педагогикалық-психологиялық және қоғамдық саяси тұрғыдағы даярлығы өз мамандығын жүйелі меңгеруіне, жүзеге асыруына және кәсіби шыңдалуына негіз бола алады. Педагог мамандығы қоғамдағы ең байырғы әрі құрметті, жауапкершілігі мол мамандықтар қатарында саналады. Елдің ертеңгі азаматтары, елдігімізді өрге сүйрететін ертеңіміздің тұтқаларын ұстайтын болашақ азаматтарды тәрбиелеу әрі құрметті, әрі қиын мамандық иелеріне сеніп тапсырылады.

Ал, болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мәселелері де кәсіби даярлық мәселелерімен тікелей байланысты, өйткені болашақ мамандардың өз кәсібі туралы, оның қоғамдағы мәнін терең пайымдап, қоғам алдындағы кәсіби парызының міндеттері туралы білім мен біліктілікті игеруі, кәсіби құзыреттілік негіздерін жан-жақты игеруі, оның жақсы маман болуының, өз мамандығын кәсіби деңгейде меңгеруінің алғышарттары бола алады. Болашақ әлеуметтік педагогтің өз кәсібіне деген жауапкершілігі, құқықтары, міндеттерін сезінуі алдымен оның сапалы іс-әрекетінің қалыптасқан заңнамалар мен ережелерге сәйкес талаптарды меңгеріп кәсібіне сай жан-жақты даярлануынан бастау алады. Құзыреттілікті болашақ маманның кәсіби парызын жүзеге асыруына, кәсіби парызын жоғары деңгейде атқаруына негіз болатын жүйелі білім мен біліктілікті игерумен, ережелер мен тәртіпті ұғынумен, жас ұрпаққа білім берудегі кәсіби жауапкершілігін толық сезінумен еліміздегі білім беру саласындағы өзіндік кәсіби міндеттерін сапалы жүзеге асырумен байланысты қарастыруға болады. Құзыреттілікті терең ұғыну болашақ әлеуметтік педагогтердің адамгершілік қағидалар мен құндылықтарды ұғынып, дербес кәсіби ұстанымдарын қалыптастыруға ықпал етеді.

Болашақ әлеуметтік педагогтердің құзыреттілігінің мазмұнын айтқанда оның кәсіби қалыптасу үрдісінің негізгі кезеңдері қарастырылады. Болашақ мамандардың құзыреттілігін қалыптастырудың жоғары оқу орнындағы оқыту үрдісі барысындағы негізгі кезеңдері қатарына кәсіби бағыт-бағдар беру, кәсіби негізде оқыту, кәсіби жетілдіру және кәсіби тәрбиеленуді айтуға болады. Осы арқылы болашақ мамандардың кәсіби парыз туралы теориялық және рухани, жан-жақты даярлауға, кәсіби білімі мен біліктіліктерін арттыруға болады.

«Құзыреттілік» ұғымына С.Ожеговтың түсіндірме сөздігінде белгілі бір кәсіби қызметке байланысты мәселенен хабардарлық, беделділік ретінде анықтама берілген [2]. Ғылыми зерттеулерде білім берудің құзыреттілік бағыттылығы ретінде оқытудың күтілетін нәтижелеріне бағытталған білім беру үрдісі қарастырылады. Жеке білім алушы тұлғаға қатысты алғанда, құзыреттілікті жеке тұлғаның білім алу үрдісінде, білімді игеру нәтижесінде қалыптасатын, осы алған білімі мен

тәжірибесі және құндылықтар жүйесі мен кәсіби бейімділіктеріне негізделетін жалпы қабілеттерін айтуға болады.

Бүгінгі таңда ұлттық құндылықтарға көп мән беріліп, елдігіміз бен егемендігіміздің алтын арқауы мемлекеттігіміздің түп қазығы ретіндегі ұлттық рухани жәдігерлер мен ұлттық сана-сезім, дәстүрлердің негізінде болашақ ұрпаққа ұлттық тәлім-тәрбие беру жоғары оқу орындарындағы оқыту бағаттарында қарастырылып отырған тұста, болашақ педагогтардың деонтологиялық құзыреттілігін қалыптастыруда олардың адами болмысына ұлттың алтын рухани қайнарлары, мәдени игіліктері мен ұлттық сана-сезім бастауларынан мол хабардар болып, оларды өз бойларына игерулеріне көңіл берудің маңызы зор. Бұл бағыттар болашақ педагог мамандардың құзыреттілігінің этикалық, саяси және кәсіби парыздың негізі болғаны дұрыс. Өйткені білім беру саясатына қатысты мемлекеттік ұстанымдар қатарында да, осы жалпы ұлттық мәдениет пен дәстүр негіздерін дамыту жалпы адами құндылықтарды игеру және қадірлеу болашақ мамандарды даярлаудың сапасын жетілдіру, қоғамдағы әлеуметтік және мәдени өзгерістер ғылым мен өндірістегі білім беру әдісін жаңа сипатта жетілдіруде ұштастыру, білім беру жүйесіндегі заңдар мен тұжырымдардың жаңа мазмұнда жетілдіру бағыттарына маңыз беріледі.

Болашақ мамандар ертеңгі ұлт болашағын оқытып-тәрбиелейтін болғандықтан, олардың кәсіби бағытта алатын білімдері мен тәжірибелерінің терең сапалы әрі жан-жақты болуы, өзін-өзі дамытуы білімнің өздігінен жетілдіру, алған білімін кәсіби қызметінде ұтымды пайдалана білуге даяр болуы болашақ педагогтардың өздеріне деген сенімдерін кәсіби еңбек әрекетіне жауапкершілігін, құзыреттілігін қалыптастырады.

Болашақ педагогтардың кәсіби даярлығында олардың болашақ кәсібіне байланысты ұғымдары мен қызығушылықтарын қалыптастырудың орны бөлек. Олардың мамандығына деген қызығушылықтары педагогикалық білімдерді меңгеріп, оны тәжірибеде шыңдауына бағытталуы барысында айқын көрінеді. Кәсіби даярлық ең алдымен өзін болашақ мамандық иесі ретінде сезінуі осы еңбек әрекетіне байланысты қиындықтарды ұғынып, осы әрекетке сай бейімделіп өзінің дербес кәсіби жоспарын құрып, өз қабілеттерін жұмылдырудан бастау алатыны белгілі.

Болашақ педагогтің кәсіби іс-әрекетіне даярлығының басты көрсеткіштері де осы дербес кәсіби қызығушылықтары мен ұғымдарының қалыптасуымен байланысты. Педагогикалық қызметте кәсіби білімдермен, әдістемелермен және дидактикалық әдіс тәсілдермен қатар кәсіби қалыптасқан тұлғаның жеке тұлғалық сапалары да аса маңызды, оның ішінде адамгершілік қасиеттерінің орны ерекше. Жалпы адами құндылықтардың бірі болып табылатын қарымқатынас мәдениеті болашақ педагогтың бағытындағы ең бағалы да құнды қасиеттер қатарынан саналады, өйткені тұлғаның әлеуметтік бағыттылығының саналы реттеушісі ретінде құндылық бағдарлардың орны бөлек. Құндылық бағдарлар сананың құрамдас бөлігі оның құрылымының бөлігі ретінде саналады.

Болашақ педагогтардың мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда құндылық бағдарлардың орны бөлек, ол жоғары мектептегі оқу үрдісінің барлық кезінде іс-әрекет мазмұнына, мақсатына сай анықталып, мазмұндық жағынан толықтырылып отырады.

Құндылық бағдарлардың мазмұны мен өрістеуі болашақ педагогтың қоғамдық қатынастарына байланысты. Жастардың қоғамдық маңызды, қоғамға пайдалы әрекеттерін ұйымдастыру олардың қоғамдық белсенділіктерін арттыратын жастардың түрлі саяси ұйымдағы белсенділігін арттырып, көзқарастарын қалыптастырып кәсіби өзіндік анықталуын нығайтуға, қоғамдағы әлеуметтік қатынастарға бейімделіп өздерінің адами болмысын нығайтуларына әсер етеді.

Болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру бағытында шығармашылық бағыт, шығармашылық іс-әрекет шығармашылық қабілет мәселелердің алатын орны бөлек. Болашақ педагогтардың кәсіби санасын қалыптастыру үрдісі, оның үнемі жаңару сипатында болатын шығармашылықпен тығыз байланыста қарастырылаатын педагогикалық іс-әрекетке психологиялық тұрғыда даярлығын дамытуды қажет етеді. Осы мақсатта болашақ педагогтардың шығармашылық белсенділігін дамыту, кәсіби еңбек іс-әрекетінің шешімдерін шығармашылықпен ұштастыру шығармашылық іс-әрекет жоғары кәсібилікке қол жеткізуге бейімдеу керек.

Білім беру үрдісіндегі оқу тапсырмалары барысында оларды өз бетінше шығармашылық ойлауды талап ететін міндеттер қойып, шығармашылық ой өрістерін дамыту шығармашылық сипатта ойлау іс-әрекеттерінің негізгі құрылымдық бөліктері болып саналатын мақсатты әрекет жаңа шешімдерге келу, гипотеза ұсыну, бағалау сияқты әрекеттерді негізге ала отырып, тың шешімдер мен нәтижелерге қол жеткізуге баулу.

Болашақ педагогтардың шығармашылық қабілеттерін дамытудың басты шарттары ретінде арнаулы тапсырмалар негізінде олардың шешімін табудың оңтайлы жолдарын қарастыру, кәсіби және танымдық ерекшеліктерін жоғары даму деңгейін анықтауға болады, шығармашылыққа бейімделуді дамыту біртіндеп жүзеге асырылып оқыту үрдісінде проблемалық жағдаяттар қолданып, жарыс, салыстыру әдістері арқылы шығармашылықпен ойлау әрекетінің белсенділігін арттыру маңызды. Тұлғаның шығармашылық әрекетке ұмтылу деңгейінің тұрақтылығын қалыптастыра отырып, шығармашылықты тұлғаның жеке қасиеттерімен ұштастыруға болады.

Болашақ педагогтардың шығармашылық қабілетін дамыту арқылы олардың шығармашылық іс-әрекетін белсенді етуге, кәсіби іс-әрекеттің тиімділігін арттыруға өз болашақ кәсібіне деген құрметі мен оң көзқарасын қалыптастыруға, кәсібіне бейімделуіне, кәсіби санасының орнығуына, кәсіби парызын түсініп, болашақ кәсіби парызы мен азаматтық борышы туралы ұғымдары мен білімінің толығуына қол жеткізуге болады. Ал болашақ педагогтың кәсіби сана-сезімінің қатарына жалпы және кәсіби тұрғыда өзіндік бағалау, педагог мамандығына деген кәсіби-педагогикалық бағыттылық пен қарым-қатынасты атап кетуге болады. Жалпы өзіндік бағалауда жеке адами және моральдық қасиеттері маңызды болса, ал кәсіби өзіндік бағалауда өзінің кәсіби маңызды қасиеттері ескеріледі. Жеке тұлғаның кәсіби тұрғыда бағытталуында педагог еңбегінің қоғамдық маңызы, әлеуметтік сипаты құрметті мамандық екеніне көз жеткізу қиындығы да қазығы да мол кәсіп екенін ұғынуы маңызды. Болашақ әлеуметтік педагогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда таңдаған мамандығын меңгерудегі зор табыстарға жетуінің болып табылатын осы мамандық бойынша өзін таныту, өз мүмкіндіктері мен қабілеттерін жарқырата көрсетуге осы кәсіп қана қажет екенін ұғынуы маңызды, осы арқылы болашақ педагог кәсіби міндеттері мен мақсаттарын айқындап өзіне сын көзімен қарап, кәсіби сана-сезімі қалыптаса бастайды. Болашақ педагогтың өзін болашақ ұстаз ретінде тануы, өзіндік бағалауымен мінез-құлық және іс-әрекетін өзіндік реттеуінің негізі болады, өз мүмкіндіктерін ескере отырып іс-әрекетін жоспарлы түрде жүзеге асыруға дағдылана бастайды.

Болашақ педагогтың кәсіби сана-сезімі жеке дара даму ерекшеліктері жеке шығармашылық қабілеті оның тұлғасының басты сапалық көрсеткіштері ретінде саналады. Кәсіби сана-сезім деңгейі кейін тұлғаның педагогикалық шеберлігінің қалыптасуының көрсеткіші әрі алғы шарты болып табылады. Студенттік кезеңде кәсіби-педагогикалық өзіндік сананың қалыптасуында айтарлықтай өзгерістер жүзеге асады. Жоғары оқу орны қабырғасындағы жаңа әлеуметтік орта талаптары, өздік сана-сезімдегі айтарлықтай бетбұрыстарға ықпал етеді, болашақ маман кәсіби тұрғыда өзін-өзі тануға, өзін-өзі жетілдіруге және өзін-өзі тәрбиелеуге бейімделе бастайды, осы кәсіби өзіндік санасының қалыптасуы тұлғаның педагогикалық кәсіпті меңгеруі үшін қажетті ішкі мүмкіндіктерін қолдануға қолайлы жағдай жасайды. Болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру осы көрсетілген талаптарды қамтитын болғандықтан, кәсіби парыз туралы біліктер мен білімнің мазмұны мен міндеттері де қоғам талабына, мемлекетіміздегі білім беру саясатының бағыттарына сай биік деңгейде, осы талаптарға сай болуы керек.

Қазіргі кезде, педагогикалық қызмет табиғатында инновацияны талап ететін барлығымызға түсінікті. «Адам ұрпағымен мың жасайды» - дейді халқымыз. Ұрпақ жалғастығымен адамзат баласы мың емес миллиондаған жылдар жасап келеді. Жақсылыққа бастайтын жарық жұлдыз - оқу.

«Надан жұрттың күні қараң, келешегі тұман», - деп М. Дулатов айтқандай, егеменді еліміздің тірегі-білімді ұрпақ. Сусыз, құрғақ, таса көлеңке жерге дән ексең өнбейді. Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесі саясатының басты мақсаттарының бірі - жан-жақты, жоғары білімді, шығармашыл қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру». Педагог мамандығы жасандылық, уақыт талабынан қалыс қалуға төзбейді. Жаңа адамды тек жаңа адам тәрбиелеуі тиіс. Біздің қоғамдағы мұғалім балаларды болашақ туралы арманмен жігерлендіруі үшін, оларды алдағы мұраттарға қазірден үйрететін болашақтың адамы. Педагогтың өзі тұлға болуы тиіс немесе өнегелі адамды тек өнегелі адам ғана тәрбиелейді; оның өзі биік парасатты тек ізгі жан дүниесімен ғана балаға дарытуға болады. Болашақ педагогтың деонтологиялық құзыреттілігі – білім сапасын көтерудің алғы шарты екенін мақсат еткен ұжымдағы әрбір мұғалімнің өзіндік жұмыс жүйесі айқындалуы қажет. [3]

Кәсіби құзыреттілікті болашақ педагогтың кәсіби білімін жетілдіруге, кәсіби парызын ұғынуға, кәсіби шығармашылығын дамытуға және өз кәсібін жан-жақты тануға баулу арқылы дамытуға болады.

Әдебиет:

1. Кудайбергенова К. С. Құзырлылық білім сапасының критерийі: әдіснамалық және ғылыми- теориялық негіздері. - Алматы, 2008. -161-163 б.
2. Ожегов С. И. Словарь русского языка. М., 1987. -54 б. З.Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика, 1995. №6. -13-16 б.
3. Міржақып Дулатов шығармалары // Алматы «Жазушы» 1991 ж.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

МЕРКЕЛЬ О.И.

доцент кафедры физической культуры и спорта

ДЖАМАНЧАЛОВА Ж.Ж.

*старший преподаватель кафедры физической культуры и спорта
Казахского национального женского педагогического университета*

АННОТАЦИЯ. В статье представлена проблема использования технологий в образовательных учреждениях, поскольку здоровье является педагогической категорией. Основной целью школы является содействие психическому, нравственному, эмоциональному и физическому развитию человека, раскрытию его творческих способностей.

АНДАТПА. Мақалада ұсынылған проблема қолдану технологиясын білім беру мекемелерінде, себебі денсаулық – педагогикалық категория. Жалпы білім беретін орта мектептің басты мақсаты-тұлғаның ақыл-ой, адамгершілік, эмоциялық және физикалық дамуына ықпал ету, оның шығармашылық мүмкіндіктерін жан-жақты ашу.

ABSTRACT. The article presents the problem of application of health-saving technologies in educational institutions, since health is a pedagogical category. Thus, the main goal of secondary school is to contribute to the mental, mor.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: здоровье, здоровьесберегающие технологии, игры, психогимнастика, релаксация, релаксационные упражнения для мимики лица, массаж тела и др.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: денсаулық, денсаулық сақтау технологиялары, ойындар, психогимнастика, релаксация, бет мимикасына арналған релаксациялық жаттығулар, дене массажы және т. б.

KEYWORDS: health, health-saving technologies, games, stretching, psychogymnastics, relaxation, relaxation exercises for facial expressions, body massage, etc.

Актуальность проблемы здоровья детей обусловлена тем, что реальное ухудшение физического, нравственного, духовного состояния особенно ощущают те, кто с ними работает. Школа призвана дать подрастающему поколению глубокие и прочные знания основ наук, выработать необходимые навыки и умения, формировать мировоззрение, обеспечить всестороннее развитие личности. Одновременно школа должна выполнять и оздоровительную роль, так как обществу становится безразлично, какой ценой для здоровья подрастающего поколения приобретаются знания. Главная цель средней общеобразовательной школы – способствовать умственному, нравственному, эмоциональному и физическому развитию личности, всемерно раскрывать её творческие возможности, формировать гуманистические отношения, обеспечивать разнообразные условия для расцвета индивидуальности ребёнка с учётом его возрастных особенностей [1].

Эту проблему ещё в 1991году увидел, осознал и пытался решить В.Ф.Базарный, руководитель Московской областной лаборатории физиолого-защитных проблем образования, доктор медицинских наук. В.Ф.Базарный считает, что здоровье – категория педагогическая. Оно либо формируется и развивается, либо расстраивается и утрачивается в процессе воспитания человека [2]. В 1985 году Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) приняла концепцию «Здоровье для всех к 2000 году», определившую стратегию и тактику всех развитых стран по созданию условий для обеспечения и развития здоровья населения. В основе этой концепции лежит определение: «Здоровье - это состояние полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов» [3]. Несмотря на популярность этого понятия, которое даёт представление теоретической модели основных компонентов здоровья, в настоящее время существует множество других определений, направленных на количественную характеристику

здоровья и его оценку, отражающую способность индивида, личности, к выполнению определённых функций. Так, учитывая биосоциальную сущность человека, Ю.П.Лисицин [4] рассматривает здоровье человека как гармоничное единство биологических и социальных качеств, обусловленных врождёнными и приобретёнными механизмами. В.П.Казначеев [5] определяет здоровье человека как процесс сохранения и развития его биологических, физиологических и психологических возможностей, оптимальной социальной активности при максимальной продолжительности жизни. При этом обращается внимание на необходимость создания таких условий и таких гигиенических систем, которые обеспечивали бы не только сохранение здоровья человека, но и его развитие. Своеобразную модель здоровья даёт Е.А.Овчаров [6]. Он выделяет следующие уровни: *медицинский*, который содержит лишь медицинские критерии и характеристики здоровья, основным признаком которого считается отсутствие болезней, их симптомов; *биомедицинский*, содержащий биологические и медицинские признаки, когда здоровье определяется как биологически нормальное функционирование организма. При этом подчёркивается доминирующее значение биологических закономерностей в жизнедеятельности человека и его здоровье; *биосоциальный*, рассматривающий здоровье через биологические и социальные признаки в их единстве, хотя приоритетным считаются социальные; *ценностно-социальный*, в котором здоровье для человека является ценностью, необходимой предпосылкой для полноценной жизни, удовлетворения его материальных и духовных потребностей, участия в труде, социальной жизни, в экономической, культурной, научной и других видах деятельности; *интегрированный*, включающий несколько признаков – медицинские, биологические, социальные, природные, функциональные и, кроме того, факторы окружающей среды. Из данных высказываний можно сделать вывод, что если раньше здоровье определялось как отсутствие болезни, то на современном этапе понятие о здоровье трансформировалось в широкое представление о человеке как о существе более социальном, нежели биологическом. Оно обогатилось таким понятием, как «благополучие». В современном мире совершенно недостаточно не иметь заболевания, надо быть ещё и благополучным в разных отношениях. Трактовка понятия «благополучия» затрагивает все стороны жизни человека. Человек находится в состоянии полного благополучия, когда гармонично сочетаются физические, социальные, психические, духовные, эмоциональные составляющие его жизни, когда удачно складывается его карьера, семейная жизнь. Каждая в отдельности и все вместе они оказывают самое существенное влияние на здоровье, качество и полноценность жизни человека. Приходит понимание того, что здоровье - это неотъемлемое условие в любой области жизнедеятельности человека – материальной и духовной. При всей важности и многогранности понятия здоровье на современном этапе школьного образования происходит не сохранение его и развитие, а расстраивание и утрата. В системе образования накоплен определённый опыт реализации здоровьесберегающих технологий. Наиболее разработанной системой здоровьесбережения в образовательном процессе начальной школы является технология В. Ф. Базарного [2].

В этой связи *целью* нашего исследования является особенности применения основных методов и приемов, используемым в известной здоровьесберегающей технологии

В.Ф.Базарного. Например, к ним относятся: *режим динамической смены поз*, для этого используется конторки, применение свободной позы. Часть урока гиперактивный ученик сидит за партой, а часть стоит за конторкой. Ребята меняют позы каждые 15 минут. Часть заданий весь класс выполняет в режиме «стоя»: устный счет, проговаривание правил, т.е. задания, выполняемые 1-1,5 мин. Таким образом, сохраняется телесная вертикаль, позвоночник, осанка. В процессе урока для разминок и упражнений на мышечно-телесную и зрительную координацию, а также на развитие внимания и быстроты реакции можно использовать:

1. *Тренажеры* со зрительными метками, которые расположены по углам класса. Например, ответы к заданиям из устного счета, называю пример, дети ищут нужный ответ, поворачиваясь всем корпусом, показывают его. Отличительной особенностью является то, что дидактический материал размещается на максимально возможном удалении от детей и эффективность зрительного восприятия повышается в условиях пространственного образа. Опыт показал, что такие занятия как обучение грамоте, арифметическим действиям, ознакомление с окружающим миром, художественное воспитание эффективны в данном режиме, т.к. основную информацию дети получают через зрительный анализатор. Самое главное здесь то, что ответ на вопрос дети получают, совершая поисковые движения глазами, головой, туловищем. Это повышает работоспособность, снижает утомляемость, а также формирует зрительное восприятие и сенсорно-моторные функции

2. *Плакат – схема* зрительно-двигательных траекторий.

- Потренируем глазные мышцы с помощью тренажёра.

Внимание, голова остается неподвижной!

Глаза движутся слева - направо (1,2,3,4)

сверху – вниз

по внешней линии по часовой стрелке

по внутренней линии против часовой стрелки

по восьмёрке от центра

3. Тренажер полосок разного цвета

Постановка целей урока

(психологической настрой детей на любой урок)

Водим глазами по полосочкам

Синяя: Сперва по синей обязательно,

Чтоб мы слушали внимательно.

Зелёная: Ну а после по зелёной,

Чтоб быть каждому смышленным.

Белая: По полосочке по белой,

Чтоб мы отвечали смело.

Красная: А теперь идём по красной,

Чтоб всё запомнили прекрасно.

Коричневая: И в заключение по коричневой,

Чтоб все учились на «отлично» мы

У детей развивается зрительно-двигательная поисковая активность, а так же зрительно-ручная и телесная координация. Важнейшей особенностью всех уроков заключается в том, что они проводятся в постоянном поиске и выполнении заданий. Для двигательной активности можно использовать сенсорный крест.

Для расширения зрительных горизонтов, развития творческого воображения, познания мира на всех уроках можно работать у экологического панно, которое меняется с наступлением каждого времени года. С большим интересом дети работают у экологического панно, которое меняется с наступлением каждого времени года. Оно предназначено для расширения зрительных горизонтов, развития творческого воображения и познания мира на всех уроках.

К примеру, можно предложить: «Представьте, что мы с вами в осеннем лесу. Закройте глаза. Почувствуйте прохладу, чистоту воздуха. Глубоко вдохните и выдохните. С каждым вдохом и выдохом вы наполняетесь свежими силами. Откройте глаза. Выдохните вчерашнюю обиду и злость, беспокойство. Забудьте о них. Вдохните в себя свежесть осеннего дня, тепло солнечных лучей». Для предупреждения плоскостопия и массажа стопы можно использовать коврики и сенсорную тропу.

Физкультминутка:

Мы проверили осанку

И свели лопатки.

Мы походим на носках,

Мы идём на пятках.

Хорошо мы занимались.

Наши мышцы напрягались,

Напрягались, расслаблялись.

Красота- залог здоровья!

Занимайтесь на здоровье

Физкультминутки проводятся, учитывая специфику предмета, с музыкальным и анимационным сопровождением, с элементами самомассажа и другими средствами, помогающими восстановить оперативную работоспособность.

В состав упражнений для физкультминуток включены: упражнения по формированию осанки, укреплению зрения, укрепления мышц рук, отдых позвоночника, упражнения для ног, упражнения на ковре, модуле для игр и релаксации, релаксационные упражнения для мимики лица, потягивание, массаж области груди, психогимнастика, упражнения, направленные на выработку рационального дыхания лица, рук, ног.

Применяем дыхательную и пальчиковую гимнастику, комплексы разминок для глаз (окно-перспектива, игры- «в оркестр»).

Работа по внедрению здоровьесберегающей технологии позволяет: увеличить плотность урока; повысить двигательную активность учащихся; улучшить физическое, нравственное их здоровье; обучить детей искусству сохранения и укрепления здоровья; повысить работоспособность, внимание, активность; оказывать стимулирующее влияние на психомоторную и умственную деятельность; у ребят отмечается устойчивый интерес к знаниям и успешно формируются навыки самоконтроля.

Наибольший интерес у школьников младших классов вызывают игры с элементами дыхательной гимнастики, когда в ходе игры обучающиеся делают выдох с максимальной силой (игра “Король ветров”) или произносят отдельные звуки, например, игра “Самолетик”.

Играющие, энергично выдыхая, произносят звуки:

- 1) “Тук-тук” – проверяют колёса
- 2) “Сы-сы” – накачивают колёса
- 3) “Джик-джик” – открывают бак
- 4) “Буль-буль” – наливают бензин
- 5) “Джик-джик” – закрывают бак
- 6) Глубокий выдох – протирают стекло
- 7) “Др-др” – заводят мотор
- 8) “У-у-у” – расправляют крылья и летят

Основная часть занятия решает основные оздоровительные задачи. Занимает 20-25 мин. урочного времени. Основное содержание составляют элементы лечебной гимнастики: с предметами (с гимнастической палкой, мячами); в положении лежа (на гимнастической скамейке, матах); в положении стоя (у гимнастической стенки).

Предлагаемые упражнения направлены на устранение: нарушений осанки, искривлений позвоночника, плоскостопия. Кроме этого используются комплексы физических упражнений, способствующих улучшению зрения.

В заключительной части (5-7 мин) используются игры на внимание, упражнения в движении в сочетании с дыхательной гимнастикой, выполняющиеся в медленном темпе, объясняется домашнее задание. Качественного улучшения требуют цветовая и световая среда обитания детей [7,8].

Таким образом, применение здоровьесберегающих технологий в образовательной сфере открывает широкие перспективы интеграционного решения и может сдвинуть с места решение проблемы сохранения и улучшения здоровья подрастающего поколения. Состояние здоровья воспитанников должно стать одним из главных критериев оценки деятельности любого учебного учреждения, так как здоровье – категория педагогическая, требующая дальнейших исследований в контексте позитивной ее реализации.

Литература:

1. Афолина Г.М. Педагогика. Курс лекций и семинарские занятия /Абдуллиной О.А. – Ростов-на-Дону,Феникс, 2002, 512с .
2. Базарный В.Ф. Программа экспресс диагностики динамики психосенсорного, функционального и физического развития учащихся. - Сергиев Посад, 1995, 30с.
3. Давыдовский И.В. Методологические основы патологии // Вопросы философии. 1968, №5.
4. Лисицин Ю.П. Образ жизни и здоровое население. - М., 1982,40с.
5. Казначеев, В.П. Современные аспекты адаптации. - Новосибирск, 1980, 196с.
6. Овчаров Е.А. Социальная и экономическая обусловленность здоровья населения. - Нижневартовск, 1993, 109с..
7. Баландина Н.Ю. «Росточки»: Программа физического воспитания валеологической направленности для детей 2-10 лет. - Пермь, ПОИПКРО, 2000, 88с.
8. Обухова Л.А., Лемякина Н.А. Школа докторов природы или 135 уроков здоровья. - М., ВАКО, 2004, 240с.

БАСҚАРУ САЛАСЫНДАҒЫ ГЕНДРЛІК АЙЫРМАШЫЛЫҚТАРҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ШОЛУ

НАДЫРБЕКОВА Э.А.,
аға оқытушы, «Тұран» университеті;
АХМЕТЖАНОВА М.Б.
аға оқытушы, «Тұран» университеті

АНДАТПА. Заманауи басқару психологиясының өзекті сұрақтарының бірі басқару стиліндегі гендрлік айырмашылықтар болып табылады. Мақалада біз басқару аспектілерінің жыныс мәселесін: тұлға мен ұжымды басқарудағы ер мен әйел бағытының айырмашылықтарын, ер және әйелдердің интеллект қырлары мен психикасын ескере отырып тұлғааралық қатынастар ерекшеліктерін қарастырамыз.

АННОТАЦИЯ. Одним из ключевых вопросов в современной психологии управления являются гендерные различия в стиле управления. В этой статье мы рассмотрим гендерные аспекты управления: различия в ориентации мужчин и женщин на управление человеком и коллективом, а также особенности межличностных отношений с учетом интеллекта и психики мужчин и женщин.

ABSTRACT. One of the important issues of modern psychology of management are gender differences in management style. In this article we consider the management aspects of problem of sex: Features of male and female approaches to leadership team and personality, features of interpersonal relationships-specific of male and female minds and traits at intellect.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ер-басшы, әйел-басшы, ұжым, тұлғалық қасиеттер, интеллект, тұлға.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мужчина-лидер, женщина-лидер, коллектив, личностные качества, интеллект, личность.

KEYWORDS: chief, collectivity, personality, personal quality, intellect.

Біздің қоғамымызда соңғы уақыттарда билік басындағы, басқарушы орындардағы басшылық рөлдердің өзгеруі, әйел адамдардың басшылық орындарда көптеп кездесуі сияқты мәселелер басқару саласындағы жыныстық айырмашылықтардың психологиялық тұрғыдан кең қарастырылуын талап етуде.

Психологтар көптеген ғылыми зерттеулерді қарастыра келе, әйел адамдар мен ер адамдардың басқару стильдерінің айырмашылығы неде деген сұраққа жауап іздеу барысында мынандай қорытындыға келген: «Ер адамдар да, әйел адамдар да басқару іс-әрекетінде теңдей психологиялық мүмкіндікке ие». Біздің бұл мақаланы жазудағы мақсатымыз ер адамдар мен әйел адамдардың басқару іс-әрекетінің тиімділігін емес, олардың басқару жағдайындағы ерекшеліктері мен айырмашылықтарын жан-жақты қарастыру болып табылады. Өйткені, ұзақ уақыттар бойы іскерлік әлем тек ер адамдарға ғана тән болып, әйел адамдар көп жағдайда отбасылық шаруамен ғана айналысып келгендері белгілі. Бірақ, кейіннен ХХ ғасырдың ортасынан бастап қана әйел адамдар қоғамдық өндіріске араласуға мүмкіндік алып, жағдай өзгере бастады. Сол кезден бастап ер адамдар әйел адамдарды өзінің бәсекелесі ретінде қабылдауға және оларға өздерінің бәсекелесі ретінде қатынас жасауға тырысты. Ер адамдар әйел адамдарға жалақысы жақсы жұмыс түрлерін бермеуге тырысып баққанымен, әйел адамдардың өздері ие болған еңбек түрлеріне көңілдері толып, біртіндеп ер адамдарға тән кәсіптерді де игеріп кеткендігі туралы ақпарат көздері бар.

Соңғы жылдары шетелдік гендерлік психологияда әйел адамдардың іскерлік қатынастардағы қайшылықтары туралы көптеген зерттеулер пайда бола бастаған [1, С.190].

Калифорния университетінің бизнес-мектебінен Джуди Розонер әйелдік басқару ерекшеліктерінің халықаралық тұрғыда зерттелген нәтижелерін жарыққа шығарған. Сол мақалада айтылғандай, алғашқы толқынның әйел-басшылары жетістікке жету үшін ер адамдарға тән мінез-құлқық ережелерін қолданған. Ал, әйел-басшылардың екінші толқыны, ер адамдардың стилін көшіру жолымен емес, өздерінің «әйелдік» басқару стильдерін қалыптастырып, соны өңдеу арқылы және әйел адамдарға тән негізгі қасиеттерін жоймай, соның арқасында жетістіктерге жетіп отырған деп жазылады [2, С.90].

«Ер» және «әйел» басшылардың басқарудағы айырмашылықтарының себебі неде? Бұл сұрақтың жауабына ең алдымен мәселені терең зерттеп, психологиялық тұрғыдан айырмашылықтарына талдау жүргізу жағдайында ғана қол жеткізе аламыз. Осы орайда зерттеу

жүргізген зерттеушілердің пікірі бойынша, әдетте ер адамдар бұйрықты-әкімшілдік басқару стилін қолданады жиі екен. Ал, әйел адамдар басқарудың демократиялық стиліне көптеп тәжірибеленген. Себебі, әйел адамдар қарым-қатынас дағдыларын жылдам әрі жақсы игереді. Сонымен қоса, демократиялық стильді ұстана отырып, әйел адамдар шешім қабылдау барысында топ мүшелерінің өз қабілеттерін, ерекшеліктерін пайдалануларына мүмкіндік береді және ұжым мүшелерімен бірлесе отырып шешім шығарады. Қабылданған шешімді жүзеге асыру барысында да жұмыстың орындалуы үшін нақты қызметтер бөліп беріледі және қажет болған жағдайда көмек көрсетіледі. Ұжымдағы тапсырманың орындалу барысы тексеру түрінде қадағаланып, соңында еш нәтижесі болмайтын іске уақытты босқа жұмсауға жол берілмейді. Әйел-басшылар көп жағдайда ұжым мүшелерімен белсенді қарым-қатынаста болады және ұжым мүшелерімен билік, басқару мәселесі жайлы ақпараттармен алмасып, олардың атқарып жатқан жұмыстарына, еңбек іс-әрекетіне деген қызығушылықтарының арта түсуіне мүмкіндік жасайды.

Әйел-басшылардың көзқарасы бойынша - адамдардың өзіне және өздерінің жұмыстарына көңілдері толса, олар жұмысты да жақсы атқарады, сондықтан ұжым мүшелеріне осындай әлеуметтік-психологиялық ахуал орнатуға жағдай жасау басшының бірден-бір міндеті. Ұжым мүшелерінің жұмысқа байланысты кез-келген мәселеге қатысты өз ойлары мен ұсыныстарын айтуларына мүмкіндік беріп, ұйымның мақсаты мен міндеттерін ұжым бойынша талқылап, кей жағдайда ұйым есебінен ұжым мүшелерімен бірлескен демалыс күндерін де ұйымдастыру қарастырылады. Ұжымды басқаруда әйел-басшылар ұжым мүшелері арасындағы тұлғааралық қатынасқа көп көңіл бөлетіндігі анықталған. Олар әрқашан да ұжымға қалыпты, жағымды психологиялық ахуал қалыптастыруға күш жұмсайды. Ал ер-басшылар негізінен ұжым мүшелерімен бірлесе отырып басқару әдістерін жетілдіріп, өз беделін көтеруге тырысады [2, С.105-107].

Ер-басшылар ереже мен қалыптасқан тәртіпті, ал әйел-басшылар қарым-қатынас аймағын қайта құруға көңіл бөледі. Әрбір адамның іс-әрекетін бақылау қызметін атқара отырып, әйел адамдар жазалау жолдарын азайту үшін бірінші кезекте ұжым мүшелеріне қажетті жағдай жасап, соған сәйкес берілген тапсырманы уақытылы орындамаған ұжым мүшелеріне қатаң шара қолдану керектігін де естен шығармайды. Әйел адамдар эмоцияға берілгіш болып келетіндіктен, осы мінез-қырлары олардың басқару стилдерінде ерекше сипатқа ие болады. Әрбір жағдайда әйел-басшының реакциясы ер-басшының реакциясынан ерекшеленеді, олар эмоциялық түрде айқын, әрі бай болып келеді. Әйел-басшылар жұмысқа қатысты барлық жағдайларды жүректеріне жақын қабылдайды және ұзақ уақыт бойы сол туралы уайымдап жүреді. Ер-басшылардың ұстанатын «қатал әрі әділетті» басшылық бейнесі олардың беделін одан әрі көтере түседі. Әлеуметтанушылардың бақылауы бойынша әйел адамдарға қарағанда ер адамдар билікті өз қажетіне жиі қолданады, ал әйел адамдар беделге өздерінің еңбексүйгіштігі, интуициясы, тұлғааралық қатынастарды ұстана алуы сияқты қасиеттерімен жетеді деп айтылады. Олар қызмет билігіне арқа сүйемейді және олар өздерінің лидерлікке деген құқықтарын дәлелдеу үшін күнделікті еңбектенуге дайын.

Әйел-басшылар өздерінің бағынушыларының жетекші рөлдеріне шын ниетпен ерекше көңіл бөліп, ұйым жегістігіне өз үлесін қосудан кемде емес. Бағынушыларды адамгершілік тұрғыдан қолдау және оларды мақтау әйел-басшылардың басқару мақсатына жетуіне көмектесетін стильдердің негізгі сипаты. Олар жұмысшылардың жалпы іске араласуларына стимул беріп, ақпарат алмасып, жұмысшылардың өздерін толық көрсетулеріне мол мүмкіндіктер қарастырады. Бұл өз кезегінде жұмысшылардың өздерін сол ұйымның бір бөлігі ретінде сезінулеріне себеп болады және ұжым мақсатына жетудегі жалпы жұмыстарға араласуына ықпал етеді. Қызметкерлерге деген қатынасында әйел-басшылар бақылаушы мен төрешінің рөлін емес, жаттықтырушы мен тәлімгердің рөлін ойнайды. Сол секілді, басқарудың «жұмсақ» әдісін әйел адамдар жылдар бойы өтеп келді, себебі олар оны отбасында да, саясатта да, бизнесте де ашық көрсете алады. Дәл осы әдіс қазіргі фирмалар жағдайында көптеп талап етілуде, бұл кезде басшылар «жұмыс күшімен» емес, шығармашылық пен тәуелсіз, білікті басқаруға тырысады. Мұндай жағдайда бұйрық беру стилі жұмыс істемейді, жұмсақ және көңілден шығатын әйелдік лидерлік тиімді болып табылады. Басқарып отырған ұжымына, әріптестеріне, ұжым мүшелеріне деген қатынасында өзінің отбасы ретіндегі көзқараста болу әйелдік лидерліктің тағы бір типтік қыры болып табылады [3, С.23].

Шешім қабылдауда әйел-басшылар көп жағдайда өзінің ішкі сезімдеріне, әйелдік логикаға сүйенеді. Эмоциялық деңгейінің жоғарлығының салдарынан әйел адамдар тез ренжігіш, сынды көтере алмау, өрескелдік пен қорлауға шыдай алмайтындықтан, қашанда шынайы болуға тырысады. Дегенмен, шектен тыс эмоцияға берілу әйел-басшылардың басқару моделінің кемшілігі болып

саналады. Бұл жағдай әйел адамдар ер адамдарға қарағанда жақсы басшы дегенді білдірмейді. Бұл жағдайдың сипатына тәуелді болып келеді. Әдетте, әйел адамдар қарым-қатынас дағдылары өте маңызды болып табылатын іс-әрекет аймағында жақсы басшы болып табылады. Мысалы, білім беру, медицина т.б. салаларды айтуға болады. Ал, ер адамдар көп жағдайда қатаң түрде бұйрық беріп, бақылау жасау сияқты қабілеттер талап етілетін аймақта жақсы басшы бола алады. Мысалы, әскери, заң саласы және т.б. Осы мәліметтерден қорытынды шығармас бұрын көптеген қосымша факторларды есепке алғанымыз жөн [3, С.27].

Негізінен алғанда, кәсіпкерлікте ер адамдар саны әрине, көбірек болады. Соңғы көрсеткіштер бойынша Ресейде 1994 жылы кәсіпорындардың 1,7 пайызын әйелдер және 3,8 пайызын ер адамдар иеленген. Жекеменшік кәсіпорындардың, іскерлікте және ұйымдарда толық иелік және жартылай иелік еткен әйелдер 2,9 пайыз, ал ер адамдар – 5,6 пайыз көрсеткіште болған. Басқару стиліне негізгі әсер ететін фактор бұл – жыныстық айырмашылықтардағы ерекшеліктер ғана емес. Басшылық жасау, шешім қабылдау, қауіпке, тәуекелге бару, адамдармен қарым-қатынасқа түсу – толықтай адамның тұлғалық қасиеттерімен де тығыз байланысты. Қазіргі кезде әйел адам мен ер адамдардың басшылығының арасындағы айырмашылықтарды қарастырудың себебі ретінде, қазіргі заманғы әйел адамдардың тұлғалық қасиеттері мен мінез-құлық ерекшеліктерінің жаңа заманның нарықтық-экономикалық қатынасқа өтуімен және өмірлік құндылықтарының өзгеруімен байланысты екендігін айта кетуімізге болады. Шешім қабылдау жағдайында әйел адамдар негізінен ұсынылған тапсырманы бағынушылармен бірге белсенді түрде талқыға салады. Шешім қабылдау барысында әйел адамдар ер-басшылардан жоғарғы төрешілдігімен ерекшеленеді. Ер-басшылар ұжымда ұйымдасқан өзара әрекет пен кәсіби іс-әрекет тиімділігін қамтамасыз ететін сапаларды жоғары бағалайды, ал әйел-басшылар моральды-адамгершілік сапаларды және қарым-қатынастың интерактивті жағын көрсететін сапаларды жоғары бағалайды [3, С.35].

Әйел адамдарға қарағанда, ер адамдар өте сирек, олар қолдау мен мадақтауды қажет етеді, оларға басқа ер-басшылармен бәсекелестікте жеңіп шығу өте маңызды. Ал, әйел-басшылар кең пейілді, ынтымақты, қашан да қол ұшын созуға дайын. Ер адамдардан ерекшелігі - олар, бағынушылармен достық қарым-қатынасқа түсуге қорықпайды. Бұйрық беру емес, нақ осындай қарым-қатынастың арқасында әйел адамдар нәтижеге жылдам қол жеткізеді. Олар шығармашылық серіктестікке бағышталған, қарым-қатынаста ашық, ұстамды және дипломатиялық бола алады. Шағын ұжымды басқаратын әйелдер көп жағдайда басқарудың достық стилін қолданады. Әйел адамдарға жоғарғы шығармашылық потенциал жеткілікті, бірақ оларда кей жағдайда өздеріне деген сенім жетіспей жатады. Ер-басшылар керісінше, өздеріне өте сенімді, ал бұл өздеріне және өздерінің шешімдеріне сыни тұрғыдан келуге кедергі жасайды, ал шығармашылық потенциалға келсек, олар нәтижелерге көңілдері толады. Осыған байланысты келесі ой тағы да бекітіле түскендей: «ер адамдар ер адам болғандықтан ғана жиі басшы болады».

Әртүрлі басқару жағдайларына жүргізілген талдаулар әйелдік табиғатқа байланысты әйел адамдардың стилі көп жақты әрі бай екенін бекітетін келесі ерекшеліктерді бөліп көрсетті:

1. Еңбек іс-әрекеті мотивациясында әйел адамдарда көптеген ерекшеліктер бар. А. Маслоудың қажеттіліктердің 5 сатылы пирамидасы гендерлік қиықта әрбір сатыға мәнді түзетулерді бастан кешіреді. Түрлі қажеттіліктердің топтары ер адамдар мен әйел адамдар үшін бірдей мағына бермейтіні дәлелденген дүние. Әйел адамдар біршама жылжымалы мотивациялық құрылымға ие, олар ерекше реакция көрсетуі мүмкін және бұл реакция ер адамдарға қарағанда айқын болады. Мысалы, егер әйел адамдар өзін әлеуметтік қорғаныс деп, некеде, отбасында өзін бақытты сезінсе, онда ол жұмыстағы әріптестерімен қатынасқа аз мән береді, ереже бойынша ұйымдағы лидерлікке талпынбайды. Бірақ, ол өзін жетілдіру мақсатында өзіндік беделге ие бола алады. Ер адамдардың өмірі жұмыс пен мансап мәселесіне толы, олар отбасынан тыс қатынасты жоғары бағалайды, мысал ретінде әріптестері мен достары арасындағы қатынасты айтуымызға болады. Егер әйел адамдар жалғыз әрі материалды қажеттіліктер үшін жұмыс істесе, онда олардың көзқарастары өзгереді. Мұндай жағдайда тұрақтылыққа, болашаққа деген сенім, өмір сүру тәсілдерін қамтамасыз ету, өзінің қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін жүзеге асыруға деген талпыныс айқын көрінеді.

Әйел адамдардағы еңбек мотивациясының ерекшелігі жалпы заңдылықты емес, тұлғаның өзіндік бейнесін көрсететінін айта кеткен жөн [4, С.320].

2. Персоналдарды басқаруда әйел-басшылар ер адамдарға қарағанда ұжым мүшелері арасындағы қатынасқа және тұлғааралық қатынас сферасына көп көңіл бөледі. Әйел адамдар

ұжымдағы адамгершілік-психологиялық ахуалға әрекеттенеді, эмпатия көрсетіп, тұлғаның моральды-адамгершілік және рухани көңіл-күйін түсінуге деген сезімін ығи білдіріп отырады.

3. Әйел адамдардың басқару стильдері ортамен өзара қатынастарда икемділігімен, қиын жағдайларға бейімделе алуымен ерекшеленеді [4, С.323].

Кінәліні іздеу және өзгертуге келмейтін шағымнан бас тарту әйел-басшыларға берілген шектеулер шеңберінде сәтті әрекет етуге және қойылған мақсатқа тұрақты және жүйелі түрде жетуге мүкіншілік береді.

4. Әйел-басшылардың басқару стильдері демократиялылығымен, серіктес болуға дайындығымен және өкілетті істе ұжымдық шешім шығарумен ерекшеленеді. Ұйымды бақылау барысында тексеру түріндегі деңгейлік форма орын алады, және шешім шығаруда оқыс жағдайларға жол берілмейді. Басқару стилінің жұмсақтығына қарамастан әйел-басшылар қателескен жұмысшыларға қатаң шара қолдана да алады.

5. Әйел-басшыға ақыл, нұсқау беру мен өсиет қалдыруға қабілеттілік сияқты сипаттар тән. Бұл сипаттар қоршаған адамдарға, әсіресе еркектерге ұнамайды. Бұл ерекшелікке Э. Берннің «үш Мен» теориясы анықтама береді, яғни тұлғаның қалыптасуы «балалық Мен», «ата-аналық Мен» және «ересек Мен» деген 3 құрылымда жүреді. Кез-келген келіп түскен ақпарат осы құрылымда жүреді және адамдардың мінез-құлқын анықтайды.

6. Әйел-басшылардың тағы да бір ерекшелігі – білуге деген құмарлық. Көп жағдайда олар қарым-қатынаста жаңа байланыс орнату, қосымша ақпараттар жинау арқылы өзінің дүниетанымын кеңейтуге тырысу ретінде жағымды бағытта жүзеге асады.

7. Төтенше жағдайларда әйел адамдар қорқыныш пен қашу стратегиясын емес, белсенді қарсы тұру стратегиясын көрсетеді. Мінез-құлықтың түрлі үлгілерін қолдана отырып, әйел адамдар қиын жағдайларда мәселені шешудің тиімді жолын табады. Зерттеулер көрсеткендей, әйел адамдар тәуекел жағдайында адекватты стратегияны қалыптастыруға қабілетті.

8. Әйел-басшылардың шиеленіс жағдайларға түсуде өзіндік ерекшеліктері болады. Кейбір көзқарастарға сәйкес, ер адамдар мен әйел адамдар шиеленіс жағдайларына бірдей түседі, бірақ түсу себептері мен шиеленістің көріну формалары оларда әртүрлі [4, С.330].

Бүгінгі күнгі басқарудың дәстүрлі емес үлгісі жаңа басқару парадигмасына өтуге көмектеседі. Нақ осы міндетке байланысты әйел адамдар өнімді жұмыс істеуге қабілетті. Әйелдік махаббат және өз ісіне жан-тәнімен берілу, белсенділік, шығармашылық бастама және жаңа дүниелер жасап шығаруға талпыну әйел-басшылардың ер-басшыларға лайықты іскерлік серіктес болуына септігін тигізеді сөзсіз. 1989 жылы жарық көрген «Әйел басшы» кітабымен жұмыс жасау барысында ер-басшылар мен әйел-басшылардың түрлі аспектілерін зерттеуге арналған көптеген зерттеулер нәтижелеріне куә болдық. Соңғы 10 жылда басқару саласындағы ер және әйел адамдармен байланысты мәселелер немесе бағынушылар мен басқарушылардың жынысының әсер етуі мәселесі үлкен қызығушылық тудырып отыр. Олардың ішіндегі мәнді сипатқа ие болғаны ұжымдағы ер адамдар мен әйел адамдардың ерекшелігі, ер және әйел адамдардың басқару стильдері, ер және әйел адамдардың еңбек мотивациясы және олардың қызметтік мансабы т.б. [5, С.289].

Қорыта келе айтарымыз, біз мақаламыздың тақырыбына сәйкес түрлі зерттеулерден алынған ер және әйел адамдардың психологиялық, іскерлік сапаларының нәтижесін салыстыра келе, басқару саласындағы гендерлік ерекшеліктерге психологиялық талдау жасап, ер және әйел адамдарға тән психологиялық ерекшеліктердің басқару саласына әсер етіп, өзіндік септігін тигізетініне көз жеткіздік.

Әдебиет:

1. Шнайдер Б., Шмитт Н. Персонал для организации: научный подход к поиску, отбору, оценке и удержанию сотрудников. – СПб, 2004. С. 189-196
2. Психологические концепции совершенствования управления производственной организацией. Мат. симпозиума. – Тарту: ТТУ, 1997. – С. 90-107
3. Филипп Генов. Психология управления. – М: Прогресс, 2004. С.20-45
4. Кабаченко Г.С. Психология управления. – М, 1997. – С. 310-330.
5. Свенцицкий А.Л. Социальная психология управления. –М.: Полит-издат, 1983. С. 280-290.

ВЗАИМОСВЯЗЬ КОРПОРАТИВНЫХ И МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОММУНИКАЦИЙ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ РАБОТОЙ В КОЛЛЕКТИВЕ

НИГМАТУЛИНА С.К.

Магистрант 2 курса научно-педагогического направления
Кафедры педагогики, психологии и социальных дисциплин
Академии «Кайнар»,
Член РОО «Казахское психологическое общество»

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается взаимосвязь корпоративных коммуникаций и удовлетворенность работой в коллективе. Построение процесса коммуникации настолько важно, что многие организации формируют штат специалистов по информационному обеспечению. Это обусловлено, прежде всего, необходимостью построения эффективных коммуникаций как вертикальных, так и горизонтальных. Эффективные коммуникации внутри организации являются залогом успешной политики, направленной на укрепление корпоративного духа и повышения уровня лояльности работников к организации, в которой они работают, что, в свою очередь, определяет характер межличностных коммуникаций и социально-психологического климата в коллективе.

АҢДАТПА. Мақалада корпоративті коммуникациялар мен командалық жұмыстың қанағаттанарлық байланысы туралы айтылады. Байланыс процесінің құрылысы өте маңызды, сондықтан көптеген ұйымдар ақпараттық қамтамасыз ету саласында мамандар құрамын құрайды. Бұл ең алдымен тік және көлденең де тиімді коммуникацияларды құру қажеттілігімен байланысты. Ұйым ішіндегі тиімді қарым-қатынас корпоративті рухты нығайтуға және қызметкерлер жұмыс істейтін ұйымға деген адалдық деңгейін арттыруға бағытталған сәтті саясаттың кепілі болып табылады. Бұл өз кезегінде тұлға аралық қарым-қатынас сипатын және ұжымдағы әлеуметтік-психологиялық климатты анықтайды.

ABSTRACT. The article discusses the relationship of corporate communications and team work satisfaction. Building up the communication process is so important that many organizations form a staff of information support specialists. This, first of all, is due to the necessity of building up effective communications, both vertical and horizontal. Effective communication within the organization is the key to a successful policy aimed at strengthening the corporate spirit and increasing the level of employees' loyalty to the organization which they work in, that, in its turn, determines the nature of interpersonal communications and the socio-psychological climate in the team.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: коммуникации, социально-психологический климат, общение, корпоративная культура.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: коммуникациялар, әлеуметтік-психологиялық климаті, қарым-қатынас, корпоративтік мәдениет.

KEYWORDS: communications, socio-psychological climate, communication, corporate culture.

В современных компаниях при проведении PR-активностей (англ. Public Relations - управленческая деятельность, направленная на установление взаимовыгодных, гармоничных отношений между организацией и общественностью, от которой зависит успех функционирования этой организации), коммуникационных мероприятий и воздействия на целевые аудитории часто забывают про важнейшую целевую группу – сотрудники, от деятельности которых зависит жизнеспособность и эффективность бизнеса компании. Нежелание поддерживать обратную связь с сотрудниками, неумение использовать выгоды налаженного контакта с ними рассматривается как просчеты руководителей и HR-специалистов (англ. Human resources - человеческие ресурсы, специалисты в области управления персоналом). Тем не менее, в отечественной практике, лишь немногие компании ведут осознанную работу по установлению благоприятных коммуникаций со своим персоналом, в отличие от зарубежных компаний, считающих, что более 90% факторов, влияющих на удовлетворенность работой и лояльность, непосредственно связаны с эффективной коммуникацией.

Внутренние коммуникации – это общая территория, на которой совместными усилиями специалисты по коммуникациям и HR-менеджеры выстраивают благоприятные отношения между компанией и коллективом.

Использование классических PR-инструментов и коммуникационных технологий даёт серьезные возможности для повышения уровня мотивации и лояльности. Особенно в условиях изменений в компании или в случае неблагоприятных сценариев ее развития.

Сотрудники компании – это аудитория, чья жизнь и благополучие существенным образом зависят от успеха компании, поэтому, естественно, что их потребность в информации существенно выше, чем у любой внешней группы.

Поэтому, реально работающая внутренняя программа корпоративных коммуникаций - это комплексная целевая деятельность по выстраиванию отношений бизнеса с его главным ресурсом - людьми, в том числе для разрешения кризисных ситуаций, поддержания корпоративной культуры, формирования среди сотрудников приверженности к своей компании.

Основными аспектами построения и реализации эффективной программы корпоративной коммуникации являются:

- 1) Благоприятный социально психологический климат.
- 2) Внутренние коммуникации – как единое информационное пространство.
- 3) Корпоративная культура.

Благоприятный социально-психологический климат является условием повышения производительности труда, удовлетворенности работников трудом и коллективом. Социально-психологический климат возникает спонтанно. Но хороший климат не является простым следствием провозглашенных девизов и усилий менеджеров. Он представляет собой итог систематической психологической работы с членами группы, осуществления специальных мероприятий, направленных на организацию отношений между менеджерами и сотрудниками. Формирование и совершенствование социально-психологического климата - это постоянная практическая задача менеджеров. Создание благоприятного климата является делом не только ответственным, но и творческим, требующим знаний его природы и средств регулирования, умения предвидеть вероятные ситуации во взаимоотношениях членов группы. Формирование хорошего социально-психологического климата требует, особенно от менеджеров и психологов в фирмах, понимания психологии людей, их эмоционального состояния, настроения, душевных переживаний, волнений, отношений друг с другом.[1]

В этой связи, необходимо четкое понимание того, что социально-психологический климат – это отражение состояния отношений и общения между сотрудниками, между руководством компании и ее коллективом, между структурными подразделениями компании в виде соответствующего настроения, психоэмоционального состояния, уровней воззрений, что влияет на результативность деятельности, дисциплину и другие показатели успешности компании. Таким образом, отражаемое - объективная жизнедеятельность данной компании и условий, в которых она протекает. Конечно, отражаемое и отраженное в сфере общественной жизни взаимосвязаны и взаимозависимы, что необходимо учитывать при построении и реализации эффективной программы корпоративной коммуникации в компании.

Интерес к социально-психологическому климату в коллективе диктуется современными условиями. Характер социально-психологического климата напрямую зависит от уровня психологической вовлеченности работника в трудовую деятельность, мотивированности к профессиональному росту, корпоративной культуры. Удовлетворенность работой в коллективе – напрямую зависит от характера социально-психологического климата в коллективе.

В мире нет ни одной компании, которая была бы конкурентоспособной, удерживала бы позиции на рынке и, при этом, смогла бы обойтись без эффективной системы коммуникаций. Нет также ни одной компании, которая смогла бы удерживать лидирующие позиции без длительной созидательной и целеустремленной работы по созданию системы внешних коммуникаций с различными кругами деловой общественности и созданию достаточной системы информатизации.

Слово "коммуникация" происходит от лат. Communico - делаю общим, связываю, общаюсь. Наиболее близким к нему по значению является русское слово «общение», под которым понимается основная форма человеческого бытия. Потребность в общении, как считают психологи, относится к числу основных (базовых) потребностей человека. Значимость общения как базовой потребности определяется тем, что "она диктует поведение людей с не меньшей властью, чем, например, так называемые витальные (жизненные) потребности". Общение – необходимое условие нормального развития человека как члена общества и как личности, условие его духовного и физического здоровья[2].

В психологии общение определяется как взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного (т.е. эмоционально-оценочного) характера. Применительно к сфере корпоративного управления социальными системами можно сказать, что общение – это процесс установления контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности.

Общение выполняет множество функций, которые можно классифицировать по различным основаниям. Одно из общепринятых оснований классификации - выделение в общении трех взаимосвязанных сторон или характеристик: перцептивной - процесса восприятия и понимания людьми друг друга в процессе общения; коммуникативной - процесса обмена информацией; интерактивной - процесса взаимодействия людей в общении. Таким образом, процесс общения включает в себя: восприятие, познание и понимание партнеров по общению; обмен информацией и межличностное взаимодействие. По характеру связи общение можно подразделить на непосредственное (лицом к лицу) и опосредованное (общение путем деловой переписки, разговор по телефону).

По количеству участвующих в общении различают межперсональное общение (общение людей в парах или группах) и массовое общение.

Одним из видов общения, в зависимости от используемой техники общения, является деловое общение, которое направлено на согласование и объединение усилий людей с целью налаживания отношений и достижения общего результата деятельности. Потребность в нем, его содержание и формы определяются целью организации (компании) и функциями ее работников.

Деловое общение характеризует регламентированность, т.е. подчинение установленным правилам и ограничениям. Особенностью делового общения является строгое соблюдение ролевого амплуа участников. Это означает, что в общении в обязательном порядке учитываются роли, определяемые статусом работников в компании. Следующая особенность делового общения - более строгий отбор используемых в общении речевых средств: для делового общения характерен официально-деловой стиль изложения, использование большого количества профессиональных терминов, нейтральный тон изложения и т.д.

В теории и практике корпоративного управления организациями для обозначения понятия «деловое общение» используют термин деловые или корпоративные коммуникации.

Коммуникация - это процесс, в ходе которого люди, группы людей или организации обмениваются информацией. Коммуникация является необходимым и всеобщим условием жизнедеятельности человека и одной из фундаментальных основ существования общества.

Руководители компаний по роду своих занятий должны тратить много времени на коммуникации. М. Х. Мескон[3] ссылается на исследования, согласно которым руководитель от 50 до 90% всего времени тратит на коммуникации. При этом, он занимается тем, чтобы реализовать свои роли в межличностных отношениях, информационном обмене и процессах принятия решений. Качество коммуникаций может прямо влиять на степень реализации целей компании. Отсюда можно сделать вывод, что взаимопонимание между работниками является ключом к эффективному обмену информацией.

Коммуникации реализуют определенные функции:

1) Информационная - включает информационное обеспечение жизнедеятельности компании, в том числе текущий обмен информацией между сотрудниками и структурными подразделениями, информирование о результатах деятельности и планах, получение информации из внешней среды, приобретение новых или дополнительных профессиональных знаний, и т.д.

2) Объединяющая - означает осуществление действий по установлению общности (налаживание связей и отношений в процессе работы, сотрудничества, взаимодействия).

3) Побудительная или мотивационная - активизирует сотрудников, мотивирует к определенным действиям, необходимым для достижения целей компании в целом.

4) Интегрирующая - позволяет индивидуумам или группам, а также всей организации включиться в более крупные структуры, объединения и проч., т.е. в структуры и связи более высокого порядка.

5) Координационная - связана с согласованием действий различных сотрудников и подразделений в процессе деятельности организации.

б) Контрольно-регулирующая - заключается в сборе, обработке и хранении информации, позволяющей осуществлять обратную связь, вносить необходимые корректировки в случаях отклонения от планов и целей [4].

Коммуникации проявляются главным образом в наличии единого информационного пространства. Без единого корпоративного информационного пространства нет и не может быть коммуникаций. Информация - это необходимое условие коммуникаций, но понятие коммуникации не сводится полностью к понятию информации или информационных связей.

Таким образом, коммуникации в организациях являются важнейшим связующим процессом, обеспечивающим возможность передавать необходимую в процессе управления информацию и обеспечивать взаимодействие работников.

Стратегия формирования единого информационного пространства должна решать ряд следующих задач:

- 1) преодоление коммуникативных разрывов как по горизонтали, так и по вертикали для достижения взаимопонимания на всех уровнях;
- 2) построение потоков обратной связи от персонала компании;
- 3) демонстрация готовности руководства к диалогу, а также создание положительного имиджа компании;
- 4) разъяснение корпоративной политики в области обучения и развития персонала;
- 5) формирование единых стандартов поведения в соответствии с корпоративным кодексом и этикой компании, что является важнейшей задачей корпоративной коммуникации во избежание реализации репутационного риска (к примеру, конфликтные ситуации).

Эффективные коммуникации и благоприятный социально-психологический климат формируют корпоративную культуру компании.

Одно из самых распространенных определений корпоративной (организационной) культуры принадлежит Э. Шейну: организационная культура – это «паттерн коллективных представлений, обретаемых группой при разрешении проблем адаптации к изменениям внешней среды и внутренней интеграции, эффективность которого оказывается достаточной для того, чтобы считать его ценным и передавать новым членам группы в качестве правильной системы восприятия и рассмотрения названных проблем» [5].

Корпоративная культура объединяет в себе следующие аспекты: систематизация основополагающих ценностей и представлений об организации и труде; принятие идей и приверженность им большинством членов коллектива; ориентация работников на решение стоящих перед компанией задач; определение общих моделей и правил поведения; формирование положительного климата в коллективе.

Литература:

1. Почебут Л. Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология. - СПб: Речь, 2000. - 104 с.
2. Психология и этика делового общения / под ред. В. Н. Лавриненко. М., 2005. С. 122.
3. Баева О. А. Ораторское искусство и деловое общение. М., 2005. С. 23.
4. Жернакова М.Б., И.А. Рцмянцева. Деловые коммуникации. Учебник и практикум для прикладного бакалавриата. Издательство ЮРАЙТ, М., 2016.
5. Шейн Э. Организационная культура и лидерство. СПб.: Питер, 2002. 336 с.

ЖҰМЫССЫЗДАРДЫҢ БАСТАН ӨТКЕРЕТІН ҚИЫНДЫҚТАРЫ

НУРКАСИНОВА Л.М.

Психология магистрі, қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы

БАҒЫБАЕВА М.И.

Психология магистрі, қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы

АҢДАТПА. Қазіргі қоғамдағы өзекті мәселелердің бірі – жұмыссыздық. Жұмыссыздық - жұмыс күшінің бір бөлігінің еңбек нарығында қажет болмауынан туындайтын әлеуметтік-экономикалық құбылыс. Жұмыссыздық салдарынан жеке адамның бастан өткеретін өзіндік қиындықтары бар. Мақалада жұмыссыздардың бастан өткеретін қиындықтарының деңгейлік

және мазмұндық сипаттамалары бойынша топтастырылған түрлеріне сипаттама беріледі. Жұмыссыздық салдарынан жеке адамның психологиясы да айтарлықтай зиян шегеді. Адам өзінің мүмкіндіктерін ашып, өзінің қызығушылығы бойынша еңбек етіп, қабілеттерін толыққанды жүзеге асыра алмайды. Сондықтан қалыптасқан қиындықтарды жеңу жолдарын әзірлеудің өзектілігі зор. Оларды іске асыру үшін маңызды теориялық зерттеулер де, жұмыссыздардың қиындықтарын шешуге бағытталған қоғамдық деңгейдегі, мемлекеттік деңгейдегі елеулі практикалық іс-шаралар да қажет.

АННОТАЦИЯ. Одной из актуальных проблем современного общества является безработица. При возникновении экономических кризисов безработица приобрела статус социального явления. Безработица - социально-экономическое явление, вытекающее из не востребоваемости части рабочей силы на рынке труда. Из-за безработицы человек испытывает определенные трудности. В статье дается характеристика видов трудностей, испытываемых безработными, сгруппированных по уровневому и содержательному характеристикам. Безработица наносит существенный вред на психологию личности. Человек не может раскрыть свои возможности, работать по интересам и полноценно реализовать свои способности. Поэтому важно разработать пути преодоления сложившихся трудностей. Для их реализации необходимы как серьезные теоретические исследования, так и серьезные практические мероприятия общественного уровня, государственного уровня, направленные на решение трудностей безработных.

ABSTRACT. One of the pressing problems of modern society is unemployment. With the emergence of economic crises, unemployment has acquired the status of a social phenomenon. Unemployment is a socio-economic phenomenon resulting from the lack of demand for part of the labor force in the labor market. Because of unemployment, people are experiencing some difficulties. The article describes the types of difficulties experienced by the unemployed, grouped by level and content characteristics. Unemployment causes significant harm to the psychology of the individual. A person can not reveal their capabilities, work on interests and fully realize their abilities. Therefore, it is important to develop ways to overcome these difficulties. Their implementation requires both serious theoretical studies and serious practical measures at the public level, at the state level, aimed at solving the difficulties of the unemployed.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жұмыссыздық, жұмыссыз адам, психологиялық қиындықтар

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: безработица, безработный, психологические трудности

KEYWORDS: unemployment, unemployed person, psychological difficulties

Еліміздің тәуелсіздік алғаннан бергі экономиканың барлық салаларындағы реформалар, нарықтық қатынастардың дамуы, еңбек нарығын қайта құрылымдау сияқты елеулі өзгерістердің теріс салдарлары да бар. Адамдардың психологиясына теріс әсер еткен салдарлардың бірі – жұмыссыздық мәселесі. Экономикалық дағдарыстар орын алған тұста жұмыссыздық әлеуметтік құбылысқа айналдырылды. Жұмыссыздықтың өсуімен қатар жүретін экономикалық саладағы өзгерістер мемлекеттің әлеуметтік өміріндегі бірқатар теріс салдарларды тудырды: халықтың едәуір бөлігінің өмір сүру деңгейінің құлдырауы, ұзаққа созылған жұмыссыздықтың пайда болуы, криминогендік жағдайдың шиеленісуі, әлеуметтік шиеленістің және саяси тұрақсыздықтың күшеюі және т. б.

Жаппай жұмыссыздық ең алдымен мемлекет экономикасына зиян келтіреді, сондықтан жұмыссыздық әлеуметтік-экономикалық мәселелер арнасында қарастырылады.

Жұмыссыздық - жұмыс күшінің бір бөлігінің еңбек нарығында қажет болмауынан туындайтын әлеуметтік-экономикалық құбылыс. Жұмыссыз - жұмыспен қамтылған халыққа жатпайтын, жұмыс іздеп жүрген және еңбек етуге дайын адамдар [1].

Жұмыспен қамтудың жоғары деңгейіне қол жеткізу - мемлекеттің макроэкономикалық саясатының негізгі мақсаттарының бірі. Жұмыс күшінің ресурстарын толық пайдаланбау өндірістік мүмкіндіктерінің толық жүзеге асуына кедергісін тигізеді. Жұмыссыздық салдарынан жеке адамның психологиясы да айтарлықтай зиян шегеді. Адам өзінің мүмкіндіктерін ашып, өзін қызығушылығы бойынша еңбек етіп, қабілеттерін толыққанды жүзеге асыра алмайды. Бұл, жұмыссыздық мәселесін психологиялық ғылым аясында пысықтаудың қажеттілігін байқатады.

Жұмыссыздардың психологиялық мәселелерінің қатарында өзін-өзі бағалау, өзін-өзі белсендендіру, жұмыссыздарды өзін-өзі реттеу мәселелері, жұмыссыздық дағдарысын бастан кешу, жұмыссыздықтың педагогикалық-психологиялық аспектілері, жұмыссыздықтың әлеуметтік-психологиялық салдарлары қарастырылған (А. Н. Колобкова, Т. С. Чуйкова А. Н. Демин, М. Яхода, Д. Брем және т.б) [2].

Жұмыссыздықтың көптеген түрлері мен себептері бар.

Өзінің әлеуметтік-экономикалық жағдайына байланысты жұмыссыз азаматтар өзара байланысты қиындықтар кешенімен бетпе-бет келеді. Жұмыссыз азаматтардың мәселелері - бұл жұмыссыз бола отырып, азаматтардың бастан өткеретін жұмыссыздықтың салдарынан болатын әр түрлі қиын өмірлік жағдайлар. Жұмыссыздардың қиындықтарын осы мәселені зерттеген ғылыми еңбектердің негізінде индивидуалдық, топтық және жалпы мемлекеттік деңгейлерде сипаттай аламыз. Индивидуалды деңгейде жұмыссыз азаматтың тұлғалық мәселелері қарастырылады. Топтық деңгейдегі мәселелері жұмыссыздық салдарынан туындаған азаматтың әлеуметтік ортасындағы, отбасындағы қиындықтары, ал жалпы мемлекеттік деңгейде жұмыссыздық жағымсыз әлеуметтік-экономикалық құбылыс ретінде қарастырылады. Жұмыссыздар қиындықтарын мазмұны бойынша экономикалық, әлеуметтік және тұлғалық-психологиялық деп бөлуге болады.

Экономикалық мәселе ретінде жұмыстың болмауынан туындаған қаржылық қиындықтарды атауға болады. Индивидуалды деңгейде экономикалық мәселелер: табыстың төмендеуі, өмір сүру деңгейінің төмендеуі және сапасының нашарлауы, борыштық міндеттемелерді орындаудың қиындықтары, бос уақытты сапалы ұйымдастырудың мүмкін еместігі жатады. Топтық деңгейде бұл мәселелердің жұмыссыздың әлеуметтік ортасына (отбасына) әсері болады, бірақ бұл жағдайда олар отбасының экономикалық функцияларын орындаудың мүмкін еместігімен толықтырылады. Мемлекеттік деңгейде бұл кедейшілік деңгейінің артуына, кедейлердің субкультурасын қалыптастыруға, еңбек нарығында жұмыссыздардың еңбек әлеуеті мен еңбек ресурстарын пайдаланбауға, ішкі өнім мен ұлттық табыстың қысқаруына, жұмыссыздық деңгейі жоғары елді мекендердің экономикалық тартымдылығын төмендетуге, жұмыссыздық деңгейі жоғары мамандықтардың жалақысының төмендеуіне әкеледі [3].

Жұмыссыздардың әлеуметтік мәселелері - бұл жұмыссыздық жағдайынан туындаған тұлға аралық, адам мен топ арасындағы және адам мен қоғам арасындағы қарым-қатынастардағы бастан өткеретін қиындықтары. Индивидуалды деңгейде оларға мыналарды: әлеуметтік мәртебенің төмендеуі, әлеуметтік және кәсіби рөлдер мен байланыстардың жоғалуы, отбасын құрудың мүмкін еместігі, әлеуметтік белсенділіктің төмендеуі, теріс девиантты мінез-құлыққа бейімділік сияқты мәселелерді жатқызуға болады. Топтық деңгейдегі әлеуметтік мәселелерге отбасындағы қиындықтарды жатқызамыз: отбасының қоғамдағы орнының төмендеуі, отбасының әрбір мүшесінің әлеуметтік жағдайының нашарлауы, отбасы ішіндегі әлеуметтік-психологиялық шиеленіс, отбасылық қарым-қатынастың нашарлауы, отбасылық жанжалдар санының өсуі, отбасының тәрбие және репродуктивтік функцияларын орындаудағы мәселелері, отбасының әлеуметтік жағдайы осал топқа енуі, отбасылық қарым-қатынастардың құлдырауы т.с.с [4].

Жұмыссыздықтың мемлекеттік деңгейдегі әлеуметтік салдары: демографиялық жағдайдың нашарлауы, өмірлік қиын жағдайда, әсіресе халықтың әлеуметтік осал топтары арасында адамдар санының артуы, жеке алынған адамдар мен әлеуметтік топтардың маргиналдануы, теріс әлеуметтік девиациялар санының өсуі, әлеуметтік шиеленістің артуы, әлеуметтік саралаудың тереңдеуі, әлеуметтік қақтығыстардың шиеленісуі сияқты қиындықтарды атауға болады.

Жұмыссыздың тұлғалық-психологиялық мәселелері – жұмыссыздық жағдайының адам тұлғасының құрылымына, құндылықтық бағдарларына, нанымына және дамуына, сондай-ақ оның психикасына және денсаулық жағдайына ықпалынан туындаған мәселелер енеді. Олардың ішінде: денсаулық жағдайының нашарлауы, депрессия, өзін-өзі бағалауының, еңбектену мотивациясының төмендеуі, өзіндік құнсыздық сезімінің, қоғам үшін пайдасыздық сезімінің пайда болуы, өмірге көңілі толмау, еңбек арқылы өзін-өзі жүзеге асыру мен өзін-өзі бекітудің мүмкін еместігі, еңбектің құндылық ретінде жоғалуы, лайықты жұмыс табу мүмкіндігіне деген сенімнің бұзылуы, кәсіби біліктіліктің төмендеуі сияқты мәселелерді атап өтуге болады. Жұмыссыздар жиі өмірге бейімделу дағдарысын, яғни адамның өмір сүруіне және оның негізгі өмірлік қажеттіліктерін қанағаттандыруға қауіп төндіретін сыртқы және ішкі өмір сүру жағдайларының салыстырмалы тұрақты динамикалық тепе-теңдігінің бұзылуын бастан кешіреді.

Жұмыссыздардың отбасы мүшелерінің тұлғалық-психологиялық мәселелеріне теріс эмоциялардың басымдығын, әлеуметтік жағдайға қанағаттанбаушылық сезімін, депрессияны, күйзелісті, әлеуметтік-мәдени құлдырауды және отбасы мүшелерінің өзін-өзі белсендендіру мүмкіндіктерінің жетіспеуін жатқызуға болады.

Мемлекеттік деңгейде жұмыссыздар мен олардың отбасы мүшелерінің жеке-психологиялық мәселелері психологиялық және психосоматикалық аурулар, өзіне-өзі қол жұмсау санының артуы,

ұзаққа созылған жұмыссыздық деңгейінің артуы, жұмыссыздардың кәсіби деңгейінің төмендеуі, жұмыспен қамту қызметтеріне және жалпы мемлекетке деген сенім деңгейінің төмендеуі, өздерінің кәсіби, әлеуметтік және жеке әлеуетін аша алмаған адамдар санының артуы сияқты көрсеткіштерде көрініс табады.

Жұмыссыздардың психологиялық мәселелері жұмыс берушімен қарапайым қарым-қатынасқа түсу дағдыларының жоқтығынан, өзін-өзі жақсы жағынан көрсете білмеуінен, құқықтық мәселелерде және нарықтың жұмыс істеу заңдылықтарында хабарының болмауынан күрделене түседі.

Сонымен, жұмыссыздық тұлғалық деңгейде, әлеуметтік деңгейде және мемлекеттік деңгейде қиындықтарды туындататын күрделі мәселе. Жұмыссыздық жеке тұлғаның физикалық және психикалық денсаулығына, тұлғааралық және отбасылық қатынастарға теріс әсер етеді, мінез-құлықтың құрылымдық формаларының деструктивті түріне ауысуына, сондай-ақ жеке адамның материалдық, әлеуметтік және кәсіби мәртебесінің нашарлауына әкеп соғады. Сондықтан қалыптасқан қиындықтарды жеңу жолдарын әзірлеудің өзектілігі зор. Оларды іске асыру үшін маңызды теориялық зерттеулер де, жұмыссыздардың қиындықтарын шешуге бағытталған қоғамдық деңгейдегі де, мемлекеттік деңгейдегі де елеулі практикалық іс-шаралар да қажет.

Әдебиет:

1. Қазақстан Республикасының «Халықты жұмыспен қамту туралы Заңы» 2016 жылғы 6 сәуірдегі № 482-V ҚРЗ.
2. Зайцева В.Б. Психологические факторы риска дезадаптации безработных: автореф. дис. ... канд. пс. наук. СПб, 2009.
3. Файзуллин И. Ф. Безработица и основные пути её сокращения: автореф. дис. ... канд. соц. наук. Уфа: УфГТУ, 2010. 26 с.
4. Глуханюк, Н. С. Психология безработицы: введение в проблему / Н. С. Глуханюк, А. И. Колобкова, А. А. Печеркина. – М.: Мос. психол.-соц. ин-т, 2003. – 84 с.

БІРІНШІ КУРС СТУДЕНТТЕРІНІҢ ЖОО БЕЙІМДЕЛУІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ

НУРКАСИНОВА Л.М.

Психология магистрі, қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы

ЖАНИБЕКОВА.Г.О.

М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік университеті

АЙНАБЕК С.Б.

М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік университеті

АНДАТПА. Мақала бірінші курс студенттерінің ЖОО бейімделу процесін психологиялық сүйемелдеу мәселесіне арналған. Бірінші курс студенттерінің бейімделу кезінде бастан өткеретін қиындықтары және сүйемелдеу жұмысының негізгі бағыттары сипатталған.

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме психологического сопровождения процесса адаптации студентов первого курса в ВУЗе. Описаны трудности студентов, переживаемые в период адаптации и основные направления работы по сопровождению.

ABSTRACT. The article is devoted to the problem of psychological support of the process of adaptation of first-year students at the University. The difficulties of students experienced during the adaptation period and the main directions of work on support are described.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: бейімделу, дезадаптация, бірінші курс студенттері, психологиялық сүйемелдеу.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: адаптация, дезадаптация, студенты первокурсники, психологическое сопровождение.

KEYWORDS: adaptation, maladjustment, first-year students, psychological support

Адамның бейімделу ресурстарымен байланысты мәселелер әр түрлі сала мамандарын қызықтырады. Биология ғылымының аясында туындаған адаптация мәселесі әлеуметтік, гуманитарлық ғылымдардың да зерттеу пәніне айналды. Қазіргі өзгермелі орта, тұрақсыздық,

карқынды даму шарттары тұлғаның бейімделу мәселелерін психология ғылымының кілттік міндеттерінің біріне айналдырды.

Отандық және шетелдік ғалымдардың пікірінше, табысты бейімделу адамның толыққанды өмір сүруінің маңызды шарты болып табылады [1].

Бейімделу мәселесі бірінші курс студенттері үшін өзекті. ЖОО-да оқу жағдайларына бейімделу үдерісінде бірінші курс студенттерін психологиялық - педагогикалық қолдау мәселесі жыл сайын үлкен маңызға ие болып келеді. Тиімді бейімделу көбінесе, оқытудың әртүрлі сатыларында оқу қызметінің мотивациясын, бағыттылығын және сипатын, психологиялық жайлылықты, өз-өзіне және білім беру мекемесіндегі оқытумен моральдық қанағаттанушылықты, педагогтар және құрбыларымен қарым-қатынастың эффективтілігін анықтайды.

Бірінші курс студенттерінің бейімделу процесі төмендегі деңгейлерде өтеді:

1. Оқытудың жаңа жүйесіне бейімделу.
2. Оқу режимінің өзгеруіне бейімделу.
3. Жаңа ұжымға ену.

Студенттік өмірге ену бейімделудің төрт аспектісін қамтиды: психологиялық аспектіде – жаңа ортаға енумен байланысты, тұлғаға өзінің қажеттіліктерін, мотивтерін, нұсқауларын қайта қарап, жаңа шарттарға байімдейді. Әлеуметтік аспектісі бойынша, бірінші курс студенті жаңа ортаға және жаңа статусқа бейімделуі керек. Педагогикалық аспектісі оқытудың жаңа шарттарына бейімделуді қарастырады. Кәсіби аспектісі – студент болашақ мамандығын меңгеріп, кәсіби іс-әрекетке даярлықты бастайды [2].

Бейімделу процесі жағдайға және индивидуалды ерекшеліктерге байланысты әр түрлі уақытқа созылады. Денемен, әлеуметтік психологиялық бейімделудің нәтижесінде тұлға:

- Өз мақсаттарын қоғам құндылықтарымен байланыстырады;
- Өзіндігін сақтай отырып, басқа адамдармен қалыпты қарым-қатынас жасай алады;
- Бастамашылдық танытып, дұрыс шешім шығарып, болашаққа жоспар құра алу қабілеттерін меңгереді;
- Өзін дамытып, жаңа білімдер, іскерліктер мен дағдыларды меңгереді;
- Басқа адамдармен жақын, эмоционалды әрлі, ұзаққа баратын қарым-қатынас қалыптастырады.

Яғни, әлеуметтік психологиялық бейімделудің нәтижесінде тұлғаның әлеуметтенуі табысты өтіп, ортада толыққанды қызмет ете алады.

ЖОО оқудың алғашқы жылында студент топ ұжымына еніп, өзінің танымдың іс-әрекеттерін оңтайлы ұйымдастыру дағдылары мен іскерліктері қалыптасады; таңдаған мамандығына сәйкестілігін ұғынады; жұмыс, бос уақыт және тұрмысын ұйымдастыру режимі қалыптасады; кәсіби маңызды қасиеттері қалыптасып дамиды. Студенттің жоғары оқу орнының жағдайына табысты бейімделуі: оқумен қанағаттанудың жоғары деңгейі, психологиялық әл-ауқаты, оң эмоциялардың басым болуы (қуаныш, қанағаттандыру, қызығушылық), сондай-ақ оқудың ішкі мотивтерінің басым болуы (оқу-кәсіптік қызмет процесі мен нәтижесіне бағытталған) және т. б ерекшеленеді.

Дегенмен, бейімделу әрқашанда табысты бола бермейді, ол қиындықтармен өтуі де мүмкін. Бұл қиындықтарды белгілеуде дезадаптация ұғымы қолданылады. Дезадаптация - бұл бейімделгіштіктің бұзылуы және адамның жаңа және қиын өмірлік жағдайларға тиімсіз бейімделу процесі. Бейімделудің тиімсіз болуының себебі, сыртқы және тұлға ішілік факторлар болып табылады. Сыртқы факторлар ортамен байланысты және оларды ығыстыру әрқашанда тұлғаның құзырында болмауы мүмкін. Ал, тұлға ішілік факторларға тұлғаның нақты психологиялық мәселелері жатады. Олар:

- Өте жоғары немесе төмен өзіндік бағалау;
- Мазасыздық деңгейінің жоғары болуы, күманшылдық;
- Агрессивтілік, жанжалшылдық;
- Мақсатқа жету мотивінің тым күштілігі немесе жеткіліксіздігі;
- Талаптану дәрежесінің тым жоғары немесе төмен болуы және т.б. психикалық ерекшеліктер

[3].

Бірінші курс студенттерінің ЖОО бейімделуінің түрлі деңгейлері кездесті. Жаңа ортаға жылдам бейімделетіндер де, бейімделуі қанағаттанарлық деңгейдегі де, бейімделуі төмен болатын да студенттер болады. Бір студенттің бейімделуі ұзаққа созылмайды, олар тез және оңай жақсы жетістіктерге жетеді, олардың көңіл-күйі айтарлықтай өзгермейді. Басқаларының психикасы мен

мінез-құлықты жаңа жағдайға байланысты қайта құрылғаннан кейін оқыту бағдарламасын меңгерді. Бейімделудің орта және төмен деңгейлері мінез-құлық реттелуінің төмендігімен, жүйке-психикалық бұзылыстарға бейімділік, адекватты емес өзіндік бағалау, шындықты нақты қабылдаудың төмендеуі, эмоцияларының тұрақсыздығы сияқты күйлердің басым болуымен ерекшеленеді. Сонымен қатар, бейімделудің ортадан төмен деңгейі коммуникациядағы қиындықтарды да меңзейді, жаңа адамдарға, топқа мұғалімдерге бейімделе алмау да бірінші курс студенттері үшін үлкен мәселе. Жаңа топқа енгендіктен өздерінің орнын анықтау, бекіту де студенттер үшін өзекті болады.

Бірінші курс студенттерінің ЖОО бейімделу процесін сүйемелдеу жұмыстарын тиісті деңгейде ұйымдастыру үшін олардың жаңа ортадағы қиындықтарын ескеру керек.

Кез-келген мамандық бойынша студентті күтетін қиындықтарды тудырушы себептердің мазмұнына байланысты бірнеше топқа бөлуге болады:

1. Дидактикалық қиындықтар:

- Материалдың мазмұны мен көлемін күрт алмасуымен байланысты қиындықтар. Бір дәріс бес сабақ көлеміндегі ақпаратты қамтиды;

- Оқытудың жаңа түрлері мен әдістерінің әртүрлілігі (мектеппен салыстырғанда) (дәрістер, семинарлар, коллоквиумдар, сынақтар және т. б.);

- Ғылыми мәтіндер мен дәрістік материалдың күрделі тілі. Бірінші курс студенті ақпаратты қабылдауға дайын емес болуы мүмкін;

- Өзіндік жұмыс дағдысының болмауы.

2. Әлеуметтік-психологиялық қиындықтар:

- Қалыптасқан әдеттер мен дағдыларды қайта құру: көпшілігінде тұратын жері, бұрынғы өмір салты, қоғамдық ортасы өзгереді. Ескі әдеттер, көріністер, байланыстар бұзылған, бірақ, жаңалары әлі бекіген жоқ. Студенттердің бәрі бірдей бұл процесті ауыртпалықсыз бастан кешірмейді;

- Өз бетіншелікке, ересек өмірге күрт ауысу. Жаңа материалдық қиындықтар туындайды, өзіне-өзі қызмет көрсету қажеттілігі артады;

- Өз қабілеттеріне күмән, күшіне сенімсіздік, сессия алдындағы қорқыныш, оқудан шығарылу қаупі (жүйке жүйесінің әлсіз түрі, мазасыздықтың жоғары деңгейі-мазасыздық және т. б.).

3. Кәсіби қиындықтар:

- Жоғары оқу орнын, мамандықты дұрыс таңдауға күмәндану. (Көбінесе болашақ қызметтің жалған қалыптасқан моделі шындыққа тап болғанда пайда болады)

Бұл қиындықтар әдетте бірінші курс студентінің жаңа оқу жүйесіне бейімделу кезеңіне жатады.

Бірінші курс студентінің ЖОО оқытуға, жаңа ортаға бейімделуінің деңгейі бейімделуді қалыптастыруға бағытталған іс-шаралардың эффективті жүйесінің нәтижесінде болады. ЖОО тиімді бейімделудің эффективтілігін анықтайтын критерийлер бар. Критерий деп, түрлі процестердің жағдайын бағалауда, классификациялауда, анықтауда қолданылатын белгілер айтылады [4].

Бірінші курс студенттерінің ЖОО бейімделуін сүйемелдеу кезінде олардың бастан өткеретін қиындықтарын ескеру маңызды. Бейімдеу іс-шараларының жүйесі бірінші курс студенттерінің дезадаптациясы мәселелерін болдырмай, бейімделу процесінің қиындықсыз өтуіне жәрдемдесуге арналған.

ЖОО бейімделуін сүйемелдеу бағдарламасының мақсаты: Студенттердің ЖОО-дағы өмірге тез бейімделуіне ықпал ету: оқу процесіне, жеке құқықтары мен міндеттерінде бағдарлануға, мәдени, адамгершілік және дене бітімін жетілдіруге бағытталған педагогикалық психологиялық сүйемелдеу. Аталған бағдарлама қойылған мақсатты іске асыруға бағытталған оқудан тыс іс-шаралар кешенін қамтиды, олардың барлығы жоғарыда аталған қызмет бағыттарының құрамдас бөлігі болып табылады.

Бағдарлама бірнеше бағыттан тұрды. Таныстыру бағыты студенттерді университетіміздің оқу ғимараттарымен, бөлімдері, жастар ұйымдары, тарихы, оқытушылар ұжымы, білім беру жүйесімен толық таныстыруды қамтамасыз етті. Оқу дағдыларын дамыту бағытындағы іс-шаралар оқу іс-әрекетінің табыстылығын қамтамасыз ету үшін қажетті әдіс тәсілдерді, дағдылармен іскерліктерді меңгерту жұмыстарын қамтиды. Бұл бағыт мазмұны тайм менеджмент, ғылыми әдебиеттермен жұмыс, кітапхана қорларымен жұмыс, интернет ресурстарымен жұмыс, иешендік өнер сияқты сабақтардан тұрды. Топтық ахуалды қалыптастыру бағытындағы жұмыстар топпен жақынырақ таныстыру, қарым қатынас үйлесімділігі, тұлға құқығы туралы Билль, ұжым қалыптастыру ойындары деген сағаттардан құралды. Кәсіби мотивацияны қалыптастыру бағытындағы жұмыстарда болашақ мамандығын туралы ақпараттандыру және жағымды мотивацияны арттыру мақсат етілді. Және

менің болашақ мамандығым -кәсіби өзін анықтау, кім болам? Тақырыбандағы сабақтарды, жоғары курс студенттерімен кездесу, мамандармен кездесу жұмыстарын қамтыды. Өзін басқару техникалары бағытындағы іс шаралар стресс, стресске тұрақтылық, топтағы қақтығыстар және оларды шешу жолдары, кикілжіңдер, өзін басқару және реттеу техникалары тақырыптарына арналды. Бағдарлама бірінші курс студенттерінің кездесетін қиындықтарын жеңіл еңсеріп, ЖОО оқыту үрдісіне жылдам бейімделуіне үлесін тигізді.

Сонымен, кәсіби қалыптасудың негативті түрлерінің алдын алу үшін кәсіби оқудың алғашқы күнінен бастап - ақ оқу процесіне бейімделуге жағдай жасау керек. Ол үшін өз бетіншелікке, өз ісін жоспарлай алуға және жаңа ортаға бейімделе алуға көмектесу керек. Бұл басшылықтың, педагогтар ұжымының және әр педагогтың бірлескен жұмысының кешені. Бірінші курс студенттерінің ЖОО бейімделуін психологиялық сүйемелдеу үшін олардың осы кездері бастан кешіретін қиындықтарын, тұлғалық ерекшеліктерін ескере отырып жүзеге асырса, бейімделуді жеңілдетуге, тиімді және жылдам етуге болады.

Әдебиет:

1. Психическая и социально-психологическая адаптация: проблемы теории и практики: тематический сборник научных трудов / отв. редактор М.А. Березин – Челябинск, 2005 -155с.

2. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности. – Ереван, 1988 - 262 с.

3. Н.В.Середина, О.В.Лазарева. Особенности процесса адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // Северо-Кавказский психологический вестник.-2014.- №12/2.- с.51-54

4. Ю. И. Толстых. Критерии оценки успешности адаптации студентов-первокурсников в вузе // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2011. – № 4 (20). – с. 137–142.

БАЛА ТҮЛҒАСЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ АТА-АНАНЫҢ НЕГІЗГІ РОЛІ

ӨТЕПБЕРГЕНОВА З.Д.

п.ғ.к, аға оқытушы, ҚМҚПУ теориялық және практикалық психология кафедрасы

ЕСМУРАТОВА Н.

6М050300 - Психология

1 к. магистранты, , ҚМҚПУ теориялық және практикалық психология кафедрасы

АҢДАТПА. Мақалада жанұядағы балаға деген жағымды қарым-қатынас пен тиімді тәрбиелеу стилінің орын алуы баланың жалпы ақыл-ой және жеке тұлғалық дамуының бастапқы алғышарты болады деген ойды тұжырымдайды.

АННОТАЦИЯ. В статье делается вывод о том, что позитивное отношение к ребенку в семье и появление эффективного стиля воспитания будут предпосылкой для общего психического и личностного развития ребенка.

ABSTRACT. The article concludes that a positive attitude towards the child in the family and the emergence of an effective parenting style will be a prerequisite for the general mental and personal development of the child.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: бала, тәрбие, ата-ана, жанұя, мектеп.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ребенок, воспитание, родители, семья, школа.

KEYWORDS: child, parenting, parents, family, school.

Жас ұрпақты тәрбиелеудің мақсаты — жанұя мен мектептің, мұғалім мен ата-ананың алдына қойылған міндеттерді жаңа талаптар негізінде іске асыру. Қоғам өміріндегі барлық өзгерістер психология ғылымының алдына жаңадан жанұядағы ересектермен баланың қатынас ерекшеліктерін зерттеу мәселесін қойып отыр.

Жанұя бала үшін — адамдармен қатынас жасаудың мектебі. Ата-ана мен бала қатынасы ғасырлардың өзекті мәселесі болып саналады және әрі қарай жалғаса береді. Бұл мәселені шешуде жанұядағы ата-ана мен бала қатынасы, олардың өзара әрекеттестігін зерттеу маңызды.

Ата-ана және бала қатынасын талдауда негізгі түсінік “роль”. Психологияда роль түсінігі қоршаған ортадағы адамдардың барлығы күтетін жүріс-тұрыстың жақсы үлгісі. Жанұядағы өзара әрекеттестік бала орындайтын сол рольдерден тұрады. Көптеген зерттеулерде баланың дамуы

қоғамдық тарихи тәжірибені меңгеру формасында өтеді деп қарастырылады. Баланың психикалық дамуының басты шарты ересектермен қарым-қатынасы болып табылады (Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, Д.В.Эльконин, М.И.Лисина).

Л.С.Выготский кішкене балаларды жақын ересектерге бағдарланған “максималды әлеуметтік тіршілік иелері” деп атайды. Оның ойынша бала үшін ересек адам “барлық жағдайдың психологиялық орталығы” болып табылады. Кішкентай баланың ересектермен қарым-қатынасқа деген қажеттілігі оның ары қарайғы психикалық дамуының негізін және қозғаушы күшін құрастырады[1]. Бала дамуындағы ересектермен қарым-қатынастың ролін көрсете отырып М.И.Лисина: “ересек адам нәрестелік және мектепке дейінгі жас кезінде бала үшін қоршаған орта мен қарым-қатынасын және әлеуметтік ортамен қоғамдық тарихи тәжірибе көзімен қарым-қатынасының негізі болып саналады, бұл қарым-қатынассыз бала адамзаттың толық өкілі бола алмайды”,-деп көрсетеді [2].

Баланың әлеуметтену процесінде жанұя бірінші және негізгі әлеуметтік институт болып табылады. Жанұя ішіндегі қарым-қатынастар басқа қоғамдық қарым-қатынаспен салыстырғанда баланың рухани дамуындағы потенциалды қамтамасыз ететін ерекшеліктерге ие: 1) Баланың қарым-қатынасқа деген негізгі қажеттілігі жанұя мүшелерінің тікелей байланыстары арқылы қанағаттанып отырады (Е.А.Аркин, Л.И.Божович, М.Ю.Кистяковская, М.И.Лисина, А.А.Люблинская). 2) Жанұядағы қарым-қатынас некелік және туыстық қатынасқа негізделеді, жұбайлық және ата-аналық махаббатқа сүйенетін терең тұлғалық қатынастарды тудырады. Бұл ерекшеліктер балаларда жоғарғы адамгершіліктік қасиеттерді жағымды өзіндік сезімді, дүниеге деген көзқарасты және өзіне деген сенімділікті қалыптастырады. Жақындық сенім және ынтымақтық атмосферадағы қарым-қатынас бала психикасына жақсы әсер етеді және баланың эмоциялық сезінулеріне дұрыс жол салады және әлеуметтік сезінулердің алғашқы мектебі болып табылады. 3)Жанұя, жанұялық қатынас бала тұлғасының қалыптасуына әсер етеді. Нәрестелік және мектепке дейінгі кезде ата-анамен және жанұяның басқа мүшелеріне деген қарым-қатынас балаға әлеуметтік ортаның әсер ететін негізгі каналы болып табылады [3].

Баланың тұлғасының қалыптасуындағы ата-ана мен қарым-қатынасының негізгі ролі баланың ата-аналық махаббатқа оның көңіліне және қорғанысына деген қажеттілігінен көрінеді (Д.Варга, И.С.Кон, А.А.Люблинская, М.И.Лисина, Т.А.Рипина, С.П.Тящина, А.С.Спиваковская, С.Г.Якобсон). Жүргізілген зерттеулер нәтижесі бойынша жанұялық тәрбиенің негізгі факторы жанұя мүшелерінің өзара қарым-қатынасы екені анықталған. Жанұялық өмірде өзара сыйластықтың, түсіністіктің, келісімнің өзара көмектесудің болуы ата-ананың балаға дұрыс талап қоя білуі балада жоғарғы адамгершілік қасиеттерді және дұрыс жүріс-тұрысты қалыптастыруға алып келеді. Е.А.Аркин және И.З.Баерюнас ата-аналардың жіберетін кейбір қателіктерін атап кетеді.

1. Ерте жастан бастап саналы түрдегі тәрбиелік әсердің болмауы, тәрбиенің дұрыс ұйымдастырылмауы.

2. Ерте жастан бастап балаға еркіндікті беруі, бұл еркіндікке баланың әрі даяр емес екендігін ескермеу.

3. Ата-ананың тәрбиелеу кезінде өте қатал болуы немесе тым аса күш жұмсауы, үнемі шектен тыс қадағалап отыру.

4. Баланы тәрбиелеудегі ата-ананың өзара келісімге келе алмауы [4].

А.А.Бодолев, А.Я.Варга, С.В.Ковалев, А.И.Захаров, А.Б.Добрович, А.А.Люблинская, В.Я.Титаренко, И.С.Кон С.В.Ковалев ата-ана мен бала қарым-қатынасының ерекшеліктері баланың жүріс-тұрысын бекітеді және қоршаған ортамен байланысының моделі болып қалыптасады. Ересектермен баланың қарым-қатынас стилі тек байланыс орнату құралы ғана емес тәрбиелеудің бір әдісі болып табылады деп қарастырады. Ересектермен қарым-қатынас кезінде бала жүріс-тұрыс моделін игереді және психикалық тұрпатын, тұлғалық қасиетін анықтайтын адамдармен қарым-қатынас стилін игереді. А.А.Холева және З.М.Богословская жүргізген зерттеулер нәтижесі мектепке дейінгі жастағы баланың қарым-қатынасының жанұялық қарым-қатынас типтеріне тәуелді болатынын көрсетеді. Егер, жанұя мүшелерінің арасында жылы, мейірімді, бауырмал қарым-қатынас болса ата-аналар арасында бала тәрбиесі жөнінде өзара келісім болса, ата-ана баланы бірлескен әрекетке шақырса баланың ақыл-ойы жақсы дамиды және еңбекқор, әлеуметтік белсенді және басқа ересектермен де өз құрдастарымен де жақын әрі жылы қарым-қатынасқа түсе алады.

Мазмұнды қарым-қатынастың шектелуі ата-анасы тым шектен тыс қадағалаған және суық қатынаста болған балаларда кездеседі. Бұл кезде балада оқшаулану, сенімсіздік, ересектерге деген негативизм және тұйықтылық байқалады.

Ата-ана баламен теңі ретінде, сыйлауға тұрарлықтай адам ретінде қатынаста болу керек. Егер де бала жазалауға тұрарлықтай теріс қылық жасағанның өзінде де баланың өзінің көзқарасында болуына құқығы бар, баламен қатынаста өзіндікі дұрыс деп ойлағанның өзінде де өзіне баланың көзқарасымен қарауға тырысу керек. Психологиялық зерттеулермен психолог практиктердің, әдебиеттеріндегі мәліметтерге қарағанда, ата-анаға келер қиындық балаға дұрыс талап қоя алмауында, соның ішінде қарапайым қатенің бірі — баланың жас ерекшелігіне қарай психологиялық өзгерісімен есептеспеуі, мұның өзі ата-ананың білместігінен балада әртүрлі жағымсыз формалардың болуына жағдай жасайды [5].

Ата-аналар баланың тыңдамай қарсыласуы жөнінде әр түрлі шағымдар жасайды. Мұның бәрі де баладан өздерінің істемеген істерін талап ету. Олар баладан ақиқат жолымен талап ете алмайды, баланы жазалаудың әдіс-тәсілдерін білмейді. Сондықтан балада ата-анаға деген сыйласушылық сезімі болмайды, қарсыласу пайда болады. Кейбір жағдайда ата-аналар арасындағы келіспеушілік баланы қалай жазалау керектігі жөнінде де кездеседі. Біреу қатаң да, қатты жазалау керек десе, екіншісі баланы ренжітпей жай ғана жазалауды дұрыс санайды. Психологияда баланы тәрбиелеуде ең үлкен жаза — ата-ана балаға немқұрайлы суық қарауы.

Американ белгілі қоғам қайраткері, балалар дәрігері Т.Скок: “баланың тәртіптілігінің негізі — ата-анаға деген махаббаты” — дейді. Егер ата-ана баланы ұрып соғатын болса, олардың арасында жақсы қатынас, сүйіспеншілік, түсінушілік, құрметтеу болмайды. Соғу, ұру арқылы әр уақытта да өзінің тілегі орындала берсе, тәрбиені мақсатына жетті деп айтуға болмайды. Жазалаушылық баланың ата-анаға деген сенімін кетірумен қатар, бір-бірімен қарым-қатынасына да зиян келтіреді [6].

Венгрия психологтары Й.Раншбург пен П.Поппер “Секреты личности” деген кітаптарында: “баланы жазалау, ұру ата-ана махаббатына, үлкен зиян келтіреді, дегенмен де оның нәтижесі де болуы мүмкін, егер де ең басты деген екі мәселені ескерсе: бала қандай болса да іс-әрекетті жасау барысында, ата-ананы сүйу барысында, жазалау оның тек бүкіл жеке басына емес, істеген ісіне ғана екенін түсінер болса”, — дейді. Й.Раншбург пен П.Поппер жазалау арқылы бала жазалаушы талабымен есептеспеуі мүмкін, сондай-ақ жазалау баланы кеміту, қорқақ ету, екінші біреуге бағыныштылық қалыптастыру арқылы ата-анасына агрессивті қарсылық көрсетуге апарып соғуы мүмкін деген пікірді айтады.

Тәрбиедегі қарапайым қателердің бірі — ата-аналардың баланың әртүрлі темпераменттік іс-әрекетіне шыдамсыздықпен қарауы көп жағдайларда ата-аналар баласының жалқаулығы мен жат қимыл-әрекеттері жөнінде шағым жасайды. Мұндай шағымдар негізінен анасының динамикалық күші мен жүйке жүйелерінің қабылдауынан, егер де, әкесінің флегматик, жалқаулық темпераменті арқылы тұқым қуаласа, ал анасының әр уақытта да жүйесіне әсер етуі мүмкін.

Көптеген ата-аналарда тәрбиені толық береміз деген қателесушілік кездеседі немесе бала табиғатынан, жаратылысынан солай болады деп қараушылық бар. Бала туғанынан жалқау, ашушаң, ренжігіш, тілазар, -дейді. Бір отбасында немесе екіншісі отбасында бала басқаша болып өсуі мүмкін. Бір бала еңбекқор, салмақты, екіншісі алаңдағыш, кітап оқуға, сабаққа зеріксіз, қалжыңбас, қайырымды, ал екіншісі тек өзін ғана ойлайды.

Ата-ана өз баласының мінез-құлқының қалыптасуын жас кезінен бастап-ақ байқайды, олардың жеке басы мен мінез-құлқының дамуы өз әрекеттерінен екенін де біледі. Бұл пікірді қуаттауға болмайды, қазіргі ғылым еңбекқорлық тұқым қуалау мен менмендік тұқымқуалауды анықтаған жоқ. Алайда баланы жанұяда қалай тәрбиелесе олардың қатынасы өмірде өзгереді. Бір баланы әкесі тәрбиелесе, екіншісін апасы, бірінші бала жанұяның тұтқасы болса, екінші баланы ата-ана өздері тәрбиелейді. Ол келешекте толық жетіліп өседі. Кейде керісінше де болады.

Демек, баланың мінез-құлқы ерте қалыптасады, оның дамуы ата-ана мен баланың, бала мен достарының қатынасы арқылы анықталады. Сонымен қатар олардың өздерінің жеке ерекшеліктерімен бір-бірінің қарым-қатынасын байқауға болады. Адам екінші бір адамның әсерінсіз өмір сүре алмайды, ол тек биологиялық жағынан ғана емес, ол көпшілік, тек көпшілікке бейім. Ол ата-анасының махаббатын қажет етіп қана қоймайды, өзінің құрдастарының да көңіл бөлуін және көптеген адамдармен қатынас жасауды қажет етеді.

Х.Штольц: “Егер ата-ана басқа баламен баласының достық қатынасын қажет етпесе, ол өзін байсалды ұстауға тиіс, егер де бұл достықты пайдалы деп санаса, оны барлық жағынан қолдауға тиіс”-дейді[7].

Отбасының дұрыс тәрбиесін байқаған бала ата-ананың пікірімен санасып өзінің тәртібін де қадағалайды. Кей жағдайда бала өзінен тығылып, жақтырмаған мінезін айтпай, бұғып қалушылық та байқалады. Мысалы, оның достары өздерін әрқашан да дұрыс деп санап, ол туралы сын айтпайды. Баланы бір-біріне көмектесуге, бір-біріне шындықты айтуда ата-ана балаға дұрыс бағыт беріп отыруы тиіс. Кейбір ата-аналар баласының достарының көп екендігіне, достарының сыйлайтынына, жақсы оқитынына, көп білетіндігіне, бір сөзбен айтқанда өзінің қатарластарының алдында беделі барлығына мәз болады. Мұндай жағдайда бала анасы мен әкесінің түсінуін іздейді. Ата-анаға баланың иек артуы бала үшін өте зиянды.

Ата-ана баланың тәрбиесіне тең дәрежеде қарауы керек, тіпті бір бала анасына, екіншісі әкесіне бейім болған жағдайларда да. Анасы мен әкесі әр уақытта да баланың отбасынан тыс та дос табуын нұсқап, басшылық жасап отыруы тиіс. Сонда ғана бала толық бақытты бола алады. Кей жағдайда ата-анаға баласының достарының ұнамауы да мүмкін, олардың достықтарын зиянды деп есептеулері де мүмкін. Көп жағдайда бұл пікір дұрыс та бірақ, бірақ оларға тиым салуға болмайды. “Оны бұл үйден бұдан кейін көрмейтін болайын!”, “Ол саған керек адам емес” деген тиым салушылық та кездеседі.

Ата-ана өз баласының кіммен достасып, араласатыны, қатарларымен арақатынасының қалыптасуы, өзінен үлкен, кіші жастағы балардың оның мінез-құлқына қалай әсер ететіндігін білу қажет. Сондай-ақ, ата-ана баланың өскен ортасы, ұжымымен де таныс болып білуі тиіс.

Ата-ана баласының достарына дұрыс ілтипат жасап, оларды дұрыс түсініп, біліп, олардың барлық достастығына өте абаймен ұқыпты әсер етуі қажет. Бүгінгі бала ертеңгі қандай ата-ана болып шығады? Мұның барлығы баланың қажетсінуі ме, жоқ па? Бірақ, ол балалық шағында өзінің ата-аналарының үлгі өнегесіне сәйкес анықталады. Олардың рухани жағдайларының дұрыс болуы, қаталдығы мен жазалануы түсінбеушіліктің дер кезінде шешілуін сезеді. Бала үлкендердің айналасында жүріп, олардың іс-әрекеттерін еркінен тыс үйренеді, өз бойына сіңіреді. Сонымен қатар олардың саналарында кейбір жағдайлар өмір бойы қалуы мүмкін. Кейбіреу еркінен тыс жойылады. Кей жағдайларда кейбір ата-аналардан, менің әкем өте қатал болған. Сондықтан мен тәрбиелі болдым дегенді жиі естуге болады. Бұдан өзін-өзі ақтау емес, өз ата-аналарының тәрбиесін сапалы түрде қайталау деп есептеуге болады. Кейде, керісінше “Балалық шағымда мен тату-тәтті емес жанұяда көп қиыншылық көрдім”. Сондықтан балаларыма түсінбеушілікпен қараймын. Кей жағдайларда ата-ана балаға жеткілікті көңіл бөлмеуінен бала жалғыз жабырқау болады.

Ата-аналар көңіл-күйі балаға үлкен әсер етеді. Себебі олар балаға дербес еркін адам болып өсуіне, өзін өмірге дұрыс бейімдеуіне ата-ана мен бала арасындағы достық қатынастың қалыптасуына кесірін тигізеді. Сондықтан бала өз дербестігі үшін күресуге әрекеттенеді де, көптеген ұрыс-керістің, күйзелістің себепкері болады. Егер балаға ата-ана тарапынан еркіндік берілмесе, ол дербестікке айналасындағы адамдармен қатынас жасаудың қиыншылығына тап болады. Сондықтан ол басқалар тарапынан үнемі көмек іздеуге мәжбүр болады.

Баланы тәрбиелеу мен оның мүмкіндігін ұштастыру бір-бірінен бөлінбейтін қағидалар. Ақылды ойластырылған дұрыс тәрбиесіз, дұрыс дамушылық болмақ емес. Баланы қандай адам ретінде көргісі келетін ата-аналар мен педагогтар тәрбиелеу мен оның қабілетін дұрыс ұштастыра алғанда ғана өз дегеніне жете алады. Бірақ баланың ішкі жан-дүниесімен, мүмкіндігімен санаспай, тек өзім қалаған адам жасаймын деп оны жанды қуыршаққа айналдырмау керектігін ұмытпаған жөн.

Әдебиеттер:

- 1.Выготский Л.С. Умственное развитие ребенка в процессе обучения М. Учпедгиз. 156 с.
- 2.Лисина М.И. Общение и его влияние на психику дошкольника М. Просвещение 2014г. 88 с.
- 3.Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте М. 1998 г.
- 4.Аркин Е.А. Родителям о воспитании. Воспитание ребенка в семье от года до зрелости. Изд.2-е. М. Учпедгиз.
- 5.Оразбекова Қ.А. Отбасы психологиясы. А. РБК 1997ж. 82 б.
- 6.Илюсизова С.М. Психология общения. А. Рауан. 1996 ж. 63 с.
- 7.Матейген З. Родители и дети М. Просвещение 2002 г. 105 с.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АҚЫЛ-ОЙ МҮМКІНДІКТЕРІ МЕН ОҚЫТУ МАЗМҰНЫ

Өтепбергенова З.Д.

п.ғ.к., аға оқытушы

Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық университеті

Өтепбергенова Г.Д.

Есік қаласы көзі нашар көретін балаларға арнайы
мектеп –интернаттың директоры

АНДАТПА: Бұл мақалада мектеп бағдарламаларының мазмұнын талдауға сүйене отырып, мектептегі балалық шақтың әр кезеңіндегі ойлаудың ерекшеліктерін және баланың ойлауының бір формасынан екінші формасына өту жағдайларын анықтау, балаларды оқыту, және ойлаудың дәрежесін есептеу сөз болады. Сонымен қатар, мектеп бағдарламалары белгілі бір дәрежеде оқушылардың ойлауының даму барысын көрсететіні айтылады.

АННОТАЦИЯ: В этой статье обсуждаются особенности мышления на каждом этапе детства, выявляются особенности мышления ребенка от одной формы к другой, обучение детей и размышления о содержании школьной программы. В то же время говорится, что школьная программа демонстрирует определенную степень развития мышления учащихся.

ABSTRACT: This article discusses the features of thinking at each stage of childhood, reveals the features of the child's thinking from one form to another, teaching children and thinking about the content of the school curriculum. At the same time, it is said that the school curriculum demonstrates a certain degree of development of students' thinking.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ойлау, оқыту, бастауыш сынып, балалық шақ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: мышление, обучение, начальная школа, детство.

KEYWORDS: thinking, teaching, elementary school, childhood.

Елімізде және шетелдерде соңғы жылдары мектептегі білім мазмұнын жақсарту мәселелері кеңінен талқылануда. Оқу жоспарлары мен қазіргі ғылыми білім деңгейінің арасындағы алшақтықты жою жолдарын іздеуге көп көңіл бөлінеді.

Осы күрделі мәселелерді шешуде бүкіл білім беруді тереңдету және кеңейту үшін үлкен резервтері бар бастауыш білім маңызды орын алады. Алайда, әзірге бұл резервтер толық пайдаланылмай отыр.

Сонымен қатар, бастауыш білім беру бағдарламаларына кез-келген елеулі өзгерістер енгізу әрекеттері бірқатар елеулі қарсылықтарға кезігеді. Алайда, мұның ішінде, атап айтқанда, кіші жастағы оқушылардың ақыл-ой әрекетінің жас ерекшеліктеріне қатысты дәстүрлі идеялармен байланысты, бұл белгілі бір уақыт аралығында және бастауыш сыныптарда оқылатын ақпарат пен тұжырымдамалар ауқымын айтарлықтай шектейді.

Ресейде психология институты бастауыш сынып балаларының психологиясы зертханасында бірнеше жыл бойына кіші мектеп оқушыларының ақыл-ойының жас ерекшеліктері зерттеліп келеді. Олар шынымен оқу бағдарламаларының мазмұны мен көлемін және олардың мүмкін болатын өзгерістерінің бағытын нақты шектейді ме? Осы жаста интеллектуалды дамудың жасырын мүмкіндіктері бар ма? Оқу пәндерін құрастыру тәсілдерімен мүмкіндіктер арасында қандай байланыс бар? Бұл сұрақтар біздің зерттеу тобымыздың алдында тұрды.

Бұл мақалада біздің осы мәселелерге деген көзқарасымыз және оларды шешудің нақты нәтижелері көрсетілген.

Біздің зерттеулерімізде көрнекті психолог Л.С. Выготскийдің қалыптастырған теориялық тұжырымдамаларына сүйенеміз. және біздің ойымызша, мұнда балалар мен педагогикалық психологияның негізгі перспективалық бағыттарын білдіреді. Бұл тұжырымдамалар көптеген заманауи теориялық және экспериментальды психологиялық зерттеулерде (А.Н. Леонтьев[1], П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Д.Б. Элконин [2] т.б.) расталады.

Біз үшін орталық мәселе оқушылардың ақыл-ойының дамуы түптеп келгенде олар алған білім мазмұнымен анықталады деген ереже болды. Сондықтан, бар зияткерлік қабілеттерді зерттеу ең алдымен балалар мектепте алған білімдердің белгілі бір мазмұнын өзгерту арқылы жүргізілуі керек.

Бұрынғыдай және қазір психологияда психикалық дамуды зерттеу үшін нақты ақыл-ойдың мазмұнына тәуелсіз кейбір ақыл-ой операцияларын жасайтын бағыттар кеңінен ұсынылған (Ж.Пиаже мектебінің психологтары да осы бағытты ұстанады). Осы зерттеуді сынға ала отырып, Л.С. Выготский былай деп жазды: «Бұл көзқарастың типтік көрінісі - бұл баланың ақыл-ой дамуын талдауда дамудан не оқудан келетінді мұқият бөлуге, осы екі процестің нәтижелерін таза және оқшауланған түрде қабылдауға ұмтылыс. Бірнеше зерттеулер сәттілікке қол жеткізе алмағандықтан, оның себебі, әдетте, осы мақсатта қолданылатын әдістемелер жетілдірілмегендіктен көрінеді және олар өздерінің жетіспеушілігін абстракцияның күшімен толтыруға тырысады, оның көмегімен баланың интеллектуалды қасиеттерінің дамуына оқудың пайда болуымен міндеті»[3].

Л.С. Выготский, «біз мұндай «бөлінуге» тырысу мүмкін емес, сонымен қатар баланың психикалық дамуының шынайы жағдайлары мен заңдылықтарын зерттеуге кедергі келтіреді деп санаймыз. Баланың белгілі бір білімді игеруі оның зияткерлік қабілеттерінің маңызды көрсеткіші, сонымен қатар оның «ақыл-ойының жедел даму аймағы» болып табылады. Әрине, бұл мүмкіндіктер, біріншіден, анықталуы және құрылуы керек, екіншіден, «жақын даму аймағынан» (Л.С. Выготскийдің айтуы бойынша) баланың нақты ақыл-ой қабілеттеріне шоғырлануы және өзгеруі керек.

Соңғысы көбінесе педагогикалық практикада қалай істеу керектігін білмейді, бірақ бұл жағдай тұрғысынан психикалық даму нақты мазмұнға және нақты оқу процесіне «тәуелді емес» деген теориялық ұстанымды тұжырымдау мүмкін емес. Керісінше, осы тәуелділікті анықтау (тікелей емес, қарапайым емес және бірыңғай емес) балалар мен педагогикалық психологияның негізгі мәселелерінің бірі болып табылады.[4]

П.П. Блонский мектеп бағдарламаларының мазмұнын талдауға сүйене отырып, мектептегі балалық шақтың әр кезеңіндегі ойлаудың ерекшеліктерін және баланың ойлауының бір формасынан екінші формасына өту жағдайларын анықтауға тырысты. «Мектеп», - деп жазды П.П. Блонский, - балаларды оқыту, сөзсіз, дамудың және ойлаудың дәрежесімен есептелуі керек. Сондықтан, мектеп бағдарламалары белгілі бір дәрежеде оқушылардың ойлауының даму барысын көрсетеді деп сенімді түрде айтуға болады ».

Барлық мектептегі балалық шақты П.П. Блонский үш кезеңге бөлінеді: ересек жасқа дейінгі балалық шақ, (7-10 жас); жасөспірімге дейінгі кеш балалық шақ (10-12, 13 жас); жыныстық жетілу жасы (13-16 жас). Бағдарламаны талдау нәтижесінде ол ойлауды дамудың жалпы барысы туралы түсінік бере отырып, келесі схемаға жүгінеді:[5] ерте және кеш балалық шақ ережелерге сәйкес ойлау және егжей-тегжейге ұмтылуымен сипатталады; жыныстық жетілу - ойлауды дәлелдеу, оның ішінде егжей-тегжейлі ойлау қабілеті; ересек жасқа дейінгі балалық шақ - бұл нақты ойлау кезеңі; кейінірек - қарым-қатынасты ойлау кезеңі, жыныстық жетілу жасы - дерексіз ойлау кезеңі.

П.П. Блонский қолданған талдау әдісі оның математикадағы бағдарламаны қарастыру мысалында айқын көрініс табуы мүмкін. «Барлық мектеп бағдарламаларында бастауыш сынып балалары математиканы, ал жасөспірімдер алгебраны оқиды. Математика мен алгебраның психологиялық тұрғыдан айырмашылығын сандармен жұмыс істейтін математикада, олар жартылай эмпирикалық сандар деп ойлайды, алгебрада, әріптермен жұмыс істегенде, олар кез-келген түрдегі осындай сандарды білдіреді. Алгебрада дерексіз ойлау өзінің шарықтау шегіне жетеді: мұнда ойлау эмпирикалық сандардан да алшақтайды ».

«Математикадағы мектеп бағдарламаларын талдау мектеп оқушыларының дерексіз ойлауын дамытудағы негізгі кезеңдерді белгілеуге мүмкіндік береді, өйткені математика сияқты дерексіз пәнді игеру әр түрлі жастағы оқушылардың абстрактілі ойлауының қаншалықты өсетінін айқын көрсетеді. Математикалық және алгебра, объектілердің барлық сапалық айырмашылықтарынан абстракцияланатын, олар тек объект болып қалатындай, яғни. олардың бөлінуі ғана қалады, тек сан ғана қалады, содан кейін сандардың белгілі бір мәндерінен де абстракцияланады - бұл екі негізгі кезең.

Мектептегі математика курсы екіге бөлінеді: бүтін және бөлшек, және аталған сандар, әдетте бірінші бөліктен екіншісіне ауысады. Бүтін сандардың арифметикасы жасөспірім жасқа дейінгі балалық шаққа (7-10 жас), бөлшектердің арифметикасы - үлкенге сәйкес келеді. Егер жасөспірім балалық шақта бүтін сандардың арифметикасын зерттей отырып, бала абстракцияның бірінші сатысынан тақырыптың сапалық сипаттамасынан, саны мен мөлшерінің сатысына көтерілсе, онда арифметикалық бөлшекті зерттей отырып, ол екінші дәрежеге - сандық арақатынасқа көтеріледі; бұл

барлық қасиеттерден айырылған объектілердің қатынастарын дерексіз ойлау кезеңі. Сондықтан сапалы абстракцияны ойлау сатысының артында дерексіз қатынастарды ойлау кезеңі тұр»[6].

Ойлаудың одан әрі дамуы жасөспірім кезден бастап алгебраны игеруге байланысты, әсіресе теңдеулерді шешуге байланысты. «Бұл жаста, П.П. Блонский жазады, - бала жартылай эмпирикалық сандардың орнына абстрактілі жалпы сандармен жұмыс істеуге үйренеді және сандық, максималды жалпы және абстрактілі заңдардың заңдылықтарын анықтайды: іс жүзінде популяцияның бөлінуі және оған негізделген теңдеулердің шешімі осы»

Математиканы оқытумен байланысты ойлаудың дамуына жасаған талдауын қорытындылай келе, П.П.Блонский былай деп жазады: «Объектілердің сапалық қасиеттерінен объектілерден тек сандар ғана қалатындай дәрежеде алшақтау, бірақ эмпирикалық квоталар абсолютті сандар емес, бірақ сандар арасындағы байланыс, б.а. . дерексіз сандық қатынастар - жалпы абстрактілі сандар - дерексіз сандық заңдар - бұл мектеп оқушыларының дерексіз ойлауын дамытудың негізгі кезеңдері, оны математика саласындағы мектеп бағдарламасынан көруге болады » [6].

П.П. Блонский және оның әріптестері жүргізген нақты зерттеулер қарастырылып отырған мақалада оқу жоспарларын талдау нәтижесінде алынған оқушылардың ойлауының дамуының жалпы көрінісін растады. Әрине, бұл зерттеулер осы көрініске үлкен артықшылықты енгізді, оны тереңдетіп, ойлау мен қабылдау, есте сақтау, сөйлеуді дамыту арасындағы байланыс туралы бірқатар сұрақтар туғызды.

Ойлау - онтогенездегі филогенездегі көптеген басқа функцияларға қарағанда кеш дамитын функциялардың бірі. Балаларды кемсітуді немесе бағаламауды қаламай отырып, біз ойлауды кемітпеуіміз керек, өйткені оны емшек сүтімен емізетін сәбилердің де шамадан тыс мүмкіндігі бар. Ойлау қарапайым элементарлық интеллектуалдық функциялардың негізінде дамиды, және оны пайымдау үшін адам байқағыш, тәжірибелі және білімі жеткілікті, сөйлеуі жеткілікті дамыған болуы керек[7].

Осылайша, ол мектеп бағдарламаларын талдай отырып, балалардың ойлауының дамуының жалпы ерекшеліктерін анықтап алды, содан кейін егжей-тегжейлі зерттеулер негізінде осы бағдарламалардың мазмұнын ойлауды дамытудың «ерекшеліктеріне» сүйене отырып дәлелдеді.

Нәтижесінде, мұндай бағдарламалар ақыл-ой дамуының логикасына сәйкес келеді және психологиядан ғылыми негіздеме алды деп айту заңды болды. Әрине, мұндай бағдарламаларды тек жақсартуға болады, бірақ оларды кез-келген түрде өзгерту мүмкін емес, өйткені бұл балалардың ақыл-ой дамуының заңдылықтарына қайшы келеді.

П.П. Блонскийдің осы еңбектері жарық көргеннен бері 70 жыл өтті, баланың ойлауына көптеген зерттеулер жүргізілді және олардың барлығы негізінен бағдарламалар мазмұны мен оларды құру логикасын талдау негізінде П.П. Блонский берген ойлау сипаттамаларын растады. Бір қызығы, мұндай мәліметтер оқу үдерісінен тыс қалыптасатын тұжырымдамаларды зерделеу кезінде де, оқу мазмұнының бөлігі болған ұғымдарды зерттеу кезінде де алынған.

Біз П.П. Блонский еңбектерін жіті қарастырып отырған себебіміз, біріншіден, оқушылардың ақыл-ой деңгейін зерттеу мықты қалыптастырылған, онда да қателіктер шеңбері, біз ойлағандай бар, екіншіден, П.П. Блонский жұмысы балалардың ақыл-ойының дамуына қатысты сұрақтарды қоя алады. Мұндай сұрақтар қою үшін, алдымен бағдарламаларға бағытталған және олардың құрылу туралы ұстанымдар мен балалардың ақыл ойының дамуы туралы түсініктерді анықтап алу көзделеді.

Оқыту тек жасөспірім кезіндегі ойлаудың дамуына шешуші әсер етеді деген тұжырым бағдарламаларда және бастауыш мектепте оқытудың барлық мазмұнында айтарлықтай кемшіліктер бар екенін көрсетеді. Бұл кемшіліктің мәні, бағдарламалардың балалардың психикалық іс-әрекетінің бұрыннан пісіп жетілген ерекшеліктеріне бағытталғандығына және оларды жүзеге асыру үшін тек материал ретінде берілетіндігінде. Психикалық дамуға байланысты жетілу теориясы логикалық еріксіздіктен жаттығу ретінде оқыту теориясын қажет етеді. Кездейсоқ емес, ұзақ уақыт бойы жеке әдістемелік мәселелердің бірі жаттығулар, олардың саны, табиғаты, өсіп келе жатқан қиындықтар және т.с.с.

Л.С. Выготский, бұл мәселені жоғарыда айтылғандай, түбегейлі басқа жолмен қойды және шешті. Оқыту бағыты ақыл-ой дамуының басымдықтарына емес, тек дамып келе жатқан бағыттарға бағытталған, оқыту мазмұнын балалар ойының қазіргі сипаттамаларына «бейімдеуді» емес, керісінше баладан жаңа мазмұнды қажет ететін мазмұнды енгізуді ұсынды. Ойлаудың жоғары формалары әрине, ақыл-ой дамуының нақты зерттеулерінде айқындалған шек қойылды. Осылайша, ақыл-ой

дамуының нақты мүмкіндіктерін зерттеу үшін белгілі бір жайға сүйене отырып, баланың ақыл-ой қабілетінің маңызды критерийі болып табылатын жаңа мазмұнды енгізу қажет деп есептеді[8].

Біз үшін «оқыту және дамыту» мәселесінде «және» - шылау сөз, ол бөлінбейді және қарама-қайшылық тудырмайды, керісінше байланыстырады. Оқудан тыс психикалық даму мүлдем болмайды және мүмкін емес, ол ақыл-ой дамуының маңызды, жетекші шарты және қайнар көзі болып табылады.

Бастауыш білім беруді қалай құру керек, яғни оның негізгі пәндерінің мазмұнын қалай ашуға болады, нәтижесінде ол толыққанды тұжырымдамалардың қалыптасуына алып келеді, бұл арнайы зерттеулердің тақырыбы Бастауыш білім беру мазмұнын құрудың психологиялық алғышарттарын нақтылау және осы жаңа мазмұнды игеру мүмкіндігін эксперименталды түрде тексеру бастауыш мектеп жасындағы балалардың ақыл-ой дамуының әлеуетін зерттеу болып табылады.

Әдебиеттер:

1. А.Н. Леонтьев Проблема деятельности в истории советской психологии, Вопросы психологии, 1986, № 4
2. К.Н. Рябчунова. Реализация идей Л.С. Выготского в теории планомерно-поэтапно формирования умственных действий П.Я. Гальперина и теории развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова // Молодой ученый – 2016. - №27.1. – с. 27-30.
URL <https://moluch.ru/archive/131/35961/04.11.2019>
3. . Л.С. Выготский Динамика умственного развития школьника в связи с обучением.// Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: Смысл, Эксмо. 2004. -512с
4. Л.С. Выготский Игра и ее роль в психическом развитии ребенка.// Психология развития ребенка. – СПб: 2001. - 512с
5. Блонский, П.П. Психология младшего школьника / под ред. А.И. Липкиной, и Т.Д. Марцинковской.- М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997.
6. Блонский П.П. Психология младшего школьника : избранные психологические труды. Серия: Психологи России НПО "МОДЭК", Изд-во Моск. психол.-социал. ин-та, 2006 г. ISBN 5-89502-574
7. Блонский П.П. Психология младшего школьника: избранные психологические труды. Московский психолого-социальный институт. 2009. -632с. ISBN: 5-89502-574-9
8. Нығметова К.Н. Балалар психологиясы. А.: 2016 214 б.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ НАРКОТИКОВ

ПЛАТОНОВА Н.М.

*доктор педагогических наук, профессор кафедры теории и технологий социальной работы
Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы*

АНДАТПА. Мақалада есірткі тұтынушыларын әлеуметтік оңалтудың негізгі аспектілері баяндалған. Бұл мәселелерге назар аудару осы клиенттік топқа әлеуметтік қызмет көрсетуді жетілдіруге ықпал етеді.

АННОТАЦИЯ. В статье изложены ключевые аспекты социальной реабилитации потребителей наркотиков. Внимание к этим вопросам способствует совершенствованию социального обслуживания данной клиентской группы.

ABSTRACT. The present article deals with the key aspects of social rehabilitation of drug users. Attention to these aspects promotes the improvement of social services for this client group.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: есірткі тұтынушылары, әлеуметтік оңалту, әлеуметтік бейіндегі мекемелер.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: потребители наркотиков, социальная реабилитация, учреждения социального профиля.

KEYWORDS: drug users, social rehabilitation, institutions of social profile

К негативным тенденциям, характеризующим социальный характер развития наркомании в современной России и трудности ее преодоления, в настоящий период относят уменьшение численности молодого трудоспособного населения вследствие расширения масштабов незаконного распространения наркотиков. Одной из приоритетных задач для решения данной проблемы становится совершенствование национальной системы социальной реабилитации и ресоциализации лиц, допускающих немедицинское потребление психоактивных веществ. Данная система

представляет собой комплекс законодательных, организационно-управленческих и кадровых мероприятий, включая новые подходы к подготовке специалистов социальной сферы, работающих с потребителями наркотиков и членами их семей.

Как составная часть комплексной реабилитации потребителей наркотиков в учреждениях социального профиля, социальная реабилитация представляет собой систему мероприятий, направленных на восстановление получателем социальных услуг личностного и социального статуса, для полноценной интеграции в общество. Позитивным результатом социального обслуживания данной группы клиентов должны стать устранение проявлений общественной дезадаптации, приобщение бывших потребителей наркотиков к нормативному мировоззрению и формам поведения, необходимым для восстановления качества жизни, позитивным социальным отношениям и общественно-полезному труду. Как известно, процесс социальной реабилитации включает следующие этапы:

- подбор для наркозависимого реабилитационного центра для прохождения курса социальной реабилитации из утвержденного реестра реабилитационных центров, прошедших добровольную сертификацию или квалифицированный отбор;

- восстановление нормативного личностного и социального статуса клиента на основе раскрытия и развития его интеллектуального, нравственного, эмоционального, творческого потенциала;

- этап ресоциализации и постреабилитационного сопровождения как этап завершения курса по социальной реабилитации.

Важным результатом данного этапа является формирование ответственности получателя социальных услуг за свое нормативное поведение и здоровый образ жизни, формирования новых поведенческих навыков, реконструкцию семейных отношений, вовлечение его в активную социальную жизнь. Принципиальное значение в организации реабилитационного процесса имеет привлечение бывших пациентов, прекративших злоупотребление, для психологической поддержки и социального сопровождения в качестве участников реабилитации, что оказывает благоприятное воздействие на укрепление мотивации достижения успеха на пути к сокращению частоты и продолжительности рецидивов, в достижении устойчивой ремиссии.

Услуги по социальной реабилитации представляют собой комплекс мер, направленных на повышение уровня функциональных способностей зависимых от психоактивных веществ в быту и социуме, восстановление личных качеств, восстановление разрушенных или утраченных ими общественных связей и отношений вследствие нарушения здоровья, вызванного потреблением наркотиков, психотропных веществ или алкоголя. Услуги по социальной реабилитации направлены на восстановление разрушенных взаимоотношений клиентов с макро- и микросредой, с восстановлением социального статуса личности, их способностей к бытовой, профессиональной и общественной деятельности, на обеспечение их социальной адаптации, достижение самостоятельности, материальной независимости и интеграции, представляющей собой процесс включения в различные типы социальных структур, во все сферы жизнедеятельности общества.

Услуги по социальной реабилитации клиентов (реабилитантов) включают в себя: услуги по социально-средовой реабилитации; услуги по социально-педагогической реабилитации и воспитанию; услуги по социально-психологической реабилитации; услуги по социокультурной реабилитации; услуги по физической реабилитации; услуги по ресоциализации и социальной реадaptации; услуги по созданию реабилитационной среды и условий проживания в реабилитационных учреждениях. В практике деятельности социальных организаций по реабилитации потребителей наркотиков используются различные формы индивидуальной и групповой работы, включая такие методы как беседы, демонстрации; поведенческий и личностный тренинги; групповые обсуждения; ситуационно-ролевые и развивающие игры, индивидуальное консультирование, работа групп самопомощи.

При построении психологического консультирования наркозависимых клиентов на всех этапах реабилитационного процесса необходимо решение следующих основных задач: Первая задача состоит в преодолении отрицания зависимости от наркотиков, в преодолении «психологической защиты» клиента, направленной на оправдание своего образа жизни и своей зависимости. Вторая задача — мотивационное консультирование — непосредственно следует за первой. Большинство клиентов, признав у себя наркозависимость, отказываются от лечения, заявляя, что сами перестанут употреблять. Наркотики. Однако, на практике самостоятельно осуществить это им не удается. Случаи

спонтанных ремиссий (самостоятельного прекращения употребления наркотиков), как показывает практика, почти не встречаются. Третья задача — убеждение клиента в том, что единственная возможность излечения — это полный отказ от употребления каких бы то ни было наркотиков навсегда, на всю жизнь. При этом клиента ориентируют на создание новых социальных отношений с различными группами людей, не употребляющих наркотики и несклонными к любым формам зависимости, на перестройку в этом направлении своего поведения.

Создание устойчивой установки у получателя социальных услуг на ремиссию, понимается как цель консультирования и лечения наркозависимых клиентов. Выработка установки на отказ от употребления наркотиков — это длительный процесс, который проводят на протяжении всех этапов лечения и психологического воздействия на наркозависимого. Социальная реабилитация считается завершённой при условии устойчивой ремиссии.

Важнейшей формой социального сопровождения членов семей потребителей наркотиков является патронаж, который представляет собой надомное обслуживание семей данной клиентской группы. Патронаж семьи группы риска включает в себя постоянный социальный надзор и регулярные посещения членов семьи и самих зависимых от ПАВ на дому для оказания им комплексной помощи социального, психологического, медицинского и правового характера со стороны специалистов по социальной работе. Основная цель такой помощи — преодоление кризисной ситуации, связанной с наркозависимостью одних членов семьи и созависимостью других, и восстановление социального статуса семьи в целом.

Патронаж дифференцируется на социально-медицинский, социально-психологический, социально-педагогический и социально-правовой. Все виды патронажа должны осуществляться комплексно и в определенные сроки группой специалистов различного профиля (психологом, специалистом по социальной работе, юристом, медработником и др.), причем к каждому члену семьи должен применяться индивидуальный подход.

Особенности индивидуального консультирования состоят в специальной организации процесса общения, помогающего актуализировать резервные и ресурсные возможности потребителя наркотиков.

К основным этапам индивидуального консультирования относят:

1. Анализ проблемы, выявление провоцирующих ее источников и причин.
2. Постановку позитивной цели, описание клиентом желаемого поведения.
3. Построение шагов роста (описание конкретных достижений через день, неделю, месяц).
4. Уточнение параметров желаемого результата.
5. Определение возможных ресурсов и союзников (тех, кто может помочь в достижении цели).

В качестве потенциальных ресурсов преодоления проблемы важно оценить следующие области:

- жизненные навыки наркозависимого, способность решать свои проблемы, принимать на себя ответственность, его представление о жизненных ценностях;
- наличие здоровых альтернатив (виды деятельности, занятий, увлечений, не связанных с употреблением наркотиков);
- информированность относительно ближайших и долговременных последствий употребления наркотических веществ;
- лечения и психологического сопровождения наркозависимого.

Вовлечение ближайшего окружения в процесс социальной реабилитации потребителей наркотиков является важным условием результативности социальной работы, так как у специалиста социальной организации появляется возможность оперативно информировать членов семьи о результатах воздействия на проблемное поведение клиента — потребителя наркотиков. Практика социальной работы с семьями показала, что еще в подростковом возрасте будущие наркозависимые увлекаются различными курительными смесями, табачными изделиями, алкогольными напитками, не относящимися к наркотическим средствам. Данные различных социологических опросов свидетельствуют о том, что наркомания, в первую очередь, проблема молодого возраста в его более широком контексте. В таком случае наиболее эффективным способом предотвратить наркоманию является профилактическая деятельность социальных организаций, которая не может ограничиваться проведением традиционных лекций и просветительских бесед о последствиях зависимости. Более эффективным в случае будет «профессионально поданная» психологически корректная дифференцированная информация по всему комплексу данной проблематики с учетом возрастных

особенностей аудитории, культуры, образования, личного опыта слушателей. Основное внимание специалисту необходимо уделить информации, разрушающей механизмы психологической защиты личности, которая препятствует осознанию личной проблематики. Следует также дискредитировать мифы, популярные среди молодежи о «легких наркотиках», о безопасности их употребления и результативных методах лечения. Достоверные знания о предмете, представляющем опасность, могут предотвратить те негативные последствия, которые неизбежно наступают при экспериментировании с таким предметом. В группе, в которой проводится профилактическая работа, очень важно установление открытых, эмоционально и социально поддерживающих отношений. Важнейшим условием комплексной реабилитации потребителя наркотиков становится успешность реализации процесса ресоциализации и социальной реадaptации потребителей наркотиков в условиях социальной организации.

Литература:

1. Комплексная реабилитация и ресоциализация потребителей наркотиков: проблемы и перспективы: Тезисы докладов III Международной научно-практической конференции, 25–26 октября 2018 года / под общ. ред. Ю. П. Платонова. — СПб. : СПбГИПСР, 2018. — 93 с.

ИНТЕРНЕТ ЗАВИСИМОСТЬ КАК ФАКТОР ИСКАЖЕНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ

САНГИЛБАЕВА А.О.

*докторант 3го курса Института педагогики и психологии
Казахского национального педагогического
университета имени Абая*

САРСЕНБАЕВА Л.О.

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
Казахского национального педагогического университета имени Абая*

КОЗЛОВ В.В.

*Доктор психологических наук, профессор, Ярославский государственный университет имени
П.Г.Демидова*

АННОТАЦИЯ. Быстрый рост интернета породил исследования преимуществ и недостатков расширения онлайн-активности, в частности, продолжает активно обсуждаться феномен интернет-зависимости. На поведенческом уровне такая зависимость проявляется в том, что страдающие от нее люди настолько предпочитают Интернет реальной жизни, что забывают о каждодневных делах и обязанностях. Неумеренное пользование гаджетами (android, смартфон, планшет) имеет особенно серьезные последствия для детей от 7 до 15 лет. Частое их использование ослабляет способность быстро переключаться на другие виды деятельности, вызывает проблемы с концентрацией внимания, ограничивает эмоциональные контакты и общение с близкими и друзьями, что особенно необходимо детям для их нормальной социализации.

АҢДАТПА. Интернеттің қарқынды өсуі интернеттегі қызметті кеңейтудің артықшылықтары мен кемшіліктерін зерттеуге негіз болды, атап айтқанда Интернетке тәуелділік феномені белсенді талқылануда. Мінез-құлық деңгейінде бұл тәуелділік одан зардап шегетін адамдардың Интернетті шынайы өмірді қалайтындығынан, күнделікті іс-әрекеттер мен міндеттерді ұмытып кетуден көрінеді. Гаджеттерді (андроид, смартфон, планшет) шамадан тыс пайдалану 7 жасан 15 жасқа дейінгі балаларға ауыр зардаптарға әкеледі. Оларды жиі қолдану басқа іс-әрекеттерге тез ауысу қабілетін әлсіретеді, шоғырлану проблемаларын тугызады, туыстарымен және достарымен эмоционалды байланыстар мен қарым-қатынасты шектейді, бұл балаларға қалыпты әлеуметтенуі үшін әсіресе қажет.

ABSTRACT. The rapid growth of the Internet has given rise to studies of the advantages and disadvantages of expanding online activity, in particular, the phenomenon of Internet addiction continues to be actively discussed. At the behavioral level, this dependence is manifested in the fact that people suffering from it so much prefer the Internet to real life that they forget about everyday activities and responsibilities. Excessive use of gadgets (android, smartphone, tablet) has especially serious consequences for children from 7 to 15 years. Their frequent use weakens the ability to quickly switch to other activities, causes

problems with concentration, limits emotional contacts and communication with relatives and friends, which is especially necessary for children for their normal socialization.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: интернет-зависимость, киберпространство, социальные сети, аддикция, информационные технологии, гаджет

ТҮҮЙН СӨЗДЕР: Интернет тәуелділігі, киберкеңістік, әлеуметтік желілер, тәуелділік, ақпараттық технологиялар, гаджет

KEYWORDS: Internet addiction, cyberspace, social networks, addiction, information technology, gadget.

Формирование жизненных ценностей одна из актуальных проблем современной психологической науки, обусловленная характером специфики личностного развития, реформами образовательной системы и профессиональным становлением. Одной из важнейших задач современного общества является осознание и развитие такой системы социальных ценностей, которые привели бы к проблеме профессионального становления личности подрастающего поколения.

Частое использование гаджетов ослабляет способность быстро переключаться на другие виды деятельности, вызывает проблемы с концентрацией внимания, ограничивает эмоциональные контакты и общение с близкими и друзьями, что особенно необходимо детям для их нормальной социализации. Неконтролируемое Интернетом нередко способствует возникновению различного рода техногенных зависимостей, в частности интернет-зависимости, что, в свою очередь, приводит к возникновению социальной дезадаптации [1, 2]. Сказанное, разумеется, не означает отрицания позитивных сторон использования интернет-ресурсов, к примеру, для образовательного и интеллектуального развития детей. Существуют сайты для родителей и детей с записями сказок, развивающими он-лайн играми, интерактивными учебниками, уроками рисования, английского языка и т.д. таким образом, в изучении социального воздействия Интернетом следует избегать категоричных суждений и односторонних подходов. Возможно выделение следующего ряда преимуществ:

- возможность анонимного и «невидимого» общения, что гарантирует максимальную безопасность;
- виртуальное общение – плацдарм для реализации практически любых фантазий о себе, которые недостижимы в реальной жизни из-за личностных особенностей, комплексов или даже физических недостатков;
- получение при общении позитивной обратной связи от виртуальных партнеров по общению (поддержка и одобрение), что подкрепляет самооценку и уверенность в себе и удовлетворяет важнейшие базовые потребности в уважении и признании, а также потребность в стимулах и поглаживаниях;
- возможность поделиться своими достижениями с другими людьми и получить позитивное подкрепление;

Сложность разграничения обычного использования компьютера на работе, учебе или в быту от сформированной компьютерной зависимости заключается в том, что компьютером и интернетом ежедневно пользуется подавляющее большинство людей, нередко проводя у монитора по многу часов подряд. В связи с этим фактор времени, проведенного за компьютером, не может рассматриваться в качестве основного или единственного критерия зависимости от компьютера. Зависимость (аддикция) начинается там, где возникает замещение удовлетворения реальных потребностей новой сверхценной потребностью к доступу в виртуальное пространство, позволяющему в иллюзорно-виртуальном ключе избегать проблем, реализовать свои фантазии, компенсировать дефицит общения и тому подобное [3]. Большинство исследователей выделяют следующие основные типы компьютерной зависимости:

- социальные сети (whatsapp, instagram, facebook и др.)
- постоянный поиск информации в сети Интернет;
- виртуальное общение;
- страсть к биржевым интернет-торгам и азартным играм он-лайн;
- компьютерные сетевые игры.

Вероятно, основными причинами, способствующими развитию зависимости от компьютера и интернета, являются следующие:

- снятие эмоционального напряжения и тревоги;

- желание уйти от проблем, переключиться;
- поиск друзей, поддержки, общения, особенно одинокими людьми и теми, кто имеет сложности в установлении контактов [4].

Многочисленные исследования, проводимые для оценки уровня нравственной культуры молодежи, позволяют говорить о достаточно низком уровне развитости потребности в развитии нравственных чувств и нравственной культуры. В произведениях искусства отражен многовековой опыт людей, их знания о мире. Человек, понимающий, любящий и знающий искусство, может более глубоко и всесторонне познавать окружающий его мир.

В современных условиях, учитывая изменения, происходящие в обществе, особенно трудно приходится молодежи с ее еще не устоявшимся мировоззрением, подвижной системой ценностей. Старший школьный возраст является наиболее сензитивным для образования ценностных ориентаций как устойчивого свойства личности [3]. Избыток информации, иногда очень противоречивой, препятствует критическому суждению и не дает возможности самоопределения. С одной стороны, такие особенности, присущие подростковому периоду, как эмоциональная неустойчивость, незрелость личности, проблемы социальной адаптации, неизбежно будут подталкивать его к бегству в безопасное виртуальное пространство [4].

Ценность молодости в современном мире увеличивается и в связи с расширением сроков образования, профессиональной подготовки, необходимой в современных условиях. В молодости человек достаточно легко приобретает основные знания, умения и навыки. Если рассматривать жизненные циклы жизнедеятельности человека, то в молодости человек ставит цели, строит жизненные планы на получение образования и получение профессии, на создание своей семьи и на собственную карьеру, в среднем возрасте он для достижения поставленных целей, осуществляет реализацию этих планов, позднее он оценивает достигнутое и пережитое. Молодежь – это поколение, в зависимости от которого находится будущее страны и которое по определению имеет выгодные отличия от других групп населения по уровню здоровья, степени интеллектуальной активности и мобильности. Поэтому и в рамках любого исследования необходимо рассматривать каждого отдельного представителя молодежи в качестве реального действующего лица, его социального становления, развития.

Одной из интереснейших и в то же время важнейших проблем современности является изучение ценностных ориентаций молодежи. Сегодня, в динамичном, быстро меняющемся мире, такая социальная группа, как молодежь, наиболее подвержена влиянию различных факторов. Этот процесс обусловлен минимальным социальным опытом молодежи: молодые люди только вступают на жизненный путь, испытывая потребность в ориентирах. Такими ориентирами выступают ценности.

Социальные особенности молодежи определяются специфической позицией, которую она занимает в процессе воспроизводства социальной структуры, а также способностью не только наследовать, но и преобразовывать сложившиеся общественные отношения, то есть потенциальными сущностными силами молодого человека. Противоречия, возникающие

внутри этого процесса, лежат в основе целого комплекса специфических молодежных проблем. Система базовых ценностей, то есть тех, которые влияют на все его решения и поступки, формируется у человека, как правило, к 18-20 годам. В дальнейшем, с течением лет, эта система нравственных ориентиров остается практически неизменной – существенный ценностный переворот в сознании зрелого человека возможен только под влиянием сильнейшего стресса, жизненного кризиса.

События, происходящие в современном мире, изменили представления людей о смысле и ценностях индивидуального и общественного бытия. Трансформировалось понимание сути жизненного успеха, целей и средств их достижения. Обыватели все чаще обращают внимание на происходящие процессы духовно-нравственной эрозии общества. При этом молодежь, безусловно, является наиболее уязвимой и восприимчивой к происходящим изменениям. Владение информационно-коммуникационными технологиями, в том числе глобальной сетью Интернет, дало молодежи очень сильный стимул для повышения компьютерной грамотности, информационной культуры, коммуникативного общения и значительно расширило возможности самореализации и самообразования.

Вместе с тем, стали искажаться приоритеты развития молодежи, их методы самоутверждения и самоактуализации. Результаты многочисленных исследований показывают, что нравственные и

моральные ценности почти не входят в список базовых ценностей современной молодежи, а духовные и культурные ценности занимают последние строчки. Это связано с тем, что молодежь согласовывает свою систему ценностей, прежде всего, с критериями жизненного успеха. Для современных молодых людей характерно безразличие к каким-либо идеалам и циничное отношение к жизни [5].

Сегодня большинство молодых людей предпочитает вести блог, чтобы получить мнения других людей по различному поводу. Сеть дает возможность неуверенному в себе человеку почувствовать себя востребованным. Он заводит новые знакомства, не опасаясь того, что возможно в дальнейшем с этим человеком не о чем будет поговорить. Вступая в группы по интересам, не боится того, что может быть отвергнутым [5].

Люди выкладывают фото и видео, не боясь осуждений со стороны и не обращая внимания на постороннюю критику. В сети они не боятся быть непонятыми, недооцененными. Все, что может быть отвергнуто обществом, принимает социальная сеть. Когда человек заполняет свою личную страницу, он создает свой виртуальный образ. Вскоре эта личность развивается и живет в сети своей жизнью так, как хотелось бы прожить в реальности. Информационно-коммуникативные компетенции личности, позволяющие ориентироваться в информационных потоках, являются важным фактором формирования активности граждан, в особенности молодежи. Существует немало точек зрения на перспективы развития социальных сетей, и эти перспективы зависят от целевой аудитории, на которую они ориентированы [6].

По данным масштабных исследований, 27% аддиктов приобретают зависимость в течение полугода от начала работы в интернете, 58% – в течение второго полугодия, а оставшиеся 15% – на протяжении второго года активного пользования интернетом [7].

Основными признаками интернет зависимости, по данным разных авторов, являются:

- постепенное или резкое увеличение количества времени, регулярно проводимого за компьютером;
- отрицание наличия зависимости от компьютера [4];
- фокусирование интересов в сфере интернета и резкое сужение круга всех остальных имевших место ранее интересов;
- навязчивое стремление постоянно проверять электронную почту;
- появление тревожно-депрессивных реакций при ограничении компьютерного времени;
- синдром измененного сознания (при поглощенности компьютерной деятельностью);
- депрессивный синдром (в том числе, ощущения пустоты, подавленности, раздражения при нахождении вне сети, пренебрежение к внешнему виду и личной гигиене, отсутствие аппетита и нерегулярное питание, расстройства сна и изменение циркадных ритмов сон /бодрствование – сонливость днем, бессонница ночью и другие);
- астенический синдром;
- соматические симптомы:
- сухость в глазах;
- боли в спине;
- синдром запястного канала или карпальный синдром (поражение нервных стволов, связанное с длительным перенапряжением мышц кисти руки) [5];
- социально-психологические отклонения:
- депривация у родных и близких в связи с изменением поведения зависимого;
- стойкие внутрисемейные конфликты;
- у подростков также неуспеваемость и конфликты с учителями, высокая частота случаев смены мест учёбы при конфликтных ситуациях, отвержение со стороны сверстников;
- отклонения возрастного психического развития у подростков:
- проявления задержанного развития с личностным инфантилизмом;
- искажённая (чаще – заниженная) самооценка;
- синдром дефицита внимания и гиперактивности (в основном, его вариант, связанный с преобладанием дефицита внимания);

Одним из важных залогов успешного лечения зависимых от компьютера является привлечение членов их семей к участию в семейной психотерапии и реабилитационных мероприятиях. Учитывая дисфункциональные созависимые отношения между компьютерным аддиктом и его родственниками, которые, сами того не осознавая, поддерживают зависимость, необходимо не просто объяснить им

неприемлемость прежних стратегий поведения в семье, но и сформировать и закрепить новые, конструктивные поведенческие стратегии, направленные на сотрудничество между всеми участниками семейной системы.

Среди главных жизненных ценностей людей можно выделить следующие [7]:

- Семья – конечно же, семья испокон веков являлась одной из главных ценностей всех людей.

Причин этому может быть много: и продолжение рода, и возможность подарить миру частичку себя, и возможность провести старость в кругу любимых и т.д.

- Оптимизм – ценнейшее качество, позволяющее видеть хорошее абсолютно во всём. У людей, отличающихся оптимизмом, жизнь сама по себе лучше, а плохое случается существенно реже, т.к. их отличает высокая способность к преодолению проблем;

- Толерантность – особая форма терпимости и понимания, позволяющая находиться в гармоничном состоянии с самим собой и окружающими людьми, даже если что-то в них кажется крайне абсурдным и неприемлемым;

- Уважение – ещё одна очень важная ценность, предоставляющая каждому возможность видеть в окружающих людях самое лучшее и находить силы для исправления своих собственных недостатков. Не бывает идеальных людей, но если есть уважение, то замечать в каждом что-то светлое и хорошее можно безо всяких проблем. И здесь интересно то, что, чем больше человек уважает других, тем больше они уважают его;

- Дисциплина – многие путают это понятие по своему качеству с рутинной, но между ними есть большая разница. Рутинная предполагает однообразие и следующую за ней скуку, а дисциплина – это особое настроение, согласно которому, человек делает то, что должен, и то, что важно для него. Конечно, это требует сильного характера, зато результат оправдывает самые смелые ожидания;

- Прощение – развитая способность прощать автоматически нейтрализует такие деструктивные состояния, как гнев, обида, душевная боль, нередко заставляющие людей годами жить прошлым. Когда человек отпускает от себя обиду, он сам создаёт себе все условия для движения вперёд по жизни [7];

Ценности играют колоссальную, больше того – определяющую роль в жизни людей. Они обладают функциями ориентиров, образуют сложный мир смыслов и символов, составляют основу индивидуальных или коллективных суждений и поступков. В них есть регулятивные и нормативные компоненты. Любое произведение, независимо от нравственной позиции его автора, формирует взгляд человека на мир. Но даже если оно содержит в себе определенный нравственный образец, его воздействие обнаруживается отнюдь не скоро, это длительный процесс и не всегда результат проявляется сразу. Формирование ценностей, высоких духовных чувств, интересов, потребностей, перевод знаний, мировоззрения в убеждение – большая, сложная и долговременная задача.

Литература:

1. Войскунский А.Е. Феномен зависимости от интернета//Гуманитарные исследования в интернете по ред. А.Е.Войскунского. М.2000. С.100-131
2. Егоров Ю.А., Кузнецова Н.А., Петрова Е.А. Особенности личности подростков с интернет-зависимостью // Вопросы психического здоровья детей и подростков.-2005-Т.5, №2. С.20-27
3. Пережогин, Л.О., Вострокнутов, Н.В. Нехимическая зависимость в детской психиатрической практике //Российский психиатрический журнал.- №4.- 2009.- С.86-91.
4. Юрьева Л.Н., Большот Т.Ю. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, коррекция, профилактика. – Днепрпетровск, «Пороги», 2006. – 195 с.
5. Ярош М.А. Личностные особенности молодых людей с компьютерной зависимостью/ Дипломная работа. – Санкт-Петербургский государственный педиатрический медицинский университет, факультет клинической психологии, 2013. – 205 с.
6. Судич, Ю.В. Роль социальных сетей в жизни молодежи/ Ю.В. Судич // СибАК [Электронный ресурс] URL. Социальная педагогика
7. Новиченко, О.В. Ценностные ориентации современной Российской молодежи [Текст]/О.В. Новиченко Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики, 2013. No 3-4

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЦ АКТЕРСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

ТАИПОВА З.М.

*Магистр педагогических наук, сеньор-лектор
Высшая школа гуманитарных наук
Каспийского общественного университета*

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются психологические особенности профессиональных особенностей специалистов актерского мастерства. Особое внимание уделено личностным и мотивационным достижениям актеров.

АҢДАТПА: Мақалада қолданыстағы кәсіпқойлардың кәсіптік қасиеттерінің психологиялық ерекшеліктері талқыланады. Актерлерге қол жеткізуге ынталандыруға ерекше назар аударылады

ABSTRACT: The article discusses the psychological characteristics of professional features of acting professionals. Particular attention is paid to the motivation to achieve the actors.

Ключевые слова: актерское мастерство, мотивация, личностные особенности, профессиональные качества, психические ресурсы.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: актерлік шеберлік, мотивация, жеке ерекшеліктері, кәсіби қасиеттері, психикалық ресурстары.

KEYWORD: acting skills, motivation, personal characteristics, professional qualities, mental resources.

Актер – это одна из самых творческих профессий. Высокий уровень креативности является одним из основополагающих факторов. Исполнитель ролей должен быть уверенным в себе и артистичным. Игра в театре или в кино требует максимальной концентрации, перевоплощения, важно, чтобы ни одно движение не выглядело иррациональным или нелепым. Ведь зритель чувствует любую фальшь.

Современная ситуация характеризуется пестротой подходов к психологическому изучению особенностей творческой личности актёра. Наиболее убедительной кажется позиция Л. С. Выготского, который отводил личности художника одновременно и «скромную, и фундаментальную роль призмы, преломляющей как жизненные впечатления, так и художественные традиции» [2, с. 30].

В разное время интерес к проблемам, возникающим на рубежах психофизиологии и сценического искусства, проявляли физиологи Л.А. Орбели, П.К. Анохин, Ю.П. Фролов, Э.Ш. Айрапетянц, И.И. Короткин, психологи Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, П.М. Якобсон, режиссеры В.О. Топорков, А.Д. Дикий, Ю.А. Завадский, Г.А. Товстоногов, О.Н. Ефремов, П.М. Ершов.

Интерес к психологии художественного творчества может рассматриваться в качестве признака истинной культурности. Всякий культурный человек, естественно интересующийся глубинными причинами творения, рано или поздно обращается к изучению основ созидания, к постижению психологии художественного творчества.

Без этого нет ни художественного творчества, ни театральной педагогики, ни психотерапии, ни практической психологии. Ведь психология художественного творчества исследует любовь и уровни человеческого Лада, как основную движущую силу мироздания. Через изучение этого высокого предмета только и можно понять, как следует гармонично развивать собственных детей, улаживать всевозможные конфликты и придерживаться индивидуального духовного пути.

Й. Хейзинга, рассуждая о предназначении театра, подчеркивает, что только драма, благодаря своему неизменному свойству быть действием, сохраняет прочную связь с игрой. Игра как безусловное действие по разрешению напряжения обусловленной ситуации при единстве места, времени и смысла, обусловленных игровым пространством, на фоне иллюзии и некоей тайны, переходит в безусловную радость и разрядку исходного напряжения.

Актер должен обладать отменной долговременной памятью. Ведь роли нужно знать наизусть. Дикция должна быть четкой и понятной зрителю. Чтобы каждое слово звучало внятно и звучно, с соответствующей интонацией.

Многие психоаналитики полагают, что артисты плохо приспособлены к условиям социальной жизни: это инфантильные индивидуумы со склонностью к эксгибиционизму или невротика, для которых их профессия является своеобразной программой самолечения [1, с. 42].

Другие утверждают, что в начале своей карьеры актёры бывают вполне нормальными и даже привлекательными людьми, но со временем на них сказываются специфические для данной профессии стрессы и изнурительный образ жизни.

Есть исследователи, считающие артистов удачливыми и гармонично развитыми людьми, которые лишь кажутся невротиками (например, из-за повышенного к ним интереса, или из-за склада играемых ими ролей). С этой точки зрения личных проблем у актёра не больше, чем у любого другого человека.

Важно отметить, что стрессовые состояния, которым подвержены многие актёры, несомненно, во многом связаны с напряжённым образом жизни и их профессиональной деятельностью, с ненормированным рабочим днём, низкой оплатой труда (особенно в драматических театрах), чрезмерной (нередко полной) зависимостью от субъективных настроений театрального руководства, администрации и с изматывающей конкуренцией в актёрской профессии. Актёрам часто приходится работать сверхурочно, много гастролировать, «подрабатывать» в других сферах труда, а порой и вовсе менять профессию.

В основе актерского мастерства лежит принцип перевоплощения. В теории выделяют два его вида:

Внешнее перевоплощение. В соответствии со сценарием и задумкой автора, актер с помощью грима, одежды, макияжа, масок меняет свою внешность. Это необходимо для визуального сходства с персонажем, в которого предстоит перевоплотиться. Актёры меняют постановку речи, походку и даже привычки. Он делает все для того, чтобы максимально предать зрителю особенности своего героя. [2, 36]

Внутреннее перевоплощение. Простого внешнего сходства недостаточно для передачи характера персонажа. Актер учится мыслить как его герой. Для этого он вживается в роль, перенимая привычки и особенности характера персонажа. По сценарию он понимает суть роли и полностью перевоплощается.

Известные актёры для максимального сходства живут на протяжении нескольких недель жизнью своих персонажей, для того чтобы проникнуться их чувствами и переживаниями. Обычно при подготовке к исполнению роли актёры используют оба типа перевоплощения, грамотно соединяя данное искусство с артистизмом, харизмой и отточенностью движений.

Именно данные умения позволяют зрителю наслаждаться театральными представлениями и новинками кино.

Постоянное давление на чуткую эмоциональную природу, тонкую нервную организацию артиста, как правило, порождает высокую степень ранимости, неуверенности в завтрашнем дне. Это приводит к возникновению нервных и психофизических расстройств, сердечно-сосудистых заболеваний, которые для актёров являются профессиональными.

«Творческая личность предлагает особенно богатый материал для психологического критического анализа. Её жизнь неизбежно переполнена конфликтами, поскольку в ней противостоят две силы: с одной стороны, обычный человек с его естественной потребностью в счастье, удовлетворённости и жизненной обеспеченности, а с другой — безжалостная творческая страсть, волей-неволей втаптывающая в грязь все её личные пожелания.

Последнее и является причиной того, что личная житейская судьба многих художников настолько неудовлетворительна и даже трагична, при-

чём вовсе не из-за фатального стечения обстоятельств, а из-за неполноценности или слабой приспособляемости человечески личного в них», — писал К. Г. Юнг [4, с. 118].

Одна из психоаналитических теорий, связанная главным образом со спецификой работы актёра, состоит в том, что выступление на сцене — это часть поиска актёром своего собственного Я.

В пользу этой теории говорят результаты исследования, которое провели В. Генри и Дж. Симс [1, с. 45]. Изучая наличие у профессиональных актёров проблем с образом Я, эти авторы прибегли к проективному тесту тематической апперцепции, который позволяет испытуемым понять свои скрытые, неосознанные мотивы и самостоятельно оценить степень «расплывчатости» своего Я.

Когда спустя несколько недель, в период репетиций новой постановки, актёры прошли повторное тестирование, обнаружилось, что трудности самоидентификации у них несколько уменьшились.

Исследователи предположили, что роли, над которыми работали актёры, дают им чёткие параметры самоидентификации, которых им не доставало в связи с детским опытом «разделения ролей».

В. Генри и Дж. Симс утверждают, что, поскольку в детстве актёрам не удалось развить сильное чувство Я, вся их дальнейшая жизнь превратилась в «поиски подходящего жизненного стиля. Так начались эксперименты с ролями, впоследствии они стали составной частью актёрской игры и превратились в способ существования» [3, с. 66].

На первый взгляд, предположение о том, что актёр находится в вечном поиске отчётливой самоидентификации, кажется вполне правдоподобным. Столь же убедительна и противоположная по смыслу гипотеза, что актёр изначально обладает чёткой самоидентификацией, но постепенно её утрачивает.

Согласно этой теории, необходимость частого исполнения разнообразных ролей ведёт к утрате чувства Я, и, в результате, актёр рано или поздно перестаёт понимать, кто он такой. «Если каждый вечер тебе аплодируют за то, что ты изображаешь черты характера, жизненные ценности и установки какого-нибудь персонажа, то очень трудно, почти невозможно, удержаться от соблазна хотя бы частично перенести их в свою личную жизнь.

Отделить сценическую жизнь от реальной оказывается крайне сложно не только из-за аплодисментов, но и из-за необходимости целыми неделями вживаться в роль» [4, с. 93]. Крайнюю степень потери самоидентификации такого рода вполне можно охарактеризовать как «одержимость». Часто публика вносит свой вклад в закрепление нечёткой самоидентификации артиста: люди склонны обращаться с актёрами так, словно не отличают их от персонажей пьесы.

Стремление к творческим контактам между театральным искусством и психологией представляет своеобразную традицию отечественной культуры. Есть нечто знаменательное в том, что рядом с работой «Рефлексы головного мозга» И.М. Сеченова мы находим план статьи А.Н. Островского «Об актёрах по Сеченову», а теория высшей нервной деятельности и метод условных рефлексов И.П. Павлова соседствуют в историческом времени с системой и «методом физических действий» К.С. Станиславского.

Как рождается сценический образ. Каковы психологические законы восприятия произведения искусства? Наконец, в чем причина самой эстетической жажды, от рождения присущей каждому из нас?

Измененное состояние сознания актёра и зрителя в момент со-творчества, приводящее к радости и разрядки есть катарсис, что является вершиной театрального искусства.

В отличие от Й. Хейзинга Э. Берн несколько прагматизирует игру. Основной принцип теории игры Берна гласит: любое общение полезно и выгодно людям.

Экспериментальные данные, полученные Э. Берном, показывают, что эмоциональная и сенсорная недостаточность (отсутствие раздражителей) могут стать причиной психических нарушений, вызывают органические изменения, что в итоге приводит к биологическому вырождению. Следовательно, жизнь на высоком эмоциональном уровне благотворна для человека, и это чрезвычайно важно для определения роли театра в обществе. Именно там человек получает столь необходимую ему «потребность в признании», выступая в роли зрителя — потенциального актёра, там осуществляет он акты скрытого общения, если лишен этого в социуме. Минимальное общение для установления контакта Э. Берн называет «поглаживанием», а обмен ими составляет единицу общения — «транзакцию». [2, 98]

Эксперименты, проводимые с высокоорганизованными животными, дают поразительные результаты: и ласковое обращение и электрошок одинаково эффективны для поддержания здоровья. Театр, с точки зрения психолога, — это веками самоорганизующаяся лаборатория по скрытому оздоровливанию психики человека.

Литература:

1. В. Генри и Дж. Симс. Мастерство актёра и режиссёра. - М.: Просвещение, 2013.
2. Товстоногов, О.Н. Ефремов Профессия - актер М.О.. - М.: ГИТИС, 2005.
3. А.Р. Лурия, П.М. Якобсон В. Воспитание актёра школы Станиславского. - М.: Искусство, 2015.
4. Станиславский К.С. Собрание сочинений. Т. 1-4. - М.: Искусство, 1954.

ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ДЕФЕКТОЛОГОВ К КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СЛАБОСЛЫШАЮЩИХ УЧАЩИХСЯ

ХАНИНА Н. Н.

кандидат педагогических наук старший преподаватель кафедры методик обучения и воспитания

Жетысуского государственного университета им. Ильяса Жансугурова

РАДИОНОВА К. В.

магистрант

Жетысуского государственного университета им. Ильяса Жансугурова

АННОТАЦИЯ. В статье на основе изучения научно-педагогических исследований по проблеме подготовки будущих дефектологов к коррекционно-педагогической работе по развитию речи слабослышающих учащихся обосновывается актуальность развития связной речи слабослышающих учащихся для успешной социализации. Отмечается, что недостаточное владение диалогом, низкая способность использования данной речевой формы для решения бытовых, учебных, игровых и иных задач препятствует успешной интеграции детей с нарушением слуха в общество, овладению социальными компетенциями, умениями конструктивного общения, как с взрослыми, так и со сверстниками. Рассматриваются вопросы разработки методических подходов и приемов формирования готовности будущих дефектологов к коррекционно-педагогической работе в условиях высшего образования. Описываются методы исследования, используемые для определения организации и системы подготовки будущих дефектологов к коррекционно-педагогической работе.

Формирование готовности будущих дефектологов к коррекционно-педагогической работе в условиях специального образования будет способствовать созданию педагогической среды адаптированной к образовательным потребностям слабослышающего ребенка, консолидации социального сообщества, расширению компетенций дефектологов, работающих со слабослышающими детьми.

АҢДАТПА. Мақаланың өзектілігі ғылыми-педагогикалық зерттеу түзету-педагогикалық жұмыс бойынша нашар еститін оқушылардың байланыстырып сөйлеу тілін дамыту, есту қабілеті төмен оқушыларды әлеуметтендіру негізінде болашақ дефектологтарды дайындау. Диалогты жеткіліксіз меңгеру және сол сөйлеу нысанын пайдалану қабілетінің төмендігі тұрмыстық, оқу, ойын және басқа мақсаттарда есту қабілеті бұзылған балалардың қажетті деңгейдегі интеграциясына, әлеуметтік құзыреттіліктерді үйрену, ересектермен және оқушылармен қарым-қатынаста кедергі болады. Түзету-педагогикалық жұмыс жағдайындағы жоғары білім беру аясында болашақ дефектологтарды дайындау әдістемелік әдістер мен тәсілдерді әзірлеу сұрақтары анықталады. Болашақ дефектологтарды дайындау аясында ұйымдастыру жүйесінде түзету-педагогикалық жұмыстың зерттеу әдістері сипатталады.

Болашақ дефектологтар арнайы білім беру жағдайында түзету-педагогикалық жұмысқа дайындаудағы есту қабілеті төмен балаға педагогикалық орта мен білім беру қажеттіліктеріне бейімделген, әлеуметтік қоғамдастықтарды шоғырландыруға, есту қабілеті төмен оқушылармен жұмыс істейтін дефектологтар құзыреттілігін кеңейтуге ықпал етеді.

ABSTRACT. The relevance and importance problem of training future special education teachers to corrective and pedagogical work on the development of speech with students hard of of hearing for successful socialization is justified in the article based on the study of scientific and pedagogical materials. In modern studies in the field of surdopedagogy and special psychology it is noted that low ability of hard of hearing students to use this speech for household, educational, play and other tasks prevents the successful integration of these children into society, the acquisition of social competences, the skills of constructive communication, both with students and with peers. Issues of development of methodological approaches and techniques of formation of readiness of future special education teachers for correction and pedagogical work in conditions of higher education are touched. The methods of research used to determine the organization and system of training of future special education teachers for correction and pedagogical work are described.

Formation of readiness of future education teachers for correction and pedagogical work in conditions of special education will contribute to creation of pedagogical environment adapted to

educational needs of hard of hearing child, consolidation of social community, expansion of competences of special education teachers working with hard of hearing children.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дефектолог, диагностика уровня готовности будущих дефектологов, слабослышащий учащийся, общение.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: дефектолог, болашақ дефектологтық дайындық деңгейін анықтау, есту қабілеті төмен оқушы, қарым-қатынас.

KEYWORDS: special education teacher, diagnostics of level of readiness of students, student hard of hearing, communication.

Анализ основных научных подходов по освоению ребенком родного языка, что является естественной потребностью общения и самовыражения, представлен в трудах Е.И. Исениной, Н.И. Липской, А.М. Шахнаровича, Л.В. Щербы, С.Н. Цейтлин. Ученые Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, раскрывая психологическую основу речевого развития ребенка, отмечают, что неполноценное владение связной речью слабослышащими учащимися порождает коммуникативные барьеры, снижает потребность во взаимодействии со слышащими людьми. Чем беднее у такого ребенка практика разговорной речи, чем реже осуществляется его общение в различных учебных и социально-бытовых ситуациях с использованием вербальных средств, тем чаще результатом речевой продукции становятся реплики, структура и семантика которых грубо нарушены.

Из материалов исследования М.В. Скворцовой следует, что недоразвитие у слабослышащих детей навыков ведения диалога надо усматривать не только в неполноценности структурно-семантического оформления реплик, но и в сложностях межличностного отношения. Так, автор указывает, что такие школьники не умеют принимать позицию собеседника, корректно и мотивированно отстаивать личную позицию. Кроме того, учащиеся демонстрируют крайне ограниченные представления о специфике взаимоотношений людей. Указанные недостатки слабослышащих учащихся, по мнению М.В. Скворцовой, обусловлены в первую очередь характером недоразвития словесной речи [1].

В настоящее время модернизация системы профессиональной подготовки дефектологов к коррекционно-педагогической работе по развитию связной речи слабослышащих учащихся происходит в русле изменений педагогического образования в целом. Новая парадигма образования нацелена на формирование компетентности будущего специалиста как условие качества профессиональной подготовки и повышения его конкурентоспособности [2].

Учитывая значимость связной речи в развитии слабослышащего школьника, важность активизации устной коммуникации слабослышащих со слышащими, определяется актуальность исследуемой проблемы, связанная с реформированием системы профессиональной подготовки дефектологов предъявлением к ней новых требований со стороны системы специального образования. Процесс профессиональной подготовки дефектологов в условиях информационного общества осуществляется с использованием инновационных технологий. В то же время в литературе недостаточно представлена система подготовки дефектологов к коррекционно-педагогической работе по развитию связной речи слабослышащих учащихся для решения задач профессиональной деятельности.

Мы придерживаемся мнения, что отечественной педагогикой накоплен значительный опыт, удовлетворяющий запросы специальных (коррекционных) образовательных учреждений в квалифицированных кадрах, но современные тенденции экономической, общественно-политической жизни страны вызывают необходимость совершенствования системы профессиональной подготовки будущих специалистов дефектологов. Одним из факторов приведения системы подготовки в соответствии с образовательным запросом является процесс профессиональной подготовки, построенный на синтезе различных подходов, в том числе использование компетентностного подхода наряду с другими.

Данное исследование направлено на выявление условий непрерывной системы подготовки и создание модели подготовки по указанному направлению. Для обоснования построения модели непрерывной подготовки нами был использован метод анализа научной литературы. В ходе констатирующего этапа эксперимента была предложена модель подготовки будущих дефектологов по указанной проблеме. Констатирующий педагогический эксперимент способствовал частичной апробации разработанной модели.

Реализация модели подготовки будущих дефектологов осуществлялась пошагово. Объектом исследования является организация процесса подготовки будущих дефектологов, обучающихся по специальности «Дефектология» Жетысуского государственного университета им. И. Жансугурова, к коррекционно-педагогической работе по развитию связной речи слабослышащих учащихся. Осуществление диагностики уровня готовности студентов-дефектологов к коррекционно-педагогической работе выступило в качестве содержания деятельности на первом этапе реализации модели подготовки дефектологов к коррекционно-педагогической работе по развитию связной речи слабослышащих учащихся.

Для осуществления диагностики посредством анализа научной литературы и апробации инструментов экспериментальной части были определены критерии и показатели готовности студентов-дефектологов к коррекционно-педагогической работе в соответствии с его познавательным, мотивационно-деятельностным и деятельностно-практическим компонентами. На первом этапе диагностировались способности, готовность применять методические подходы и педагогические технологии в коррекционно-педагогической деятельности на базе дисциплин общеобразовательной и профессиональной (предметной) подготовки (О.И. Кукушкина, М.П. Лапчик, О.Г. Смолянинова) [3,4].

Модель подготовки к коррекционно-педагогической работе по развитию связной речи слабослышащих учащихся для решения задач профессиональной деятельности также является многоуровневой системой с рядом компонентов: познавательный, мотивационно-деятельностный и деятельностно-практический.

Показателями готовности познавательного компонента выступили знания: основного содержания будущей профессиональной деятельности; способностей и реальных возможностей; альтернативных способов получения дополнительного образования, а также повышения квалификации в рамках избранного направления профессиональной подготовки.

Показателями готовности мотивационно-ценностного компонента выступили: мотивация к выбранной профессиональной деятельности; система ценностей в рамках будущей профессии; отношение к выбранной специальности и интерес к профессиональной деятельности.

Показателями деятельностно-практического компонента явились: включённость студентов-дефектологов в максимально приближенные к будущей специальности разнообразные виды деятельности; реальные результаты эффективности профессиональной подготовки студентов-дефектологов; готовность к выбору траектории профессионального развития.

С учётом разработанных критериев и показателей была подобрана диагностическая методика ценностных ориентаций М. Рокича [5].

На констатирующем этапе эксперимента приняли участие студенты 2, 3 курса специальности 5В010500 – Дефектология (образовательная программа 6В01901 - Дефектология). Его задачами были: определение эффективности существующей модели подготовки студентов-дефектологов; раскрытие трудностей в учебном процессе; определение исходного уровня всех выявленных критериев (уровень развития методического мышления, способность решать профессиональные задачи, мотивационно-ценностное отношение к овладению профессиональной деятельностью в сфере образования).

Таблица 1. Показатели и критерии эффективности модели подготовки будущих специалистов дефектологов

№	Критерии	Показатели
1	Уровень развития методического мышления	Уровень развития аналитического мышления
		Широта ассоциативных связей
2	Способность решать профессиональные задачи	Методические знания и умения
		Индивидуально-творческие способы выполнения профессиональной деятельности
3	Мотивационно-ценностное отношение к овладению профессиональной деятельностью в сфере образования	Мотивация к профессиональной деятельности
		Профессионально-ценностные ориентации

С целью определения первого критерия, первым показателем являлся «уровень развития аналитического мышления», студентам было предложено провести анализ уроков по развитию речи, темы уроков «О вежливости», «Зимние забавы», согласно методической схеме. С целью определения второго показателя указанного критерия - «широта ассоциативных связей» - студентам предлагалось составить конспект урока развития речи на тему: «Составление рассказа «Вот так покатался» с учетом уровня подготовки слабослышащих обучающихся, их возрастных и индивидуальных особенностей.

Для определения второго критерия, первым показателем которого являются «методические знания и умения», студентам был предложен тест на уровень владения методическими знаниями. Для определения критерия «индивидуально - творческие способы выполнения профессиональной деятельности» студентам было предложено проанализировать уроки развития речи, тема урока «О вежливости. Воспитанные и вежливые дети»; «Формирование грамматического строя речи», тема – «Склонение имен существительных. Винительный падеж» и обозначить возможные способы преодоления возникших в ходе проведения урока трудностей, а также разработать авторский конспект урока.

Определение третьего критерия, показатель «профессионально - ценностные ориентации» была использована методика ценностных ориентаций М. Рокича, которая была адаптирована применительно к целям данного исследования. В соответствии с указанной методикой была разработана анкета, которая требовала от студентов проранжировать две основных категории ценностей: терминальные (ценности - цели) и инструментальные (ценности - средства). Студентам необходимо указать ценности в порядке их важности. В списке терминальных ценностей были указаны следующие: активная деятельная жизнь, интересная работа, материально обеспеченная жизнь, общественное признание, продуктивная жизнь, развитие, развлечение, свобода, творчество, уверенность в себе. Список инструментальных ценностей включал в себя: аккуратность, воспитанность, высокие запросы, жизнерадостность, исполнительность, независимость, непримиримость к недостаткам в себе, непримиримость к недостаткам в других, образованность, ответственность, рационализм, самоконтроль, терпимость, чуткость, широта взглядов, эффективность в делах.

Для определения третьего критерия- показатель «мотивации к профессиональной деятельности» в сфере специального образования, студентам была предложена анкета. Наиболее важными отмечены такие аспекты, как удовлетворение профессиональных целей (престиж, карьера, профессиональный интерес), материальных потребностей и частичная личная заинтересованность.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о том, что более 50% студентов испытывали трудности при проведении анализа урока развития речи и при составлении собственного конспекта урока с учетом уровня подготовки слабослышащих обучающихся, их возрастных и индивидуальных особенностей.

Более 60% студентов испытывают трудности в преодолении методических проблем в процессе микропреподавания. Около 30% студентов могли предложить необходимые способы решения методических проблем, возникших в ходе преподавания.

Результаты, полученные после использования методики ценностных ориентаций М. Рокича, свидетельствуют о том, что в качестве приоритетных терминальных ценностей (ценности-цели) студенты на констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы выделяли следующие: материально обеспеченная жизнь, развлечение, уверенность в себе. В качестве приоритетных инструментальных ценностей (ценности-средства): высокие запросы, жизнерадостность, рационализм, непримиримость к недостаткам в других.

В процессе констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы была частично апробирована модель подготовки будущих дефектологов к коррекционно-педагогической работе по развитию связной речи слабослышащих учащихся студентами дефектологического профиля.

Литература:

1. Скворцова М. В. Развитие межличностных отношений слабослышащих детей младшего школьного возраста в процессе внеклассной работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. – М., 2014. – 18 с.
2. Компетентностный подход в педагогическом образовании / В. А. Козырева и др. - СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. - 392 с.
3. Кукушкина, О. И. Компьютерные технологии в контексте профессии: обучение студентов / О. И. Кукушкина // Дефектология. - 2001. - № 3. - С. 44-52.

4. Лапчик, М. П. Структура и содержание подготовки методиста-организатора информатизации образования / М. П. Лапчик, И. В. Роберт, С. Р. Удалов // Математика и информатика: наука и образование: межвузовский сб. науч. трудов. Вып. 2. - Омск :ОмГП, 2002. - С. 248-254.

5. Психологические тесты для профессионалов/ авт. Сост Н.Ф. Гребень. – Минск: Соврем.Шк., 2007. – 496с.Методика Рокича Ценностные ориентации. (Тест Милтона Рокича. / Исследование ценностных ориентаций М. Рокича. / Опросник ценности по Рокичу) Источник: <https://psycabi.net/testy/320-metodika-rokicha-tsennostnye-orientatsii-test-miltona-rokicha-issledovanie-tsennostnykh-orientatsij-m-rokicha-oprosnik-tsennosti-po-rokichu>

ТЕРГЕУ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕГІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ШАЙЖАНОВА Қ.Ұ.

*психология ғылымдарының кандидаты, доцент
теориялық және практикалық психология кафедрасы*

УСКИМБАЕВА Ж.М.

*психология мамандығының 4-ші курс студенті
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан Республикасы*

АНДАТПА. Қылмыс түрлеріне қарсы тұра білудің кепілі тергеу іс-әрекетінің қарым-қатынас психологиясының ерекшеліктері өте маңызды болып отыр. Мақалада құқық қорғау органдарының тергеушілер мен айыпталушылардың арасындағы тергеу үрдісі айтылады. Негізгі мәселе, осы жеке тұлға қылмыс жасады ма, жоқ па деген сұрақты шешу үшін ол адамның психологиясын тергеу іс-әрекетінде қарым-қатынас жасау барысында жетік, кәсіби бағытта зерттеуді қажет ететіні баяндалады.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются психологические особенности расследования межличностного общения между следователем и обвиняемым. А также некоторые процессы деятельности правоохранительных органов и следователей. Основная проблема заключается в исследовании и профессиональном изучении психологии личности, чтобы решить, совершил ли он преступление или нет.

ABSTRACT. The article discusses the psychological characteristics of the investigation of interpersonal communication between the investigator and the accused. As well as some processes of law enforcement and investigators. The main problem is the study and professional study of personality psychology in order to decide whether he committed a crime or not.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: қарым-қатынас, іс-әрекет, тергеу, айыпталушы, құқық органдары.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: общение, деятельность, следствие, обвиняемый, правоохранительные органы.

KEYWORDS: communication, activity, investigation, accused, law enforcement.

Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың қазақ халқына жолдауында “Қазақстан өз даму сатысында жаңа табыстарға қол жеткізуде. Стратегиялық міндет: Қазақстан бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына енуі” – деді. Ұлттық қауіпсіздікті қамтамасыз етуді, діни экстремизм, халықаралық терроризм және есірткі саудасына қарсы күресті арттыру арқылы жетуге болатынын атап көрсетті. Қазақстан бүгінгі күні терроризм, ұйымдасқан қылмыс, заңсыз қару, есірткі сату т.б. қауіп қатермен күрес жолында дүние жүзі елдерінің одақтастықты нығайту және кеңейту үшін қажетті жағдайлардың бәрін жасауда.[1]

Орта Азия аймағындағы мемлекеттердің одақтастығының артуы қазіргі заманға қылмыс түрлеріне қарсы тұра білудің кепілі. Бүгінгі күн психологиясы тұрғысынан алғанда құқық қорғау органдарының тергеу бөлімдерінің тұрақтылығы мемлекет тарапынан белгілі бір материалды және басқа қызығушылықтан бөлек психологиялық көмекті қажет етеді. Күдікті мен айыпты жағдайында қылмыскер болмауы мүмкін. Сондықтан негізгі мәселе – осы жеке тұлға қылмыс жасады ма, жоқ па деген сұрақты шешу үшін ол адамның психологиясын жете зерттеу керек. Жауапкершіліктен қашып, өзінің қылмысқа қатысын жасыру мақсатында қылмыскер айналасына көңіл-күйін, уайымын білдіргісі келмейді. Ол сол күнгі оқиғаны еске түсіргісі келмей, оны өзінде тығып ұстағысы келеді, ал ол сезім жасырған сайын іште ушыға түседі. Ақыр соңында өз сезімін жасыру заңдылықтары оның психикалық сана-сезімінің бұзылуына әкеп соғады.

Еникеев М.И. өзінің еңбегінде: «егер күдікті мен кінәлінің із жүзінде көп айырмасы болғанымен, психологиялық тұрғыдан айырмашылық байқалмайды» дейді. Күдікті адамның көңіл күйі жиі өзгеріп, өзіне деген сенімін жоғалтып, тергеу қорытындысының қалай боларын білмегендіктен, жиі күйзеліске ұшырайды. Ал күдіктіге қарағанда кінәлі адам істің мән-жайын жақсы білетіндіктен, тергеу ісінде нендей дәлелдер бар екенін сезіп, өзіне өзі сенімдірек болады. Бірақ, алдын-ала тергеу кезінде бұл екеуі де ұқсас күй кешеді, психологиялық жағдайлары бірдей болып келеді. [2]

Жауап берушілердің психикалық жағдайлары жайында Жданов А.А. жақсы айтқан пікірінше жеке қасиеттері алдын ала тергеу кезінде белгілі болады, дейді. Осыдан бастап олардың әрқайсысына тиімді тактика мен психологиялық әдістерді таңдайды. Жауап беру кезінде күдікті де, кінәлі де әрқилы сезімдерді бастан кешіреді. Қылмыс жасаған адам қылмысының ашылып қалуы мен жазадан қорқады. Бұл оның психикасына қатты әсер етіп, ерік жігерін басып, өзін-өзі игере алмай, күйзеліске ұшырайды. Әдетте қылмыс жасаған адамда қорқыныш оны жауапқа тартпай тұрып-ақ басталады.

Жауап берушінің мұндай психологиялық жағдайы онымен психологиялық байланыс орнатуға кедергі келтіреді. Жауап алу кезінде кінәлі өзінің істеген қылмысын туыстары мен достары, қызметтестері мен көршілері біліп қоятын болды ғой деген қорқыныш үстінде болады. Айналадағы адамдардың өзі туралы пікірі тіпті азғындық жолға түскен адамдар үшін де маңызды. Өз әрекетінің жария болмауын ойлауы олардың көп әрекетінен түсініктеме береді. Тергелушінің мұндай пиғылын байқаған тергеуші одан дұрыс, тура жауап беруін сұрап тек солай ғана өз жақындарының түсініктігіне қол жеткізе алатынына сендіру керек.

Дегенмен, сирек те болса айнала жұрттың пікіріне құлақ аспайтын қылмыскерлер кездеседі. Олар көбіне «ұсталмаған – ұры емес» қағиданы ұстанады, ал кейбірі қол жеткізген әлеуметтік, материалдық, қызмет дәрежелерінен айрылып қалудан қорқады. Сол себепті жауап алу кезінде шындықты айтудан қашпақтайды. Мұндай жағдайда тергеуші кінәлінің әлгі психологиялық күйден шығып, адал еңбегімен өзінің әлеуметтік жағдайын түзеп, қоғамның тең құқылы мүшесі болуға сендіруі тиіс. Кінәлінің психологиялық жағдайының ауырлығын оның бостандықтан айырылу, қалыпты өмір салтының бұзылу, кілең қылмыскердің арасында өмір сүруден қорқуымен түсіндіруге болады. мұндай сезім, әсіресе, алғаш қылмыс жасап, алғаш жауапқа тартылғандарда болады. Олар қамаудан құтылудың, бостандықтан айыратын жазадан қашып құтылудың амалы – жалған жауап беру, кінәні мойындамау деп түсінеді. Бұндай жағдайда оның кінәсін мойындамауы ештеңені шешпейтінін, дәлелдер жеткілікті болып тұрса, ол бәрібір жазасын алатынын айтып түсіндіру керек. Сондай-ақ, оның кінәсін ашық мойындауы қылмыстың толық ашылуына белсенді көмектесуі оның жазасын сотта жеңілдетінін айтып түсіндіру де маңызды.

Тәжірибе көрсеткендей, топ болып жасалған қылмыста кінәлі өзінің әр сыбайласына әр түрлі қарайды. Егер оның ішінде біреуіне борышты болса, соны ақтауға тырысады. Көбіне қылмыстық топ ішіндегі психологиялық қарым-қатынас жүйесі күшке, қорқынышқа, қалыптасқан инстинктке байланысты. Сол себепті тергеу барысында оларды бөліп тастаған жөн, сонда ғана мұндай қарым-қатынас әлсірейді. Өзі осы қылмыстық топқа әкеп қосқан, қылмыс жасауға итермелеген адамға деген жеккөрушілігі күшейе түседі. [3]

Тергеуші кінәлінің осындай психологиялық жағдайын пайдаланып, оған қылмыстық топтағы қарым-қатынастың, қылмыскерлердің жалған достығының бет пердесін ашып, осы сәтті шындықты ашуға пайдалануына құқылы. Алайда, қылмыстық топ психологиялық қатынасты ескере отырып, мұндай тәсілдерді пайдаланғанда өте абай болған жөн. Осындай тактиканы пайдаланамын деп заңды бұзып, адамгершілік, әдептілік принциптерінен аттап кетуге болмайды. Кінәсіз адамның белгілі бір жағдайлармен күдікті, тіпті кінәлілердің қатарынан орын алғандағы психологиялық жайы ерекше орын алады. Ол мұндай жағдайда ашу, ыза, қарсыласу, орынсыз күдікпен тезірек айығу сезімдерін бастан кешеді.

Жауап алудың тиімділігі көбіне тергелушінің қандай психологиялық жағдайда болуына, өз кінәсін сезіне білуінде, дұрыс, дәл жауап беруге дайын болуына байланысты деген ой пікірді Зеленский А.Ф. айтты. Тергеуші кері психологиялық әсерлерді жойып, дұрысын қолдап отыруы тиіс. Адам әрекетін оған әсер ететін доминанттар, яғни сол сәттегі бас миының қозу ошақтары анықтайды, олар басқа жүйке орталықтарының жұмысын баяулатады. Өмірдегі әр түрлі қиын жағдайларға байланысты адамның әлгі ошақтарында қозу динамиканың қоспасы пайда болады, осы себептен адамда уайым, қорқыныш, өзіне сенбеушілік, қобалжу туады. Бұл жағдайды қылмыскер де бастан

кешіруі мүмкін, ол толқу, өкіну, қорқу, сияқты күйлерді сезініп, жасаған қылмысына ойша қайта-қайта оралып, алдағы қиындықтарын ойластырады.

Заңгерлер мен психологтарды соңғы кезде құқық бұзушының қорғаныс доминантына зерттеу қызықтыруда. Доминанттың әсерімен қылмыскерлер өзін қауіпсіз сезінеді, әшкерелеу мен жазаланудан құтыламын деп ойлайды. Сол өзін өзі қорғау әрекеттері керісінше тергеу орындарының назарын аударады, қылмысқа қатысы бар деп ойлауға негіз болады. Мұндай әрекеттер «өзін өзі әшкерелеу әрекеттері» деген атқа ие болады.

Өзін әшкерелеу әрекеттері әр түрлі болады. Ең көп тараған түрлері:

- жалған көрініс көрсету;
- ақталу үшін жалғандыққа бару;
- себепсіз және төтеннен кетіп қалу;
- тергеуді жалған жолға түсіруге әрекеттену;
- қылмысты тергеу ісіне қызығушылық танытады;
- қылмыскер туралы ойдан шығарылған сөздер тарату;
- қасақана әрекеттер;
- іс - әрекетіндегі өтірік көлгірсу;
- өзінің кінәсіз екендігіне үнемі елді сендірсігі келуі;
- нақты дәлелденген деректердің өзін жоққа шығаруы;
- жәбірленуші мен куәгерді сатып алуға тырысуы, өтірік айғақ беретін куә іздеуі, қылмыстан

соң өзінің қалыпты өмір салтын өзгертуі, тек қылмыскер ғана білетін маңызды деректерден хабардар болуы, қылмыс орнына қайта оралуы және т.с.с.

Әр тергеу жағдаятында өзін әшкерелеу әр түрлі көрінеді. Мәселен «Қазығұрт» мөлтекауданы жанындағы ашық алаңқайдан зорланған жас қыздың мәйіті табылды. Бұл қылмыс орнына қылмыскердің қайта оралуы мүмкін болғандықтан, бұл жерге құпия бақылау орнатады. Көп ұзамай сол жерге Махмудов деген келеді. Сұрастыра келгенде оның араққа салынған адам екені, соның кесірінен жұмыстан қуылғандығы, азғындыққа, жыныстық зорлыққа бейім адам екені анықталды. Махмудовтың кінәсі дәлелденді. Өзін әшкерелеу әрекетінің психофизиологиялық табиғатына қарап, оның түрлерін, ерекшеліктерін ажырата білу шеберлігі тергеушілер мен анықтау бөлімі қызметкерлеріне шұғыл – тактикамен анықтау бөлімі қызметкерлеріне шұғыл – тактикалық сұрақтарды шешуде, қажетті дәлелдерді іздеп табуға, күдіктіден жауап алуда дұрыс саясат ұстана білуде, т.б. әрекеттерді табысты атқаруға көмегін тигізеді. [4]

Доминанттар мұнымен шектелмейді, бұрыннан-ақ белгілі, қылмыскер психологиялық қобалжуды бастан кешіреді. Өзінің қылмысқа қатысы бар екенін жасыру үшін өзін сабырлы ұстауға тырысады, бұл әрекеті ми жасушаларының баяулауына әкеп соғады. Қылмыскер өзіндегі қобалжуды басу үшін құпияны біреумен бөліскісі келеді. Оның дәл сондай сәтін байқай білу, сол сәтті пайдаланып шындықтың бетін ашып, қылмысты ашуда тездету жолында құқық пен әдеп нормаларын бұзбау тергеушінің басты міндеті.

Изард К. ойынша алдын-ала тергеу кезінде кінәлі мен тергеуші арасында қақтығыс орын алуы жиі кездеседі дейді. Оның себебі күдікті тергеуге өз қалауымен келмейді, сонымен қатар әрбір жауап алу оның қылмысының ашылуына бір қадам жақындай түседі, бірақ жауап бермеуге, тергеуге келмеуге тағы болмайды. Тергеуші жауап алу кезінде шындықты ашқысы келеді, оның қолында билік бар, ал кінәлі шындықты жасырғысы келеді, бірақ заңға бағынуы тиіс. Дегенмен де осы кезде туған кикілжің жеке бас өшпенділігіне ұласып кетпегені жөн. Екі арадағы қарым-қатынас қылмыстың сот процесі нормалары мен әдептен аттап өтеуі тиіс. Жауап алу кезінде әр қылмыскерке жеке дара психологиялық жол таба білу керек. [5]

Бұл жол табудың ең көп тараған түрлерін Ильченко Ю. И. қарастырған. Біріншіден, кінәлінің қисынды ойлауы мен ар-ұят сезімдеріне әсер ету. Тергеуші кінәліні тергеудің табысты аяқталатынына, шындықтың ашылатынына сендіре біледі, сол үшін өтірік сөйлеу оның өзіне зиян келтіретінін түсіндіреді.

Екіншіден, кінәліні жауап беруге қызықтыру. Тергеуші кінәліге жауап алу кезіндегі оның белсенді көмегі, өзіне белгілі деректерді жасырмай жайып салуы қылмыстың орын алу себептерін ашады да, оның кінәсін жеңілдетуге септігін тигізетінін түсіндіреді.

Алғашқы жауап алудың кезінде тергеуші айыпталушымен оның кәсібі, қызығатын істері, оның отбасы, балалары туралы сөз қозғап, оның көңіл күйіне әсер етуге тырысады. Бұл әсіресе кінәлі

жауап беруден үзілді-кесілді бас тартқан, қатты күйреп не керісінше қатты ашуланған кезінде тиімді тәсіл болып саналады. [6]

Канторович Я. А. қиын жағдайларда тергеуші тергелушінің өмірінде болған барлық маңызды факторларды біліп алғаны дұрыс деген пікірді қолдайды. Мәселен, кінәлінің жеке тұлғасын зерттеу барысында тергеуші оның радиотехникамен айналысатынын анықтайды. Өзі де радиотехниканы жақсы білетін тергеуші жас жігіттің сүйікті тақырыбына сөз қозғап, толық психологиялық байланыс орнатты. [7]

Тергеушінің жеке тұлғасын зерттеуде тергеуші оның жақсы жақтарын біліп алып, сол тұрғыдан оған әсер етуге тырысуы дұрыс. Жақсы біліп тұрса да, оның тұлғасының жаман жақтарын бетіне басу әдептілікке жатпайды. Жауап алу барысында кінәлі не күдікті өзін сауатты, ұқыпты және түсінігі зор адам тергеп жатқанын сезінуі керек, сонда ғана өзінің алғашқы қадамын жасайды, яғни тергеу ісіне көсерін тигізе бастайды.

Корте С.И. өз зерттеулерінде жасалған қылмыс пен тағылған айыпқа кінәлінің қарым-қатынасы қылмыстың себебімен байланысты, күллі тергеу барысында кінәлі соған сүйенеді деген. Тергеу ситуациясының шартына тек қылмыстың себебімен байланысты, күллі тергеу барысында кінәлі соған сүйенеді. Тергеу ситуациясының шартына тек қылмыстың себебін зерттеу мен талдау ғана кірмейді, сонымен бірге кінәлінің жеке тұлғасының өмірдегі қалыптасқан ұстанымы, адамгершілік-әдептілік көзқарастары да қылмыстың себебін түсіндіретіндіктен, зерттеуді және талдауды қажет етеді.

Біз жауап алудың шиеленіскен жағдайдағы түрлерін қарастырдық. Енді еш шиеленіссіз өткен айғақ беруге дайын фактілерді қарастырайық.

Жағдаяттың шиеленіспеуі кінәлінің барынша дәл жауап бергенінің дәлелі бола алмайды. Ол қателеспей, жағдайды дұрыс түсінбеуі, тіпті соңында өз қатесін мойындай отырып, оны әдейі азайтып айтуы мүмкін.

Мұндай жағдайда кінәлінің жауаптарының қатесін болжау психологиясын меңгеру керек өзіне өзі жоғары баға беру, жеке басына сын көзбен қарай алмау, айналасындағыларға жаны ашымау сияқты кінәлінің ерекшеліктері оның ерікті-еріксіз түрде өз қателігін жұмсартып көрсетуіне себепкер болады.

Кінәлінің өзіне-өзі жала жапқан ситуациясында да тергеу ісінде еш кикілжің болмайды. Өзіне-өзі жала жабу мынандай жағдайларда кездеседі: айыпталушы көнбіс, өз позициясын қорғай алмайтын, психологиялық әсерлерге төзімсіз болса. Сондай ақ саналы түрде нағыз қылмыскер жазадан босатуды көздесе, кейде біреудің төзімді болған жағдайларда. Ал енді көп жағдайда басқа ауыр қылмысын жасыру үшін біреудің қылмысын мойнына алады, сол арқылы өзіне алиби жасауды ойлайды. Мұндай өтірік оқиға болған орынға барғанда қылмыстың қалай, қашан болғаны т.б. жағдайларды анықтау үстінде ашылып қалады. Егер тергеуші өзі білетін мәліметтерді жасыруын не жалған жауап беруін қоймаса, тергеуші оған әшкерелеу әдісін қолдануға құқылы. Тергелетін адамды әшкерелеу – оның жауаптарын жоққа шығару, жинақталған басқа деректермен қарама-қайшылығын көрсету, қисынды деректерге сүйену деген сөз. Тергеушінің айыпталушыға әсер ету тәсілдерінің бәрін санамалап шығу мүмкін емес. Ең бастысы, тергеуші қорқыту, адам намысын аяққа басу, өтірік уәде беру және т.б. тәсілдерді қолданбауы тиіс. [8]

Олай болса, психологиялық тұрғыдан күрделі және өзіндік қиындығы бар тергеу іс-әрекеті болып табылады. Тергеу барысында тергеуші мен тергеуге қатысты басқа қызметкерлер үйлерді, әр түрлі құрылыстарды, жер телімдерін, киімдерді тіпті адам денесін де тергеуге қажетті ақпарат алу мақсатында тінтиді және зерттейді. Бұл тергеушінің жасырылған объект табылған соң оны тыққан адамның әрекеті де ашылады деген танымдық, құрылымдық, ұйымдастырушылық мақсатынан туған әрекет. Осыған орай, тергеушіге қылмысты ашу үшін алға қойған сұрақтарды ойша шешу, ойлау процесі мен іс-әрекеттің кезектілігін анықтау, жасырылған объекті мен тығылған адамды іздеу, табу әрекеттерін іске асыруы керек.

Құнды заттар адамның әрекетінің ойша жоспарын жасау тінту өндірісіне дайындықтың алғы шарты болып табылады. Тінту қорытындысы тек дәлелдеушілік мағынасында ғана емес, сонымен қатар өндірістегі басқа тергеу әрекеттерінің тактикалық мақсатқа қолданылатын бір кезеңі болып саналады. Сондай-ақ қылмыстық еңбектерде куәгер мен жәбірленушіден жауап алу психологиясына ертеден назар куәгерлер мен жәбірленушілердің жауаптары қылмыстық істе ең көп тарағаны болып табылатынымен ерекшеленеді. Ал жәбірленушілер мен куәгерлерден жауап алғанда олардың психикалық жағдайын зерттеген жөн, бұл олардың ішінде қоғамға жат көзқарастағылары, азғындық жолға түскендері, қатыгез, арамза, адамгершілік нормаларын бұзушылар болса, онда олармен тәрбие

жұмысын жүргізуге көмегін тигізеді. Психологиялық жеке қасиеттерін білу арқылы тергеу кезінде әрқайсысына жеке дара жол, психологиялық тәсіл таба біледі.

Қорыта келе, тергеуші мен жәбірленушінің арасында қарым-қатынастың маңыздылығы олардың жеке дара психологиялық ерекшеліктеріне жол таба білу, яғни оның логикалық ойына, сана-сезіміне әсер ету қажет. Тергеуші оған шындықты жасырмай айту өзіне пайдалы екенін, барлық деректерді ашып айтқанда қылмыстың себебі ашылып, оның кінәсін жеңілдететінін түсіндіруі шарт.

Әдебиет:

1. ҚР Президенті Н.Ә.Назарбаев жолдауы Қазақстан халқына жолдауы «Қазақстан өз даму сатысында жаңа табыстарға қол жеткізу». Қазақстан бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына өту - стратегиясы. «Егеменді Қазақстан» газеті, 2017ж.
2. Еникеев М.И. Психология общения следователя с обвиняемым и свидетелями. Современные проблемы расследования и предупреждение преступлений. М., 1987. 107 с.
3. Жданов А.А. Человек как носитель криминалистически значимой информации. М., 1993. 187 с.
4. Зеленский А.Ф. Осознаваемое и неосознаваемое преступное поведение. Харьков, 1986. 200 с.
5. Изард К. Эмоции человека. М., 1980. 132 с.
6. Ильченко Ю. И. Эмоции и чувства в деятельности следователя, Краснодар, 1998. 98 с.
7. Канторович Я. А. Психология свидетельских показаний. Харьков, 1995. 176 с.
8. Корте С.И. Тактика и психологические основы допроса. М., 1995. 181 с.

ФАКТОРЫ УПРАВЛЕНИЯ МОРАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ КЛИМАТОМ ВОИНСКОГО КОЛЛЕКТИВА

ШУЖЕБАЕВА А.И.,

кандидат педагогических наук, доцент

ШАРИПОВА Э.М.,

магистрант,

Жетysуский государственный университет им. И.Жансугурова, г. Талдыкорган

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена теоретическому анализу проблемы детерминации морально-психологического климата в воинских коллективах. Изучена проблематика подходов к определению понятия морально-психологический климат и факторов, оказывающих на него существенное влияние. Предложено выделять следующие группы определяющих факторов: профессионально-функциональные, экономические, управленческие, психологические, профессионально-квалификационной характеристики, правовые. Знание и учёт указанных факторов позволяет совершенствовать социально-психологическую работу с военнослужащими.

АҢДАТПА. Мақала әскери ұжымдардағы моральдық-психологиялық климатты анықтау мәселесін теориялық талдауға арналған. Моральдық-психологиялық климат ұғымын және оған елеулі әсер ететін факторларды анықтауға көзқарастардың мәселелері зерттелген. Анықтайтын факторлардың келесі топтарын бөлу ұсынылады: кәсіптік-функционалды, экономикалық, басқарушылық, психологиялық, кәсіптік-біліктілік сипаттамалары, құқықтық. Осы факторларды білу және әскери әскерилермен әлеуметтік-психологиялық жұмысты жақсартуға мүмкіндік береді.

ABSTRACT. The article is devoted to a theoretical analysis of the problem of determining the socio-psychological climate in military collectives. The problems of approaches to the definition of the concept of socio-psychological climate and the factors that have a significant impact on it are studied. It is proposed to distinguish the following groups of determining factors: professional and functional factors, economic factors, management factors, psychological factors, factors of professional qualification characteristics of personnel, legal factors. Knowledge and consideration of diverse factors allows us to improve social and psychological work with military personnel.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: морально-психологический климат, военнослужащие, фактор, показатель, критерий.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: моральдық-психологиялық климат, әскери қызметкерлер, фактор, көрсеткіш, өлшем.

KEYWORDS: socio-psychological climate, military team, factor, indicator, criterion.

Важным показателем готовности воинского подразделения, части к выполнению возложенных на них задач является морально-психологический климат (далее - МПК). Это понятие обобщенно характеризует межличностные взаимоотношения в воинском коллективе, преобладающие чувства, мнения и взаимные эмоциональные реакции его членов.

Результаты многочисленных научных исследований (Г.М. Андреева, В.А. Бодров, А.И. Донцов, А.В. Карпов, Е.А. Климов, И.М. Михеев, Б.Д. Парыгин, Е.В. Шорохова и др.) указывают, что успешность профессиональной деятельности во многом зависит от социально-психологических явлений в трудовых коллективах, а именно: морально-психологического климата и эмоциональной окраски взаимоотношений между сотрудниками, их сплоченности, степени согласованности формальных и неформальных структур, наличия, а также способов разрешения и предупреждения межличностных конфликтов, степени соответствия стиля руководства уровню развития коллектива. Воинские коллективы не являются исключением. Так, по мнению многих военных учёных (А.Я. Анцупов, С.В. Баклановский, Д.Г. Давыдов, А.Г. Маклаков, А.Г. Караяни и др.) в любом воинском коллективе складываются и одновременно сосуществуют два вида отношений. Одни из них императивно определены уставами, правилами, должностными инструкциями, другие – ориентированы на межличностный аспект, совместимость, избирательность, учёт личности сослуживца. Одни строятся на основе должностного положения, занимаемого каждым военнослужащим, другие – на основе симпатий и антипатий.

Проблема коллектива и групповой деятельности – одна из центральных в психологии. Именно морально-психологический климат, наглядно проявляясь в положительной эмоциональной окрашенности межличностных отношений, в устойчивости традиций в воинском коллективе, в оптимизме его членов и боевом настрое, призван обеспечить максимальный эффект совместной деятельности. В воинском коллективе наиболее заметна иерархия отношений по вертикали: между начальниками и подчиненными, старшими и младшими по званию. Поэтому работа по оптимизации МПК, созданию в коллективе атмосферы сотрудничества, доверия и взаимопомощи является одной из первоочередных обязанностей командиров и руководителей всех уровней и звеньев, неотъемлемое условие успешной жизнедеятельности всего воинского коллектива.

Морально-психологический климат как психологический феномен оказывает значимое влияние не только на различные групповые процессы (сплочение, взаимодействие и др.), но и психоэмоциональное состояние отдельных военнослужащих (сотрудников), их отношение к труду, перспективы их профессионального и личностного роста [1].

Ряд отечественных и зарубежных работ посвящен анализу роли психологического климата в становлении коллектива и развитии личности. Существует множество публикаций на эту тему. Подобным исследованиям уделили внимание и внесли существенный вклад в их развитие психологи: Ю.М. Жуков, Д.П. Кайдалов, А.Г. Кирпичник, А.Г. Ковалёв, Л. Кричевский, М.Е. Литвак, Р.С. Немов, В.Н. Панфёров, Б.Д. Парыгин, К.К. Платонов, Н.М. Фатеев, В.М. Шепель и др. В работах этих специалистов дано понятие морально-психологического климата, выделены его показатели и факторы влияния. Однако, факторы, определяющие состояние морально-психологического климата в воинском коллективе, в современной литературе раскрываются не в полной мере.

Одной из трудностей изучения МПК является то, что не всегда можно четко и однозначно выделить факторы, его формирующие, и собственно элементы климата. Иногда факторы и элементы морально-психологического климата настолько тесно переплетаются и взаимодействуют между собой, что выделить их в чистом виде бывает весьма трудно [2]. Так, морально-психологические элементы климата, являясь, в конечном счете, следствием воздействия различных объективных и субъективных факторов, в то же время могут влиять изнутри на социальную систему (коллектив), выполняя при этом определенную роль и тем самым, становясь в свою очередь уже факторами климата [3].

На современном этапе в отечественной науке неоднозначно решается вопрос о содержании МПК, его эмпирических индикаторах – показателях его состояния. Многие авторы предлагают свое видение проблемы, при этом, не претендуя на ее исключительность, не описывая конкретной структуры или содержания морально-психологического климата.

Часто суть морально-психологического климата сводят к следующим психологическим явлениям: состоянию коллективного сознания, отражению особенностей взаимодействия людей; эмоционально-психологическому настрою группы; настроению группы; состоянию группы; психологическому единству членов группы; взаимоотношениям в группах и коллективах и др.

Целесообразно отметить, что среди основных факторов МПК называют отношения людей и условия совместной деятельности. Считают также, что морально-психологический климат – это система норм, обычаев и значений, преобладающих в данной группе людей. Климат выражается способом зависимости членов группы или коллектива друг от друга (социальные связи), а также способом зависимости людей от совместно выполняемых функций или задач (связи задач).

Морально-психологический климат необходимо рассматривать как целостное явление, но его нельзя представлять как некое суммарное, целое, состоящее из более простых элементов [4]. Например, его нельзя понимать как сумму индивидуальных потребностей, интересов, мотивов, ценностей и т.д.

К формам проявления МПК наиболее часто относят сработанность, уровень конфликтности в коллективе, сплоченность, совместимость, формы общения, удовлетворенность, самооценку, сочувствие и настроение.

Выделяют объективные и субъективные показатели климата. Н.М. Фатеев [5] к объективным (непсихологическим) показателям МПК относит: эффективность деятельности, состояние дисциплины и характер движения кадров. Субъективные (психологические) показатели определяются особенностями восприятия и понимания членами коллектива различных сторон жизни и деятельности, степенью удовлетворенности-неудовлетворенности положением дел, а также поведением и деятельностью большинства (по определению Н.М. Фатеева).

Существуют и иные точки зрения на показатели морально-психологического климата. По мнению М.И. Марьина и др. [6], к объективным показателям, характеризующим МПК в коллективе, относятся текучесть кадров, неудовлетворительные условия работы, недостаточность социально-правовой защищенности сотрудников, эффективность выполнения профессиональных задач и др. Субъективными психологическими показателями являются: качественный состав коллектива сотрудников; уровень их профессионализма; компетентность в решении поставленных перед организацией задач; отношения между сотрудниками; особенности восприятия ими взаимных оценок; эмоциональное состояние, выражающееся в удовлетворенности или неудовлетворенности условиями деятельности, решением социально-бытовых вопросов; уровень коллективного настроения и его динамика. Среди субъективных (психологических) показателей также часто называют степень удовлетворенности членов коллектива различными сторонами его жизнедеятельности, особенности восприятия и понимания других людей, удовлетворенность сложившимися взаимоотношениями, доминирующие психические состояния сотрудников, эффективную трудовую мотивацию и др.

Важным критерием МПК является наличие или отсутствие конфликтов на межличностном уровне, распространения слухов друг о друге, опозданий, психологической несовместимости членов коллектива, стремления к переходу в другие профессиональные коллективы, психологической напряженности, скрытой критики условий службы, низкой активности в работе.

Особая роль в оценке состояния МПК и его оптимизации отводится психологической работе, в первую очередь, проведению мероприятий по развитию личности, гармонизации отношений в воинских коллективах, групповой психологической подготовке [7, 8, 9].

Б.Н. Лебедев правомерно считает [10], что содержание аспектов, определяющих МПК, чрезвычайно многообразно, но строится на субъективных факторах. По его мнению, это сложный спектр эмоциональных, интеллектуальных и волевых реакций, позиций и действий, выраженных в мотивах, чувствах, настроениях, жизненных установках, представлениях, нормах, принципах, стереотипах восприятия и понимания различных явлений жизни и во многом другом. Он же относит к субъективным, влияющим на формирование социально-психологического климата, такие объективно существующие факторы: состав коллектива, т.е. образованность, совместимость, количество членов и разновидность их индивидуально-психологических характеристик.

Р.С. Немов относит к факторам морально-психологического климата, влияющим на эффективность работы коллектива, такие, как величина коллектива (количественный состав), уровень развития коллектива, система внутригрупповых коммуникаций, состав коллектива (качественный состав), межличностные отношения, стиль руководства [11].

Интегрируя мнения ученых о факторах, определяющих состояние социально-психологического климата, проведя анализ особенностей прохождения службы в Вооруженных Силах РК, можно выделить шесть основных групп факторов, детерминирующих, в конечном счете, настрой, самочувствие и работоспособность военнослужащих, отношения в воинском коллективе.

1. Профессионально-функциональные факторы (условия службы, труда и оборудование рабочих мест; обеспеченность службы вооружением, техникой, связью и т.п.; организация службы, режим труда и отдыха, график работы и т.п.; обоснованность и чёткость распределения функций между военнослужащими; функциональная определённость структуры деятельности каждого военнослужащего, чёткость его обязанностей, прав и ответственности; отношение командиров к вопросам организации труда и пр.).

2. Экономические факторы (система денежного довольствия; своевременность получения денежных выплат; установление границ окладов в соответствии с затратами труда; справедливое (или несправедливое) распределение материальных вознаграждений; льготы, премии, надбавки и т.д.).

3. Управленческие факторы (стиль и методы управления воинскими коллективами; отношение командиров к подчинённым; сплочённость управленческого звена; преемственность в оценке и выборе способов воздействия на подчинённых; социальная дистанция между командирами и подчинёнными; этика взаимодействия управленческого и исполнительского звена и др.).

4. Психологические факторы (взаимоотношения военнослужащих между собой; степень социально-психологической совместимости; уровень конфликтности; состояние взаимодействия между структурными подразделениями; взаимоотношения военнослужащих с непосредственным командиром; групповое мнение, нормы и традиции поведения; характер восприятия и оценки военнослужащими друг друга и т.д.).

5. Факторы профессионально-квалификационной характеристики военнослужащих (численность военнослужащих; укомплектованность должностей; соответствие квалификации персонала выполняемой деятельности; обеспечение адаптации и вхождение в должность; перспектива повышения квалификации; перспектива профессионального роста и карьеры; обоснованность подбора и расстановки военнослужащих и пр.).

6. Правовые факторы (оптимальность и непротиворечивость правовых актов, регулирующих профессиональную деятельность; соответствие правовых актов требованиям обеспечения боевой готовности; наличие по каждой должности должностной инструкции с указанием объема обязанностей, прав и ответственности; форма и содержание правовых актов; удобство в их применении и т.д.).

Таким образом, изучение сущности морально-психологического климата в воинских коллективах, форм его проявления позволили установить следующие группы факторов, влияющих на его состояние: профессионально-функциональные факторы, экономические факторы, управленческие факторы, психологические факторы, факторы профессионально-квалификационной характеристики военнослужащих, правовые факторы. Все они оказывают существенное (прямое или косвенное) психологическое влияние на отношение военнослужащих к службе, определяют индивидуальное видение себя в данной профессии и коллективе, а, соответственно, и перспективы профессионального и личностного роста.

Литература:

1. Петров В.Е., Сметанина Н.В. Основы организации психологического обеспечения профессиональной деятельности: монография. М.: Группа АБСОЛЮТ, 2010. 72 с.
2. Киселев И.Е. Основы социальной психологии: Учебное пособие. Мн.: «Экоперспектива», 2000. С. 53-54/
3. Сухов А.Н., Бодалев А.А., Панферов В.Н. и др. Социальная психология: Учебное пособие. М.: Издательский центр «Академия», 2007. С. 76.
4. Диагностика социально-психологических характеристик малых групп с внешним статусом: Учебное пособие для ВУЗов / под ред. С.А. Багрецова. СПб: Лань. 1999. С. 31-32.
5. Фатеев Н.М. Социально-психологический климат в коллективах органов внутренних дел: содержание и методы его изучения: Учебное пособие. М.: Академия МВД России, 1991. С. 8-10.
6. Марьин М.И., Мальцева Т.В., Петров В.Е., Сафронов А.Д. Психологическая подготовка сотрудников полиции к профессиональной деятельности: учебно-методическое пособие. Руза: Московский областной филиал Московского университета МВД России, 2014. 195 с.
7. Байдинов В.В., Филипченкова Н.Ю., Петров В.Е. Психологическая подготовка методом моделирования ситуаций: учебно-методическое пособие. М., 2006. 112 с.
8. Караваев А.Ф., Петров В.Е. Психологическое обеспечение формирования и развития личности: учебно-методическое пособие. М., 2006. 144 с.
9. Петров В.Е., Сметанина Н.В. Интеллектуальный социально-психологический тренинг: учебно-методическое пособие. М.: Группа АБСОЛЮТ, 2010. 32 с.
10. Лебедев Б.Н. Морально-психологический климат коллектива. М.: Наука, 2000. 236 с.
11. Немов Р.С. Психологические условия и критерии эффективности работы коллектива. М.: Наука, 2002. 461 с.

3-СЕКЦИЯ

«РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ» ҰЛТТЫҚ ИДЕЯ КОНТЕКСТІНДЕГІ ТҮЛҒАНЫҢ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ДАМУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ» «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕИ «РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ»

РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ – ТАРИХТЫ ТАРАЗЫЛАУДАН БАСТАЛАДЫ

АБЕУОВА И.А.

Педагогика ғылымдарының кандидаты

*Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті арнайы және әлеуметтік педагогика
кафедрасының доценті,*

КАРАЕВА Т.Н.

Арнайы және әлеуметтік педагогика кафедрасының аға оқытушысы

АНДАТПА: Елбасы "Ұлы даланың жеті қыры" атты мақаласында Іле Алатауы тауларының көне атаулары келтірілген, бұл атаулар қазақтармен кеңес альпинистері осы шыңдарды бағындырған уақытқа дейін берілген. Сондай-ақ басқа жерлердің қазақ (түркі) атаулары да келтіріледі. Халықтың рухани жаңғыруы тарихи оқиғаларды бағалаумен байланысты болуы тиіс.

АННОТАЦИЯ: В статье в соответствии со статьей елбасы «Семь граней Великой степи» приводятся старинные названия пиков гор Заилийского Алатау, причем эти названия даны казахами еще до того времени, когда советские альпинисты покоряли эти вершины. Также приводятся казахские (тюркские) названия других местностей. Духовное возрождение народа должно быть связано с оценки исторических событий.

ABSTRACT: In the article are given the ancient names of the peaks of Zailiyskiy Alatau mountain in accordance with the article of Elbasy "Seven faces of the great steppe" and these had given by the Kazakhs before the time when. The Soviet climbers conquered these peaks. There are also given Kazakh names of other localities. The spiritual rebirth of the people must be associated with the assessment of historical events.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: рухани жаңғыру, рухани-адамгершілік білім, ұрпақ тәрбиесі, ұлт тарихы, этникалық мұра.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: экономика, Казахстан и Россия, экономика

KEYWORDS: spiritual revival, spiritual and moral education, education of the younger generation, history of the nation, ethnic heritage.

Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Рухани жаңғыру» бағдарламасы – елдің елдігін, өткені мен бүгінін таразылау, қазақ халқының өткен тарихынан мәліметтерді жинақтау, өскелең ұрпақты тәрбиелеуде әлемдік және ұлттық құндылықтарды бойына сіңірген ел азаматын тәрбиелеу мәселесін алға тартып отырғаны белгілі [1].

Сол бағдарламалық мақаланың жалғасы ретінде мемлекет басшысы «Ұлы даланың жеті қыры» атты мақаласын жариялады [2]. Осы мақалада тарихымызды таразылаудың негіздері белгіленген: олар: 1) Атқа міну мәдениеті (мифологиядағы «кентавр» бейнесін еске түсіріңіз); 2) Ұлы даладағы ежелгі металлургия; 3) «Аң» стилі; 4) «Алтын адам»; 5) Түркі әлемінің бесігі; 6) Ұлы Жібек жолы; 7) Қазақстан – алма мен қызғалдақтың отаны. Осыларға байланысты бірнеше іргелі жобаларды іске асыру белгіленген. Біз, Алатау тауларына байланысты кейбір деректерді ұсынып отырмыз.

2010 жыл «Литер» газетінде О.Нежданованың: «Горная поэзия» атты мақаласы жарияланған. Мақалада Іле Алатауы тауларындағы көпшілік біле бермейтін шыңдардың атаулары келтірілген. Сонымен, біздің Алатаудағы ең биік шың – Талғар (тал мен қар) – 4987 м [3]. Неге тал деп аталуы, мүмкін сұлбасы талға ұқсайтын шығар деп жорамалдайды.

Талғар массивіндегі басқа да шыңдардың атаулары да ерекше әдемі, мәселен, Ақтау (4720 м), Қарауылшы тау (4504 м.), Қылыштау (4250 м.), Үш бастау (4274 м.) және де Сұлу қыз (4000 м.). Биіктігі мен атауларының әдемілігінен басқа, бұл шыңдарға шығу аса күрделі де, қауіпті, -деп тұжырымдайды автор. Ақ және сол Тоғызак мұздықтарындағы шыңдардың аттары да ерекше әдемі де, қызықты. Тоғызак (тоғыз+ақ)-4444 м, Мұз тау (4556 м), Мұрын тау (4539 м), Қоңыр тау (4443 м), Қара қауырсын (4404 м), Жаңа тау (4242 м), Ине тау (4038 м). Біздің тауларымызда ақ және қарлы шыңдар да жеткілікті, мәселен Ақ құм (4300м), Ақ гүл (4500 м), Нұрсұлтан шыңы (Комсомол шыңы) «көлеңкесінде» орналасқан – Қарлы тау шыңы (4120 м). Таудың жаңа сілеміндегі Жамал ақ тау (3250 м), Ақсай шыңдары -4000 метрден биігірек, Ақсай «тағасы» кейпінде орналасқан.

Осы таулар мен шыңдардың атаулары қандай әдемі де, ой салатын атаулар емес пе? Таудағы қардың көптігі және олардың ақтығы түсінікті дейік, ал олардан басқа Қаратау (4120 м) және Қаратас (4050 м). Қазақ халқы ежелден жер-су атауларын бекерден-бекер атамаған. Байқап қарасаңыз, аталынған шыңдардың біреуі инеге ұқсас болса, енді бірі- қылышты еске түсіреді, кейбіреулері қара немесе қоңыр тастардың барлығын меңзейді. Тіпті, керемет, түсініксіз атаулар да кездеседі: мәселен, Кішкене тау (4240 м) мүлдем кішкене емес қой, немесе Көп тау (4030 м)- көп емес, жалғыз тұрған тау! Қайрақтас (3889 м), Тұйық су (4218 м), Қыз емшек (3700 м) және Бурабайдағы сияқты Оқ жетпес (4000 м). Ежелгі қазақтардың ерекше ой-түйсіктері қандай-ау?

Қазақ жылқы малын аса қасиетті мал тұтатыны белгілі, тау атауларында да осы көріністі байқауға болады- Тоқсан аттық (4040 м), Алматы Ала айғыр (4223 м), Ыстық шоқыдан (4850 м) Ыстық көл көрінуі мүмкін.

Ал, ең кереметі, осы таулар мен шыңдардың атаулары қай заманда, қазіргі тауға шығушылардан (альпинистер) мүлдем ертеректе қойылғаны таң қалдырарлық. Осы атаулардың бәрі – саяхатшылар, картографтар, ғалым-ауыз әдебиетшілердің карталары мен жазбаларында сақталынған. Аталмыш мақалада келтірілген атаулардан басқа да керемет атаудың бірі – әлемге әйгілі Шым бұлақ (немесе Шың бұлақ), яғни шыңдағы бұлақ. Тау шыңдарындағы мұзды көлшіктер (мореналар) бар екені мәлім ғой. Жер-су атауларын талдауды ары қарай жалғастырып көрейік. Мәскеудің «Своя игра» деген теледидарлық интеллектуалды ойынында Волгоград қаласы, Царицыно атауына ие болғанша қалай аталып еді?-деген сұрақ қойылды. Жауабын үш ойыншы білмеген соң, тележүргізуші өзі берді: «Царицыно» болғанға дейінгі атауы – «Сары су». Басқа да жерлердегі кейбір атауларға көз жүгіртсек, мәселен, Абхазиядағы Сухуми – Су мен құм, Саратов – Сары тау, Харьков- Қар көп, т.б. жалғастыра беруге болады.

Ал Қырымды алайық. Ол жердегі тау атаулары: Ағалары, Бештау (Бес тау), Көктебел (Көк тебел), ал «Бахчисарай» ол – Бақшасарай екені түсінікті. Әлемге әйгілі, ең бай адамдар дем алатын жер Куршавель (Қырша бел), тіпті өзіміздің Көкшетауда Шортандыны – Щучье десек, Бурабайды – Боровое деп атап кеткен орыс тілді ағайындар, Еуропадағы Альпі таулары, мүмкін, Алып таулар, яғни «Халықтардың ұлы көшімен» байланысты шығар, «Тайны тысячелетий тюрского мира»- деген Қ.Серикпаевтың кітабында былай деп жазылған: «... ғұндар түркілік негізімен өздерімен бірге сарматтар, аландар, германдар, гепидтер және басқа да Орал мен Рейн аралығында өмір сүрген халықтарды өздерімен ерте жүрді»[4]. Көшпелілер 200 жыл шамасында Римге дейін жетті.

Халықтардың осындай легі тарихта «Халықтардың Ұлы көші» деген атпен белгілі болды. Байкалдан (Бай көл) Истраға (Дунай) дейін көптеген халықтардың этникалық құрамы өзгерді: түркі тілі, мәдениеті, әдет-ғұрпы, ең маңыздысы- түркілердің көне діні-тенгрианство (Тәңірге сену) таратылды. Ғұндар Рим империясын талқандап, Еуропаға қоныстанды, осылайша жаңа мемлекеттер пайда болды, ал басқа бір топтары отанына қайта оралды, міне сондықтан да Евразиядағы этникалық, нәсілдік және мәдени-рухани жағдайдың шын мәніндегі өзгерісі Алтайдан (Алты ай) Евразия даласынан Батысқа жөнелген ғұндардың ұлы көшімен байланысты»[4]. Халықтардың Ұлы көші туралы және түркі әлеміндегі көптеген өзгерістерге Мурад Аджидің де бірнеше еңбектері арналған [5]. Егер Халықтардың Ұлы көші туралы осындай көзқарастарға сүйенсек, Альпі таулары-Алып таулар деп аталуы әбден мүмкін ғой. Алтай таулары, көне түркілердің ата мекені – алты айлық қашықтық туралы меңзеп тұрған жоқ па? Ы.Алтынсарин атамыз айтқандай: «Өнер, білім бар жұрттар, тастан сарай салғызған; Айшылық алыс жерлерден, жылдам хабар алғызған...»

Қ.Серикпаевтың кітабында тағы да бір тарихи ескерткіш туралы мәлімет келтірілген: «Моңғолияда, Орхон өзенінің сағасында, ғұндар империясының ордасында, кейіннен шығыс-түрік қағанатында 732 ж. және 735 жылдарда Күлтегін мен Білге қағанның стеллалары (бағаналар) табылған. Бірінші бағанада – ұрғашы қасқырдың бүйірінде қол-аяғы кесілген ер бала орналасқан

фигура келтірілген. Осы стелла тәуелсіздік алғаннан кейін М.Жолдасбеков, И.Тасмағанбетовтың қолдауларымен Астана қаласының Л.Гумилев атындағы Евразиялық университетінде орналастырылған.

Рухани жаңғыру мәселесіне алғаш рет көңіл бөлу біздің елімізде 2001 ж. еліміздің бірінші ханымы С.А.Назарбаеваның «Рухани-адамгершілік «Өзін-өзі тану» жобасынан [6] бастау алады,- деп санауға болады. Осы жоба аясында оқу-әдістемелік кешендер дайындалды: 1)педагогтарға арналған әдістемелік құрал; 2)сабақта пайдаланатын қандай да бір көркем шығарма немесе алғашқы түпнұсқалардан үзінділер жиынтығынан тұратын хрестоматия; 3)жұмыс дәптері. 2001 жылдан 2010 жылға дейін аталмыш жоба бойынша бүкіл республикада қазақ және орыс тілдерінде эксперименттік сабақтар өткізіліп,талданып, қорытындыланып отырды.

Соның нәтижесінде «Рухани-адамгершілік «Өзін-өзі тану» жобасына негізделген «Өзін-өзі тану» пәні мемлекеттік жалпы білім беру стандартына енгізілді.2010 жылдан бастап «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» мамандығы бойынша мамандарды даярлау іске асырыла бастады. Қазіргі кезде осындай сабақтар балабақша, мектептер жоғарғы оқу орындарының 1 курс студенттері үшін (гуманитарлық мамандықтарда) жүргізіліп отыр.

Кеңістік-барлық нәрсенің,ал уақыт-бүкіл оқиғаның өлшемі.Уақыт пен кеңістіктің көкжиегі тоғысқан кезде ұлт тарихы басталады.Бұл-жай ғана әдемі афоризм емес.Шын мәнінде, немістердің, италиялықтардың немесе үнді халықтарының жылнамасына көз жүгіртсек,олардың мыңдаған жылды қамтитын төл тарихындағы ұлы жетістіктерінің дені осы елдер қазір мекен етіп жатқан аумақтарға қатыстылығы жөнінде сұрақ туындайтыны орынды. Әрине, ежелгі Рим деген қазіргі Италия емес, бірақ италиялықтар өздерінің тарихи тамырын мақтаныш тұтады.Бұл-орынды мақтаныш.Сол сияқты,ежелгі готтар мен бүгінгі немістер де бір халық емес, бірақ олар да Германияның мол тарихи мұрасының бір бөлшегі. Полиэтникалық бай мәдениеті бар ежелгі Үндістан мен бүгінгі үнді халқын тарих толқынында үздіксіз дамып келе жатқан бірегей өркениет ретінде қарастыруға болады.

Бұл-тарихқа деген дұрыс ұстаным.Сол арқылы түп-тамырымызды білуге,ұлттық тарихымызға терең үніліп, оның күрмеулі түйінін шешуге мүмкіндік туады.Қазақстан тарихы да жеке жұрнақтарымен ғана емес, тұтастай қалпында қазіргі заманауи ғылым тұрғысынан қарағанда түсінікті болуға тиіс. Оған қажетті дәйектеріміз де жеткілікті.

Біріншіден,қосқан үлестері кейінірек сөз болатын протомемлекеттік бірлестіктердің дені қазіргі Қазақстан аумағында құрылып, қазақ ұлты этногенезінің негізгі элементтерін құрап отыр.

Екіншіден, біз айтқалы отырған зор мәдени жетістіктер шоғыры даламызға сырттан келген жоқ, керісінше, көпшілігі осы кең-байтақ өлкеде пайда болып,содан кейін Батыс пен Шығысқа,Күнгей мен Теріскейге таралды.

Үшіншіден, кейінгі жылдары табылған жәдігерлер біздің бабаларымыздың өз заманындағы ең озық, ең үздік технологиялық жаңалықтарға тікелей қатысы бар екенін айғақтайды. Бұл жәдігерлер Ұлы даланың жаһандық тарихтағы орнына тың көзқараспен қарауға мүмкіндік береді. Тіпті, қазақтың кейбір ру-тайпаларының атаулары «қазақ» этноминінен талай ғасыр бұрын белгілі болған. Осының өзі біздің ұлттық тарихымыздың көкжиегі бұған дейін айтылып жүрген кезеңнен тым әріде жатқанын айғақтайды. Еуропацентристік көзқарас сақтар мен ғұндар және басқа да бүгінгі түркі халықтарының арғы бабалары саналатын этностық топтар біздің ұлтымыздың тарихи этногенезінің ажырамас бөлшегі болғаны туралы бұлтартпас фактілерді көруге мүмкіндік берген жоқ.

Ел басшысы айтқандай: «Төл тарихын білетін, бағалайтын және мақтан ететін халықтың болашағы зор болады деп сенемін. Өткенін мақтан тұтып,бүгінін нақты бағалай білу және болашағына оң көзқарас таныту-еліміздің табысты болуының кепілі дегеніміз осы» [1].

Әдебиеттер:

- 1.Назарбаев Н.А. Рухани жаңғыру [Электронный ресурс].Режим доступа:informburo.kz Программа Рухани жаңғыру
- 2.Назарбаев Н.Ә. Ұлы даланың жеті қыры.Егемен Қазақстан газеті. – 21.11.2018.
- 3.Нежданова О. Горная поэзия// Газета «Литер»,4 декабря 2010 г.Алматы
- 4.Серикпаев К. Тайны тысячелетий тюрского мира.Алматы,2011.-335 с.
- 5.Аджи Мурад. Тюрки и мир. Сокровенная история/М.Аджи Москва: Аст,2016.-638с.
- 6.Назарбаева С.А. Этика жизни.Алматы ,2001.

ҚОҒАМДЫҚ ҰЙЫМДАРДЫҢ ЖАСТАР БОЙЫНДА РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ҚАСИЕТТЕР ОРНЫҚТЫРУДАҒЫ РӨЛІ

АПЛАШОВА А.Ж.

Психология ғылымдарының кандидаты, Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінің психология кафедрасының профессоры

АМАНДЫҚ А.

Павлодар мемлекеттік педагогикалық университетінің Педагогика және психология мамандығының 1-курс магистранты

АНДАТПА: Мақалада жастардың рухани-адамгершілік қасиеттерін қалыптастырудағы қоғамдық ұйымдардың рөлі қарастырылады. Бүгінгі таңда жастардың қоғамдық ұйымдары жастардың рухани-адамгершілік тәрбиесін анық көздемейді. Сондықтан жастардың рухани-адамгершілік қасиеттерін қалыптастыру тәжірибесінде зерттеу және олардың қоғамдық ұйымдар ретінде жастардың рухани-адамгершілік тәрбиесіне ықпалын анықтау, жастар ұйымының тарихын сипаттай отырып, педагогикалық ғылымның өзекті мәселелерінің бірі болып табылады.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема роли общественных организаций в формировании духовно-нравственных качеств молодежи. На сегодняшний день существует противоречие между теорией и тем, что молодежные общественные организации четко не преследуют духовно-нравственное воспитание молодежи. И поэтому изучение на практике формирования духовно-нравственных качеств молодежи и выявление их влияния на духовно-нравственное воспитание молодежи, как общественных организаций, с описанием истории молодежной организации является одним из актуальных вопросов педагогической науки.

ABSTRACT. The article deals with the problem of the role of public organizations in the formation of spiritual and moral qualities of youth. Today there is a contradiction between the theory and the fact that youth public organizations do not clearly pursue the spiritual and moral education of youth. Therefore, the study and practice of formation of spiritually-moral qualities of youth and identify their influence on spiritually-moral education of youth, public organizations, describing the history of the youth organization is one of the topical questions of pedagogical science.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: молодежная политика, патриотизм, қоғамдық ұйымдар.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: молодежная политика, патриотизм, общественные организации.

KEYWORDS: youth politics, patriotism, public organizations.

Елбасымыз Н.Ә.Назарбаев Қазақстанның әлемнің бәсекеге қабілетті алдыңғы қатарлы 50 елінің қатарына кіру стратегиясы контекстінде анықталған міндеттердің бірі - әлеуметтік саланың мәселелерін шешуге ҰЕҰ-ды кіріктіру. Қазақстан халқына арналған өз жолдауларында атап көрсеткендей, еліміз азаматтық қоғам құруға бет алуда, сонымен қатар еліміздің болашағы жастар мәселесі де бүгінгі таңда өзекті тақырып болып отыр. Осыған байланысты елдегі жастар саясатын тиімді жүзеге асыру мақсатында азаматтық қоғам институттарының өзара бірлестік, әріптестік мәселесі өз шешімін табуы қажет етеді. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә. Назарбаев өзінің «Қазақстан - 2030» стратегиялық бағдарламасында Қазақстан халқына жүгіне отырып, негізгі басымдықтар ретінде келесілерді белгіледі: еліміздің болашағы жастар ретінде жас ұрпақты тәрбиелеу, жоғары білім деңгейі, ұлттың рухани-адамгершілік, интеллектуалдық және мәдени дамуы, денсаулығы.

Жастар мемлекеттің және қоғамның әлеуметтік құрылымындағы маңызды топ болып табылады. Ресми мәліметтер бойынша республика халқының 28 пайызына жуығын жастар құрайды. Олардың саны 4,5 миллионнан асқан. Тәуелсіз Қазақстанның қалыптасуындағы алғашқы атқарылуы тиіс мәселе жастар саясатының қалыптасуы, рухани дамуы болып отыр.

Бүгінгі таңда әлемдік білім кеңістігіне толығымен ықпалдасу жоғары білім беру жүйесін халықаралық деңгейге көтеруді талап етеді. Әлемнің көптеген алдыңғы қатарлы елдерінің білім беру жүйесі жоғары білім берудің құрылымын, мақсаты мен міндеттерін, мазмұны мен тәрбие технологиясын өзгертті. Білімді, білік-дағдыларды беру емес, ақпараттық-зияткерлік ресурстарды өз бетінше тауып, талдап және пайдалана білетін, адамгершілік идеялардың қуат көзі болатын, жедел өзгеріп отыратын әлем жағдайында дамитын және өзін-өзі ашып көрсете алатын жеке тұлғаны тәрбиелеу қажеттілігі туындап отыр.

Жастардың пікірлерін зерттеу, жастар саясатының үрдісіне, жастардың бүгінгі таңдағы құндылықтарына және қазіргі жай-күйіне уақытылы мониторинг жүргізу мемлекет үшін өте маңызды. Бұл мақсатта Қазақстан Республикасындағы жастар саясатының іске асырылуын зерделеу жөніндегі бірқатар социологиялық және талдамалы зерттеулер жүргізілуі аса маңызды болып табылады.

ҚР «Білім туралы» Заңында көрсетілгендей, білім беру жүйесінің негізгі міндеті ұлттық және жалпы адамдық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке тұлғаның қалыптасуы мен дамуына қажетті жағдай туғызу болып отыр.

Бұл тұрғыда С.А. Назарбаева өз сөзінде «...Білім беру мен тәрбиелеу үрдісі бұл біріккен үздіксіз процесс, ол адамның және жеке тұлғаның дамуына бірден бір әсер ететін негізгі факторлар. ... соңғы жылдары біздің елімізде білім беру сатысы көптеген өзгерістерге толы болып отыр. Бұл өзгерістердің ең басты мақсаты адамның бойында жалпыадамзаттық құндылықтар қайырымдылық, ізгілік, рухани жан азығы мен денінің саулығын қамтамасыз ету арқылы әрбір тұлғаның дамуына мүмкіндік туғызуға тиіс» [1].

Жастардың рухани-адамгершілік құндылықтарын өзін-өзі тәрбиелеу жолдары арқылы қалыптастырудың әдіснамалық негізі ретінде оқыту жүйесіндегі адамгершілік көзқарастар, тұлғаның шығармашылық және кәсіби дербестігін дамыту туралы идеялар; отандық және шетелдік оқыту теориясындағы, педагогика мен психологияда ізгіліктік дәстүрлер мен ой-пікірлер, бүгінгі тәрбиенің адамға бағытталған әлеуметтік-психологиялық қырларын қарастырудың маңызы артып келеді. Адамзат жинақтаған тәжірибені келесі ұрпаққа беру мақсатында сақтай отырып, оқытуды ізгілендіру үрдісінде негізгі бағдарды жеке тұлғаның жалпыадамзаттық құндылыққа белсенділігін арттыруға, рухани-адамгершілік қуатын қалыптастыруға назар аударылуға.

Философиялық, педагогикалық, психологиялық тұрғыда рухани-адамгершілік құндылықтар жүйесін дамыту мәселелері төмендегідей бағытта сипат алады:

- құндылықтардың философиялық көзқарастары мен аксиологиялық негізі туралы (Сократ, Аристотель, Монтень, Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, К.А. Гельвеций, И.Г. Пестолоции, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский т.б.).

- қазақ ойшылдарының рухани адамгершілік құндылықтар пікірлері (Ш.Уәлиханов, Ы. Алтынсарин, А.Құнанбаев, Ш.Құдайбердиев, М.Жұмабаев, А.Байтұрсынов, Ж.Аймауытов, т.б.).

- жалпыадамзаттық құндылықтардың педагогикалық құндылықтарды дамытудағы ролі (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова).

- тұлғалық ізгілікті даму көзқарастары (А.Дистервег, И.Кан, А.Маслоу, Д.Дьюи т.б.).

Қазіргі кездегі Қазақстан қоғамындағы ең үлкен өзекті мәселеге айналып отырған жайт – жастарға рухани-адамгершілік тәрбие беру. Бұл үшін қоғамдық ұйымдардың алатын орны өте жоғары.

Қазақстан Республикасындағы мемлекеттік жастар саясаты жеткілікті нормативтік–құқықтық базамен қамтамасыз етілген. Қазақстан Республикасында мемлекеттік жастар саясатының тұжырымдамасы бекітіліп, 2004 жылы «Мемлекеттік жастар саясаты туралы» Заң қабылданды. Білім беруді дамытудың 2020 жылға дейінгі мемлекеттік бағдарламасында, Қазақстан Республикасын дамытудың 2020 жылға дейінгі даму стратегиясында, басқа да маңызды стратегиялық құжаттарда жастар саясатына арнайы бөлім арналған. Білім және ғылым министрлігінің құрылымында, аталған саладағы бейіндік мемлекеттік орган болып табылатын Жастар саясаты департаменті жұмыс істеуде [2].

Бәрімізге мәлім, соңғы жылдары мемлекетімізде жастармен белсенді түрде жұмыстар жүргізілуде – жастардың жаңа қоғамдық бірлестіктері құрылды, сонымен қатар облыс аудандарында әлеуметтік қызмет көрсету жұмыстары атқарылды, жыл сайын жастар форумдарын, кәсіптік конкурстар, фестивальдар, отансүйгіштер шеруін өткізу дәстүрге айналды, жастарды әлеуметтік қорғаудың әртүрлі нысандары енгізіліп отыр. Алайда, қазіргі таңдағы қоғамдағы беталыс, қоғам мен мемлекет тарапынан жас ұрпақтың қалыптасуы мен тәрбиеленуі проблемаларына ерекше назар аударылуы мемлекеттегі жастар саясатын жүзеге асырудың жаңа сапалы тәсілдерін әзірлеуді қажет етеді. Осы ретте, жастар саясаты бүгінгі күні жас ұрпақтың қоғамдық өмірге әлеуметтік кірігуінің бірден-бір мүмкін боларлық тетігі болып табылады.

Қоғамдық ұйымдар арқылы жастардың рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың ғылыми-әдіснамалық негіздерін айқындау барысында шетел ғалымдарының еңбектеріне жан жақты талдаулар жүргізілді. Қоғамдық ұйымдардың дамып, қалыптасуына

байланысты ТМД кеңістігіндегі ғалымдар З.Каргина, В.А.Безерин, М.П.Поволяева, С.К.Никулин, Ю.Колчеев, С.Рыбаков, С.Каблукова, И.Ветров, К.Латифуллинна т.б еңбектері де негізгі орын алады. Осыған сәйкес, біздің мемлекетіміздің өскелең ұрпаққа қоятын талаптары: адамгершілік, имандылық, парасаттылық, кішіпейілділік, тәртіп, мінез-құлық т.б. талаптары да ерекше. Адамгершіліктің қалыптасу жолдарын ең алдымен отбасында, мектепте басқа да әлеуметтендіру институттарынан бастап оның бойында адамгершілік қасиеттерді: басқаларды сыйлай білу, өзгелердің ар-ожданын құрметтеу, ізгілік, парасаттылық, мәдениеттілік сезімін тәрбиелеп, қалыптастыру нәтижесінде ғана дамытуға болады. Біздің мемлекетімізде жастарды адамгершілік тұрғыдан әлеуметтендірудің белсенді кезеңі күрделі жағдайда өтуде. Білім беру мен тәрбиелеу саласында да айтарлықтай өзгерістер болып, білімге деген қажеттіліктер өсуде.

Сондықтан осы тарапта қоғамдық ұйымдар мен жастардың арасындағы арақатынасты анықтап, ұйымдардың жас ұрпаққа адамгершілік тәрбие беруін анықтау өзекті мәселеге айналып отыр. Жастар халықтың қоғамдық белсенді бөлігі және егемен еліміздің перспективалық дамуы үшін стратегиялық ресурсы болып табылады. Жастар саясаты мемлекет мүддесі мен мемлекеттің болашақта дамуын қамтамасыз етуге мүмкіндіктері бар интеллектуалды және рухани-саналы тұлғаның қалыптасу қажеттілігі аясында айқындалады.

Қазақстан Республикасының мемлекеттік жастар саясатының негізгі мақсаты - жастардың азаматтық, әлеуметтік дербес тұлғалық қалыптасуын жүзеге асыру үшін қажет құқықтық, экономикалық, ұйымдастырушылық жағдайларды жасау мен нығайту болып табылады [3]. Зерттеу жұмысының негізгі аспектісі ретінде жастардың тұрақты әлеуметтік-экономикалық қамсыздандыру мәселесі алынды. Жастар саясатын жүйелі жүргізу қажеттілігі өзінің әлеуметтендіру процесінде жас адамның кезігіп отыратын өмір қиыншылықтарымен айқындалады. Әсіресе, әлеуметтік-экономикалық проблемалардың шешілмей отырғандығын атап өтуге болады. Жастар өзінің біліктілігі және кәсіби даярлығы деңгейінің төмендігіне байланысты халықтың аз қорғалған бөлігі болып табылады. Жұмыссыздық және рухани шектелу қылмыс, нашақорлық, маскүнемдік, жезөкшелік және осы сияқты әлеуметтік құбылыстардың таралуы - олардың басты факторы болып отыр.

Жастардың әлеуметтік-экономикалық жағдайы статистикалық көрсеткіштер қатарынан көрінеді және әрбір жас азаматтың қалыптасуында маңызды рөл атқарады. Жастық шақ кезеңіне адам өмірінің басты әлеуметтік және демографиялық құбылыстары: жалпы орта білімді аяқтау, мамандық таңдау және кәсіби білім алу, еңбек жолының бастау алуы, отбасын құруы, балалы болуы енеді.

Жастар мемлекеттің қоғамдық-саяси өміріне белсенді қатысушылардың бірі және қоғамның маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Зерттеу жұмысының келесі аспектісі ретінде жастардың мемлекеттік, жергілікті маңызды шешімдерді қабылдауға қатысуы мен қабылданған шешімдерді шешуге атсалысуы, жалпы қоғамдық-саяси белсенділігі мәселесі алынды. Жастар мемлекеттің проблемаларын өткір сезінетін және қабылдайтын топтардың бірі болып табылады, бұл фактыны елемей немесе оны жеткілікті деңгейде зерделеу жастардың саяси жоғары бағалауларды дұрыс түсінбеуіне әкеліп соқтырады. Ол өз кезегінде жастардың бүтіндей әлеуметтік топ және жеке алғанда индивид ретінде билік институттарының: биліктен, оның практикасынан, нақты бір тұлғалардан және мекемелерден, билікті көрсететін рәсімдерден жатсыну миханизмін тудырады және қоғамның көңіл-күйі мен саяси жүйеге сенім деңгейінің маңызды индикаторы болып табылады.

Қазақстан жастарының саяси мінез-құлқына әсер ететін факторлар сараптамасы негізінде мінездемені өндіруге әрекет ету, жүзеге асырылуы, саяси мінез-құлық пен қатысудың демократиялық формаларының қалыптасуына, саяси мәдениетке сай тәрбиелеу - демократиялық жол бойынша республиканың тұрақты дамуын қамтамасыз етеді. Қазіргі замандағы Қазақстандық жастардың саяси санасы саяси өмірдің заңдылықтарына байланысты. Жастар саяси жағдайлар жөнінде уақытында және қажетінше хабардар болып отырады. Олар елде не болып жатқанын анықтап, бағамдап, оны өзінше бағалайды [4].

Сонымен, мемлекеттік жастар саясатын іске асыру жөніндегі уәкілетті мемлекеттік органның жастар саясаты саласындағы толық көлемде алға қойылған міндеттерді іске асыру мақсатында қажеттілігі артуда. Осыған байланысты Еуропаның көптеген дамыған елдерінде, Мысалы, РФ – Федеральдық спорт, туризм және жастар саясаты министрлігі, Германияда жастар ісі жөніндегі Федералды министрлік бар. ТМД елдерінде жасалғандай жастармен жұмыс жөніндегі орталық мемлекеттік орган (Министрлік, Агенттік, Комитет) құру қажет.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың 2007 ж. 28 ақпандағы «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Қазақстан халқына Жолдауы // Егемен Қазақстан. – 2007. – № 55(24632).
2. «Қазақстан Республикасындағы мемлекеттік жастар саясаты туралы» Қазақстан Республикасының 2004 жылғы 7 шілдедегі № 581 Заңы.
3. Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жастар саясатының тұжырымдамасы.
4. Болегенова Б.Б. ҚР саяси партияларының қызметіндегі жастар мәселесі: саяси талдау. Саяси ғыл.канд.дисс. – Астана.2010

ПСИХОЛОГИЯДА РЕФЛЕКСИЯ МӘСЕЛЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАНУЫ

БЕЙСЕНОВА Ж.Ж.

п.э. кандидаты,

ҚОЖАХМЕТ Н.С.

Каспий университетінің 4 курс студенті

АНДАТПА: Бұл мақалада психология ғылымындағы рефлексия мәселесінің теориялық талдау жасалынған. Авторлар рефлексия – адам санасының маңызды ерекшеліктерінің бірі, «ойлау туралы ойлау» деп те түсіне отыра мәселені жан-жақты ашуға тырысқан. Сонымен бірге ғылыми реформа ғылыми әдістерді сыни зерттеуге, ғылыми білімді зерттеуге, ғылыми нәтижелерді алу әдістеріне, ғылыми заңдар мен теорияларды негіздеу процедураларына назар аударады.

АННОТАЦИЯ: В данной статье сделан теоретический анализ проблемы рефлексии в психологии. Авторы стремились разносторонне раскрыть проблему, понимая, что рефлексия – одна из важнейших особенностей человеческого сознания, «мышление о мышлении». При этом отмечают, что научная реформа уделяет внимание критическому исследованию научных методов, исследованию научных знаний, методам получения научных результатов, процедурам обоснования научных законов и теорий.

ABSTRACT: In this article the theoretical analysis of the problem of reflection in psychology is made. The authors sought to comprehensively reveal the problem, realizing that reflection is one of the most important features of human consciousness, "thinking about thinking". At the same time, it is noted that the scientific reform pays attention to the critical study of scientific methods, research of scientific knowledge, methods of obtaining scientific results, procedures for substantiating scientific laws and theories.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: рефлексия, ойлау туралы ойлау, зерттеу, тұлғаның кәсіби өсуі.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: рефлексия, мышление о мышлении, исследование, профессиональный рост личности.

KEYWORDS: reflection, thinking about thinking, research, and professional growth of the individual.

Соңғы кезде психологияда рефлексия мәселесін зерттеуге деген ықылас күрт өсті. «Рефлексия» термині (латынша – reflectere, ағылшынша – reflection, французша – reflexion) оптикадан алынды, оны Р.Гоклениус философиялық сөздікке енгізген. Рефлексия білімдердің сенімділігін тексеру үшін, методологиялық функцияның рөлін орындады, «бастапқыға оралу», «артқа бұрылу» деген мағынаны береді. Г.Ф.Гегельдің еңбектерінде де рефлексия физикалық бейнелеумен, сынумен байланысты екендігі көрсетілген. Латын тілінен рефлексия «артқа майысу», «бейнелеу» (жарықты, дыбыс толқындарын) дегенді білдіреді. Ал XVII ғасырдан бастап бейнелеу сөзімен қатар ойлану, ойлау (яғни ойдың өзіне қарай бұрылуы, өзінді бейнелеуі) деген мәндерде айтыла басталады.

Рефлексия ұғымы қаншалықты маңызды болғанымен XX ғасырдың екінші жартысына дейін психологияда оған қатысты зерттеу жұмыстары болмады. Осы ұғымды анықтаған көптеген анықтамалар рефлексияны, өз ақыл ой әрекетінің немесе психикалық күй туралы ойлану деп қарастырады.

Мұнда рефлексияға тән ойлау процесінің ерекшелігі көрсетілмейді, бағыттылығын ғана сипаттайды. Психологияда бұдан басқа рефлексияны «басқа адамдардың ой пікірлерін имитациялау» деп түсінген бағыттар да болды. Рефлексия психологиядан бұрын, философияда ұзақ зерттелініп, дамыды. Философиялық көзқарастарда рефлексия, теориялық танымның негізі, өзіндік санаға деген бейімділік, адамның өзіндік даму құралы деп түсінілді.

Психологияда рефлексивті жолдың орнының өсуі гуманитарлы және жаратылыстану ғылымдарында – синергетика ретінде, яғни ғылымдарда перспективті бағыттың жақындасуын В.Е.Лепский байқаған [1].

Рефлексия мәселесін өңдеу бағытында «ойлау іс-әрекетінің жүйесі» жолын айқындауға болады. Осымен келісе отырып рефлексия ойлау әрекетінің формасы деуге болады. Бұл бағыттың өкілдеріне В.А.Лефевраның жұмыстарын жатқызуға болады.

Рефлексия мәселесін практикалық жоспарда толығымен зерттеген В.А.Лефевр болды. Әскери сферада қажеттіліктердің даму мүмкінділіктері жайлы ерекше идеяларды алды[2]. В.А.Лефевраның негізгі сіңірген еңбегі рефлексияны философиядан бөліп алып пән аралық деңгейге шығарды. Сонымен қатар, ол «рефлексивті жүйе» түсінігін енгізді, оның көмегімен рефлексивті жолдың дамуы жүрді. «Даму бойынша» зерттеу жүйесін салыстыру (1969), «Рефлексивті ойын және рефлексивті басқару логикасы» (1967), «Конфликтілеу структурасы» (2000), жұмыстарында автор рефлексия процесін феномен ретінде көрінуін қарастырды [2].

Келесі рефлексия мәселесінің дамуы мен қалыптасуын зерттеген Г.П.Щедровицкий (1929-1994) болды. Оны рефлексия философиялық көзқараста қызықтырды яғни «құрастыруды басқаратын нақты ережелер немесе табиғи іс-әрекеттердің даму заңдылықтарының механизмдерінің көрінуі» болды[3]. Г.П.Щедровицкий рефлексияны түсіндіру үшін «рефлексивті шығу» түсінігін енгізді, ол «индивид үшін қажет» іс-әрекеттің өткен көзқарасынан шығып жаңа жаңа көзқарасқа өту, сырттай қарағанда жасалған әрекеттерге қатынасымен және болашақ жоспарланған әрекетке қатынасы [3].

С.Ю.Степанов пен И.Н.Семенов еңбектерінде рефлексия жеке даму қасиеттерінің даму механизмдері ретінде қарастырылады[4]. Сонымен бірге рефлексияны өзіндік ұйымдастырушы мен өзіндік даму механизміне жатқызады.

Рефлексия іс-әрекеттің бағытында, оның мәні оны іс-әрекет құрылымының компоненті ретінде қарастырудан тұрады. Осы бағыттағы өкілдерге Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев жатады.

Практикалық қатынаста Л.С.Выготский психикалық дамуда рефлексияның теориялық рөлін ескерген. Ол «байланыстың жаңа типтері мен функцияның бірлестігі санадағы өзіндік процестің бейнесі ретіндегі болжамы» деп есептейді [5]. Мұның негізінде сыртқы әлемдегі жағдайларды өзінен кез-келген қайғыруды өткеру деп түсініледі.

Сонымен қатар Л.С.Выготский онтогенез процесінде адамның рефлексивті мүмкіндіктерінің игеруімен жеке психикалық актіде тұлғаның қатысуы байқалады деген ойы да маңызды. Бұл тұжырым ішкі тұлғалық белсенділіктің психикалық актісі арқылы байқалу мүмкіндігін меңгереді. Выготский рефлексивтіліктің эмпирикалық зерттелу мүмкіндігін ескереді. Сонымен қатар жас ерекшеліктер, соның ішінде адамдағы рефлексияның пайда болуы мен сананың құрылу кезеңі ретіндегі жас өспірімдік кезең айтылады.

А.Н.Леонтьев рефлексияны психикалық бейненің формасы ретінде, сыртқы іс-әрекеттің ішкіге механикалық түрде өтуі деп қарастырады. Рефлексия адамда өзінің сыртқы іс-әрекет шындығында, өзінде сананың пайда болуы ретінде қарастырылады [7]. Мұнда рефлексия енді сананың критериясы ретінде көрінеді.

Б.Г.Ананьев тәрбие мен өзін ақылды етіп тәрбиелеу жайлы сұрақ қойып, оқушылардың өзіндік жұмыс процесінде оны бақылап, рефлексияның даму мәселесін ажыратты[8]. Рефлексия мәселесі, оның рөлі нақты және гуманитарлық ғылымдардың әртүрлі теориялық бағыттарында, соның ішінде жалпы, әлеуметтік, педагогикалық психологияның т.б. әртүрлі бағыттарында зерттелген [8]. Психологияда рефлексия мәселесі сананың мәселесімен үздіксіз байланысты, осындай сапада рефлексия шет елдердегі сияқты отандық психотерапияда да кең тараған.

Рефлексия ішкі және сыртқы тіршіліктің күрделі және қайшылықты сипатын түсінудің, мәселелерді конструктивті шешудің және үйлесімді жан-жақты дамушы тұлға болып қалыптасудың қажетті шарты. Ойлауды деңгейлі ұйымдастыру динамикасында, кәсіби міндеттерді шешудің әртүрлі сатыларында, рефлексивті тұлғалық реттеу механизмдері ең маңызды сипатқа ие. Рефлексия ойлаумен тығыз байланысты. Кәсіби міндеттерді сәтті шешуде заттық – операциялық жоспарды жанамалап түсіндіретін рефлексивті жоспардың рөлі өте зор.

Рефлексия тұлғаның өзіндік танымына апаратын жол мен форма, тұлғаның кәсіби өсуі мен өзіндік жетілуін қамтамасыз етеді. Рефлексия өзінді, басқаларды түсіну арқылы өз іс-әрекетінің нәтижесін түсінетін жанамаланған танымдық процесс. Рефлексия өзіндік даму мен өзін-өзі жетілдіру негізі, өмір әрекетінің нағыз субъектісі, тұлғаның даму шарты.

Рефлексия – адам санасының маңызды ерекшеліктерінің бірі. Рефлексияны «ойлау туралы ойлау» деп те түсінеміз. А.П.Огурцовтың пікірінше, «рефлексия – бейнеден ауытқығанда, бұрынғы бейнеге қанағаттанбаған сезімді ұғынғанда пайда болады», - дейді [9].

Ал А.З.Зак рефлексия мәселесі бойынша бірнеше бағыттарды көрсетеді, соның бірі, рефлексияның кәсіптік ойлаумен байланысты [10]. В.П.Зинченконың жұмыстарында әлемді бейнелеу, ол туралы ойлар, мінез-құлықты реттеу механизмдері, сана процестері рефлексияның объектісі ретінде қарастырылды, сананың екі деңгейі белгіленген: тұрмыстық және рефлексивтік. Рефлексивті деңгейге – мағына мен мән жатады.

Яғни санадағы идеялар әлемі, ұғымдар, тұрмыстық және ғылыми білімдер, әсерленулер, құндылықтар, эмоциялар, аффектілер. Ойлау жұмысының продуктивтілігін қамтамасыз ете алатын рефлексивті – тұлғалық реттеу механизмдерде негізгі рөл атқарады.

Рефлексия арқылы субъект біртіндеп өзіндік даму мен өзіндік жетілдіру негізінде болатын, өз әрекетінің нағыз субъектісі жетілген тұлғаға айналады. Рефлексия – ойлаудың жүйе қалыптастырушы факторы және оның реттелуін жүзеге асырады.

Рефлексияны эксперименталды зерттеген ғалым, мына тұжырымдаманы береді: рефлексия теориялық іс-әрекеттің формасы деген жағдай ол ғылыми рефлексияға қатысты айтылып, оның басқа деңгейлерін қамтымайды. Кең мағынада ғылыми рефлексиядан басқа күнделікті өмірдегі рефлексияда болады, әрине оларды бір - біріне қарсы қоюға болмайды. Дәстүрлі мәдениетте теориялық пен эмпирикалық дифференциалданбаған түрде бірге кездеседі. Ендеше дәстүрлі мәдениетте рефлексия жоқ емес бар, тек формалары мен дәрежелері жаңа адамдардан (цивилизациялы) айырмашылығы болады.

А.В.Карпов рефлексияға арналған еңбектерінде оның психологиялық зерттеуге арналған бағыттарын көрсетеді.

Ситуациялық рефлексия – бұл жағдайды жағдайды қосуды, сондай-ақ болып жатқан оқиғаларды талдауды және талдау элементтерін түсінуді қамтамасыз ететін ынталандыру және өзін-өзі бағалау. Бұл түрдің өз әрекеттерінің объективті жағдайымен, өзгеретін жағдайларға байланысты қызметтің элементтерін бақылау және үйлестіру қабілеті бар корреляция мүмкіндігі бар.

Жеке тұлғаның ретроспективті көрінісі – өткен оқиғаларды талдау, өткізілген іс-шаралар.

Болашақ көрініс – алдағы іс-қимылдардың көрінісі, жоспарлау, қызмет көрсету үрдістерін таныстыру, оны іске асырудың ең тиімді жолдарын таңдау, мүмкін нәтижелерді болжау.

Басқа зерттеушілер қарапайым, ғылыми, философиялық, психологиялық, әлеуметтік көріністі ерекшелендіреді. Бастауыштың мақсаты – жеке тұлғаның өз іс-әрекеттерін және білімін талдау. Бұл түрі әр адамға тән, себебі әрбір адам қоршаған ортаға және әлемге қатысты идеяларды өзгерту, қателіктерді түзету және оларды болашақта мойындамау үшін қателіктер мен сәтсіздіктердің себептерін ойлайды. Бұл жағдай жеке қателіктеріңізден үйренуге мүмкіндік береді.

Ғылыми реформа ғылыми әдістерді сыни зерттеуге, ғылыми білімді зерттеуге, ғылыми нәтижелерді алу әдістеріне, ғылыми заңдар мен теорияларды негіздеу процедураларына назар аударады. Бұл мемлекет ғылыми білімдердің, логиканың, ғылыми шығармашылықтың психологиясының методологиясын білдіруде.

Әлеуметтік рефлексия – ол басқа адамға ойлау арқылы түсіну. Бұл ішкі сатқындыққа жатады. Адамның адам туралы ойлайтынының әлеуметтік танымның маңыздылығы. Бұл туралы басқа білу (бірақ менің ойымша), олар мен туралы ойлайды және өзінің білімді басқа көзімен. Байланыстың кең ауқымы адамға өздері туралы көп білуге мүмкіндік береді.

Рефлексия психологиясының дифференциаланған түсінігі бар, ол «психикалық қасиет» категориясы ретінде қарастыру. Басқаша айтқанда рефлексивтілік индивидтің ерекше қасиеті. Осыдан келе рефлексияны сандық өлшеу аргументі ретінде қарастыруға болады деген. Осындай зерттеулерді орыс психологтары А.В.Карпов, В.В.Паномарев, И.М.Скитяева зерттеулерінен кездестіруге болады. Рефлексияны процесс, қасиет және күй ретінде қарастыру негізінде олар осы рефлексия көріністеріне әдістемелер жасады.

Этногенетикалық көзқараста рефлексия үш рефлексивті процестердің бірігуінде қарастырылады: өзін-өзі тану, өзін-өзі бақылау және өзін-өзі реттеу. Рефлексияға ие болған адам, өзінің әрекеттерін реттей алады. Сонымен қатар бұл жерде өткен тәжірибелер мен рефлексия арасында өзара әрекет бар, яғни ережелер мен жоспарлардың өзгеруіне алғашқы қадамдар жасайды.

Рефлексия «білім туралы білім» және «әрекеттен әрекет ету» болады, ол тек мінезді қалыптастырып қоймайды, жағдайды дамытуға және өзгертуге көмектеседі.

Р.Харре рефлексияны «адамның өзін-өзі реттеуге және өзін-өзі тануға, тұлға болуға мүмкіндік беретін күдіретті күш дейді. Оның негізгі көзі адам қарым-қатынасы. Рефлексия мәселесін эмперикалық зерттеулерде өзін-өзі тану және тұлғааралық тану қажет. Рефлексия өзі жайлы ойлардың қалыптасуына әсерін тигізеді.

Рефлексия социометрикалық бағыт өлшемінде топ мүшелерінің тұлға-аралық қатынасын сезіну мәселесі контекстінде қарастырылады. Рефлексивті көрсеткіштерді зерттеу үшін арнайы бірқатар нақты әдістер біріктірілді, ол «аутосоциометрия» деп аталады. Бұл әдістер рефлексивті көріністердің мазмұны мен мағынасын жүйелеуге арналған.

Рефлексивті структуралардың жүйесінің логика – методологиялық негізін жасаған В.А.Лефевр болды. Осылайша В.А.Лефевр рефлексия түсінігінің дәстүрлі және жаңа мазмұнын түсіндірді. «Дәстүрлі философия» - психология түсінігіндегі рефлексия – бұл өзінің денесіне, әрекетіне, ойларына қарау мүмкіндігінің туындауы. Рефлексия түсінігін кеңейтіп, оны – басқа адамға зерттеуші позициясында қарау [2].

Қазіргі кезде рефлексия келесі көріністерге ие. Ол методологиялық мәселелерді негіздеуге немесе шешуге қолданылады және пән аралық байланысты ұйымдастыруға, үлкен жүйелерді басқаруға, объект жүйелерін құрастыруға әсерін тигізеді.

Әдебиеттер:

1. Лепский В.Е. Рефлексивная регуляция мыслительных действий. // кн. Психологические исследования. М: изд. МГУ 1979 г.
2. Лефевр В.А. Конфликтующие структуры. М. 1973 г. 159 с.
3. Щедровицкий Г.П. О методе семиотического исследования знаковых систем. //кн. Семиотика и восточные языки. М: Наука, 1967 г. 36-50 с.
4. Степанов С.Ю., Семенов И.Н. Проблемы формирования типов рефлексий в решении творческих задач: //Вопросы психологии, № 1. 1982г. С 52-54
5. Выготский Л.С. Динамика и структура личности подростка. //кн. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. М. 1982 г.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. Том 2, М. 1982 г.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. сознание, личность. М. 1975 г. 31 с.
8. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. Том 2, М. 1979 г.
9. Огурцов А.П. Рефлексия в книге философская энциклопедия. // Советская энциклопедия. М. 1967 г. 351 с.
10. Зак А.З. Проблемы психологического изучения рефлексии. //кн. Исследование рефлексии и речемышли. Алматы, 1979г.

ДІНИ-ЭКСТРЕМИСТІК ИДЕОЛОГИЯНЫ ТАРАТУДЫҢ АЛДЫН-АЛУДАҒЫ ҰЛТТЫҚ-МӘДЕНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫҢ РӨЛІ МЕН МАҢЫЗЫ (ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНЫҢ МЫСАЛЫНДА)

ҒАБДУЛЛИН Н.А.

*Қазақстан Республикасы ҰҚК Академиясының
докторанты, психология магистрі*

АННОТАЦИЯ. Мақалада діни-экстремистік идеологияның (салафизм) қазақ қоғамының тарихи қалыптасқан рухани құндылықтарына теріс әсері қарастырылады, еліміздің ішкі тұрақтылығына, бірлігіне және дәстүрлі тұрақтылығына қауіп төнуі мүмкін мәселелер көтеріледі.

Сонымен қатар, жұмыста бар мемлекеттік, стратегиялық бағдарламалар мен қоғам қайраткерлерінің идеялары осы проблематикаға қатысты жинақталып, талданады.

Сондай-ақ, автор діни-экстремистік идеологияның алдын алу мен таратудағы ұлттық және мәдени құндылықтардың рөлі мен маңызын мемлекеттік деңгейде арттырудың жолдары мен тәсілдерін ұсынады, оларды жүзеге асырудың тиімді жолдарын ұсынады.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается негативное влияние религиозно-экстремистской идеологии (салафизм) на исторически сложившиеся духовные ценности казахского общества, поднимаются вопросы возможной угрозы на внутреннюю стабильность, единство и традиционные устои нашей страны.

Наряду с этим, в работе обобщаются и анализируются имеющиеся государственные, стратегические программы и идеи общественных деятелей касаясь данной проблематике.

Кроме того, автором предлагаются пути и способы повышения на государственном уровне роли и значения национальных и культурных ценностей в предотвращении и распространении религиозно-экстремистской идеологии, предлагаются наиболее эффективные пути их реализации.

ABSTRACT. This article considers the negative impact of extremist religion ideology (Salafism) on the historically formed spiritual values of the Kazakh society, raises an issue of probable threat on the interior stability, unity and traditional social fabric of our country.

At the same time, this research generalizes and analyzes current state programs and ideas of social leaders concerning this issue.

In addition, author suggests the ways and approaches to enhance the role and meaning of national and cultural values in preventing on the state level the proliferation of the extremist ideology. Also there is suggested most effective ways to realize this/

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: діни экстремизм, салафит идеологиясы, этномәдени құндылықтар, ұлттық код, ұлттық сана-сезім, этникалық бірегейлік, рухани иммунитет.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: религиозный экстремизм, салафитская идеология, этнокультурные ценности, национальный код, национальное самосознание, этническая идентичность, духовный иммунитет.

KEYWORDS: religious extremism, salafit ideology, ethnocultural values, national code, national self-awareness, ethnic identity, spiritual immunity.

Қазақстан Республикасында діни экстремизмнің таралу жағдайы соңғы уақыттарда экстремистік қауіп-қатер деңгейінің артуымен сипатталатын біршама өткір өзгерістерді бастан кешірді. Қысқа ғана уақыт аралығында діни экстремизм Қазақстан үшін әлеуетті қауіп-қатер емес, шынайы қауіп ретінде көрініс беріп отыр.

Бұлай дейтін себебіміз, қазақ қоғамы қалыптастырған дәстүрлі рухани құндылықтарды, ғасырлар сынынан өткен ұлттық салт-дәстүрлерді түбегейлі күйрету мақсатын ұстанатын салафиттік идеология елдің ішкі тұрақтылығына, татулығына, бірлігі мен ынтымағына қауіп төндіретіндігін байқаймыз.

Қазақстан Республикасының ұлттық қауіпсіздігі туралы Қазақстан Республикасының 2012 жылғы 06 қаңтардағы Заңының 5-бабының 5-тармағында негізгі ұлттық мүдделер ретінде, қазақстандық қоғамның материалдық және рухани-имандылық құндылықтарын сақтау мен еселей түсу қажеттілігі атап көрсетілген [1].

«Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті, Елбасы Н.Ә.Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында қоғамдық сананы жаңғыртудың нақты бағыттарын сипаттап берді. Елбасының қоғамдық сананы жаңғырту жөніндегі идеясы бүгінгі таңда өте қажетті және орынды деп есептейміз. Ол өз сөзінде: «Біз саяси ұлтты қалыптастыру жолындамыз. Әлемде алдыңғы қатардан табылу үшін біздің әрқайсысымыз және баршамыз бірігіп өзіміздің санамызды, ой-өрісімізді өзгертіп, ескірген таптаурындардан арылуымыз керек» деген болатын. «Қазақстан - 2050» Стратегиясында Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті «Дәстүр мен мәдениет - ұлттың генетикалық коды» деп көрсеткен. Бұдан бөлек, жаңа тұғырнамада жаңғырудың басты шарты - өз мәдениетінді, өзіңнің ұлттық кодыңды сақтау екені ерекше көрсетілген.

Қоғамның рухани жаңғыруы озық дәстүрлер мен ұлттық-мәдени негіздерге арқа сүйеуі керек. Бұрынғы жаңашылдықтар бүгін дәстүрге айналды, ал бүгінгі жаңашылдықтар ертең дәстүрге айналады. Мұндай ұстаным халқымыздың өткенін, қазіргі күні мен болашағын жалғауға, ұлттық сананың әралуан полюстерін жақындатуға мүмкіндік береді.

Елбасы қоғамды да, сондай-ақ әрбір азаматты да жаңғыртудың бірқатар негізгі бағыттарын ерекше бөліп көрсетіп отыр. Солардың арасында, қазақ халқының ұлттық санасын жаңғырту жолындағы ұлттық-мәдени құндылықтардың, яғни ұлттық бірегейлікті сақтау, ұлттық сана өзгерген кезде ұлттық «Мен»-нің ішкі мәйегін сақтау жайлы сөз қозғайды. Бүгінде, барлық жағымсыз нәрселерге дәстүр мен салт-сананы қарсы қоюға болады. Сонымен бірге, біз ұлттың дамуына кедергі келтіретін өткеннің сарқыншақтарынан арылуымыз керек. Тек қана эволюциялық даму біздің өркендеуімізге жол ашатындығын, бұл жаңғыру идеологиясының қағидаты және Қазақстанның әрбір азаматының ішкі сенімі деп біледі. Сананың ашықтығы, аумалы-төкпелі заманда қоғамның және әрбір адамның өзгеріске дайын болуы сынды көзқарастар қоғамдық сананың жаңғыруы үшін іргелі негіз болады деп түйіндейді [2].

Полиэтнический Казахстан да мемлекет болып нығаюы, зайырлы қоғам ретінде дамып жетілуі мен біртұтас ұлт болып кемелденуі жолында біршама айтарлықтай нық қадамдар жасалғандығы айқын. Дегенмен, уақыт талабына сай ділі мен дініне берік, алдына биік мақсаттар қоя білетін, ертеңіне сеніммен қарайтын, жастары алғыр, рухы биік, жақсылыққа жаны құштар халық ретінде өзіндік ұлттық идеямызды анықтау қажеттілігі туындады. Осы тұрғыда, Елбасы – Н.Ә.Назарбаев халықтың әл-ауқатын жақсартып, бірлігін арттыратын, елді дамудың жаңа сатысына жетелейтін жаңа қадам ретіндегі «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясын «Қазақстан жолы – 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» атты жолдауының негізі ретінде ұсынған болатын. Бұл жолдау барлық қазақстандықтар қолдайтын ортақ, әлеуметтік, этностық, діни бірегейлікті қамтамасыз ететін басты ұстанымға айналғандығы белгілі. Аталмыш жалпыұлттық идеяның өзегі ретінде жеті тұғыр-жеті құндылықтың бірі Зайырлы мемлекет және жоғары руханият көрініс тапқан.

Осы тұрғыдан алғанда, «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясының негізінде көпұлтты еліміздегі діни сауаттылыққа айрықша назар аудару маңыздылығы көрсетілген. Себебі, жаһандану үдерісінің күшейіп, қолжетімді ақпараттар легі артқан сайын, ел болашағы – өскелең ұрпақтың бойында жан-жақтан ағылған ақпараттарды «ішкі сүзгіден» өткізіп, деструктивті идеологияларды қабылдамайтын «рухани иммунитет» қалыптастыру өзектілігі арта түспек. Деструктивті ағымдардың өз қатарларын көбінесе жастармен толықтыруы, олардың бойында халқымыздың ұлттық санасы мен мәдени әрі тарихи құндылықтарына деген теріс ой қалыптастыруы – еліміздің ішкі тұрақтылығына қатер төндіретіні анық. Оған бірден-бір қару ретінде, олардың бойына ұлттық салт-дәстүрімізді сіңіру қажет деп есептейміз. Осылайша, төл дәстүрді, мәдениет пен тарихты жаңғырту және дін мен тілді өркендету – зайырлылық қағидаттары мен руханият саласын қамтыған «Мәңгілік Ел» ұлттық идеясының басты мақсаттарының бірімен ұштасып жатыр.

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2018 жылғы 15 наурыздағы қаулысымен бекітілген «Қазақстан Республикасында діни экстремизм мен терроризмге қарсы іс-қимыл жөніндегі 2018-2022 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасының» мақсатына қол жеткізу үшін келесідей міндеттерді шешуді атап көрсетеді:

1) қоғамда радикалдық идеологияға қарсы иммунитетті және радикалдық көріністерге мүлдем төзбеушілікті қалыптастыруға бағытталған діни экстремизм мен терроризмнің алдын алу шараларын жетілдіру;

2) Қазақстан Республикасы халқының радикалдануына сыртқы факторлардың ықпал етуін төмендету;

3) діни экстремизм мен терроризм фактілерін, оның ішінде арнаулы мемлекеттік және құқық қорғау органдарының қызметін қамтамасыз ету жүйесін жетілдіру арқылы анықтау мен жолын кесудің тиімділігін арттыру;

4) діни экстремизм мен терроризм актілеріне ден қою, сондай-ақ олардың салдарын барынша азайту және (немесе) жою жүйесін жетілдіру [3].

Бүгінгі таңдағы террорлық қауіп-қатерлер діни экстремизм идеологиясын таратумен байланысты дін саласындағы ішкі проблемалармен сабақтасып жатыр. «Джихадизм» идеясын ұстанушыларды қалыптастыру үшін потенциалды негізді Қазақстан үшін дәстүрлі емес болып табылатын **салафиттік идеология** құрайды. Салафиттік идеологияны таратудың қауіптілігі, оның елдегі ішкі саяси және конфессияаралық тұрақтылыққа ықпал ететін факторлар болып табылатын қазақстандық қоғамның отанды сүю, тарихи, мәдени және рухани мұра сияқты құндылықтарын теріске шығаратындықтарында.

Салафиттік теріс ағымның негізгі идеологиясы, ол – буквализм, яғни мәңгүрттендіру. Сол себепті, құран аяттары мен хадистерді ұғыну кезінде оның сыртқы мәнімен шектеледі. Олар «*дінді ақылмен түсінуге болмайды, ол – философия, яғни адасушылық*» деген пікірді қалыптастырады. Қазақтардың салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары, жүріп өткен тарихы радикалды салафиттердің түсінігінде исламға тән емес, бөтен элемент ретінде айтылады. Бұл идеологияны ұстанушылар ұлттық құндылықтарды жоққа шығарады. Халқымыздың ата-баба салт-дәстүріне «бидғат» (жаңалық), «ширк» (Аллаға серік қосу) деп қарсы тұру қалыптасқан ұлттық тәрбиеден қол үздірудің бір тәсілі болып табылады. Салафиттік идеологияның қарапайымдылығы мен оны қабылдаудың жеңілдігі дінге сенетін басқа ұлт өкілдерін де «мақсатты аудиторияға» айналдырады. Бұл факторды экстремистік бағытты ұстанушы адамдар дінге сенуші жастарды сыңар жақты идеологиялық көзқарасқа тарту үшін белсенді қолданады. Олардың төмен білімдері мен діни сауатсыздықтарын пайдалана отырып, олар

радикализацияға және сәйкесінше наразы потенциалды «исламизацияға» алып келуді меңзейтін «төменгілердің дінін» радикалды исламға айналдыру үшін жағдай жасайды.

Салафизм идеологиясы өскелең ұрпаққа нақты бағытталған. Жастар салафиттердің қатарына қосылған жағдайда салафизм идеологиясын жалғастырушы және жүзеге асырушылар және нәтижесінде, идеологтардың зайырлы мемлекеттің саяси билігімен ашық қарулы қақтығысына ұласатын күрес болып табылады.

Осы тұрғыда арнаулы мемлекеттік органдары қалыптасқан жағдайдың дамуының теріс жақтарын жақсы түсіне отырып, осы ортадағы жағдайды тұрақтандыруға және діни-экстремистік идеологияның ықпалын төмендетуге бағытталған шараларды қабылдайды.

Қазақ халқының ұлттық болмысына жат идеологияның алдын алу қалай жүргізілгені абзал? – деп сұрақ қойған журналистке филол. ғыл. докторы, профессор, қоғам қайраткері М.Жолдасбеков: *«елдегі салафизм өкілдерінің әрекеттері қазақ халқының газырлар бойы сақталып келген ұлттық құндылықтарының тамырына балта шабуға бағытталып жасалуда. Ал, енді осындай дінімізге жат идеологиядан сақтанудың бір жолы ата-бабаларымыздың аманат еткен салт-дәстүріміз бен ұлттық құндылығымызды сақтап қалуда болып отыр. Сондықтан, салафизм жолына түсіп, адасқан жандардың өз идеяларын ұлттық дәстүр мен мәдени-рухани құндылықтардан жоғары қоятынын ескере келе, оған тойтарыс берудің жолы – тек ата-бабамыздан жалғасын тауып келе жатқан ұлттық мәдениетімізді, рухани құндылықтарымызды дәріптеу»* екенін ҚР Дін істері және азаматтық қоғам бойынша бұрынғы министрі Н.Ермекбаев та атап өткендігін жеткізеді [4].

Атап айтқанда, Қазақстан Республикасында мемлекеттік органдармен бірге діни экстремизмді таратуға қарсы тұру бойынша әрекеттер жүзеге асырылуда. Заңнамалық тұрғыда арнайы және құқықтық қорғау органдарының діни экстремизммен күресте іс-қимылдарын үйлестіретін механизм құрылды. Мемлекеттік және жергілікті атқарушы органдармен ақпараттық-түсіндіру жұмыстары жүргізілуде.

Алайда, айта кететін бір нәрсе, қарсы барлау қызметінің аталған учаскесінде жағдай жылдам өзгеруде. Діни экстремистік әрекеттерді ескертуге бағытталған қарсы насихаттаушы іс-шарлар кешені бар идеологиялық жұмыстардың бастауы енді-енді жолға қойылып келеді.

Дінге сенушілердің радикалдану процесін тежеу мен оларды дәстүрлі исламға қайта бағдарлау баяу қарқынмен іске асуда.

Діни ортада шынайы қалыптасқан жағдай, ұлттық қауіпсіздікті қамтамасыз етудегі зерттелетін қауіп-қатерлерді бейтараптандыру, сонымен бірге Қазақстан Республикасында діни экстремизм идеологиясына жол бермеу бойынша ескерту – алдын-алу шаралар жүйесінің неғұрлым тиімді жолдарын әзірлеудің қажеттілігі туындап отыр.

Осыған байланысты, біздің пікірімізше, ұлттық-мәдени дәстүрлер, ұлттық сана-сезім, этностық бірдейлік, деструктивті радикалды идеологияларға қазақстан қоғамының құндылықтары тұрғысынан қарсы насихаттаудың әрекет етуші құралы ретінде салафиттік (немесе дәстүрлі емес) идеологияның ықпалына тап болған дінге сенуші мұсылмандар арасында этно-мәдени дәстүрлердің рөлін күшейту қажет.

Этномәдениет ұлттық сана-сезімді дамытуда маңызды рөл атқарады, өйткені, этномәдениет болашақ ұрпаққа толық көлемде сақтап, қалдыруға қажетті халықтың рухани-адамгершілік құндылықтарының баға жетпес бастауы болып табылады.

Бұл жерде этностық мәдениеттің құрамдас бөліктері салт-дәстүрлер, әдет-ғұрыптар болып табылады. Олар рухани мәдениетті құрайды, оларсыз этномәдени және ұлттық қауым болуы мүмкін емес.

Тұңғыш Президент – елбасы Н.Ә. Назарбаев «Болашаққа бағдар: қоғамдық сананы жаңғырту» атты мақаласында: «Жаңаны жаңғыртудың алғашқы шарты – бұл өз мәдениетіңді, өз ұлттық кодыңды сақтау, - деген болатын. Бұл халықтың өткенін, бүгін мен ертеңін қосатын көпір іспеттес». Аталмыш жолдауда біз салафиттік идеологияның ықпалын тап болған дінге сенушілер арасында этномәдени дәстүрлерді дамыту мен күшейтудің нық қажеттілігін байқаймыз және ол төмендегілерге:

1. Қазақстан Республикасында тұратын өзге халықтардың мәдениетіне, діндеріне түсіністікпен және құрметпен қарау теңдігінде қазақстандық мәдениетке салафиттік ағымның дінге сенуші мұсылмандарында төзімділікті қалыптастыруды күшейту;

2. Негізгі ислам қағидаларына қазақ рухани мәдениетінің қайшылығы жоқтығы туралы нұсқау қалыптастыру;

3. Қазақстанның рухани тарихы мен мұсылмандық адамдарына немқұрайлы қатынасы проблемаларын жою (азайту);

4. Дінге сенушілердің радикалдану процесін ұстап тұруға және оларды Қазақстан Республикасына тән «дәстүрлі» ислам бағытына қайта бағдарлауға серпін беруге бағытталған.

Бұдан бөлек, Н.Ә. Назарбаевтың «Ұлы даланың жеті қыры» деп аталатын стратегиялық мақсаттағы мақаласы тарихи сананы қалыптастыруға, мемлекетшілдік сана орнықтыруға негізделген [5]. Яғни, ұлттық болмысымызды жоғалтпауға, бұрынғы еуроцентристік көзқарастардан арылып, өз ұлтымыздың арғы даңқты тарихын талдап саралауға үндейді. Сол арқылы рухани құндылықтарымызды құрметтеуге, аялауға, сыйлауға, оларды танып-білуді дамытуға бастама болар бағдарлама десек артық емес.

Осы орайда, ҚР Дін істері және азаматтық қоғам вице-министрі Б.Арын қазақтың дәстүрлі сенімі мен қазіргі діни ұғымдардың арасындағы қайшылықты реттеудің жолын келесідей көреді: *«Елдегі дін және сенім мәселелерін тиімді реттеудің бірден-бір жолы ретінде дәстүрлі діннің (сенімнің) қоғамдағы орнын дұрыс түсіндіре білу, рухани құндылықтарды белсенді насихаттауды айтар едім. Сонымен қатар, дәстүрлі діни ұстаным қоғамды біріктіретін, шетін көзқарасты ағымдарға тосқауыл қоятын, діни экстремизм мен радикализмнің алдын алатын қуатты идеологиялық тетік болып табылады. Осы ретте, дәстүрлі рухани құндылықтарды кеңінен насихаттау елдегі діни ахуалдың тұрақтылығын қамтамасыз етудің тиімді тетігі деп есептейміз»,* - деген тұжырымға келеді [6].

Сондықтан, қазақ халқы ұлттық болмысын сақтау үшін ислам дінімен біте қайнасып кеткен дәстүрді жаңғыртып, оны өскелең ұрпақтың санасына жастайынан сіңіргені абзал. Себебі, бүгінде дін атын жамылған салафизм идеологиясы қазақ халқының ғасырлар бойы қалыптасқан бүткіл рухани құндылықтарын әлсіретіп, құлдыратуға бағытталған.

Осыған байланысты, жоғарыда айтылған ой-пікірлерді саралап, түйіндейтін болсақ, Қазақстан Республикасында діни-экстремистік идеологияны (салафизм) таратудың алдын-алу үшін **ұлттық-мәдени құндылықтардың** рөлін арттыру қажет. Атап айтқанда, балабақшадан бастап салт-дәстүрімізге баулу, мектеп қабырғасында радикалды ағымдардың белгілерін үйрету діни адасушылықтың алдын алары сөзсіз.

Осы тұрғыда, елімізде радикалды идеологияға қарсы тұру мақсатында бұқаралық ақпарат құралдары, өңірлерде арнайы құрылған ақпараттық-түсіндіру топтары, әлеуметтік желілер (*Фейсбук, В Контакте, Инстаграмм, Ютуб және т.б.*), ғаламтор желісі арқылы ұлттық төлтума ұлттық-мәдени құндылықтарымызды жаңғыртар болсақ, қоғамымызда бұл індетке қарсы сана-сезімді қалыптастыруға, рухани иммунитетті күшейтуге тікелей өз септігін тигізер еді және осы бағыттағы жұмыстардың мемлекеттік деңгейде үздіксіз жүргізілуіне баса назар аударған мақсатқа сай болады деп есептейміз.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының ұлттық қауіпсіздігі туралы Заңы. - 2012. – 6 қаңтар [электронды ресурс] // adilet.zan.kz.

2. https://www.inform.kz/kz/sanany-zhangyrtu-bizdin-maksattarymyzdyn-birligin-ayshyktaydy-kha_a3016841

3. Қазақстан Республикасында діни экстремизм мен терроризмге қарсы іс-қимыл жөніндегі 2018-2022 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламаны бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2018 жылғы 15 наурыздағы № 124 қаулысы [электронды ресурс] // adilet.zan.kz.

4. Жолдасбеков М. Ұлттық құндылықты сақтап қалу – бабалар аманаты // Мемлекет және дін журналы. – Астана, 2016. - №4 (39).

5. Симтиков Ж. Ұлтты ұлықтайтын ұлы даланың жеті қыры // Ақиқат ұлттық-қоғамдық саяси журналы. – Алматы, 2018. - №12.

6. Арын Б. Дәстүрлі рухани құндылықтар діни тұрақтылықтың тетігі // Мемлекет және дін журналы. – Астана, 2018. - №2 (45).

РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ – ҰЛТЫМЫЗДЫҢ ҰЛАҒАТЫ

ДЖАХАЕВА А.П.

магистр, аға оқытушы,

УМИРЗАХОВА Г.А.

оқытушы,

АМИРОВА Г.О.

магистр, оқытушы М.Әуезов атындағы ОҚМУ «Мектепке дейінгі және бастауыш оқыту теориясы мен әдістемесі» кафедрасы.

АНДАТПА: рухани жаңғыру жағдайында уақыт жарқын болмақ. Бұл анадан санаға, дүниеден менталитетке, болмыстан адамзатқа дейінгі уақыт. Ақыл, даналық, адамгершілік-адам болмысы мен өмірінің қасиетті, әдемі және жарқын жағы. Рух пен руханилық осы ақыл-ой, даналық, адамгершілік ұғымдарымен тығыз байланысты.

АННОТАЦИЯ: В условиях духовной модернизации время станет светлым и светлым. Это время от матери к сознанию, от мира к менталитету, от бытия к человечеству. Ум, мудрость, человечность – это священная, красивая и яркая сторона человеческого бытия и жизни. Дух и духовность тесно связаны с этими понятиями разума, мудрости, человечности.

ABSTRACT: In the conditions of spiritual modernization, time will become bright and bright. It is time from mother to consciousness, from world to mentality, from being to humanity. Mind, wisdom, humanity - this is a sacred, beautiful and bright side of human existence and life. Spirit and spirituality are closely related to these concepts of reason, wisdom, humanity.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: рухани, адам, қоғам, материал, сана, ұлт.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: духовный, человек, общество, материал, сознание, нация.

KEYWORDS: spiritual, person, society, material, consciousness, nation.

Ұлтымыз үшін руханилықтың алатын орны орасан зор. Рух деген нақты мән-мағынасы беймәлімдеу, жұмбақтау ұғым. Бұл сөзді жиі айтамыз, өз ойымызды танытуда оқтын-оқтын қолданамыз, бірақ оның нендей нәрсе екенін айқын білмейміз. Білетініміз, адам баласының шын қасиетін танытып, абыройын арттыратын – осы руханилық екені. Ендеше ол не нәрсе, нендей құбылыс? Сірә, адамның тәни, материалдық жаратылысынан бөлек қасиеттік жағы болса керек. Қазақта «қасиетсіз» деген қаһарлы ауыр қарғыс бар, мұндай қарғысты кісі әбден күңіреніп күйіп кеткенде айтады. Қасиет біздің білуімізше, әр нәрсенің өзіндік болмысын танытады, қасиетіне қарап әр нәрсенің өзін танымыз. Демек қасиеттен айырылу – өзіндік болмысынан көз жазып қалу болып шығады-ау. Ал адам қай кезде мұндай қасиетті халге тап болады? Әрине қасиетінен айрылғанда. Ал адамның қасиеті не десек, ол – ақылы мен адамгершілік қасиеттері. Бұлар – адамның рухани жағы, адами болмысы.

Мұндай құбылысты қалай бағалаймыз, қай нәрсесіне қарап оған құрмет танытамыз? Байқасақ, бүгінде бәсеке басым, байлық пен мансап бағалы. Ал ақылды, білімді кісілерді көпшілік қауым байлар мен бастықтарды көріп құрақ ұшқандай қадірлемейді. Бұл әрине ащы ақиқат. Мекемелерде я отбасы, тойларда болсын, көпшілік назары ә дегенде байлар мен мансаптыларға ауады. Әрине байлық пен масап та ақылсыз, қабілетсіз, әрекетсіз келе қоймайды. Оның үстіне ақылмен, біліммен, адал еңбекпен табылған байлық пен қызмет өз иесін адамшылық абыройлы қалпынан айырмайды, қайта абыройына абырой қосады. Адамшылығы артық жандар қызметі мен байлығын ел игілігі мен ізгілігіне, жақсылыққа жұмсайды. Мұндай кісілерді көргенде көзің де, көңілің де сүйсініп, қуанып қаласыз. Ал мансабы мен байлығы кісілігін көтеріп, адамдығын арттырмай, керісінше иесін маңғаз, марғау, кісәпір көкірек етер болса, ондайды көріп жүні жұлынған тауықтай жүнжіп, кейіп қаласыз. Сонда кісінің көңілін көтеріп, мерейін өсіретін – адамшылық қасиет пен кісілік, кішіпейілділік екен де, құтын қашырып кісәпір ететін – өзегі мен мәнінен тыс байлығы мен мансабына сеніп қасаң, қайырымсыз, қасиетсіз болуы екен. Қазақта ақиқатты танытар бір жақсы, асыл сөз бар: «Арпа, бидай ас екен, алтын, күміс тас екен» деген. Рас, адам баласының ең әуелі арпа, бидайды ас етіп тоқтықта тірі жүргені керек[1]. Алтын, күмісті тағынып жарқырап жүру аман-есен тірі жүргенде бола беретін кейінгі жағдай. Бірақ екеуі де өмірдің мәні мен адамның абыройы емес, өмір, тіршілікте адам қолданатын құралдар мен қажеттіліктер ғана. Арпа, бидай, қазы-қарта, жал-жаяны ас етіп ішіп-жеу де, алтын, күміс тағынып, қымбат көлік мініп, басым бөлігі бос тұратын зәулім сарайда тұру да әсте

мақсат емес, адам болып өмір сүруге жеткізетін жағдай мен баспалдақ басқыштары ғана. Қазақ деген ғажайып дана халық қой. Айтқан сөздерінде тоқсан ауыз сөздің тобықтай түйінін ғана нысанаға дәл тигізіп жеткізеді. Қазақтың мына ғажап сөзінен халқымыздың бүкіл болмысы мен қасиетін, мақсаты мен ұстанымын тануға болады, сөзіне ой жүгіртіп өзіне бас иіп сүйсінесіз: «Малым – жанымның садағасы, жаным – арымның садағасы». Мұндай дана, дара ойды қай халық айта алған. Қазақ үшін басты мақсат, өмір мәні, абырой шыңы – ар екен, адамшылық екен. Ал малы мен дүние-байлығы – тіршілігі үшін, тіршілігі – ары үшін екен. Бүгінгі таңдағы рухани жаңғырудың басты міндеті – осы ұстанымды санаға сіңіру, адамдар діліне дарыту [2]. Рухани жаңғыру қай қоғам, қай заманда да өзекті, маңызды. Тоқсаныншы жылдары халықтың тұмыс жағдайы мен әл-ауқаты әзжуаз, төмен болды. Екі кезең, түрлі заманның ауысқан өліара шағы болды. Нарық экономикасының жүйесіне ауысқан алғашқы шақта халық пен мемлекет мүлкін қомағайлықпен иеленіп қалуға деген ашқарақтық орын алды. Баяғы бір орталықтан басқарылып, Мәскеудің қас-қабағына қараған заман келмесе кетті. Ел экономикасы мен шаруашылығынтақырдан тартып, амалын тауып халық қамы жолында қалпына келтіріп көтеру қажет болды. Сананы тұрмыс билейді, халыққа ең әуелі қарапайым тіршіліктің кем-кетігін түзеп қарынды тойдыру мен бала-шағаны асырау арман болды. Егемен ел болып тәуелсіздікке қол жеткізуіміз халыққа қанат бітіріп, тылсымнан тың күш-қуат қосты. Бәрін де жаңадан бастауға тура келді. Тоқсаныншы жылдары тіршілік тұтқасын ұстап еңбек еткен буынмен бірге сол кезеңде туған ұрпақ та бүгінде жаңа заманның іргесін қалаушылардың қатарына қосылып келеді. Тәуелсіз Қазақстанның мемлекеттілігі мен экономикасы осы егемендік алған жылдарда негізі қаланып, қалыптасып, дамып, көз алдымызда қарқындап өсуде. Бүгінде халықтың қалыпты өмірі мен әл-ауқаты артқан тұрмыс-тіршілігі де тұрақтана бастаған жайы бар. Дүкендердің азық-түлік пен тұрмыс қажеттіліктерінсіз қаңырап қалған жадау күйі мен жылусыз, жарықсыз жалақы ала алмай қалған күндер бірте-бірте өткен шақтың тарихына айналып барады. Рухани жаңғыруға көшкен кезеңге дейін осылайша мемлекеттіліктің іргесі мен ұстынын бекітіп, ел экономикасын халық игілігі жолында қарқынды дамыта түсу аса қажет болды. Енді міне екі жылдан бері кештеу болса да өз кезегімен рухани хал-жағдайымызды ойлайтын жарқын заманға да қадам бастық.

Расында да рухани жаңғыру жағдайындағы заман жарқын да нұрлы болмақ. Бұл – материядан санаға, дүние-байлықтан ділге, затшылдықтан адамшылыққа бағыт түзеп бет алған заман. Ақыл-ой, діл, адамшылық – адам болмысы мен өмірінің қасиетті де көрікті, жарық та жарқын жағы. Рух пен руханилық - осы ақыл-ой, діл, адамшылық ұғымдарымен тығыз байланысты. Адамзат өмірі мен бақыты үшін барлық пен байлық, тұрмыс пен техниканың игілікті қызметін әсте жоққа шығармаймыз, олар қажет өміріміз, игілігіміз үшін, сөйтсе де бұлар – бақытты өмір мен абыройлы, адамгершілікті тұлғаға биіктеп жетудің құралы мен көмекшісі ғана [3]. Қарнымыз тоқ, киіміміз бүтін, тұрмысымыз шалқып тұрса да, діл мен көңілдің шуағына еш нәрсе жетпейді. Адамдар өмірі мен қарым-қатынасы мейірім мен қайырымдылыққа толған сайын көркем, мәнді де сәнді бола түспек. Рухани жаңғыру біздерді асыл тегіміз бен бекзат болмысымызға бастайды. Жақсылыққа беталған жолымыз ұзағынан жалғасып, баянды болғай.

Елбасымыздың рухани жаңғыруға, руханиятқа, білім мен ғылымға маңыз беруі – үлкен көрегендік пен ұлттың алға ілгерілеуін жылдам қарқынмен жылжитатын қозғаушы күш. Бұл – тәуелсіз еліміздің бақытты болашағы мен алаңсыз келешегі үшін жасалып жатқан жұмыс. Өйткені, рухани байлықтың кемел болғаны бұл жеке азаматтарымыз үшін де, әрбір жеке тұлғадан құралған қоғам, туған еліміз үшін де өте маңызды. Елбасымыз бұл ретте, тұтас қоғамның және әрбір қазақстандықтың санасын жаңғыртудың нақты алты бағытына жеке-жеке тоқталады: Бәсекеге қабілеттілік, прагматизм, ұлттық бірегейлікті сақтау, Қазақстанның революциялық емес, эволюциялық дамуы, сананың ашықтығы. Аталмыш бағыттардың бәрі барынша өзектендірілген және уақыттың талаптарына нақты жауап береді. «Мәңгілік ел» болуымыз үшін бізге ауадай қажетті қасиеттер мен құндылықтардың қайнары тоғысып, ақыл-парасаты толысқан, ғаламдық ғылымды игерген адамдар көп болса, еліміз өркениетті, бәсекеге қабілетті болатыны ақиқат. «Болашақта ұлттың табысты болуы оның табиғи байлығымен емес, адамдарының бәсекелік қабілетімен айқындалады[4]. Сондықтан, әрбір қазақстандық, сол арқылы тұтас ұлт ХХІ ғасырға лайықты қасиеттерге ие болуы керек. Егер ғылыми тілмен айтар болсақ, рухани немесе ұжымдық сана дегеніміз – бұл ақиқатқа негізделген және оған ықпал ететін идеялардың, көзқарастардың, әлеуметтік сезімдердің, адамдардың дағдылары мен мінезінің жиынтығы. Қоғам жеке тұлғалардан тұрады, әр адамның дербес сана-сезімі бар, осының негізінде қоғамдық сана қалыптастырылады. Президент сананы жаңғырту туралы айта отырып, әрбір қазақстандықты қазіргі жылдам өзгеріске ұшырап

жатқан заманда өзін-өзі дамытуға, жетілдіруге, өзін заманауи бәсекеге қабілетті адам ретінде қалыптастыруға шақырады.

Әдебиеттер:

1. Н.Ә. Назарбаев «Ғасырлар тоғысында», Атамұра, -2003 ж.
2. Егемен Қазақстан, 2017 ж. 26 сәуір
3. Казахстанская правда, 26 мая 2017 г
4. Н.Ә. Назарбаев «Тарих толқынында», Атамұра, -1999ж.

СОТРУДНИЧЕСТВО – ПАРАДИГМА КАЗАХСТАНСКОГО ОБЩЕСТВА. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

ЖАКИБАЕВ Д.Б.

*магистрант 2 курса научно-педагогического направления
кафедры Педагогика, психологии и социальных дисциплин
Академии «Кайнар»,
член РОО «Казахское психологическое общество»*

АННОТАЦИЯ. В связи с полиэтничностью, многоконфессиональностью, демографическими и иными изменениями в РК, растущей конкуренцией, возрастает актуальность изменения индивидуального и общественного сознания в сторону большей адаптивности, способности к сотрудничеству на межличностном и социальном уровнях.

АННОТАЦИЯ. Қазақстан Республикасындағы көп ұлтты, көпконфессиялық, демографиялық және басқа өзгерістерге байланысты, өсіпкеле жатқан бәсекелестік, жеке тұлғаның және қоғамдық сананың өзгеруіне неғұрлым бейімделуге, тұлғааралық және әлеуметтік деңгейлерде ынтымақтастық жасау мүмкіндігіне қарай өзектілігі артып келеді.

ABSTRACT. In connection with multi-ethnicity, multi-confessionality, demographic and other changes in the Republic of Kazakhstan, growing competition, the relevance of changing individual and public consciousness towards greater adaptability, the ability to cooperate at the interpersonal and social levels is increasing.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: сотрудничество, воспитание, межличностное взаимодействие.

НЕГІЗГІ СӨЗДЕР: ынтымақтастық, тәрбиелеу, тұлғааралық әрекеттестік.

KEYWORDS: cooperation, education, interpersonal interaction.

Современное казахстанское общество весьма сложно устроено. По данным официальной статистики на начало 2019 года население РК составляет 18 395 567 чел. (100%), в том числе: 10 698 210 чел. (58,16%) – городское население РК, 7 697 357 чел. (41,84%) – сельское население РК. Этнический состав на этот же период по Казахстану в целом и по трем самым крупным городам страны приведен в таблице 1[1], религиозный состав – в таблице 2 [2]. По возрастам население Казахстана распределяется следующим образом: 21,6% – люди младше 15 лет, 71% – люди в возрасте от 15 до 65 лет (трудоспособный возраст), 7,4% – люди старше 65 лет.

Таблица 1. Численность населения Республики Казахстан по отдельным этносам на начало 2019 года

2019 жылбасына Қазақстан Республикасы халқының жекелеген этностары бойынша саны Численность населения Республики Казахстан по отдельным этносам на начало 2019 года																			
адам																		человек	
	Барлықтар Все национальности	Соның ішінде в том числе																	
		Қазақтар Казахи	Орыстар Русские	Өзбектер Узбеки	Украиндар Украинцы	Ұйғырлар Уйгуры	Татарлар Татары	Немістер Немцы	Түріктер	Корейлер Корейцы	Өзербайжандар Азербайджанцы	Дүнгендер Дунгане	Белорустар Белорусы	Тәжіктер Таджики	Құрлтар Қурды	Чечендер	Поляктар	Башқұрттар	Басқалар Другие
Қазақстан Республикасы	18 395 567 (100%)	12 505 251 (67,98%)	3 553 232 (19,32%)	590 993 (3,21%)	270 916 (1,47%)	270 096 (1,46%)	201 492 (1,09%)	178 029 (0,97%)	11 210 07 (0,61%)	108 396 (0,59%)	110 341 (0,6%)	72 361 (0,39%)	54 690 (0,3%)	48 749 (0,27%)	46 348 (0,25%)	3 331 8 (0,18%)	0 456 (0,17%)	6 732 (0,09%)	92 060 (1,04%)
Астана қаласы	1 078 384	851 991	138 530	10 581	14 186	1 375	11 949	9 300	3 176	6 708	3 911	912	4 052	957	509	1 351	6 733	2 35	4 988
Алматы қаласы	1 854 656 (100%)	1 120 532 (60,42%)	468 059 (25,24%)	12 034 (0,64%)	10 412 (0,56%)	101 059 (5,45%)	24 733 (1,33%)	7 564 (0,41%)	9 618 (0,52%)	34 089 (1,84%)	13 344 (0,72%)	10 340 (0,56%)	1 567 (0,08%)	3 480 (0,19%)	3 941 (0,21%)	2 920 (0,16%)	6 305 (0,35%)	6 53 (0,35%)	933 6 (1,58%)
Шымкент қаласы	1 009 086	676 755	92 589	179 492	2 617	1 821	10 405	1 198	7 296	6 682	17 467	18	312	816	3 023	1 470	1 44	1 44	597

Таблица 2. Конфессиональный состав населения РК на середину 2019 года

Религия	Количество последователей	Процент от общей численности населения
Ислам	13 170 137	70,4 %
Христианство	4 639 480	24,8 %
Нерелигиозные и атеисты	785 718	4,2 %
Народные верования	56 123	0,3 %
Буддизм	37 415	0,2 %
Другие	18 708	0,1 %

Мы как жители Казахстана видим многообразие взглядов наших сограждан, обусловленное не только указанными, условно социальными, факторами, но и факторами, относящимися к психологии (на гендерном, генерационном, т.е. поколенческом уровнях и др.), причем во взаимосвязи этих факторов (включая, но не ограничиваясь указанными факторами) с глобальными тенденциями в мировом информационном, культурном, политическом и экономическом пространствах.

Все большее внимание исследователей, мое в том числе, привлекает все увеличивающаяся разница во взглядах разных поколений, когда во взаимодействие, в т.ч. в столкновение, приходят парадигмы, сформированные в разные временные эпохи: **традиционалистская**, связанная с этногенезом казахского народа (осложненного внешним воздействием парадигмы эпохи российской, затем советской государственности), **советская**, связанная с классовым и идеологическим характером государства того периода, **современная**, которая фактически находится в фазе формирования в результате нахождения некоей результирующей большого количества имеющихся и очень разнящихся научных, политических и иных воззрений, идей, тенденций. И все это на фоне происходящего глобального переустройства мира, о котором четко сказано Первым президентом РК, Елбасы Н.А. Назарбаевым: *«На наших глазах мир начинает новый, во многом неясный, исторический цикл. Занять место в передовой группе, сохраняя прежнюю модель сознания и мышления, невозможно. Поэтому важно сконцентрироваться, изменить себя и через адаптацию к меняющимся условиям взять лучшее из того, что несет в себе новая эпоха»* [3]. Четко и совершенно справедливо определено и обозначено, что для умения адаптироваться к непредсказуемым изменениям в ситуации глобальной неопределенности (фрустрирующей ситуации) необходимо изменить себя, для чего необходимо осмысление, осознание имеющегося состояния и понимание путей ее изменения, что и является профессиональной задачей казахстанских психологов. *«Я убежден: начатые нами масштабные преобразования должны сопровождаться опережающей модернизацией общественного сознания. Она не просто дополнит политическую и экономическую модернизацию – она выступит их сердцевиной»* [3; 1-2].

Считаю, что альтернативы парадигме сотрудничества в развитии казахстанского общества – нет. Эта тенденция давняя, с советских времен Казахстан называли «лабораторией дружбы народов». С точки зрения культурологии общественная жизнь nomadов базируется на поиске компромисса, что является важным условием для выстраивания действующей модели, стратегии сотрудничества в казахстанском обществе и Казахстана на международной арене, поскольку является частью традиционного менталитета казахского, государствообразующего, этноса. *«Принцип отношения был связан с определенной этикой, в основе которой лежал принцип отношения к другим народам, как к равным, независимо от их этнокультурного облика, поэтому толерантность становится формой кочевого общежития, основой формирования кочевого менталитета»* [4; 93-96].

Представляется, что весьма актуальной становится проблема трансгенерационных (межпоколенческих) отношений, поскольку современная доступность практически любой информации, доступность свободного передвижения по всей планете, учебы и работы, постоянного проживания за границей дали молодежи большие возможности знакомства с разными культурными, религиозными, политическими, философскими и иными идеями, мировоззрением, иногда разительно отличающимися от привычных, передаваемых родителями, иными представителями старших поколений.

Так что же такое «сотрудничество», столь необходимое в жизни для достижения успеха как на индивидуальном уровне, так и всему нашему обществу? *«...сотрудничество как форма*

активного взаимодействия между людьми в психологической науке на сегодняшний день не имеет единого и четкого понимания, что, безусловно, усложняет процесс его эмпирического исследования. Разрешение отмеченного противоречия актуализирует проблему научного поиска, которая заключается в необходимости дальнейшей теоретической разработки самого понятия «сотрудничество»». [5; 43-46]

Общеизвестное понимание «сотрудничества» на эмпирическом уровне:

«Работать, действовать вместе, принимать участие в общем деле» – толковый словарь Ожегова С.И. [6];

«Совместная деятельность, труд» – толковый словарь Ушакова Д.Н.[7].

Психолого-педагогические и социально-психологические определения сотрудничества даются в работах казахстанских и российских, иных русскоязычных исследователей. «Наиболее широкое распространение в психологии получило понимание **сотрудничества как типа совместной деятельности**... Р.С. Немов дает следующее определение интересующего нас феномена – это «**вид совместной деятельности, при котором люди распределяют между собой обязанности, координируют свои усилия и оказывают взаимопомощь**»... С.А. Харченко излагает мнение о том, что рассматриваемый социально-психологический феномен, это взаимодействие нескольких субъектов в едином пространстве, которое направлено на получение результата. Другими словами, это **соучастие индивидов, добывающихся положительного результата в совместной работе**. В то же время, сотрудничество может быть рассмотрено как **универсальная личностная характеристика**, свойственная индивиду вне зависимости от этнической и профессиональной принадлежности... Л.В. Карпушкина подчеркивает, что под сотрудничеством необходимо понимать **межличностные отношения, в основе которых лежат общие интересы и цели. Данные отношения обуславливаются взаимоуважением, солидарностью и доверием**... Г.А. Дубовицкая, О.И. Щербакова подчеркивают необходимость научного рассмотрения феномена сотрудничества не как процесса, а как личностного свойства. По мнению авторов, **сотрудничество – это личностное свойство, обеспечивающее согласие и взаимопонимание индивидов в совместной деятельности**» [8; 73].

С.М. Джакупов, исследуя процессы обучения, некоторые закономерности которых можно рассматривать как аналогию некоторых процессов воспитания (с целью достижения желаемых результатов, в т.ч. способности к адаптации, сотрудничеству и др. – учитывая, естественно, специфику этих процессов, например, отсутствие, как правило, осознаваемой единой цели «воспитывающего» и «воспитываемого»), отметил чрезвычайно важный для практических целей аспект – временной.«...мы имеем дело с управлением по конечному результату, наименее совершенной из всех систем управления, когда управляющее воздействие на систему осуществляется через такую длинную цепь обратных связей, что когда оно достигает цели, оказывается, что система работает уже в другом режиме... Фактически мы **пытаемся регулировать процесс обучения, имеющий место «здесь и теперь», при помощи результатов процесса, имевшего место в прошлом, в иных пространственно-временных координатах**» [9; 24-25]. При этом ясно указывается, что «на самом деле, любая педагогическая ситуация с психологической точки зрения представляет собой, прежде всего, взаимодействие личностей и уже потом взаимодействие субъектов как носителей определенных социальных ролей: учителя и ученика, преподавателя и студента и т.п. ...В учебно-воспитательном процессе люди взаимодействуют между собой, прежде всего, как личности... Следовательно, на макро-уровне анализа система процесса обучения может быть представлена как взаимодействие личностей... Обратим внимание на то, что на этом уровне анализа **проблема эффективности процесса обучения конкретизируется в проблему эффективности взаимодействия личностей обучающего и обучающихся, детерминированных содержанием, методами и средствами обучения**» [9;34].

Таким образом, можно сделать **предварительные выводы**:

1. Воспитание требуемых, желаемых психологических качеств, востребованных как на индивидуально-личностном уровне, так и на уровне страт и всего социума, зависит от межличностных отношений, от личностного уровня воспитывающих;

2. Понятие «сотрудничество» недостаточно исследовано психологически в отношении малых групп, групп и коллективов, не относящихся к учебным, следствием чего является

недостаток практических апробированных методик коррекции жизненно важных социально-психологических отношений;

3. Сотрудничество как конструктивная форма межличностного и социального взаимодействия чрезвычайно актуальна для современного казахстанского общества, имеется социальный заказ, сформулированный в статье Главы государства РК.

Литературы:

- 1 Комитет по статистике Министерства национальной экономики РК.
Доступ свободный: http://stat.gov.kz/faces/publicationsPage/publicationsOper/homeNumbersPopulation?_adf.ctrl-state=183u0rlut4_4&_afLoop=8463305467045126
- 2 Pew Research Center. The Global Religious Landscape.
Доступ свободный: <https://www.pewforum.org/2012/12/18/global-religious-landscape-exec/>
Количество последователей (07.05.2019 – Countrymeters.info <https://countrymeters.info/ru/>).
Доступ свободный: <https://countrymeters.info/ru/Kazakhstan#religion>
- 3 Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания – статья Главы государства, 14.04.2017 г. Доступ свободный: http://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya
- 4 Иванова Т. В. Специфика и характерные черты кочевого менталитета: культурологический анализ-Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика. Филология. Философия, 2015 г., стр. 93-96. Доступ свободный: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-i-harakternye-cherty-kochevogo-mentaliteta-kulturologicheskij-analiz>
- 5 Афлятунова Н. А. Подходы к пониманию сотрудничества в психологической науке - Вестник СИБИТа. 2013. №3 (7), стр. 43-46. Доступ свободный: <https://cyberleninka.ru/article/n/podhody-k-ponimaniyu-sotrudnichestva-v-psihologicheskoy-nauke>
- 6 Ожегов С. И. Словарь русского языка (1949, 22-е издание, 1990; с 1992 – «Толковый словарь русского языка», совместно с Н. Ю. Шведовой). Доступ свободный: <http://rus-yaz.niv.ru/doc/dictionary-ozhegov/fc/slovar-209-20.htm#zag-57861>
- 7 Толковый словарь русского языка / Под ред. Д.Н. Ушакова. — М.: Гос. ин-т "Сов. энцикл."; ОГИЗ; Гос. изд-во иностр. и нац. слов., 1935-1940. (4 т.). Доступ свободный: <https://ushakovdictionary.ru/>
- 8 Шаров А. А. Теоретическое и эмпирическое рассмотрение сотрудничества в работах отечественных исследователей: социально-психологический контекст - Вопросы современной педагогики и психологии: свежий взгляд и новые решения / Сборник научных трудов по итогам международной научно-практической конференции. № 2. Екатеринбург, 2015. 108 с.
- 9 Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения -2 изд. -Алматы: Қазақ университеті, 2009 -308 с.

БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫҢ ӨЗДІГІНЕН БІЛІМ АЛУЫ- ОЛАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ДАМУЫНЫҢ БІР ТҮРІ РЕТІНДЕ

ИМАШЕВА Т.Б.

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразиялық университетінің әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандығының 3 курс докторанты

АНДАТПА: Мақаланың негізгі мақсаты – болашақ әлеуметтік педагогқа өздігінен білім алу бойынша негізгі бағыттарды анықтауға, өздігінен білім алу бойынша жеке жоспарды құру кезінде белгілі бір тақырыпты, оқу формасын және әдістерін таңдауға көмектесу. Жалпы мақала елімізде бұл тақырып әлі де болса зерттеуді керек ететін тың мәселелердің бірі. Мақалада автор әлеуметтік педагогтың негізгі қызметтерінің түрлеріне тоқталады. Мақала соңында автор жоғары оқу орнының дипломын алу – бұл мәреге жету емес, сөре (старт) деген қорытынды жасаған.

АННОТАЦИЯ: Основная цель статьи - помочь будущему социальному педагогу определить основные направления по самообразованию, выбрать определенную тему, форму и методы обучения при составлении индивидуального плана по самообразованию. Эта тема является одной из проблем, которую нужно еще изучить. В статье автор остановится на основных видах деятельности социального педагога. В конце статьи автор сделал вывод, что получение диплома вуза – это не финиширование, а старт.

ABSTRACT: The main purpose of the article is to help the future social pedagogue to determine the main directions of self-education, to choose a certain topic, form and methods of training in the preparation of an individual plan for self-education. This topic is one of the problems that still needs to be studied. In the article the author will focus on the main activities of a social teacher. At the end of the article, the author concluded that obtaining a University diploma is not a finish, but a start.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: әлеуметтік педагог, өздігінен білім алу, өзін-өзі дамыту, қашықтан оқыту, семинар, тренинг, психологиялық ойындар.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальный педагог, самообразование, саморазвитие, дистанционное обучение, семинар, тренинг, психологические игры.

KEYWORDS: social pedagogue, self-education, self-development, distance learning, seminar, training, psychological games.

«Өздігінен білім алу – бұл жеке тұлғалық немесе (және) қоғамдағы маңызды білімдік мақсаттарды көздейтін арнайы ұйымдастырылған, жүйелі, жеке дара таным әрекеті: танымдық қызығушылықтың, жалпымәдени және кәсіби сұраныстарды қанағаттандыру және кәсіби біліктілікті көтеру. Әдетте субъектінің өзі реттеуге мүмкіндігі бар жүйелі оқыту түрінде жүзеге асырылады» [1, 240б].

Біздің қоғам қазіргі заманауи әлеуметтік педагог қызметкерлерді оның өз бетінше шығармашыл, жылдам, ақыл-ой мен адамгершілік әлеуеті жоғары, кәсіби құзыреттілігі мен мәдениеттілік деңгейі қоршаған әлеуметтік ортасының деңгейін басып озатын іс-әрекетімен байланыстырады. Себебі

әлеуметтік педагог:

- мекемелерде және тұрған жері бойынша балалар тұлғасын тәрбиелеу, білім беру, дамыту және әлеуметтік қорғау жөніндегі іс-шаралар кешенін жүзеге асырады;

- оқушылардың жеке ерекшеліктерін, қоршаған шағын ортасын, тұрмыс жағдайын зерделейді;

- қызығушылықтары мен қажеттіліктерін, қиындықтары мен проблемаларын, дау-жанжалды жағдаяттарды, балалардың мінезіндегі ауытқушылықты айқындайды және оларға дер кезінде әлеуметтік көмек пен қолдау көрсетеді;

- қамқорлығындағы тұлғалар мен мекемелер, отбасы, орта, әртүрлі әлеуметтік қызмет көрсету мамандары, ведомстволар және әкімшілік ұйымдар арасында келістіруші болады;

- әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың, жеке және әлеуметтік проблемаларды шешу тәсілдерін, міндеттерін, формасын, әдістерін анықтайды, тәрбиеленуші тұлғаны әлеуметтік қорғау мен көмек көрсету, құқықтары мен бостандығын іске асыру шараларын атқарады;

- балалар мен ересектердің әлеуметтік құнды іс-әрекеттерінің әр алуан түрлерін, әлеуметтік бастаманы дамытуға, әлеуметтік жобалар мен бағдарламаларды іске асыруға арналып бағытталған іс-шаралар ұйымдастырады, оларды әзірлеуге және бекітуге қатысады;

- әлеуметтік ортада гуманды (ізгі), адамгершілікті салауатты қатынас орнатуға септік етеді;

- психологиялық қолайлы жағдай жасауға және тәрбиеленуші тұлғаның қауіпсіздігін қорғауға жәрдемдеседі, олардың өмірі мен денсаулығын қорғауға қамқорлық жасайды;

- еңбекке орналастыру, патронаж, үймен қамтамасыз ету, жәрдемақы, зейнетақы, жинақтық салымдарын рәсімдеуге, жетім және ата-аналарының қамқорлығынан айрылған тәрбиеленушілердің қатарынан құнды қағаздарын пайдалану бойынша жұмысты жүзеге асырады;

- мұғалімдермен, ата-аналармен (оларды алмастырушы тұлғалармен), әлеуметтік қызмет көрсету, жұмыспен қамтудың отбасылық және жастар қызметінің мамандарымен, қайырымдылық ұйымдарымен және т.б. қамқорлық пен қамқорлықты қажет ететін, физикалық мүмкіншіліктері шектеулі, девиантты мінезді, сондай-ақ күтпеген жағдаяттарға тап болған балаларға көмек көрсетуде өзара іс-әрекет етеді [2].

Жоғарыдан көріп отырғанымыздай, біз әлеуметтік педагогтың жан-жақты жұмыспен қамтылатын маман екенін байқаймыз. Сонымен бірге ол – біздің елімізде кең таралушы жас мамандықтардың бірі. Бүгінде әлеуметтік педагог мамандығына деген жастар арасындағы қызығушылық өте үлкен. Бірақ, әлеуметтік педагог ерекше жауапкершіліктің жүгін арқалаған жан екенін де ұмытпағанымыз жөн. Сондықтан бұл мәселе болашақ әлеуметтік педагогтардың біліктілік көтеру жұмыстарына тұлғаның білімділік белсенділігін меңгеруге ынталандыратын оқытудың қазіргі жаңа технологияларын ендіруге, тәжірибиелерді іздеуге болашақ әлеуметтік педагогтарды бірінші жоспарына қоюды алға шығарады. Болашақ әлеуметтік педагогтың қойылған талапқа жетуі мүмкін емес, егер де бір жағынан болашақ әлеуметтік педагог өзінің тұлғалық жеке жауапкершілігін сезінбесе және өздігінен білім алу және біліктілігін көтеру үдерісінде білімі мен практикалық біліктерді үнемі жанартып отырмаса. Оқу мекемелерінде оқу-

тәрбие жұмысының сапасын жетілдіріп отыру, оқытудың тиімділігін жоғарылату тікелей болашақ әлеуметтік педагогтарды даярлау деңгейіне байланысты.

Болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби шеберлігінің деңгейін көтеруге әртүрлі біліктілік курстары, семинарлар және конференциялар, тренингтер мен іскерлік ойындарға қатысу т.с.с. болып табылады. Бірақ, олардың рөлі үлкен болмайды егер, болашақ әлеуметтік педагог өз бетімен білім алу үдерісін жетілдірмесе.

Республикамызда болашақ педагогтардың біліктілігін көтеру мақсатында әртүрлі деңгейдегі әрқандай біліктілікті көтеру курстары жүйелі түрде жүргізіліп отырады. Бірақ, бұл курстар педагогтың өз бетімен білім алу ісінсіз тиімділігі болмайды. Болашақ әлеуметтік педагогқа өзінің педагогикалық білімін жетілдіру үшін келесідей бағыттар бойынша біліктілікті көтеру курстарын ұсынуға болады:

✓ кәсіби аймақ бойынша (әлеуметтік педагог іс-әрекетінің негізгі принциптері мен кәсіби қасиеттерін меңгеру, пәндерді игеру);

✓ әлеуметтік-педагогикалық жұмыс саласының әдістерін меңгеру (жаңа ақпараттық технологияларды меңгеру, оқытудың формалары мен әдістерін білу, өзінің әлеуметтік-педагогикалық жұмысының әртүрлі салаларын жетік меңгеру);

✓ педагогикалық психология саласы бойынша білімін кеңейту;

Өз бетімен білімін жетілдіру барысында болашақ әлеуметтік педагог әтрлі ақпараттың қайнар көздерін пайдалануына болады: оқу материалдарын әдебиеттер мен ғаламтордан іздеу, телебағдарламалар мен видеобаяндарды көру, біліктілік көтеру курстарынан өту, семинарлар мен ғылыми конференцияларға бару, шеберлік сабақтарға бару т.с.с. [3, 2876]. Сонымен қатар ол оқытудың кез-келген формасын таңдауына болады: жеке немесе топтық, дәстрлі немесе қашықтан оқытуды. Ол үшін әр оқу жылының басында болашақ әлеуметтік педагог өз бетімен білім алу жоспарын құрастырған жөн. Сонан соң болашақ әлеуметтік педагог өзінің қажеттілігіне сәйкес белгілі бір тақырыпты таңдап алады. Оның негізінде өз алдына қойған мақсатына орай өз бетімен білім алудың жеке жоспарын жасайды. Біз ұсынатын нұсқада болашақ әлеуметтік педагогтың өз бетімен білім алудың жеке жоспарына келесідей пункттерді қамтыдық:

Аты-жөні;

Өз бетімен білім алуының тақырыбы;

Өз бетімен білім алуының тақырыбымен жұмыс жасаудың мерзімі;

Мақсаты;

Міндеттері;

Негізгі сұрақтар;

Күтілетін нәтижелер;

Өз бетімен білім алудың формасы;

Практикалық маңызы;

Жүргізілген жұмыс бойынша есеп берудің үлгісі.

Өз бетімен білім алу жұмысы әлеуметтік педагогтың тұрақты іс-әрекеті ретінде келесідей жұмыстарды қамтиды:

- белгілі бір мәселе бойынша ғылыми-зерттеу жұмыстары;
- кітапханаларға бару, ғылыми-әдістемелік және әдебиеттерді оқу;
- жас ғалымдарға арналған конференцияларға қатысу, педагогикалық кенестерге қатысу, ғылыми-әдістемелік ұйымдарды көру;
- әртүрлі сабақтан тыс мерекелік кештерді ұйымдастыру, оқу материалдарының әртүрлі формаларын жасап ұсыну [4].

Бүгінде ЖОО-ында болашақ әлеуметтік педагогтың өз бетімен білім алуының әртүрлі формалары бар. Солардың бірнешеуіне тереңірек тоқталуды жөн деп санаймыз. Мәселен, *семинар*. Олдәріспен салыстырғанда студенттердің өзара әрекеті мен белсенділігіне арналған кең мүмкіндіктері бар оқыту әдісі болып табылады. Студенттер пікір-талас жүргізуі үстінде жаңа идеяларды жақсы қабылдайды. Талқылау оларды нақты проблемалық жағдайларда, өндірістік практикадағы өз жұмысын шешу барысында қолданатын ортақ идеяларды пайдалануға итермелейді.

Дискуссиялық дәрістер. Дискуссия (пікір-талас) элементтері оқытудың барлық ұйымдастыру формаларында, соның ішінде дәрістерде де қолданылады. Дискуссиялық дәрістерді проблемаға екі түрлі нақты көзқарасты қорғайтын екі оқытушы, немесе әртістік қабілетіне, басқа

рөлге тез ене алатын бір оқытушы жүргізеді. Көбінесе оқытушы оқытушымен емес, оқытушы білім алушымен немесе білім алушылар өзара пікір таластырады. Соңғы жағдайда қатысушылар жаңа іс-әрекеттің мотивтерін күшейтетін және тудыратын құндылық бағдар бірлігін, ұжымдық бірлікті және т.б. қалыптастырудың әлеуметтік-психологиялық механизмдерін іске асыратын белгілі бір топтың көзқарасын білдіруі тиіс.

Дискуссияның пікір-талас барысында алынған эмоционалдық серпін есебінен ізденімпаздық немесе танымдық белсенділік формасындағы күшті ықпалға ие болуы маңызды.

Пікір-талас материалы болып мазмұндық проблемалар ғана табылмайды, оған қоса адамгершілік, сондай-ақ топ қатысушыларының өзара тұлғалық қарым-қатынастары да болуы мүмкін. Осындай дискуссиялар нәтижесі адамның моральдық нормаларды білім деңгейінде жәй меңгеріп қойғанына қарағанда оның мінез-құлқына басымырақ ықпал етеді.

Іскерлік ойындар. Оқу мақсатындағы және шынайы проблемаларды (ғылыми, өндірістік, ұйымдастырушылық және т.б.) шешуге арналған әр түрлі ойын түрлері. Бұл оқу, тәрбиелік, рөлдік, ұйымдастырушылық-іс-әрекеттік, операциялық, іскерлік, басқару, әскери, инновациялық және т.б. ойындар.

Іскерлік ойын – маманның болашақ кәсіби іс-әрекетінің пәндік және әлеуметтік мазмұнын жасау, біртұтас әрекетке тән қарым-қатынастар жүйесін модельдеу формасы.

Болашақ әлеуметтік педагогтардың кәсіби даярлығы жүйесіндегі маңызды әдістердің бірі тренинг болып табылады. Тренинг – кәсіби және тұлғаралық қарым-қатынас барысында іс-әрекет біліктілігін дамыту мақсатындағы интерактивті оқытудың түрі [1, 331б]. Әлеуметтік психологиялық белсенді оқыту (әлеуметтік психологиялық тренинг, сенситивтік тренинг) – топтық оқу-жаттығу жағдайында жүзеге асырылатын, адамдардың коммуникативті іс-әрекетін жетілдірудің психология-педагогикалық түрі: адамдармен жұмыс істейтін мамандық иелерінің арнайы коммуникативтік іскерліктерін қалыптастыруда пайдаланумен қатар, жалпы қарым-қатынастық біліктіліктерді жетілдіру, адамның психикалық әрекет мәдениетін тәртіптеу мақсатында да қолданылады.

Жалпы мақсаты келесі міндеттермен нақтыланады: 1) психологиялық біліммен қарулану; 2) қарым-қатынас саласындағы іскерлік пен дағдыларды қалыптастыру; 3) табысты қарым-қатынас үшін қажетті ұстанымдарды қалыптастыру, дамыту және түзету; 4) өзін және өзге адамдарды толық және тепе-тең (адекватно) танып білу қабілетін дамыту; 5) дара тұлғаның қарым-қатынас жүйесін түзету және дамыту. Нақты міндеттердегі көңіл аударатын бағыттардың, бастапқы алғышарттардың әртүрлілігі және әдістемелік түрлендірулер тренингтің жеке түрлерінің молаюына әкеледі.

Педагогикалық еңбек шығармашыл, зерттеушілік сипатқа ие. Ол заманауи педагогикалық технологиялардың ажырамас құрамдас бөлігі. Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде «педагогикалық технология» сөзі жеткілікті түрде кеңінен пайдаланылады. Қазіргі дидактиканың ішінде технологияның келесідей түрлері бар. Мәселен, тұлғалық-бағдарлық технологиялар, денсаулық сақтау технологиялары, ақпараттық технологиялар т.с.с. соңғы жылдары педагогтың өздігінен білім алуында ғаламтордың көмегі зор. Сондай-ақ компьютерлік технология көмегімен педагог қашықтан оқу арқылы өз білімін жетілдіруге мүмкіндігі зор. Қашықтан оқыту кезінде оқу әрекетінің барлық түрлері ескерілген: кеңес беру, семинарлар, лекциялар, зертханалық жұмыстар, курстық және дипломдық жобалар және т.б. Оқу процесін басқару және әдістемелік материалдарды оқушыларға жеткізу үшін электрондық кітапхана және жүйелерден тұратын арнайы программалық жабдықтамалар пайдаланылады.

Жоғары оқу орнының дипломын алу – бұл мәреге жету емес, сөре (старт) екені бұрыннан белгілі. Болашақ әлеуметтік педагог қандай кәсіби және өмірлік кезеңінде болмасын ол өзінің білім алуын аяқталды ал, өзінің кәсіби тұжырымдамасын осымен қалыптасты деп есептемеуі керек. Кез келген әрбір болашақ маман өзінің шеберлігін арттырудың маңызды аспектерін өз анықтайды. Сонымен қатар ол өздігімен білім алу ол өзін-өзі дамытудың кепілі екенін естен шығармауы тиіс.

Әдебиеттер:

1. Білім және Ғылым. Энциклопедиялық сөздік. Астана, 2009.
2. Н.Ф.Басов., В.М.Басова., А.Н.Кравченко. Социальный педагог введение в профессию. 2-е изд. «Академия» 2007.
3. «Педагогика мен психологиядағы қазіргі тенденциялар: теориядан практикаға» халықаралық ғылыми-практикалық конференцияның материалдары. А., 2013.

САНОГЕНДІК РЕФЛЕКСИЯ МӘСЕЛЕСІН ЗЕРТТЕУДІҢ ҒЫЛЫМИ- ӘДІСНАМАЛЫҚ ТҮРҒЫЛАРЫН ТАЛДАУ

ИРГАЛИЕВ А.С.

п.ғ.к., М.Өтемісов атындағы БҚМУ доценті

ОРЫНГАЛИЕВА Д.

М.Өтемісов атындағы БҚМУ магистранты

М.Өтемісов атындағы БҚМУ, Орал қ.

АНДАТПА.Рефлексия - адамды, білімді дамытудың шарттарының бірі. Сондықтан бұл қазіргі кездегі білім саласындағы көкейтесті мәселелер қатарына жатады. Рефлексияның мәні - адамның өзінің білімін, білімінің негізін, және оларды меңгерудің жолдарын анықтау болып табылады. Психологияда рефлексияның қалыптасып, дамуы маңызды жайттардың бірі болды. Рефлексияның құрылымы мен даму динамикасын теория жүзінде және тәжірибеде игеру үлкен қызығушылық тудырады, сонымен қатар механизмдердің құрылу ұғымын түсіндіреді.

АННОТАЦИЯ. Рефлексия - одно из условий развития человека. Именно поэтому это одна из самых актуальных проблем современного образования. Суть рефлексии состоит в том, чтобы определить основы человеческих знаний и знаний и способы их освоения. Становление и развитие рефлексии в психологии было одной из важных вещей. Представляет большой интерес в теории и практике рефлексии строения и динамики развития, а также объясняет понятие механизации.

ABSTRACT.Reflection is one of the conditions for human development. That is why this is one of the most pressing problems of modern education. The essence of reflection is to determine the basics of human knowledge and knowledge and how to master them. The formation and development of reflection in psychology was one of the important things. Of great interest in the theory and practice of reflection on the structure and dynamics of development, and also explains the concept of mechanization.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: рефлексия; саногенді рефлексия; саногенді ойлау ;кері байланыс; бағалау; эмоция; мінез-құлық;

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: рефлексия; саногенная рефлексия; саногенное мышление; обратная связь; оценка;эмоция; поведение;

KEYWORDS: reflection; sanogenic reflection; sanogene thinking; feedback; evaluation; emotion; behavior;

Қазақстан Республикасы үшін білім берудің стратегиялық дамуын өзгертудегі ерекше рөлі - білім беру процесінің субъектілерінің, салауатты өмір салты негіздерін қалыптастыруға бағытталған. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында (2007 ж.) салауатты және қауіпсіз өмір салтына бағытталған рухани-адамгершілік қасиетті білім беру мазмұнына қойылатын негізгі жалпы талаптардың бірі ретінде жүзеге асыруды талап етеді [1].

Қазіргі білім берудің басты мақсаты - педагогикалық құралдардың барлығын меңгерген, тұрақты өзін-өзі жетілдіруге талпынған, рухани дамыған, толысқан шығармашыл тұлға құзыреті. Жаңа формация педагог табысы, біліктері арқылы қалыптасады, дамиды. Нарық жағдайындағы педагогқа қойылатын талаптар: бәсекеге қабілеттілігі, білім беру сапасының жоғары болуы, кәсіби шеберлігі, әдістемелік жұмыстағы шеберлігі. Осы айтылғандарды жинақтай келіп, жаңа формация мұғалімі - рефлексияға қабілетті, өзін-өзі жүзеге асыруға талпынған әдіснамалық, зерттеушілік, дидактикалық - әдістемелік, әлеуметтік тұлғалы, коммуникативтілік, ақпараттық және тағы басқа құдыреттіліктердің жоғары деңгейімен сипатталатын рухани-адамгершілікті, азаматтық жауапты, белсенді, сауатты, шығармашыл тұлға.

Қоғамымызда педагог-психологтар үнемі даму үстінде болып, өз идеяларын психологиялық үдеріс барысында жаңашылдықпен жетілдіріп отырғаны дұрыс. Ал, жаңашылдықтың артуына байланысты рефлексияның психологиядағы алатын орнының мәні артып отыр.

Рефлексия жайында айтылған философиялық ойлар негізінен «адамның өзіне бағытталған зерттеу жұмысы», «өзіңнің ақылын мен рухыңды өзіңнің бақылауың» дегенге келіп саяды. Н.В. Кузьмина адам өзін - өзі іске қосу барысында дамуға мүмкіндік алады дей келе, ол үшін әр түрлі

дереккөздерден алынған білімді жинақтау, оларды тәжірибеде қолдану үшін жүйеге келтіру, «кері байланысты» жүзеге асыру сияқты әрекеттер жасайтынына тоқталады. Н.Б. Ковалева және И.Н. Семенов кәсіби шығармашылықтағы рефлексияның рөліне байланысты оны әр түрлі кәсіби позицияларға өтудегі икемділік деп есептейді [2].

Рефлексия - адамды, білімді дамытудың шарттарының бірі. Сондықтан бұл қазіргі кездегі білім саласындағы көкейтесті мәселелер қатарына жатады. Рефлексияның мәні - адамның өзінің білімін, білімінің негізін, және оларды меңгерудің жолдарын анықтау болып табылады. Психологияда рефлексияның қалыптасып, дамуы маңызды жайттардың бірі болды. Рефлексияның құрылымы мен даму динамикасын теория жүзінде және тәжірибеде игеру үлкен қызығушылық тудырады, сонымен қатар механизмдердің құрылу ұғымын түсіндіреді.

Қолданбалы энциклопедияда рефлексия - «теория формасы жалпы адамның даму әрекеті, өзінің заңдарына іс-әрекеттік бағытталуы, өз-өзін тану көрсеткіші, тұлғаның жасырын ішкі әлемін ашу» немесе «бір затты көмектесіп үйрету және салыстыру, тұлғалық «мен»-ді түсіну және ішкі әлемін ұғыну» деп түсіндіріледі.

Тұлғаның ішкі әлемін түсіну туралы Аристотель, Платон және өзгеде ортағасыр ғұламалары көптеген мысалдар келтірген, ал қазіргі таңда сол мысалдар рефлексия ұғымына сай келеді. Л. Лейбниц тарихи трактатында алғаш рефлексия ұғымы қолданылған және антикалық, ортағасыр ойшылдарының автордың трактатында жағдаяттарды шешуде тұлғаның өзін түсіну ұғымы қолданысқа ие бола бастады және «мен» концепциясы тұлға жанының әлемін түсіндіреді деген ойлары қарсылықсыз дұрыс болды [3].

И.Г. Фихте рефлексияға қосымша эпистомологиялық ұғым берді және контекстілік процесте өсуші немесе «өмір»-дің дамуы деді. Г.В. Гегель рефлексияда функциянальды жанның дамуын ашуға тырысты. Философияда Гегельдің рефлексияға берген анықтамалыры қолданылды. Л.Д. Демина рефлексияны былай түсіндіреді: «Рефлексия - жекелік құндылық бағасын, уайым, қарым-қатынасы, тұлғалық жағдайы психикасының күшін көрсетеді. Рефлексия тұлғаның ішкі әлемін айқындайды. Ол өзінің ішкі әлемімен қоса, өз әрекеттеріне жауап беруге дұрыс шешім қабылдауға үйретеді».

Рефлексия - өзін түсіну, өзін тану ғана емес. Өзгені түсінуге де көмектеседі. Рефлексия арқылы барлық адамдарды түсінуге, ұғынуға және бағалауға болады. Рефлексивтілік - «қайта тірілу», «өзінің ішкі әлемін босату» және «бағалау» деген ұғымдарды білдіреді.

Ю.М. Орловтың, С.Н. Морозюктің және В.В. Лысенконың зерттеулерінде біз рефлексияның тағы бір түрі «саногендік» ұғымын кездестіреміз .

Эмоциогендік жағдайлардың әсерінен туындаған рефлексия қорқыныш сезіміне, кінәсінің сезіміне, ұятқа, ренішке және т.б. теріс эмоциялардан зардап шегудің төмендеуіне әкелетін әсерін көрсететін рефлексияны авторлар саногендік деп анықтады. Оның басты мақсаты - адамның эмоционалды жағдайын реттеу. Бұл ретте «жағдайдың белгісіздігіне жауап ретінде туындайтын және жағдайды анықтауға және шешімді таңдауға әкелетін жағдайдың әртүрлі деңгейдегі ақыл-ойының әрекеттерінен» рефлексиялық көрініс табады. Рефлексияның дискурсиялық ойлаудан айырмашылығы, тұтас мәселені шешуде дискурстық ойлауға қызмет ететін құрылымдық емес ойлау ретінде анықталуы мүмкін.

Кез-келген жағдай, соның ішінде эмоционалды жағдай анықталуы тиіс. Белсендендірілген үрдіс барысында, рефлексия жағдайды анықтауға көмектеседі. Осы жағдайды анықтауға байланысты, қандай эмоция пайда болатынын анықтауымызға болады. Жағдайды анықтағаннан кейін, рефлексия дискурстық ойлаудың ерекшеліктерін алады .

Жағдайды анықтағаннан кейін, рефлексия мақсат қою үдерісіне қатысады, яғни жағдайға сәйкес келетін мақсаттар нұсқаларын ауыстыру үдерісіне ауысады және мақсатты таңдаумен аяқталады. Бұдан әрі көрсету мақсатқа жету үшін типтік бағдарламаны таңдауда белгісіздікті азайту функциясын орындайды және бағдарламаның синтезі аяқталады. Осыдан кейін рефлексия уақыт пен орынның талаптарын ескере отырып, бақылауды жүргізу үрдісін қадағалайды. Жоғарыда көрсетілген барлық кезеңдерде рефлексия мінез құрылымында нақты функцияларды орындайды және дискурстық ойлауға айналады. Эмоционалды жағдайда, рефлексияның мақсаты, сәйкес келетін эмоциядан шығатын уайымды азайтуға әкеліп соғады. Мұндай ойларды авторлардың жұмыстарында саногендік деп анықтайды.

Қазіргі таңда, Ю.М. Орловтың саногендік ойлау теориясы мен практикасы, С.Н. Морозюктің саногендік көріністі дамытудың танымдық эмоционды технологиясы көптеген психотерапевтер,

кеңес беруші психологтар жұмысында кеңінен қолданылады, дәрігерлер мен мұғалімдердің күнделікті пайдалы өмір салтын қалыптастыруға және тәжірибе басқару дағдыларын дамытуға септігін тигізеді.

Ю.М. Орловтың айтуынша, саногендік көріністі дамытудың негізгі тәсілі - эмоциялардың өзін-өзі тануына бағытталған арнайы зерттеулер барысында жүзеге асырылатын эмоциялардың аутопсихоанализі болып табылады. [4].

Осылайша, саногендік көріністің негізгі функциясы адамның эмоционалдық жағдайын реттеп, қасіреттерді азайту болып табылады. Ю.М. Орловтың еңбектерінде, теріс эмоциялардың жойылуына әкеліп соқтыратын механизмдерді бірнеше рет зерттеулер жүргізілген болатын. Бірқатар зерттеулерде саногендік рефлексияның позитивті әсерін және алаңдаушылықты төмендетуге арналған, сипаттамалық ерекшеліктерді оңтайландыруға, әлеуметтік-психологиялық бейімделуге, академиялық өнімділікті арттыруға және т.б. әсерлерін эксперименталды түрде дәлелдеді.

Өзін-өзі реттеуге арналған саногендік рефлексия көрінісінің жеке тұлғаға бағытталған (В.В. Лысенко, С.Н. Морозюк, В.Н. Опарина, Н.В. Павлюченкова) бірқатар ғалымдардың жұмыстарын атап кетуге болады.

Білім беру проблемалары мен міндеттерін шешуде саногенді рефлексияның қолдану аясын психологиялық-педагогикалық эксперименттерде анықтады.

Осылайша, саногендік рефлексия студенттердің оқу іс-әрекеттерінің тиімділігін арттыру (С.Н. Морозюк), өзін-өзі реттеу компоненттерін дамыту, эмоциялық құзыреттілігін қалыптастыру, әлеуметтік және психологиялық бейімделу, тұлғаның тиімді шығармашылық және рухани дамуы ретінде зерттелді.

В.Н. Опарина білім беру қызмет субъектісінің өзіндік жұмысында саногендік рефлексияны дамыту мүмкіндігін зерттеді. С.Н. Морозюк саногендік рефлексияны жеке когнитивтік механизм ретінде қарастырады, ол өзара байланысын қамтамасыз етеді, мінез-құлықтың барлық құрылымдық компоненттерін жеке тұлғаның мінез-құлық бағдарламалары ретінде біріктіреді. Рефлексияның арқасында адам стереотиптік мінез-құлық бағдарламаларының әсерін үзіп, олардың тиімсіздігін сезініп, тиісті мінез-құлық әрекеттерін таңдай алады (Ю.М. Орлов, С.Н. Морозюк).

Мінез-құлық бағдарламасын іске асырудың барлық кезеңдерінде рефлексияның тақырыбы мен мазмұны іс-әрекеттің тиімділігін қамтамасыз етуге, нақты қызметтің мақсаты мен міндетінің өзектілігіне, ішкі жан дүниені реттеуге мүмкіндік береді. Субъектінің қобалжу әсерінен туындайтын негативті реакциялар бұл мінез-құлық мүмкіндіктерінің қорғаныс рефлексиясымен байланысын зерттеушілер дәлелдеген. Неғұрлым қорғаныс реакциясының көрсеткіші жоғары болса (сәтсіздіктің, кінәсінің, реніштің, ұят және агрессиялық сезімін сезіну туралы), соғұрлым мінез-құлыққа әсері күштірек болады. Неғұрлым мінез-құлыққа шоғырланса, қорғаныс рефлексиясының көрсеткіштері жоғарылайды.

С.Н. Морозюк өз еңбектерінде саногендік көріністің құрылымын қарастырып және оны әлеуметтік-психологиялық тренинг тұрғысынан мінез-құлықты түзету, қалыптастыру әдіс-технологияларын қалыптастырған. Осы технологияның теориясы мен практикасы негізінде автор эмоцияларды адамның қоршаған ортаға, жағдайға бір-біріне бейімделуін қамтамасыз ететін тұрақты ақыл-ой жүйесі жұмыс істейтін жүйе деп қарастыратын эмоциялар тұжырымдамасын белгіледі.

С.Н. Морозюктің зерттеулерінде саногендік рефлексия оқытушылық маманды меңгеруде «шектеулер» ретінде әрекет ететін тиімсіз стереотиптік мінез-құлық бағдарламалар ретінде басымдық берілген сипаттамаларды оңтайландыру құралы ретінде қарастырылады.

Ресейлік және шетелдік көптеген зерттеулерде қызметтің және тұлғаның дамуындағы рефлексияның рөлі ерекше атап өтілді. Тіпті необихевиористтердің зерттеулерінде де рефлексия өзін-өзі тану және өзін-өзі реттеу үрдістері тұрғысынан дамудың негізгі әдісі ретінде анықталады. С.Н. Морозюк зерттеулерінде рефлексия жеке тұлғаның дамуындағы басты фактор ретінде қарастырылады [5].

Белгілі бір мінез-құлық сипаты бойынша түсіне келе, белгілі бір қалыпты мінез-құлық алгоритмі, қалыпты мінез-құлыққа тән белгілі бір жағдайларда көрінетін тұрақты нысандар мен үлгілерді, сипатты мінез-құлықтың стереотиптік мінез-құлық жүйесі ретінде анықтайды. Автордың пікірі бойынша, мінез-құлық функциясы жүйені сақтау болып табылса, ал рефлексия -

оның өзгерісінде. Сондықтан да рефлексия тұлға формаларының динамикасын ғылыми-техникалық және операциялық деңгейлерде қамтамасыз ететін механизм болып табылады.

С.Ф. Марчукованың зерттеулерінде оқушыларды жабық мекемелерде оқу жағдайларына бейімдеу үрдісін оңтайландыруда, саногендік көріністердің мүмкіндіктері зерттелді. Білім алушылардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуі, бостандықтың болмау жағдайында жеке тұлғаны дамытудың ерекше әлеуметтік жағдайымен туындаған ерекшеліктерге, жеке тұлғаның психологиялық сипаттамаларының қайшылықтарында жатыр. Автор көрсеткендей, саногендік рефлексия аталған қарама-қайшылықтарды жоюға көмектеседі.

Экспериментке қатысушылар саногендік ойлау дағдыларын меңгергеннен кейін, профильдік мінез-құлық қалыптасып, алаңдаушылық деңгейін төмендеді, оқуға қатысты көзқарас өзгерді: оқудағы қиындықтың субъективтік дәрежесі төмендеп, зерттеулермен қанағаттану дәрежесі артты және академиялық көрсеткіштер жақсарды. Эмоциялардың генезисін білу, олардың ойлау механизмдері стереотипті ойлау бағдарламаларының тиімсіздігін жүзеге асыруға әкеледі, жеке және нақты шындықтың күтуі арасындағы сәйкессіздікті азайтатын тиісті мінез-құлық бағдарламаларын таңдауға көмектеседі. Тепе-теңдікті жою нәтижесінде, теріс эмоциялардың организмге зиянды әсері бейтараптанып, алаңдаушылық деңгейін төмендетеді. Мұның бәрі С.Ф. Марчуковаға саногендік рефлексия «әлеуметтік және психологиялық бейімделуді оңтайландыру құралы» деп айтуға мүмкіндік берді [5].

В.В. Лысенко зерттеулерінде, саногендік рефлексияның өзін-өзі реттеу компоненттеріне әсері, студенттердің қажеттіліктеріне байланысы қарастырылған болатын. Басқаларға қарсы «агрессия» көрсеткіштері мен теріс эмоциялардың, атап айтқанда, сәтсіздіктен және реніштен қорқумен ара қатынасы анықталды.

В.В. Лысенко, С.Н. Морозюк, С.Ф. Марчукова және т.б. зерттеулерінде саногендік рефлексия адамның алаңдаушылығын төмендетуге, теріс эмоционалдылықты (сезімталдық, сәтсіздіктен қорықу, кінәсінің сезімі және т.б.) азайтуға көмектесетінін анықтады, сонымен бірге, оқытудың тиімділігін арттыруға да ықпал етеді [6].

Оқытуды жетілдірудің психологиялық құралдарын түгендей келе, оларды белгілі бір уақыттар көлеміндегі кезеңдерге бөлуге болатындығы анықталды. Оның бірнеше себебі бар: Біріншіден, тұлға үшін саногенді рефлексия тұрақты процесс және әр кезеңге өткен сайын тұлғаның дүниені қабылдауы жаңа деңгейге көтеріліп отырады. Оқытудың тиімді әдістерінің бірі «саногенді рефлексия» болып табылады. Саногенді рефлексия «адамтану» технологиясы ретінде қарастырылады. Өзін-өзі тану, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі талдау және студенттердің оқу материалын белсенді қабылдауын қамтамасыз ететін психологиялық технология ретінде саногенді рефлексия биік сапаға қол жеткізудің қажетті, әрі дұрыс жолы болып табылады. Кәсіби рефлексия адамның өз бетінше оқу, себеп-салдарлық байланыстарды талдау, күдік, құндылық критерийлерін іске асыру, өзін жетілдіруге деген қабілет және кәсіби қызметтерінен құралатынын атап көрсетеді зерттеушілер.

Заманауи психология әдебиеттерін талдауда, студенттерге саногенді рефлексияны оқытуда студенттердің метокагнетивті қабілеттері жақсы дамитындығына көз жеткізіледі.

Студенттердің дамуында ақпараттар қабылдап алмасуда қажетті метокагнетивті үрдіс (когнетивті, аналитикалық үрдіс, тәрбие, ес, ойлау) ұйымдастырушылық және шешім қабылдауға көмектеседі. Сонымен қатар, психикалық ойға мақсат қоюда, жоспарлауда, болжам жасауда, шешім қабылдауда маңызды рөл алады.

А.В. Хуторскойдың «Заманауи дидактика» еңбегінде саногендік рефлексияны қалай оқыту керектігі қарастырылған [7]. Автордың түсіндіруінше, білім беруде саногендік рефлексияны оқу процесіне қосу білімнің қорытынды нәтижесін шығаруда маңызды рөл алады. Автордың көзқарасы бойынша, дәстүрлі психологияда білімнің және өткен оқиғалардың мәнін талдау оқытушыға студентке де талап етілмейді, сол себепті олардың рефлексивті қабілеті қалыптаспайды. Сонымен қоса, алған білімді жаттандылықпен қорытынды шешімде ғана қолданады.

Экспериментальды зерттеулерде рефлексия ұғымы қандай да бір ғылымның саласы ретінде емес, психологияны түсіндіретін сала ретінде қарастырылады. Н.И. Гуткин тұлғалық рефлексияны, М.М. Муканова рефлексия «дәстүрлі мәдениеттің» көрсеткіші ретінде, А.В. Захаров, М.Э. Боцманов және Е.Р. Новиков рефлексияның ересектердегі маңыздылығын қарастырған.

Рефлексия экспериментальды зерттеу жұмысын талдауда, рефлексияның жүру жолын үйретеді және төрт маңызды аспектіні зерттейді: ұжымдық, коммуникативті, жекелік және интеллектуальды. Соның ішінде, рефлексияны жан-жақты бөліп қарастырсақ, психологияның күрделі мәселелерінің бірі, сол секілді:

- 1) көңілін өзіне аударту «өзіне мән беру»;
- 2) ақылдан ақылға;
- 3) жаңа білімді меңгеруін талдау немесе білім беруде білімді қабылдауының тұрақтылығы мен тұрақсыздығы;

- 3) өзіндік білімін және жанын бақылау;
- 4) мәселелерді өзі шеше алуы;
- 5) тұлғаның өзіне бағытталған зерттеу актісі және т.б.

Рефлексияның механизмі тұлғаның өзін, өзгелерді, айналасын, әлемін және болып жатқан жайттарды өзінше қабылдауы. Ойлану процесі 5 кезеңге (фазаға) бөлінеді:

1. Тұлғалық «мен» дұрыс қолдану және маңыздылығы, субъектінің конфликтілі жағдайлардан шығуы және түсінуі.

2. Өмірлік тәжірибесі және шаблондарын өзінің әрекеттерінде тиімді қолдану.

3. Қарсылық жағдайларда тұлғаның жеке әрекеті.

4. Конфликтілі жағдайларға мақсатты «мен» қолдану, өзін жағдаятқа қайта даярлау және өз-өзіне мән беру және қайта ойлану.

5. Жеке тәжірибесін және қарсы әрекеттегі жауаптарды қорытып конфликтілі жағдаятты толық талқылап, өзіндік қорытынды жасау.

Рефлексияның механизмі тұлғаның өзін, өзгелерді, айналасын, әлемін және болып жатқан жайттарды өзінше қабылдауы. Ойлану процесі 5 кезеңге (фазаға) бөлінеді:

1. Тұлғалық «мен» дұрыс қолдану және оның маңыздылығы, субъектінің конфликтілі жағдайлардан шығуы және түсінуі.

2. Өмірлік тәжірибесі және шаблондарын өзінің әрекеттерінде тиімді қолдану.

3. Қарсылық жағдайларда тұлғаның жеке әрекеті.

4. Конфликтілі жағдайларға мақсатты «мен»-ді қолдану, өзін жағдаятқа қайта даярлау және өз-өзіне мән беру және қайта ойлану.

5. Жеке тәжірибесін және қарсы әрекеттегі жауаптарды қорытып конфликтілі жағдаятты толық талқылап, өзіндік қорытынды жасау [8].

Оқу іс-әрекетіндегі саногендік рефлексия - ойлау, қабылдау үдерісіндегі оқу іс-әрекетінің субъективтік сипаты. Оның мақсаты-оқу іс-әрекетінің компоненттерін, мәселені шешу жолындағы алынған нәтижені еске түсіру; студенттің өзін-өзі тануын қамтамасыз ету;

- саногенді рефлексия - өзін-өзі танудың, түсінудің, тексерудің, бақылаудың, бағалаудың негізгі тәсілі және ойлаудың қажетті құралы. Саногенді рефлексияны қалыптастыруда өзіндік бақылау, өзіндік бағалау, өзін-өзі реттеу бір-бірінен бөлінбейтін үдерістер болып табылады:

- а) өзіндік бақылау - студентке оқу міндетінің шешімін дұрыс тауып, сапалы білім алуға, жетістікке жетуге негіз болатын, оқу іс-әрекетінің маңызды бөлігі, оның құрылымы: алдағы жұмыстың мақсатын анықтау → өз ойын дәлелдеу → алынған нәтижені талдау;

- б) өзіндік бағалау - бұл тұлға әрекетінің дұрыс не бұрыстығын анықтайтын үрдіс.

Студенттердің оқу материалдарын қабылдау мүмкіндіктерін барлық арнайы бейімделген тапсырмалар көмегімен жетілдіру мүмкіндіктері, студенттердің оқу іс-әрекетіне рефлексивтік қатынастарын қалыптастыруды кезең бойынша жүзеге асыруға болатындығы теориялық және практикалық тұрғыдан негізделеді [9].

Саногенді ойлау, ес, сана сияқты танымдық үрдістер адам табиғатына тән болғандықтан олардан бөліп қарауға болмайды.

Оқыту барысында білім алушылардың жас ерекшеліктеріне қарай саногенді рефлексияның да әр түрлі формаларын жиі қолдануды мақсат етіп, ол сабақ сонында асығыс атқарыла салмай, студентке байыппен ойлануға мүмкіндік беретіндей етіп ұйымдастырылуы шарт.

Саногенді рефлексия адамның рухани әлеуетін ашу мен анықтаудың инновациялық жолдарының бірі деп тани отырып, Б.З. Вульф пен В.И. Харькин «Рефлексияны ешкім және еш нәрсе алмастыра алмайды» деген пікір білдіреді. Қызмет нәтижесіне қарай саногенді рефлексия келесі жіктеулерді ұсынады:

1. Көңіл - күйдің рефлексиясы дәрістің басында немесе аяғында топпен эмоционалдык байланыс орнату үшін қолдану тиімді. Адамның көңіл-күйі бейнеленген карточкалар, көңіл - күйдің түстік бейнелері, эмоционалдык сурет рәсімдерін қолдануға болады. Әрекеттік рефлексия.

2. Әрекеттік рефлексия оқу мәліметтерінің әдіс - тәсілдерін ұғыну ықтималдарын береді. Оны семинар сабақтарын сұрау кезінде қолдану тиімді. Дәрістің аяқталған кезінде әрекеттік рефлексия тәсілі арқылы барлық дәріс барысында әр студенттің белсенділігін бағалау мүмкіншілігін береді. Шығармашылық іс - әрекетке, іздемаздық жұмыстарға талдау жасай білуге үйретеді. Жеке іс - әрекетін ұйымдастырып өз бетімен сараптау, жоғары танымдық қызығушылық негізінде шығармашылық бағыттылығының тұрақталуы іс - әрекеттерді объективті бағалап, кемшіліктерді жоюға, жауапкершілікпен қарауға бейімдейді. Оқу мәліметінің мағынасының рефлексиясы.

3. Оқу мәліметінің мағынасының рефлексиясы оқыту субъектінің өз іс - әрекетін саналы түрде ой елегінен өткізіп, оларды және білуге, өзіндік дұрыс сезінуге көмектеседі [10].

Іс-әрекет компоненттерін еске түсіру, санадан өткізу, оның мәнін, түрін, өзекті мәселелерін белгілеу, шешу жолдарын анықтау.

Өзінің оқу тәсілдерін, таным мен ойлау механизмдерін түсінбейінше студенттердің қол жеткізген білім нәтижесін толық ұғынуы мүмкін емес.

Адамның өзінің өзіне беретін бағасы әрекетке ынталандырады және оның тиімділігін арттырады. Өзіндік бағаның мотивациялық - психологиялық тұжырымдамасы жетістіктерге деген қызығушылықты өзіндік бағалаудың жүйесі ретінде қарастырады. Өзіндік бағалау адамның көңіл - күйіне, оның секемшілдіктен бастап жұмыста өзін - өзі ұмытуына байланысты. Сондай - ақ өзіндік баға адамның психологиялық - физиологиялық, психикалық күйзелістері, оның өмірлік тәжірибесі, ол өмір сүретін ортадағы және өмірге келген қарым - қатынас жүйесінде детерминалданғандығымен ерекшеленеді.

Өзінің ішкі құрылымына қарай өзіндік баға тұлғаның өзі сияқты көп астарлы. Оның мазмұны моральдік-адамгершілік құндылықтар, қарым- қатынастар мен мүмкіндіктерден тұрады. Тұлғаның тұтас өзіндік санасы оның психикалық әлемінің жеке қырлары негізінде қалыптасады. Өзіндік баға беру өзін - өзі тану мен табу әлеуметтік, кәсіби, отбасылық тіпті жай қарым-қатынастар мен байланыстар жүйесінде өз орынын анықтауға көмектеседі. Объективті, дұрыс берілген өзіндік баға адамға оның шешуге тиісті кәсіби мәселелерінің аясын анықтауға, орындалмайтын иллюзиялық мақсаттардан дер кезінде бас тарта алуға мүмкіндік береді. Өзіндік бағаның адамның нақты мүмкіндіктеріне сәйкес болуы оның өзімен өзінің ішкі үйлесімдіктеріне, өзін - өзі құрметтеуге қол жеткізуге ықпал етеді де, ал керісінше жағдайда ішкі қақтығыстарға кейде невротикалық жағдайларға әкеледі. Қандай да тұлғаның бір өзіндік бағаны беру мәнін арттырады

Жоғарыда айтылғандардың барлығы болашақ мұғалімдер мен психологтарда саногендік көріністі дамыту үшін психологиялық және педагогикалық мүмкіндіктерді іздестіруді мақсат етіп қоюдың негізі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. ҚР «Білім туралы» заңы. Қазақстан Республикасы Парламентінің Жаршысы, 2007 ж., N 20, 151-құжат; "Егемен Қазақстан" 2007 жылғы 15 тамыз N 254-256 <http://www.adilet.gov.kz/kk/node/989>
2. Білім және ғылым. Энциклопедиялық сөздік / Бас редактор Ж.Қ.Түймебаев. – Алматы, 2009. – 400 б
3. А.А. Деркач. Акмеологические основы развития профессионализма. М., Воронеж, 2004
4. Орлов Ю.М. Компоненты педагогического мастерства как факторы эффективности деятельности обучения / Методическая разработка для преподавателей медицинских институтов. - М., 1984. - С. 27.
5. Морозюк С.Н. 10 шагов исцеления от обиды. Практикум по развитию саногенного мышления. - М., 2013. - С.54.
6. Лысенко В. В. Стиль саморегуляции у достигающих лиц при обучении саногенной рефлексии. - М., 2001.- С.167.
7. Современная дидактика: Учебник для вузов. – СПб: Питер, 2001. – 544 с.: ил. – (Серия «Учебник нового века»).
8. Марчукова С.Ф. Психология безопасности: учеб. пособие. - Иркутск: БГУ, 2016. -84 с.
9. Алексеев Н.Г. Проектирование условий развития рефлексивного мышления: автореф. дисс... на соискание ученой степени д-ра психол. наук. - М., 2002. - С. 28.
10. Оқу әрекетіне деген рефлексивті қатынасты қалыптастыруды зерттеу бағыттары // Қазақстан орта мектебі. - 2008. - №11. - Б.3-7.

ТОЛЕРАНТТЫ ЖЕКЕ ТҰЛҒА ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

КЕНЖАН А.

ҚҰҚПУ, қауымд. профессоры

ЮСУПОВА И.Б.

ҚҰҚПУ, н.э.к.

АНДАТПА: Мақалада жеке тұлғаның толеранттық қарым-қатынасты сақтаулары олардың білім беру мәселелерінің ортақ мақсатта табысты жетілуіне кепіл болатындығы. Тұлғаның дербес психологиялық ерекшеліктерімен қатар ұлттық сана сезімдері, ұлтжандылығы, ана тіліне деген сүйіспеншілігі сияқты ұлттық ерекшеліктері зерттеледі.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается формирования возможности и проблемы толерантной личности поликультурной среде.

ABSTRACT: The article discusses the opportunities and challenges of forming tolerant person multicultural environment.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: рухани, адам, қоғам, материал, сана, ұлт.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: духовный, человек, общество, материал, сознание, нация.

KEYWORDS: spiritual, person, society, material, consciousness, nation.

Елбасы Н.Ә.Назарбаев «Еліміздің ертеңі бүгінгі жас ұрпақтың қолында, ал жас ұрпақтың тағдыры ұстаздың қолында» - деп құрметпен сенім білдірген еді. Осы жолда білім беріп жүрген ұстаздардың атқарар ісі аумақты. Сондықтан алға қойылатын мақсат оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастырудың сан түрлі жана әдіс тәсілдерін іздестіру, жана инновациялық технологияларды тиімді пайдалану арқылы жеке тұлғаның, көпмәдениетті тұлғаның дамуына жол ашу. Жалпы білімнің жүйесі-қоғам дамуымен бірге дамып, әрдайым үнемі өзгеріп отырады. Ол әр елдің экономикалық ерекшеліктеріне қарай қалыптасып, үнемі үздіксіз жетіле отырып, барынша күрделене түседі. Бүгінгі жана қоғамда мұғалімнің ішкі жан дүниесі де жаңаша, демек болашақ ұрпақтан үлкен үміт күтілуде. Білім ордасы-жас ұрпаққа саналы білім, саналы тәрбие беру, бірнеше ғасырлар бойы жиналып сақталған мұраларын келешек ұрпақ игілігіне жеткізе алатын мәдени ошақтар, ұлттық тәлім-тәрбие орталығына айналмақ. : [1, б. 12]

Жеке тұлға дүниедегі бар нәрсені сол дайын түрінде қабылдап қана қоймай, өзіндік саналығы, ақылдылығы, белсенді іс-әрекеті негізінде қоршаған ортаның өзгеруіне, қоғамның дамуына әсер ете алады.

Қазіргі ақпараттық технологиялардың жедел дамуына байланысты адамдар жер шарының әр бұрышындағы кез келген ғылыми-экономикалық, әлеуметтік, психологиялық, медициналық жаңалықтарды біліп отыруларына мүмкіншіліктері бар. Соның нәтижесінде адамның дүние танымы да кеңейе түсуде. Әр жеке тұлғаның дүние танымы дегеніміз адамның дүниеге, қоғамдық қатынастарға, табиғатқа, өзіне деген көз қарастарының жүйесі, оның бағыттылықтарының формасы. Ал адамның дүние танымы арқылы оның құндылықтары, өмірлік идеалдары мен ұстанымдары байқалады.

Барлық адамдарға ортақ бейбітшілік, адам құқықтары, экология, денсаулық құндылықтардың қажет екендігі сөзсіз. Ал мұндай жалпы адамзаттық құндылықтар өз бетінше кездейсоқ қалыптаса алмайды, оны жүйелі тәрбие түрінде ұйымдастыру қажет. Ол үшін жас ұрпақ тәрбиесінде мынандай міндеттердің орындалуы маңызды орынға ие:

1. Дүниежүзілік қарама-қайшылықтар қалай болмасын әр адамға әсерін тигізеді, ондай қайшылықтарды шешуге ат салысуда әр адамның үлесін ескеру;

2. Жалпы адамзаттық мәселелерді шешуде ұлтаралық, халықаралық, мемлекетаралық байланыстарды нығайтудың қажеттілігін түсінулерін қамтамасыз ету;

3. Жер бетіндегі бейбітшілік үшін, қоршаған табиғатты сақтау үшін ғылым мен мәдениеттің, барлық елдердің, адамдардың өзара ынтымақтастықтарын қамтамасыз ету. : [2, б. 20]

Ұлттың болашағы-оның ұрпағы. Олай болса жас ұрпақтың тәрбиесіне, олардың дүние танымының дұрыс қалыптасуына әсер ететін ұлттық бағыттағы іс шаралар жүйесі жүргізілуі қажет. Жас ұрпаққа ұлттық тәрбие беруде ұлы адамдардың құнды ой пікірлерінің, қанатты сөздерінің ұлттық рухтың күшейе түсуіне ықпалы зор.

Әлемдік білім беру кеңістігінде қажетті көпмәдени жеке тұлғаны қалыптастыру мәселелері орын алууда. Осы тұрғыда оның құрамына мақсаттары, міндеттері, мәдени салт-дәстүрлері, философиялық негіздері бойынша ерекшеленетін ұлттық білім беру жүйелері кіреді. Осындай әр түрлі білім беру жүйелерінің өзара байланыстар, әрекеттестіктері әр адамның дүние танымының кеңеюіне, рухани тұрғыдан баюына, мәдениетінің қалыптасуына септігін тигізіп, өздерін әлемдік білім беру кеңістігінің бір бөлігі ретінде сезіне алуларына мүмкіндік тудырады. Бірақ осы жаһандану процесінде әр ұлттың өзіндік ерекшелігі, салт дәстүрлері, тілі мен дінінің сақталып қалуы басқа мәдениеттер тоғысында өз орнын жоғалтып алмауы маңызды. Еліміздің дамуындағы өзіндік бет-бейнесін сақтап қалудағы басты жолдардың бірі-ғасырлар бойы қалыптасқан ұлттық құндылықтарымызды сақтап және білімді де саналы жас ұрпақ тәрбиелеу.

Осыған орай, жазушы Мұхтар Әуезов: «Қытайлықтар ұлы қытай қорғанымен, египеттер пирамидаларымен, италияндықтар сазды әуенімен таң қалдырса, қазақ халқы ұлттық құндылықтары мен бай тілін мақтан етеді» деген болатын. Жеке тұлғаның іс-әрекетінің табысты және жемісті болуы олардың мәдениетіне тікелей байланысты, себебі мәдени білімдер оның құндылық бағдарының негізі. Адам тұлғасының қалыптасуы, оның мәдениеті бала кезінде білім алуы, тәрбие алуы ортасына байланысты. Ұлттық тәрбие дегеніміз әр адамның тек өзінің ұлттық ерекшеліктерімен, ұлттық мәдениетімен ғана шектелуі тиіс. Әрине алдымен әр адам өзінің ұлттық салт дәстүрі, тілін, тарихын білуге міндетті. Бірақ басқа тілді үйреніп басқа мәдениеттермен танысуына шектеу жоқ. Себебі қазіргі заман талабы адамдардың көп мәдени тұлға болып қалыптасуын қажет етеді. Қазіргі таңда адамдардың рухани байлығы, олардың әлеуметтенуі көкейкесті мәселерге айналып отыр, себебі олардың өмірлік бағыт-бағдарларын анықтайтын қоғамдық қатынастарға икемделуі тұлға аралық қарым-қатынастары, ұлтаралық қарым-қатынастары гуманизм қағидаларына негізделуі тиіс. Адам баласының тұлға ретінде дамып қалыптасуына оның қскен отбасының ортасы, ұлттық салт дәстүрлер, әлеуметтік ортасы көп әсер етеді. Тұлғаның дербес психологиялық ерекшеліктерімен қатар ұлттық сана сезімдері, ұлтжандылығы, ана тіліне деген сүйіспеншілігі сияқты ұлттық ерекшеліктері болады. Ұлттық тәрбие ұлттық тіл арқылы іске асатыны анық. Тіл адамдардың байланыс, қарым-қатынас құралы. Ал басқа ұлт мәдениетімен танысу сол ұлттың тілін білу арқылы іске асырылады. Қазіргі жалпы білім беру мектептерінде ана тілімен қатар шет тілдерінің де оқытылуы осы себептен. Бірақ ұлттық сана сезімінің дамуы ірге тасы ана тіліне деген сый-құрмет. Халық тағдырындағы тілдің маңыздылығын бағалауға, құндылығын арттыруға байланысты айтылған мынандай ұлағатты ойлар күн бүгінге дейін өзекті болып отырғаны баршамызға анық.

Қазіргі дүниежүзілік білім беру кеңістігіне ену үрдісі барлық мәдениеттердің ықпалдасуына, ынтымақтастығына негізделеді. Осыған байланысты ұлтаралық қарым-қатынас мәдениеті мәселесі туындайды. Жеке тұлғаның толеранттық қарым-қатынасты сақтаулары-олардың білім беру мәселелерінің ортақ мақсатта табысты жетілуіне кепіл болады. Толеранттық ұғымы «шыдамдылық» деген мағынаны білдіреді. Толеранттық деген ұғым педагогикалық лекцияда жаңадан қолданылатын ұғымдардың бірі. [3, б. 10]

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде толеранттық ұғымы:

- Қандайда бір қолайсыз, жағымсыз факторлардың ықпалына сезімталдықтың төмендеуі нәтижесінде аландаушылықтың жоқтығы немесе әлсіреуі;
- Психологиялық бейімділігін жоғалтпай адамның түрлі өмірлік қиындықтарға қарсы тұра алу қабілеті ретінде қарастырылады.
- Толеранттылық-шыдамдылық, сабырлық, қызбалылыққа салынбау, кез келген қиындыққа төзімділікпен қарау, барлық мәселелерді бейбітшілік жолмен шешуге тырысу деген мағынаны білдіреді. Толеранттылық мұғалімдердің ең маңызды қасиеттерінің бірі. Мұғалімнің толеранттылығының негізінде бір жағынан шынайы жағдайды дұрыс бағалай алу қабілеті, екінші жағынан шиеленіс жағдайында педагогикалық әдепті сақтап шығудың алдын алу мүмкіншілігі. Өз бойында толеранттылықты қалыптастыру мұғалімнің маңызды кәсіби міндеттерінің бірі болып есептеледі.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. XX1 ғасырдағы білім мен тәрбие беру. Республикалық үздік шығармалар жинағы. - Астана, 2001.
2. Молдабеков Ж. Қазақтану және жаңару философиясы. - Алматы, 2009.
3. Қожахметова К.Ж. Мектептің ұлттық тәрбие жүйесі. - Алматы, 1999.

ХАЛЫҚТЫҢ ДӘСТҮРЛІ ҰЛ ТӘРБИЕСІНЕ БҮГІНГІ КӨЗҚАРАС

ҚҰЛАБЕКОВА Г. Қ.

*М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,
Педагогика және психология мамандығының PhD 3 курс докторанты*

АНДАТПА: Аталған мақала ұл балаларды ұлттық тәрбие негізінде тәрбиелеу мәселелері мен ерекшеліктеріне арналған. Қазіргі әлемдегі ұлттық тәрбие жүйесінің маңыздылығы мен қажеттілігі ашылып көрсетіледі.

АННОТАЦИЯ: Данная статья посвящена проблемам и особенностям воспитания мальчиков на основе национального воспитания. Раскрывается значимость и необходимость системы национального воспитания в современном мире.

ABSTRACT. This article is devoted to the problems and features of boys upbringing on the basis of national education. The significance and necessity of the system of national education is revealed in modern world.

КІЛТ СӨЗДЕР: ұлттық тәрбие, дәстүр, ұл балаларды тәрбиелеудегі дәстүрлер, рухани құндылықтар.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: национальное воспитание, традиции, традиции в воспитании мальчиков, духовные ценности.

KEYWORDS: national education, traditions, traditions in the upbringing of boys, spiritual values.

Қайсыбір ұлттың тұрмыс-тіршілігіне орай өз мәдениеті, қалыптасқан дәстүр-салты мен әдет-ғұрпы, ұрпақ тәрбиелеу амалы бар екендігі белгілі. Ғасырлар бойы сұрыпталып, сол ұлттың бар болмысы, ата кәсібі, жөн-жоралғысы мен дәстүрлерімен тығыз байланыста пайда болып, дамып, ұрпақтан-ұрпаққа беріліп келе жатқан баға жетпес құндылығы – халықтық тәрбиесі бар. Әр халықтың бала тәрбиесіндегі қалыптасқан құндылықтарында сол ұлттың бүкіл болмысы мен рухы көрініс табады. Ұрпақ тәрбиелеудегі халықтық амалдар – тәрбиенің жүйелілігі мен бірізділігі, қойылатын талаптардың бірлігі, бала тұлғасына асқан құрметпен қарау, үлгі тұту негізінде тұлғаның табиғи дағдылы ортада өсіп-жетілуін, ана тілінде оқып, еңбекке машықтануын, ұлттық дәстүрлер мен әдет-ғұрыптар, адамгершілік пен ізеттілікке бағытталған «дала заңы» арқылы тәрбиеленуін қамтамасыз етеді. Демек, халықтық тәрбие – ғасырлар бойы өмір тәжірибесіне негізделген ұрпақ тәрбиесіндегі құнды дәстүрлердің жиынтығы және мәйегі.

Белгілі грек ойшылы, энциклопедиялық еңбектердің авторы Аристотель бала тәрбиесінде халықтың ролін жоғары бағалай келе, «Біз тәрбиеде халық тәжірибесіне сүйенеміз» деген [1; 25]. Кез-келген ұлттың болмысы мен тыныс-тіршілігін бейнелейтін халық педагогикасы – ежелден халықпен бірге өмір сүріп, дамып келе жатқан тәлім мен тәрбиенің ерекше мектебі.

Бала тәрбиесінде әр ұлт өз діліне сай тиімді деп табылатын амал-тәсілдер мен құралдарды, әдет-ғұрып пен дәстүрлерді пайдаланып, қоғамдағы атқаратын әлеуметтік рольдеріне байланысты ұл мен қыздың тәрбиесіне айрықша мән берген. Ұлттық тәрбиенің қайталанбас ерекшелігін көрсететін ғылыми ізденістер мен еңбектер заман өзгергенімен дәстүрлердің ұрпақ тәрбиесінде құндылығын жоғалтпайтындығын дәлелдеп отыр.

Қазақстанда педагогика және білім беру тарихы бойынша орындалған бірқатар ғалымдардың, атап айтқанда Т.М.Әлсатовтың, К.Б.Бержановтың, Қ.Б.Жарықбаевтың, А.Н.Ильясованың, И.Б.Мадиннің, К.Қ.Құнантаеваның, А.И.Сембаевтың, Қ.Б.Сейталиевтың, Т.Тәжібаевтың, Г.А.Умановтың, І.Р.Халитованың, Г.М.Храпченковтың, В.Г.Храпченковтың еңбектері мен диссертациялық жұмыстары ұлттық тәрбиенің даму бағыттарын айқындауға үлкен септігін тигізді.

Қазақстан Республикасы егемендігін алғаннан бері қазақ халық педагогикасы мен этнопедагогикасын зерттеу бойынша едәуір жұмыстар атқарылды. Соның нәтижесінде докторлық және кандидаттық диссертациялардың, монографиялар мен ғылыми-әдістемелік басылымдардың үлкен ерекше бір шоғыры дүниеге келді. Олардың ішінде С.Қ. Қалиевтың, С.А. Ұзақбаеваның, Ж.Ж. Наурызбайдың, К.Ж. Қожахметованың, Ә. Табылдиевтың, М.Х. Балтабаевтың, Р.Қ. Дүйсембінованың, Қ. Бөлеевтің, С. Ғаббасовтың, Қ.Қ. Шалғынбаеваның, Ш.И. Джанзақованың, С.Т. Иманғалиеваның, Ж.С. Хасанованың және т.б. еңбектері ерекше ғылыми құндылыққа ие болып отыр [2].

Сондай-ақ тәлім-тәрбие, ұлттық дәстүрлер мен патриоттық тәрбие, әскери-патриоттық, интернационалдық және ерлік тәрбиесі мәселелері А.А. Бейсенбаева, Ү.К. Санабаев, С.Ешімханов, Е.Жұматаева, С.Т. Иманбаева, Ғ.Б. Базарғалиев, Д.С. Құсайынова, А.К. Салимолдаева, С.Ә. Әбдіманапов, Л.А. Шкутина, С.К. Нурмукашева, К.Жетпісбаева, С.Әбілдина, Н.Р. Рамашовтың еңбектерінде ашып көрсетілсе, соңғы жылдары қазақ халқының өткені мен бүгінін байланыстыратын сабақтастықты негіздейтіннің зерттеулер жүргізіліп келеді.

Қай заманда болмасын адамзат қоғамының алдында тұрған зор міндеттердің бірі – болашақ ұрпақты өз заманына лайықты етіп тәрбиелеу болып табылады. Қоғамда болып жатқан үдемелі өзгерістердің, саяси-әлеуметтік ахуал мен экономиканың, техникалық прогрестің дамуына байланысты адам тұлғасының қалыптасуына қойылатын талаптар деңгейі де өзгеріп отырады. Бүгінгі күн талабына сай заманауи білім мен ғылымды, инновацияны меңгерген «жаңа адам» – қоғамды дамытатын жаңа күш деп есептеледі. Десек те, жан-жақты жетілген, ақыл-парасаты мен рухани мәдениеті мол саналы ұрпақ тәрбиелеуде халықтың салт-дәстүрі мен ғасырлар бойы жинаған тәлім-тәрбиесі мен тәжірибесінің маңызы орасан зор. Дамыған мемлекеттердің ондығына кіретін Жапония, Оңтүстік Корея, Қытай, Сингапур және т.б. мемлекеттердің ұлттық дәстүрлерінен алшақтамай, бірінші кезекте салты мен дәстүрлерін дәріптейтіндігін бүгінде ақпарат құралдарынан, туристік сапарлар барысында көріп танысу арқылы көз жеткізіп отырмыз. Бұл жағдай әлем рейтингінде экономикасы озық дамыған елдердің ұлттықсалт-дәстүрін бәрінен де жоғары қоятын елдің озатынын көрсетіп отыр.

Қазақ ұлтының бала тәрбиелеудегі мол педагогикалық мұрасы дала өркениетінде өзіндік «тәрбие мектебін» қалыптастырды. Дала өркениеті уақыттың қатал талабына жауап беріп, онымен үндестікте өмір сүре білетін тұлғаны қажет етті. Сол себепті халық қоғам талабына сай қиыншылықтарға төзімді, табиғат жағдайына тез икемделе алатын, рухани жан дүниесі қалыптасқан толыққанды «кемел» адамдарды жетілдірді.

Ата-бабаларымыз өмір тәжірибелерінен, халықтық әдет-ғұрып болып қалыптасқан дәстүрлерінен үлгі-нұсқаларды өне бойы өнеге етіп, ұрпақтарына үйретіп отырған, тілек тілеп, жастарды жақсы жолға бастаған [3; 108].

Ұрпақ тәрбиесіндегі өзгермейтін, жойылмайтын, сұрыпталып көнеден келе жатқан құндылықтың бірі – халықтық педагогика негізінде тәрбие беру дәстүрі болып табылады. Өз кезегінде заманауи қоғам талаптарына сәйкес келмейтін жөн-жоралғылар мен дәстүрлер жойылып, өмірге қажеттілері қалдырылып, дамып, жетіліп, жаңаша мәнге ие болып отырады. Бұл – заңдылық, табиғи үрдіс.

Қазақтың халықтық педагогикасында бала тәрбиесінің маңыздылығы қай кезде де ұлттық деңгейде қарастырылатын мәселелердің қатарында. «Ұл тәрбиелей отырып, жер иесін, қыз тәрбиелей отырып, ұлтты тәрбиелеу» қазақ қоғамының басты қағидасына айналған. Ұлтымыздың ұл мен қыз тәрбиелеудегі мол тәжірибесі мен озық ойларының өзіндік ерекшеліктері бар. Қай заманда болмасын қазақ отбасы үшін ұл баланың өмірге келуі ерекше қуаныш саналған. Бұл қыз баланы төмендету емес. Қызға деген сый құрмет өте жоғары. Қыз – қонақ, екі елдің арасына жол салатын мәмілегер, шаңырақтың ұйытқысы, жоғары парасат иесі.

Гендерлік ерекшелік адам мінез-құлқының белгілі бір гендерге қатысты көрінетін рольдер мен мәртебеге, стереотиптерге, нормалар мен құндылықтарға сәйкес болуын білдіреді. Қазақ ұғымында ер адам қай кезде, қай жағдайда болмасын – ер. Ер адамның жас ерекшелігін оның өмірінің әр кезеңіне байланысты балалық балғын шақ, жігіттік жастық шақ, ел ағасы атанар кез және қартайған қарттық кез деп бөлуге болады.

Соңғы уақыттарда қазақ тіліндегі гендерлік факторды зерттеу мәселесі тарихи сипатқа ие болып, қазақ ағартушы, зиялыларының еңбектерінде жиі ескерілуде. «Ер адам» концептісі барша халыққа ортақ концепт болғанымен, әр халықтың менталитетіне, дүниетанымына, болмысына орай оның концептосферасы айқындалып отырады. Еркек атаулыны сипаттауда оның жас ерекшелігі, отбасындағы орны, әлеуметтік орны, туыстық байланысына қарай атаулары да әртүрлі лексемалармен беріледі. Мысалы, «ер адам» тезаурсын түзетін ұл, ер бала, бозбала, жігіт, ер, еркек, күйеу жігіт, отағасы, әке, ата, баба, ақсақал, шал сөздері мақал-мәтелдерде «еркек-ұл», «еркек-жігіт», «еркек-ер», «еркек-күйеу жігіт», «еркек-әке», «еркек-ата», «еркек-баба», «еркек-ақсақал» когнитивтік модельдерін құрады. Аталмыш ұйытқы сөздер қатысқан мақал-мәтелдерден «Ер адам» концептісіне байланысты этностық дүниетаным мен халықтың ұлттық-мәдени ерекшелігін аңғаруға болады. Ер адамға тән қасиеттерді халық аса бағалап-қастерлеген. Ер адамға

тән ақылдылық, батырлық, өткірлік, білімділік, пысықтық т.б. қасиеттер ұлт мәдениеті шеңберіндегі «Ер адам» концептісін қалыптастырады[4].

Қазақ халқының тарихи этнографиясын зерттеушілердің бірі, профессор Халел Арғынбаев өз еңбектерінде ұл балаға деген сый құрметті «Қазақ отбасында ер баланы ерекше қадірлеген, тіпті оның алғашқы рет атқа мінгенін де, бір жаққа жолаушы жүргенін де, алғашқы рет шаруашылыққа араласуын да шашу шашып, қуанышпен атап өтетін, «тоқым қағар», «тырнақ алдысы» деп жақын туыстары мен көрші-қоландарын шақырып кішігірім той-томалағын жасайтын» [5; 62], – деп көрсеткен.

Ұл бала қазақтың қара шаңырағының тұтқасы, жер егесі, Отан ұлы, ұлттың намысты, абыройлы азаматы. Тәрбие басы адамгершілік пен әдептілік деп білген ата-ана әуелі ұлдарына өздерін сыйлап-құрметтеуді, сонымен қатар жасы үлкендерге сыпайылық танытуды, ешкімді кемсітіп төмендетпеуді үйрете отырып, өзінен озып, нағыз ер азамат атанып, халқына адал қызмет етулерін басты міндет етіп қойған. Ер жігітке айтылар сын, қойылар талап өте жоғары, бұған халқымыз «Ұлға отыз үйден тыйым, он сан үйден сын», «Жігітке жетпіс өнер де аз», «Атадан ұл туса игі, ата жолын қуса игі» деген. Халықтың дәстүрлі тәрбиесінде ұл бала-ер жігітке берілетін баға – «жігіт сыны» деп аталады.

Алғашқы мүшел жастан бастап-ақ ұл балаға үй тіршілігі мен түздегі жұмыстар тапсырылған. Еңбекке және ауыл-аймақтың өміріне араластыру арқылы ұлды өмір сүруге, өзіне жауапкершілікті алып, орындауға, сөзінде тұруға тәрбиелеген, өнер-білімге баулыған. Ақыл-ой және дене еңбегінің негізінде қалыптасып жетілген ұл бала-ер жігітке тән келбет осы тақырыптағы зерттеулерде былайша сипатталады:

– кескін-келбеті: еңсегей бойлы, өткір көзді, қара қасты, кең маңдайлы, қыр мұрынды, кең иықты, жуан білекті, темірдей саусақты;

– қадір-қасиеті: қырандай алғыр, сұңқардай өр, арыстандай айбатты, жолбарыстай қайратты, көк бөрідей қайсар, қабыландай сұсты, бұландай сүйекті, нардай төзімді, ар алдында ақ, сауысқандай сақ, жау жүректі, жылқыдай мінезді;

– қабілет-икеімі: көсем жігіт – ел басқаратын жігіт, шешен жігіт – дау шешетін тұлға, батыр жігіт – еліне қамқор, жауына алаберен жігіт, сері жігіт – аттың жүйрігін мініп, иттің алғырын ертіп, қыранның қырағысын баптап, ат құлағында ойнап, ер қаруы – бес қаруды сайлап, мың құбылтып ән салып, күмбірлете күй тартатын өнерлі жігіт, жомарт жігіт – дастарқаны берекелі, пейілі кең, өзі жайдары, палуан жігіт – мойыны жуан, жауырыны қақпақтай, бұлшық еті темірдей, қимылы шапшаң, иненің көзінен өтердей епті, алып күш иесі.

Ер жігітке қойылған осындай сын-талаптар Ұлы дала елін әлемге танытқан ұлы қолбасшылар мен батырларды, ғұлама ғалымдар мен би шешендерді, ағартушылар мен өнер майталмандарын, нарқасқа азаматтарды тәрбиелеп өмірге әкелген. ХХІ ғасырға аяқ басқан кезеңде де аталған қадір-қасиеттерді ұл бала бойына дарытып, «жігіттің сынын» осылай белгілей алсақ, онда білімді, өнерлі, жігерлі, парасатты, ең бастысы елі мен жерін сүйетін ұл бала-ер жігіттің тұлғасын қалыптастыра аламыз. Бүгінде батыстың өмір сүру дәстүрін өз ұлтының дәстүрінен жоғары қойып, бар білімі мен білігін, өмірін өзге елге арнағысы келетін жас буынның өсіп келе жатқандығы белгілі. Бұл біздің ұлттық тәрбиеде жіберген олқылықтарымыздың нәтижесі. Әрбір ер азамат «Өзге елде сұлтан болғанша, өз елінде ұлтан бол» деген нақылдың мәнін терең түсінуі тиіс. Ұл бала-ер жігіт тұлғасына қойылатын сын-талаптар «өткендікі» мен «бүгінгікі» немесе «заманауи» деп бөлінбесе керек. Қайзаманда да «қызға қырық үйден тыйым», «ұлға отыз үйден тыйым, он сан үйден сын» деген талап өзгермек емес.

«Ер адам» концептісінің құрамдас бөлігіне жататын «ер жігіт» микроконцептісі ұлтымыздың дүниетанымында екі түрлі, яғни «жақсы жігіт» және «жаман жігіт» категориясында беріледі. Бұл аталған категориялардың стереотиптік үлгісі халық ауыз әдебиеті озық үлгілерінің бірі мақал-мәтелдерде былайша көрініс табады:

<i>Жақсы жігіт</i>	<i>Жаман жігіт</i>
Өнерлі жігіт өзге озар	Өнерсіз жігіт жер соғар
Болатын жігіт епшіл	Болмайтын жігіт кекшіл
Пайдасы бар жігіттер дария шалқар көлмен тең	Пайдасы жоқ жігіттер ел қонбайтын шөлмен тең
Жақсы болар жігіттің жұмыссыз жүрген күні жоқ	Жаман болар жігіттің жұмысқа еш қыры жоқ
Әдепті жігіт – сыпайы	Әдепсіз жігіт – тұрпайы

Білімді жігіт – мыңды жығады	Білімсіз жігіт – бірді жығады
Алғыр жігіт ақылына қарай іс қылар	Олақ жігіт оңай жұмысты күш қылар
Еркінсіген көкжалды ебін тапқан ер алар	Босаң жүрген жігітті бел үстінде бөрі алар
Жібек мінезді жігіт жұртқа жағады	Жылан мінезді жігіт жұртта қалады
Жігіт арының құлы	Жаман малының құлы
Есі бар жігіт елін табар	Ессіз жігіт жаттың отын жағар
Ел болатын жігіттер, Ел намысы жыртады	Ел болмайтын жігіттер, Елін ұрлап құртады

Көнеден келе жатқан ауыз әдебиетінің үлгілеріндегі ер жігітке қойылған талаптар бүгінгі қоғам жағдайында да өзгерген емес. Халқымыздың ұл бала тәрбиелеуде қол жеткізгісі келетін межесі «сегіз қырлы, бір сырлы» азамат тұлғасын қалыптастыру.

«Сегіз қырлы, бір сырлы» деп бекітілген ер азаматтың моральдық-психологиялық нормасына сай «жігіттің сұңқары мен сұлтанын, жігіттің қыраны мен арыстанын, жігіттің сарасын, жігіттің нары мен жампозын» тәрбиелеу қазақтың қай қоғамында да қажет. Себебі ұлтымыздың тегінде бар мінез бітістерін уақыт өзгергенімен бүгінгі тұлға бойында қалыптастырудың өзектілігі артпаса, кеміген жоқ. Бүгінгі заманауи қоғамдағы жігіттің сегіз қыры: тектілік, ұлтжандылық, білімділік, іскерлік, қайырымдылық, бекзаттық, өнер үйрену, салауатты өмір салтын салтын ұстану болары сөзсіз.

Халқымыздың ұлттық-мәдени, рухани қайта өркендеуі жағдайында өскелең ұрпақты ұлттық дәстүрлер негізінде тәрбиелеудің қажеттігі арта түсуде. Туған халқының рухани қазынасын, оның ұлттық мәдениетін, әдет-ғұрыптары мен салт-дәстүрлерін терең білмей, бірегей ерекшеліктерін сезінбей өскен жас ұрпақ басқа халықтың өзіне тән белгілерін толық түсініп, көре білуі мүмкін емес.

Алаш арыстары А. Байтұрсынов «Ұлды ұлша тәрбиелесең – ұл болады, құлша тәрбиелесең – құл болады», ал Ж. Аймауытов «Адам мінезінің, ақыл-қайратының әртүрлі болуы тәрбиенің түрлі-түрлі болуынан... адам баласының ұрлық істеу, өтірік айту, кісі тонау, өлтіру сықылды бұзақылықтарды жасауы, тәрбиенің жетіспегендігінен...» [6], – деп тәрбие әрекетінің маңызды екендігін ескертеді.

Ұл бала тәрбиесі төңірегінде жүргізіліп жатқан зерттеу, зерделеу жұмыстарының негізінде мына мәселелерге көңіл беру керек деп есептейміз:

– ұлттық тәрбиенің әдістері мен амал-тәсілдерін бүгінгі күн талабына сай қарастырып, қолдану;

– ұлттық ерекшеліктер негізінде қалыптасқан «жігіт нобайын» бүгінгі күннің талабына сай жетілдіріп, қалыптастыру;

– ұл балаларды өзіндік ерекшеліктеріне байланысты тәрбиелеудің әдістемесін жасау;

– ұл бала тәрбиесінде ер азаматтардың, әкелердің жауапкершілігін арттыру;

– ұл балаларды дене еңбегіне тарта отырып шынықтыру;

– ұл бала бойында ұлттық ділімізге тән – намыс, әдептілік, ар-ұят, әділдік, қарапайымдылық, тектілік сынды ұлттық мінез бітістерін тәрбиелеу арқылы олардың санасында «жер егесі», Отанның ұлы деген түсініктерді берік қалыптастыру.

Қорытындылай келе, ұл баласын алты жасқа дейін хандай көтеріп, сыйлайтын, алты жастан он алты жасқа дейін құлша жұмсап, еңбекке машықтандыратын, он алты жасқа толған соң досындай сыйлайтын ұлтымыздың ұл бала тәрбиелеу үрдісінің өзгеден ерекше екендігін зерттеулеріміз дәлелдей түседі. Бүгінгі ақпараты жедел дамыған заманауи қоғамда қоғамның белсенді азаматының өнегелі тұлғасын қалыптастыру өте маңызды. Ұлттық құндылықтардың негізінде тәрбиеленген ұрпақ – қазақ қоғамының болашағын жасайтын білімді, саналы, дені сау, отансүйгіштік сезімі мен әлеуметтік жауапкершілігі қалыптасқан зияткер, ұлтжанды азамат бола алады.

Әдебиеттер:

1. Табылдиев Ә. Ұстаз тәлімі. – Алматы: Білім, 2006. – 248 б.
2. Төребаева К.Ж. Жаһандану жағдайында ұлттық тәрбие берудің ғылыми-педагогикалық негіздері. 13.00.01. Педагогика ғылымдарының докторы ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. Ақтөбе, 2010.
3. Табылдиев Ә. Қазақ этнопедагогикасы (Оқу құралы). – Алматы: «Санат», 2001. – 320 бет.
4. Нұрсұлтанқызы Ж. Қазақ паремнологиясындағы «Ер адам» концептісі // Молодой ученый. – 2014. – №4.1. – С. 65-66.

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНОГО СОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ

МАРДАНОВА Ш.С.

*Магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры «Психология»
Университет «Туран»*

МОХАММАД З.

студентка специальности «Психология» Университет «Туран»

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается период юности, который является важным этапом в развитии ценностного сознания личности, поскольку здесь происходит осознание студентами себя частью социальной общности, обоснования своего социального статуса и способов его достижения. Формирование ценностного сознания студентов отличается своими особенностями в направленности на профессиональное самоопределение посредством самостоятельного выбора.

АҢДАТПА: Мақалада жеке тұлғаның құндылық санасының дамуындағы маңызды кезең болып табылатын жас кезеңі қарастырылады, өйткені мұнда студенттер өзін әлеуметтік қауымдастықтың бір бөлігі ретінде сезінеді, өзінің әлеуметтік мәртебесін және оған қалай қол жеткізуге болатындығын негіздейді. Оқушылардың құндылық санасын қалыптастыру, өзіндік таңдау арқылы, кәсіби өзін-өзі анықтауға бағытталған.

ABSTRACT: The article considers the period of youth, which is an important stage in the development of the value consciousness of an individual, as students become aware of themselves as part of a social community, substantiate their social status and ways to achieve it. The formation of students' value consciousness is distinguished by its features in focusing on professional self-determination through independent choice.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: ценностные ориентации, мотивация, профессиональное самоопределение, цели, выбор.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: құндылық бағдарлары, мотивация, кәсіби өзін-өзі анықтау, мақсаттар, таңдау.

KEYWORDS: value orientations, motivation, professional self-determination, goals, choice.

Период взросления в качестве активной социализации и самоопределения многогранен. Испытываемые трудности, противоречия в социальном становлении, закаляют характер и способствуют формированию жизненных перспектив. Поиск своего «Я» и самоопределение взаимосвязаны, создают свое видение окружающего мира. Происходит формирование мировоззрения - собственных представлений о мире, его главных основах, о принципах развития общества; определяется личная бытийная философия как результат его представлений и знаний [1]. В целом, сформированное мировоззрение, таким образом, не является какой-либо логической системой, в большем случае это – комплекс убеждений, выражающих его оценку окружающего мира, т.е. ценностные ориентации.

Действительно, период юности является важным этапом становления мировоззрения, поскольку здесь формируются когнитивные, эмоциональные и личностные аспекты развития личности. Мировоззрение человека широко и формируется как процесс осознания себя частью социальной общности, обоснования своего социального статуса и способов его достижения.

Параллельно с социальными целями и своей роли высшего достижения, происходит формирование «личного идеального». Это мировоззрение индивида, аккумулирующее представление о своей личности и набор качеств и способностей, которые личность будет реализовывать при достижении целей. В представлении формируется идеальный образ являющейся главной мерой для будущих поступков [2].

Личностные качества человека сугубо индивидуальны. Понимание личной эмоциональной силы, характера, коммуникативных возможностей происходит постепенно, при взаимодействии его с обществом. Осознание положительных и неблагоприятных аспектов этого взаимодействия,

направляет человека к поиску подходящей среды для осуществления деятельности. Выражение образа «Я» является как факт самоопределения.

Получается, что студент подбирает для себя самостоятельно подходящий для него сценарий для работы и жизни. Подбор субъектов для личного сценария может быть растянут во времени, пока не будут найдены лучшие участники и условия для его реализации.

Согласно возрастной психологической периодизации Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, основной деятельностью в юношеском возрасте считается учебно-профессиональная деятельность. В этом смысле, содержание профессионального обучения приобретает практическую направленность и ориентирует студента на будущее.

Выбор будущей профессии зависит от ряда психологических причин. В поиске условий для самовыражения и самореализации, как наивысших точек социального и личного блага, каждый хочет выбрать такую деятельность, которая бы приносила не только эмоциональное удовлетворение, но и способствовала выделению в общественной среде [3]. Это желание высоко мотивационное, так как любой человек хочет добиться признания окружающих. Осознание своей роли в профессиональной будущей среде способствует упорству, ответственности в достижении главного – отождествления себя с выбранной профессией. Устремленность на достижение профессионального успеха является показателем высокого уровня самооценки и чувством собственного достоинства.

Аспекты психологической готовности студента к самоопределению:

- сформированность личностно-психологических структур – аналитической деятельности, критического мышления, теоретического познания, научного мировоззрения и гражданского самосознания;
- многогранность личных потребностей, раскрывающих содержательную наполненность личности;
- закрепление установок индивидуальности как итог развития личных способностей [4].

Годы студенчества – это ответственный этап профессионального самоопределения, но не исчерпывающий его. Отождествление себя с профессиональным обществом и его деятельностью хорошо показывает связь студента с этим обществом, насколько он проецирует в сознании будущую социальную позицию. Поэтому, профессиональное самоопределение можно рассматривать не обязательно как определение конкретной будущей специальности и характера труда, но и непрерывный процесс поиска смысла своего профессионального пути. Здесь, профессиональное самоопределение – это возможность постоянно выбирать самое важное из событий, определяющих следующие ступени на пути профессионального развития.

Формирование ценностного сознания студентов отличается своими особенностями в направленности на профессиональное самоопределение посредством самостоятельного выбора.

Попадая в новую для себя среду, представляющую собой абсолютно структурированную сферу, разграничивающую жизнедеятельность по своим правилам, студент принимает неизбежность исполнения собственной роли в этой системе, личной ответственности за свои слова и поступки [5].

С началом такого периода студент всегда переживает внутренний конфликт, зачастую и стресс, обусловленный резкой сменой социокультурной среды. Его представления о студенческой жизни, проживания вне родительской семьи или родных, о трудностях в приобретении профессии, и самом профессиональном становлении, в большинстве случаев не соответствуют тому, с чем приходится столкнуться реально на практике.

До начала студенческого периода молодой человек находится под внешним воздействием своей семьи, родителей, педагогов школы, компании друзей, общественной группы, класса. На этом этапе процесс принятия личных решений и выбора будущей профессии обусловлен преобладанием внешних ценностей своей социокультурной среды, непониманием своих личных задатков и способностей. Не осознаны в полной мере существующие возможности развития и перспектив роста. Поэтому, часто выбор своего первого пути в профессию обусловлен модными тенденциями, престижными ролями, выгодным сотрудничеством для построения успешного идеального будущего. Результатом подобной ситуации выбора бывает неопределенность перед личным выбором и наличие объективных препятствий для самоопределения.

Анализируя психологические исследования представителей мировой научной мысли, определяется вывод: эффективная профессиональная деятельность сопровождается всегда

активным личностным развитием человека. В процессе профессиональной деятельности формируется отношение личности к труду посредством личностного самоопределения в смысле этой деятельности. Понимание смысла своего труда и реализации способностей способствует осознанию своего предназначения и планированию жизненных стратегий. Устремленность к поставленной цели способствует достижению успехов в профессиональной деятельности.

Формирование личности происходит в социокультурной среде, т.е. в условиях регулярного общения с преподавателями, однокурсниками, партнерами и др. Поэтому, особенности личности, формируемые в этих условиях, социально обусловлены. Проблема формирования ценностных ориентаций студентов предполагает разрешение противоречий в системе взаимоотношений потребностей самого студента и ценностей его социумного окружения.

Самостоятельно анализируя информацию, сравнивая со своими идеалами, уступая противоречивым ситуациям, молодому человеку приходится усваивать то ценное, наблюдающееся им вне его личности, но соответствующее его интересам, устремлениям и целям [6].

Таковыми ценностями можно определить как:

- приобретение авторитета в своей группе;
- самоутверждение;
- свободное самовыражение;
- благоприятные условия для творчества;
- материальный достаток;
- социальный статус;
- перспективы.

Следует отметить, что при определении ценностей для студента значимость составляют его личные мотивы, зависящие от его интересов, склонностей, потребностей. Существует взаимосвязь между интересами человека и мотивами выбора профессии. Такие мотивы делятся на группы по своему виду:

- общая мотивация к приобретению профессии;
- мотивы к деятельности романтического склада;
- мотивы к познавательной деятельности;
- мотивы к деятельности общественного направления;
- мотивы к подражанию понравившейся какой-либо деятельности;
- мотивы к деятельности стихийного выбора [7].

Кроме этого, мотивы можно также распределить по группам по своему характеру:

• твердая уверенная мотивация человека, обоснованная целесообразностью выбором определенного профессионального пути;

- не достаточно твердая мотивация, к труду, к выбору направления деятельности;
- слабая мотивация к выбору трудового направления;
- слабая мотивация, с отсутствием обоснований к выбору трудового направления.

Согласно такому разделению вида и характера личных мотиваций студента к выбору профессии, можно определить, что для него послужило ориентиром выбрать конкретную профессию и как он обосновывает значимость своего выбора. Такая оценка позволяет выяснить отношение личности к объективным ценностям.

Определяя взаимосвязь ценностных ориентаций с другими характеристиками личности можно выстроить следующую иерархию: потребности – интересы – объективные ценности – мотивы – цели – выбор.

Период серьезного выбора будущей профессии сопровождается осознанием проблемы противоречий между личными ценностями и условиями реальности. В содержательно-процессуальной модели Н.С.Пряжникова представлены главные аспекты профессионального самоопределения. Центром профессионального самоопределения считается ценностно-нравственный аспект.

Другие факторы составляют основу модели: осознание понятия труда как общественной ценности, анализ социально-экономического положения в регионе, понимание важности обучения для будущей самореализации, понимание характера будущей трудовой деятельности, постановка профессиональной цели и согласование с другими важными социальными задачами, осознание проблемы преодоления препятствий при достижении цели.

При этом следует выделить и ряд психологических проблем, сопровождающих человека при профессиональном самоопределении. Это:

- конфликт между идеальными и реальными образами будущей профессии;
- личные ценностные ориентации не согласуются с ценностями, необходимыми для достижения успеха в выбранной профессии в социальных структурах;
- отсутствие единства в реальной и идеальной мотивации профессионального выбора;
- неадекватная самооценка [8].

Чтобы решить подобные психологические проблемы, необходимо осознать реальность сложившихся условий и принять их для целенаправленного устранения. Молодежь, находящаяся на пороге профессионального самоопределения, способна анализировать свои ценностные установки и стремиться к самопознанию. Об этом свидетельствуют желание подумать и разобраться в себе, оценить свои возможности и сравнить с запросами профессионального общества.

Формирование ценностного сознания предполагает изменения в выборе личных предпочтений, подражании идеальному образу и главное, динамике эмоционального восприятия ценностей общества, что может выражаться:

- в совершаемом студентом переходе от информации к мысли, и от мысли к действию, где возникает опосредующее звено, каким является единство мысли и мыслимого, или субъективного и объективного, а в переходе мыслимого в мысль рождается идея, как отражающая опыт взаимодействия с людьми и с субъектами деятельности;
- в формировании представлений о понятиях морали, а формирование способности студентов к оценке результатов деятельности и взаимодействий с людьми по критерию ценности сочетается с развитием у них способности к выбору ценностей;
- при анализе учебного процесса или спонтанно возникающих в период практики и стажировки проблемных ситуаций, а сам анализ ведется через соотнесение (осмысление) своих действий с действиями другого. Через принятие решений по критерию золотого правила нравственности, универсальность которого, проявляемого в уважении к конкретному лицу, выводит студентов на осознание и понимание ими того, что отношение к другому оборачивается адекватным отношением к ним, а нравственные ориентиры, принятые большинством, помогают осознано совершить выбор ценностей и действий.

Проблема формирования ценностного самосознания студентов состоит в ясности личностных, ценностно-смысловых аспектов содержания обучения и обучающей среды. В процессе познания профессиональных основ студентами происходит дальнейшая коррекция личных убеждений, ценностно-смысловое развитие, что связано с диалогичностью педагогического процесса.

Процесс развития взаимодополняющих структур и участников образования определяет ценностно-смысловое видение студента и ориентирован на построение его личной жизненной перспективы, в ходе чего происходит уяснение студентом собственных жизненных установок, прояснение им перспективности такой жизненной позиции и принятие решения о последующем движении по данной жизненной траектории или о необходимости ее изменения.

Исследование формирования ценностного самосознания личности студентов предполагает сопряжение проблемы их ценностно-смыслового развития с проблематикой организации субъектом собственного жизненного пути, с проблемой жизненной стратегии личности. По сути, речь идет о постановке и исследовании вопроса о сущности и динамике развития ценностно-смысловых установок в рамках проектирования субъектом индивидуального жизненного пути, поскольку реальная проработка личностных ценностей и смыслов, реальное ценностно-смысловое движение возможно только тогда, когда человек находится в ситуации самоопределения, проектирования собственного жизненного пути [9].

Исходя из этого, ценностное сознание студентов формируется при конструировании в образовательном процессе следующих условий, базовое из которых - включение студентов в деятельность, направленную на самодиагностику, самоисследование и самопроектирование собственной жизненной позиции, своего жизненного пути.

В процессе этой деятельности важное значение имеет конструирование психологических условий следующего уровня:

1. Развитие рефлексивности как субъективной способности к исследованию собственной жизни и деятельности, ее процессов.
2. Расширение личностного коммуникативного пространства как способа само- и взаимоэкспертизы его участников.
3. Сопряжение ценностного и деятельностного плана жизни через целеполагание, планирование и проектирование способа реализации ценностей.
4. Развитие способности к прогнозированию – предвидению результатов и последствий собственной деятельности и возможности их соотнесения с личностными ценностями.

На основании описанных условий нами были определены основные аспекты формирования ценностных ориентаций студентов и способы проектирования студентами собственного жизненного пути, ведущими их к собственному ценностно-смысловому развитию:

- повышению степени осмысленности, осознанности, переведению ценностных ориентаций в собственные ценности;
- повышению субъектной наполненности ценностного самосознания, его нравственной состоятельности, способности студента к воплощению собственного ценностного понимания бытия в реальную жизнь.

Литература:

1. Виноградова С. М. Психология массовой коммуникации: учебник / С. М. Виноградова, Г. С. Мельник. – Москва: Юрайт, 2014. – 512 с.
2. Яницкий М.С. Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики. Кемерово: Кемер. гос. ун-т, 2009. 84 с.
3. Кон И.С. Психология юношеского возраста: (Проблемы формирования личности). М.: Просвещение, 2009. 175 с.
4. Гордеева О., Гордеева В. Измененные состояния сознания и культура. Хрестоматия. Питер - Москва, 2013. - 336 с.
5. Горбатенко А. С. Общая и прикладная психология. – М.: Феникс, 2013. - 352 с.
6. Нартова-Бочавер С. К. Дифференциальная психология: учебное пособие / С. К. Нартова-Бочавер. – Москва: Флинта: МПСУ, 2015. – 280 с.
7. Носс И. Н., Васина Н. В. Введение в практику психологического исследования. – М.: Издательство Института психотерапии, 2012. - 352 с.
8. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник.- М.: Академия, 2010.- 452 с.
9. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости: Учебное пособие для вузов.-М.:Юрайт,2011.-464 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ САМОСОЗНАНИЕ И НАЦИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ НАСЕЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО КАЗАХСТАНА

МУСАБАЕВА З.Т.

*магистрант 2-го курса научно-педагогического направления кафедры Педагогики психологии и социальных дисциплин Академии “Кайнар”
член РОО “Казахское психологическое общество”*

ABSTRACT: The concepts of psychology of interpersonal and interethnic communication are especially important in modern Kazakhstan for a number of reasons.

Historically, the territory of the modern Republic of Kazakhstan belonged to different tribes, and even after the conquest and distribution of this territory by the Chingizids into uluses, the territory of Kazakhstan was included in three different uluses (Juchi ulus, Ugadei ulus and Shagatay ulus). As a result, this led to the appearance of various khanates in the given territory, such as the Khanate of Abulkhair (State of the Nomadic Uzbeks), Mogulistan, the NogaiOrda and others. These historical events are a confirmation of the fact that the Kazakh ethnic group is a mixture of various Turkic and, in part, Mongolian tribes and peoples, which already raises the issue of ethnic identification.

More than 130 nationalities live in modern Kazakhstan, which is also easily explained. After the Kazakh zhuzes adopted citizenship of Tsarist Russia, many Cossacks and Russians moved to the territory. In addition to this, the 1880s, the Petersburg Agreement made the resettlement of Dungsans and Uyghurs to the territory of Semirechye. Nevertheless, the largest number of immigrants arrived in the Soviet era,

with the massive resettlement of Koreans (1937), Volga Germans (1941), Chechens and Ingush (1944). Also, during the Second World War, factories and enterprises, public figures, writers and poets were evacuated to the Kazakh SSR, which undoubtedly affected the ethnic composition of the population. In general, these events lead to the creation of Soviet culture and the emergence of such a modern cultural group as the "post-Soviet population" in the CIS countries, which undoubtedly leads to a high level of interethnic communication in these countries.

Despite the active growth of ethnic consciousness and the emergence of nationalist ideologies among the population during the years of independence, a serious impact of globalization was exerted on the modern generation born in the 1990s and later. Thus, modern Kazakh culture is a mixture of Soviet, national and global (western) psychological self-awareness.

АНДАТПА: Тұлағаралық және ұлтаралық қатынас психологиясының тұжырымдамалары қазіргі Қазақстанда әсіресе бірқатар себептерге байланысты маңызды.

Тарихи тұрғыдан қазіргі Қазақстан Республикасының территориясы әр түрлі тайпаларға тиесілі болған, және де бұл территорияны Шыңғысхандар жаулап алғаннан кейін және оларды ұлдарға бөлгеннен кейін, Қазақстан территориясы үш түрлі улусқа (Жучи улусы, Угадей улусы және Шағатайская улус) енді. Нәтижесінде, бұл территорияда Әбілхайыр хандығы (Көшпелі өзбектер мемлекеті), Моғолстан, Ноғай Ордасы және басқалары сияқты түрлі хандықтардың пайда болуына әкелді. Бұл тарихи оқиғалар қазақ этникалық тобының әртүрлі түркі, ішінара моңғол тайпалары мен халықтарының бірігуін растайды, бұл этникалық сәйкестендіру мәселесін көтеріп отыр.

Қазіргі Қазақстанда 130-дан астам ұлт өкілдері тұрады, бұл да оңай түсіндіріледі. Қазақ жүздері патшалық Ресейдің азаматтығын қабылдағаннан кейін көптеген казактар мен орыстар аумаққа көшті. Бұдан басқа, 1880 жылдары Петербург келісімі дүнгендер мен ұйғырлардың Жетісу жеріне қоныстануын жасады. Соған қарамастан, кеңестік дәуірге көшіп келушілердің ең көп саны корейлерді жаппай қоныстандырумен (1937), Еділ немістерімен (1941), шешендер мен ингуштармен (1944) қоныс аударды. Сондай-ақ, Екінші дүниежүзілік соғыс кезінде зауыттар мен кәсіпорындар, қоғам қайраткерлері, жазушылар мен ақындар Қазақ КСР-ге эвакуацияланды, бұл сөзсіз халықтың этникалық құрамына әсер етті. Тұтастай алғанда, бұл оқиғалар кеңестік мәдениеттің қалыптасуына және ТМД елдерінің аумағында «посткеңестік халықтар» сияқты заманауи мәдени топтың пайда болуына әкеледі, бұл сөзсіз бұл елдердегі ұлтаралық байланыстың жоғары деңгейіне әкеледі.

Этникалық сананың белсенді өсуіне және халықтар арасында ұлтшылдық идеологиялардың пайда болуына қарамастан, тәуелсіздік жылдары 90-шы және одан кейінгі жылдары дүниеге келген қазіргі ұрпаққа жаһандық мәдениеттің ықпалы зор болды. Сонымен, қазіргі қазақ мәдениеті - бұл кеңестік, ұлттық және галамдық (батыстық) психологиялық өзіндік сана.

АННОТАЦИЯ: Концепты психологии межличностного и межэтнического общения особенно важны в современном Казахстане по ряду причин.

Исторически, территория современной Республики Казахстан принадлежала разным племенам и даже после завоевания и распределения этой территории чингизидами на улусы, территория Казахстана входила в три разных улуса (улус Джучи, улус Угэдэя и улус Шағатая). Вследствиеэто привело к появлению различных ханств на данной территории, таких как Ханство Абулхаира (Государство Кочевых Узбеков), Моғулистан, Ноғайская Орда и другие. Данные исторические события - подтверждение того факта, что казахский этнос - есть смесь различных тюркских и, частично, монгольских племен и народов, что уже поднимает вопрос этнической идентификации.

В современном Казахстане проживает более 130 национальностей, что тоже легко объяснимо. После принятия Казахскимизузами подданства Царской России, на территорию переселилось множество казаков и русских. Помимо этого 1880-х Петербургским соглашением было произведено переселение дунган и уйгуров на территорию Семиречья. Тем не менее, наибольшее количество переселенцев прибыло уже в эпоху СССР, при массовом переселении корейцев (1937г.), Волжских немцев (1941г.), чеченцев и ингушей (1944г.). Также, во время ВОВ в КазССР были эвакуированы заводы и предприятия, общественные деятели, писатели и поэты, что несомненно повлияло на этнический состав населения. В целом, данные события ведут к созданию советской культуры и появлению такой современной культурной группы как

“постсоветское население” на территории стран СНГ, что несомненно ведет к высокому уровню межэтнического общения в данных странах.

Несмотря на активный рост этнического сознания и появления националистических идеологий среди населения за годы независимости, серьезное влияние глобализации было оказано на современное поколение родившихся в 1990-х и позже. Таким образом, современная Казахстанская культура - есть смесь советского, национального и глобального (западного) психологического самосознания.

KEYWORDS: inter-ethnic communication, multi-ethnic culture, ethnic identification, post-Soviet culture, globalization.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ұлтаралыққатынас, көпұлттымәдениет, этникалықсәйкестендіру, посткеңестікмәдениет, жаһандану.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: межэтническое общение, полиэтническая культура, этническая идентификация, постсоветская культура, глобализация.

It is known that in Kazakhstan there are more than 130 nations living altogether, which leads to some kind of multicultural psychology existing nowadays in our society. Multiethnicity in Kazakhstan has historical roots that explain such multicultural society nowadays.

First of all, when thinking about multiethnicity in Kazakhstan the times of the USSR era come to mind. It is widely known that Kazakhstan was a place of exile of many nations in XX century. For instance, in 1937 the mass relocation of Koreans was held by the Soviet government, which then was followed by Germans exiled in 1941, Chechens and Ingushes in 1944. And that is only the nations exiled in a decade of middle 1930s til middle 1940s.

It can be also added that long before the USSR era, in 1881, there was a Petersburg contract signed, which was mentioning the exile of Dungans and Uigurs to Zhetisu, which leads to 9,572 Uyghur families with a population of 453,773 people in Zhetysu, and 2665 families remained in the Ili region in the middle of 1880s.

However, going back to USSR era, we can also think of exile of particular scientist, writers and other public figures. In addition to that, during the Second World War many companies and public figures were evacuated from Leningrad to some cities in KazSSR. For instance, in November 1941, Mosfilm and Lenfilm were evacuated in Almaty. Together with the Alma-Ata studio of feature films, they formed the Central Joint Film Studio of the Union (CSC).

During the war years, an entire army was formed in Almaty from among the evacuated writers and poets. "The poet, playwright and author of popular children's books, Samuel Marshak lived here. There was also writer Mikhail Zoshchenko in Alma-Ata. In his notes about Kazakhstan, he said that he had brought one and a half suitcases with him. (The fact is that the weight of the allowed baggage should not be more than 12 kilograms, and Zoshchenko packed 20 notebooks of the future book Before Sunrise into a suitcase. As a result, there were only four kilograms left for everything else. - Author's comment. By the way, he finished his book in Alma-Ata. , for which he was in disgrace from 1949 to 1960. She also worked in Kazakhs a children's writer, poet Natalya Konchalovskaya. Rarely, but came from the front, because then he was also a war correspondent, writer Sergei Mikhalkov. All these cultural figures lived, or came for a short time to Alma-Ata. They were placed in different houses, in hotels " - said the historian-archivist Nikolai Kropyvnytsky.

Psychology is the systematic study of affect, cognition and behavior. Multicultural Psychology is the systematic study of how culture influences affect, cognition, and behavior. In other words, Multicultural Psychology is about how culture influences the way people feel, think, and act. Multicultural Psychology also considers internal (e.g., within the individual) and external (e.g., the impact of relationships, social, institutional, structural, and community) factors when seeking to understand how culture impacts psychological processes, well-being, and mental health [1].

Multiculturalism is a term defining a type of political philosophy which studies the connection between cultural diversity and human freedom, while offering justifications for accommodating the claims of cultural minorities in legal and political institutions and public policies. Multiculturalism is actually an umbrella term that covers a number of distinct subliterations, including the study of identity politics, the politics of recognition, national self-determination and the politics of multinational citizenship, secularism and religious diversity, and the politics of indigeneity. Within these distinct literatures there are many different theories of multicultural accommodation, each with its own unique set

of assumptions, argumentative strategies, and guiding normative principles, yet most of these theories converge around a common set of questions and concerns.

Culture influences how individuals perceive and express themselves in the world; therefore all individuals (including students, clients, researchers, professors, etc.) are cultural beings. Culture is fluid and is influenced by individual characteristics and history as well as daily events and experiences. Culture is passed on and shared through socialization experiences, via familial as well as non-familial communities, through shared values, beliefs, principles, behaviors, and practices.

Multiculturalists also seek to understand the nature of the demands these different groups make on the state, and what specific changes in law, the configuration of public institutions, or the distribution of rights and resources are critical to addressing their concerns. For example, linguistic and religious minorities might demand the right to operate their own separate religious schools with public funding, immigrant minorities may seek exemptions from certain laws or regulations (e.g., dress codes) that inhibit their participation in public institutions, while stateless nations and indigenous peoples frequently demand rights to territory and self-government[2]. While there is near-universal agreement among multiculturalists that states should accommodate at least some of the demands of cultural minorities, they frequently disagree when it comes to determining the precise nature of that accommodation and how it can be justified in moral terms. Multiculturalists also differ profoundly when it comes to striking a balance between minority rights and traditional liberal concerns for freedom, equality, and fundamental individual rights (especially the rights of women and minors), and in terms of how they address the impact of multicultural policies on citizenship, social cohesion, and national unity.

Although multiculturalism encompasses its own distinct universe of concerns, in many ways it grapples with age-old philosophical questions such as the nature of justice, the limits of liberal toleration, the significance of the secular-religious divide, and the appropriate division between the spheres of public and private life. In a world where issues of religious, ethnic, and ethnonational diversity continue to be a major source of public and political concern, multicultural political philosophy comprises an invaluable source both of moral and practical guidance.

With an increasingly diverse population, the need for multiculturally competent psychologists is on the rise. Immigration, disparate birth rates, a widening gap between people of different socioeconomic backgrounds, a greater acceptance of alternative lifestyles – all of these factors are contributing to an increasingly open, diverse country. And thanks to our increasingly connected society, cross-cultural interaction is a day-to-day occurrence for most of us. We brush shoulders with people of different beliefs at work, school, even in our extended families. Students ranging in age from 18 to 81 learn in the same classroom. Children from different socioeconomic backgrounds play on the same sports teams. The people at the doctor's office, the people at the grocery store, the people sitting on the bus next to you – every day we encounter people with various cultural backgrounds. In a nation so rich in different cultures, it would be strange to not have a field dedicated to studying the interactions within these groups.

Understanding these cultural differences is imperative in an intimate setting such as the psychologist-client relationship. Apart from better understanding your client's motivations, it will also help you conduct yourself in a manner more conducive to establishing the proper relationship for treating your clients. For example, it is common in Western cultures to ask direct questions and maintain eye contact – however, in other cultures this might be seen as forthright or rude. In Western cultures, people also tend to be informal in relationships of all types; this mode of conduct is not always compatible with the values of other cultures. For example, in cultures that have a strong respect for authority and hierarchy, it might be seen as rude for a young psychologist to address a more senior patient in an informal way.

However, it is important to understand the term of ethnic identity, which must be considered when talking about multiculturalism.

Ethnic identity emerged in social psychology out of social identity theory. Social identity theory posits that belonging to social groups (e.g. religious groups or occupational groups) serves an important basis for one's identity. Membership in a groups, as well as one's value and emotional significance attached to this membership, is an important part of one's self-concept. One of the earliest statements of social identity was made by Kurt Lewin, who emphasized that individuals need a firm sense of group identification in order to maintain a sense of well-being. Social identity theory emphasizes a need to maintain a positive sense of self. Therefore, in respect to ethnic identity, this underscores affirmation to and salience of ethnic group membership. In light of this, affirmation of ethnicity has been proposed to be

more salient among groups who have faced greater discrimination, in order to maintain self-esteem. There has also been research on family influences, such as cultural values of the family. Also, specific aspects of parenting, such as their racial socialization of youth, can contribute to the socialization of adolescents.

Relatedly, collective identity is an overarching framework for different types of identity development, emphasizing the multidimensionality of group membership. Part of collective identity includes positioning oneself psychologically in a group to which you share some characteristics. This positioning does not require individuals to have direct contact with all members of the group. The collective identity framework has been related to ethnic identity development, particularly in recognizing the importance of personal identification of ethnicity through categorical membership. Collective identity also includes evaluation of one's category. This affective dimension is related to the importance of commitment and attachment toward one's ethnic groups. A behavioral component of collective identity recognizes that individuals reflect group membership through individual actions, such as language usage, in respect to ethnic identity [3].

During the last decades of independency in the Republic of Kazakhstan, the increasing of ethnic identity can be noticed very obviously: the increasing in number of kazakh-language schools, kazakh speaking people and etc. This leads to a group of nationalists, who have patriotic ideology, talking about the prevalence of kazakh mentality in the future.

However, our historical past had a great influence on the society today and it can not be erased completely. Still nowadays people in Kazakhstan refer themselves to the post-soviet group, which has its own culture existing in parallel with the national culture.

But apart from that, the modern generation born after 1990s, the mixture of millennials and generation Z is very influenced by the western global culture.

Cultural globalization refers to the transmission of ideas, meanings, and values around the world in such a way as to extend and intensify social relations. This process is marked by the common consumption of cultures that have been diffused by the Internet, popular culture media, and international travel. This has added to processes of commodity exchange and colonization which have a longer history of carrying cultural meaning around the globe. The circulation of cultures enables individuals to partake in extended social relations that cross national and regional borders. The creation and expansion of such social relations is not merely observed on a material level. Cultural globalization involves the formation of shared norms and knowledge with which people associate their individual and collective cultural identities. It brings increasing interconnectedness among different populations and cultures.

The patterns of cultural globalization is a way of spreading theories and ideas from one place to another. Although globalization has affected us economically and politically, it has also affected us socially on a wider scale. With the inequalities issues, such as race, ethnic and class systems, social inequalities plays a part within those categories.

The globalization affects psychology of modern kazakh society, especially younger generations, who nowadays speak three languages: Kazakh, Russian and English. The last one is the most important for global culture assimilation in Kazakhstan and for multiethnic culture perception on a global level (not only among the post-soviet nations).

Summing up, the multiethnic psychology is the key of modern Kazakhstan society, as well as the key of the globalization itself.

References

1. Evans, G. W. Multicultural Psychology Definition. Kingston, Rhode Island, United States: University of Rhode Island Department of Psychology, 2015. - 146 p.
2. Крысько В.Г. Этническая психология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — Москва: Издательский центр «Академия», 2002. - 320 с.
3. Holden, K., McGregor, B., Thandi, P., Fresh, E., Sheats, K., Belton, A., Satcher, D. Toward culturally centered integrative care for addressing mental health disparities among ethnic minorities. *Psychological Services*, 11(4), 2014. - 357 p.

ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНДАҒЫ ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІН ДАМУЫ МӘСЕЛЕСІ

НУРКАСИНОВА Л.М.

Психология магистрі, қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы

ҚҰЛМАХАН Н.С.

Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті оқытушысы, магистр

АБДУЛЛАЕВА Г.С.

Оңтүстік Қазақстан Мемлекеттік Педагогикалық университеті оқытушысы, магистр

АНДАТПА: Мақала тұлғаның өзін дамыту мәселесіне арналған. Өзін дамыту процесінің түртіктері, нәтижелері, құрамдас компоненттері қарастарылып, сипаттама берілген.

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена проблеме саморазвития личности. Рассмотрены и описаны мотивы, результаты и составные компоненты процесса саморазвития.

ABSTRACT: The article is devoted to the problem of personal self-development. Motives, results and components of the process of self-development are considered and described.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: даму, өзін дамыту, өзіндік бағалау, талаптану дәрежесі, өзін талдау.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: развитие, саморазвитие, самооценка, уровень притязания, самоанализ

KEYWORDS: development, self-development, self-esteem, level of claim, introspection

Қазіргі заманда жастарды тәрбиелеу оның өзін дамыта алуы және өзін өзгерте алу қабілеттеріне бағдарлана отырып ұйымдастырылуы керек. Қазақстан Республикасының әлеуметтік және экономикалық дамуы жас ұрпаққа жоғары талаптар қояды: олар мобильді, шығармашыл, жан-жақты күзиретті болулары керек. Бұл талаптарға жауап бере алу үшін жастар өзін дамытуға даяр және қабілетті болулары қажет.

Тұлғаның өзін дамыту мәселесі қажетті және қызықты болғанымен, ғылыми негізделуі мен практикалық өңдеуді қажет ететін мәселе. Себебі, қоғамның өзбетінше ойлап әрекет ете алатын, тәуелсіз тұлғаларды қажетсінуі мен білім беру орындарының орындаушылық қабілеттіліктерді дамытуға бағыттылығының арасында; оқыту процессін индивидуалды тұлғалық ерекшеліктерді ескере отырып құру талабы мен орта статистикалық адам даярлауға бағытталған дәстүрлі оқыту жүйесінің арасындағы қайшылық.

Психология, педагогика ғылымдарында тұлғаның өзін дамытуын түсінуге бағытталған бірқатар еңбектер бар: өзін дамыту өзін тәрбиелеу ретінде, өзін жасап шығару ретінде (А. Я. Арет, А. И. Кочетов, А. Н. Лутошкин, Л. И. Рувинский); немесе эволюциялық даму барысындағы қалыптасу ретінде (П. Ф. Каптерев); тұлғаның ішкі қайшылықтар негізінде туындаған дамуға деген қажеттіліктерін жүзеге асыру нәтижесі ретінде (И. Ф. Харламов) қарастырылады.

Өзін дамыту болашақ маманның қалыптасуында да маңызды роль атқарады. Өзін дамыту-белсенді, әрекетшіл тұлғаның бір көрінісі болып табылады және субъектінің өз-өзін өзгертуіне бағытталған. Бұл - субъектінің ішкі рухани практикалық іс-әрекеті, оның нәтижесінде субъектінің ішкі әлемі өзгереді. Дегенмен, осы белсенділіктің табиғаты қандай, қозғаушы күші не дене сұрақтар әлі де зерттеушілік ізденістерді талап етеді. Себебі, жастардың арасында өзін дамытуға даяр еместері де кездеседі.

«Өзін дамыту» мәселесі осы күнге дейін философия, әлеуметтану, педагогика және психология сияқты ғылымдардың таным объектісі болып табылады. Адамның өзін дамытуы процесі көне өркениеттер мен антикалық заманнан бастау алған тарихты құбылыс.

Тұлғаның өзін дамыту мәселесін қарастырғанда, философтар «даму» ұғымын қолданған. Даму – өздігінен ұйымдастырылатын процесс болса, тұлға - күрделі өзін дамытушы жүйе болып табылады. Яғни, тұлғаның кез-келген дамуын өзін дамыту деп атай алмаймыз, тұлғаның жоғары белсенділігі мен саналы түрде қатысуын қажет ететін дамуды ғана өзін дамыту деп айтуға болады [1].

Басқаша айтқанда, «өзін дамыту» ұғымының психологиялық-педагогикалық аспектіден зерттеу тұлғаның іс-әрекет пен қарым-қатынастағы субъектілігін, «өзінділігін» дамыту, өзін қалыптастыруға қабілеттілігі, өзіндік бейнесін қалыптастыру мүмкіндігі, өзін өзектендіруі, өзін жетілдіруі, өзін жүзеге асыруы ретінде қарастырылады.

Ресейлік психологтар мен педагогтар тұлғаның өзін дамытуын талдай отырып, оның төмендегідей сипаттамаларын бөледі:

- Құндылықтар иерархиясы айқындалған, олар жалпы адамзаттық құндылықтарға сай;
- Тұлғаның құндылықтар жүйесінен негізделген қажеттіліктік-мотивациялық сферасының дамуы;
- Жан-жақты және терең дүниетанымды шарттайтын концептуалды ойлау;
- Өзінің тұлғалығын теориялық тұрғыдан ұғынудың, өзінің өмірлік мақсаттарын анықтау мен қалыптастырудың өнімі ретіндегі жетік дамыған «Мен концепция»;
- Объективті реализм позициясы, яғни өзінің өзі үшін, өзінің ортасы үшін, елі үшін жауапкершілігін адекватты ұғынуы мен қабылдауы және өзінің мүмкіндіктеріне сай осы жауапкершіліктерді атқара алуы;
- Өзінің тұлғалық құндылықтарына, ұмтылыстарына және индивидуалды мүмкіндіктеріне сай құрылған өмірлік стратегиясының болуы;
- Эмоциялық сферасының кемелдігі, адамгершілік эстетикалық идеалдарының, жоғары сезімдер мен көркемдік талғамының кемелдігі;
- Тұлғаның әлеуметтік жауапкершілігі, тұлғалық еркіндігінің дәрежесін көрсете алатындай әртүрлі іс-әрекет атқару тәжірибесі мен даярлығы;
- Рефлексивтілік, өзіне деген жоғары талаптар, өзін саналы түрде реттей алу және басқара алуы;
- Өзін жақсы жағынан жетілдіруге бағытталған белсенді іс-әрекеті, қарым-қатынастағы компетенттілігі [2].

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, өзін дамыту процесі бұл, тұлғаның үздіксіз өзін өзгертуден, саналы түрде өзін дамытудан, мақсаттарды белгілеу мен оларға жету жолдары мен амалдарынан, өзінің өмірлік нұсқауларына сай өзін жетілдірудің амалдары мен құралдарын саналы түрде басқарудан тұратын мақсатты, жүйелі іс-әрекетінің процесі.

Басқаша айтсақ, тұлғаның өмірі мен дамуындағы анықтаушы нәрсе, оның өмірдің барлық жақтарында «жүзеге асуға» деген ішкі ұмтылыстары. Ал, адам әлеуметтік тіршілік иесі болғандықтан, өзін дамыту процесі субъектінің оны дамытуда маңызды роль атқаратын белсенді іс-әрекетке енуінсіз жүзеге асырылмайды.

Ересек адамға әр кезде өз-өзіне және өзгелерге өзінің маңыздылығын дәлелдеу керек болады, сондықтан өзін толыққанды жүзеге асыру әрбір адамның өмірлік мағынасы. Бұл өзімен, өзінің қателіктерімен үздіксіз жұмыс жасаудың арқасындағана мүмкін болады. Өмір ағысының қарқыны, технологиялардың қарыштап дамуы үнемі өзін жетілдіріп отыру мен өзін жүзеге асыруды талап етеді. Сонымен бірге, тәндік және рухани денсаулықты да ұмытпау керек. Себебі оларсыз табыстылыққа жету мүмкін емес. Даму мен тіршілікте қоршаған ортамен үйлесімге келу өзін жүзеге асырудың негізгі принципі болып табылады. Әрине тек кәсіби мансапта ғана өзін жүзеге асыруға болады деген сөз емес, жеке өмірде табысты болу үшін де көптеген еңбек қажет. Психологиялық, эстетикалық сипаттағы білімдерді жинақтай беру жеткіліксіз, сол білімдерді іс жүзінде дұрыс пайдалана алу дағдыларын дамыту қажет. Бұл тұрғыдан, өзін жүзеге асыру процесін өзін дамыту ретінде қарастыруға болады.

Жеке өмірде болсын, кәсіби салада болсын алдыға қойған мақсаттарға жету қажырлы еңбек пен табандылықты қажет етеді. Өзін толыққанды жүзеге асыру үшін эмоциялық және рухани күйдің үйлесімі қажет. Әрбір адам өз қабілеттеріне жақын іс-әрекетпен айналысатын болса үлкен жетістіктерге жете алады. Сондықтан да, өзін дамыту үшін жоғары жетістіктерге жету үшін әрекетшіл болу қажет. Тұлға өз-өзіне сенсе, және алдындағы мақсаттарына нық қадам жасайтын болса, еңбегі ақшалай табыспен қоса рухани ләззат сезімдерін де сыйлайды.

Өзін дамытудың тағы бір маңызды принципі өз уақытын тиімді пайдалана алу. Мұндай тиімділіктің құпиясы жоспар бойынша реттілікті сақтай отырып әрекет ету. Жоспарлы түрде әрекет ету өзін ұйымдастыра алудың негізгі кілті болып табылады. Себебі жоспарда приоритетті істер мен оларды жүзеге асырудың алгоритмі мен уақыты белгіленеді. Мақсаттар нақты қойылуы және уақытың көрсетілуі маңызды. Бұл, жағдайларға тәуелді болмай, керісінше оларды қадағалауға мүмкіндік береді. Кез-келген стратегиялық жоспардың міндетті шарты қалаулы нәтиженің болуы. Дұрыс қалыптастырылған жоспар тұлғаның өзін дамытуының, табысты өмір сүруінің маңызды бөлшегі.

Өзіндамыту белсенділігінің ішкі және сыртқы түрткілерін қарастыруға болады. Сыртқы түрткілер (қоғамның талаптары мен күтімдері) негізгі ретінде қарастырылып, қажетті өзін дамытудың бағыты мен тереңдігін анықтайды. Сыртқы түрткілерден туындаған өзін дамытуға деген қажеттілік, кейін тұлғалық түрткілермен (наным-сенім, парыз сезімі, жауапкершілік, кәсіби этика, қалыпты өзіндік бағалау т.б.) қамтамасыз етіледі.

Өзін дамыту процестерінің кеңінен жүзеге асырылуында қалыптасқан өзіндік бағалаудың орны маңызды. Психологтар өзіндік бағалауды дұрыс қалыптастырудың екі амалын көрсетеді. Біріншісі, талаптану дәрежесінің жеткен нәтижеге сай болуы; екіншісі, оларды қоршаған адамдардың пікірлерімен сәйкестендіру. Егер талаптану жоғары болмаса, өзіндік бағалау тым жоғары болады. Өзінің алдына жоғары міндеттер қоятын адамдар ғана мақсаттарына жетуде шығармашылық тұрғыдан әрекет етеді, ал талаптануы төмен тұлғалар өзінің жұмыстарының нәтижесіне көңілі тоқ, өздерін жоғары бағалайды, ал олардың жұмыстары туралы басқа адамдардың пікірі ондай жағымды емес болады [3].

Егер өзін дамытуды мақсатты іс-әрекет деп қарастыратын болсақ, оның міндетті компоненті - өзін талдау болады. Тұлға өзінің артықшылықтары мен кемшіліктерін, жетістіктері мен қателіктеріне талдау жасап, сыни қарай алуы керек.

Өзін дамытудың құрамдас бөлігі өздігінен білім ала алу болып табылады. Өз бетінше жұмыс жасай алу іскерліктері мен дағдылары гигиеналық және педагогикалық негізделген күн тәртібін құрудан басталады. Өзінің жұмысын және жұмыстан тыс әрекеттерін өзін білімдендіруге, мәдени түрде демалуға уақыт жететіндей ұйымдастыра алуы керек.

Өзін дамытудың екі нәтижесі бар. Бір жағынан, тұлғалық дамудағы, кәсіби дамудағы өзгерістер болса, екінші жағынан, өзін дамыта алу қабілеттерін меңгеру. Тұлғаның өзін дамыту қабілетін меңгергенін төмендегідей әрекеттерінен аңғаруға болады.

• Мақсат қоя алу: алдына тұлғалық, кәсіби маңызы бар мақсаттар мен өзін дамыту міндеттерін қоя алуы;

• Жоспарлау: өзін дамытудың құралдары мен әдістерін, әрекетті мен амалдарын таңдау;

• Өзін қадағалау: өзін дамыту барысы мен нәтижелерін жоспармен салыстырып отыру;

• Түзету: өзін жетілдіру нәтижелеріне өзгерістер енгізу.

Бірқатар ғалымдардың пікірінше ХХІ ғасырда оқуға қабілеттілік, қайтақұрушылық ойлау, айырмашылыққа төзімділік, біліктілік пен сауаттылық, экономикалық, технологиялық және әлеуметтік мәдениет - адамның негізгі қасиеттері болады.

Қорытындылай келе, Қазақстандағы жалпы әлеуметтік, саяси экономикалық, тәрбиелік және білімдік, мәдениеттік деңгейлеріміздің жаңа сатыға көтеріліп, жаңаша реңге ие болуы, жеке тұлғаны оқыту, білім беру, дамыту жүйесін жақсартуды талап етеді. Сол себепті еліміздің болашағын дамытатын, жетілдіретін болашақ мамандардың тұлғалық қасиеттерін қалыптастыру ерекшеліктеріне назар аударуымыз қажет. Болашақ маман тұлғасының қандай да ғылымды меңгеруі оның дүниетанымдық, қызығушылық, шығармашылық ерекшеліктеріне байланысты болмақ. Қазіргі жағдайда қоғамда болып жатқан өзгерістерді терең тану, оның рухани дамуының дәрежесін айқындау, халықымыздың дәстүрлі мұраларынан сусындай отырып, оның даму қасиеттерін бойына сіңіре отырып өзі өмір сүріп жатқан қоғамның даму үрдісіне елеулі үлес қоса алады. Болашақ маман жеке тұлға болып қалыптасуы үшін - қоғамдық сананың, адамның тұрмыс тіршілігінің барлық түрлерінен хабардар болуы керек.

Әдебиеттер:

1.Алешина С.А. Саморазвитие личности студента в образовательном пространстве педагогического колледжа. Автореф. дисс. канд. пед. наук. Оренбург, 2003, 23 с.

2.Хухлаева О. В. Психология развития: молодость, зрелость, старость: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений – М.: Издательский центр «Академия», 2002

3.Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учебное пособие для студентов сред.пед. учебных заведений. – М.: Академия, 2002. – 256 с.

ҰЛТТЫҚ ТӘЛІМ–ТӘРБИЕ БЕРУ АРҚЫЛЫ БАЛАЛАРДЫҢ МІНЕЗІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

НЫҒМЕТОВА Қ.Н

Психология ғылымдарының кандидаты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің теориялық және практикалық психология кафедрасы

ЕЛЬКЕЕВА А.Б.

педагогика ғылымының кандидаты, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің мектепке дейінгі және бастауын білім беру кафедрасының доценті

АНДАТПА: Мақалада ұлттық тәрбие берудің педагогикалық-психологиялық мәселелері қамтылған. Авторлар ұлттық мінез-құлықты қалыптастыру барысында этостық өзгешеліктерге ерекше тоқталып мазмұнын жете талдаған. Оқу-тәрбие жұмысының барысында ата-аналар мен педагогтарға ұлттық-этностық тәлім тәрбие беру маңыздылығын ерекше атап көрсеткен.

АННОТАЦИЯ: В данной статье освещены психолого-педагогические проблемы формирования культуры поведения в казахском традиционном воспитании. Авторами проанализировано содержание этических особенностей национального поведения. Особо подчеркнута важность использования передовых национальных традиций как в семейном воспитании, так и в учебно-воспитательной работесовременной школы.

ABSTRACT: This article highlights the psychological and pedagogical problems of formation of culture of behavior in the Kazakh traditional education. The authors analyzed the content of ethical features of national behavior. The importance of using advanced national traditions both in family education and in the educational work of a modern school was emphasized.

ТҮЙІН СӨЗДЕР Ұлттық тәлім-тәрбие, этностық өзіндік сана, этномәдени сәйкестену, ұлттық сезім, ұлттық мінез.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА национальное воспитание, этническая самобытность, этнокультурная идентичность, национальные чувства, национальный характер.

KEYWORDS: national education, ethnic identity, ethno-cultural affiliation, ethnic feeling, ethnic behavior

Қазақстан Республикасындағы мектепке дейінгі педагогика-психология ғылымында тұлғаның түрлі сапаларын тәрбиелеу үшін оқыту әдісі ретінде ұлттық дәстүрлерді пайдаланудың мүмкіндіктері белсенді түрде зерттеліп, балалардың тілінің дамуы мен көркемдік талғамының, еңбек дағдыларының т.б. қалыптасуы қадағаланып, қазақ тілді мектепке дейінгі мекемелердің тәжірибесінде балалардың бойында ұлттық психологияны қалыптастыру бағытында тәрбие үрдісіне баса назар аударылып келеді.

Қазақ балабақшалары мен мектептерінде балаларды ұлттық тәлім-тәрбие бағытында оқытуға жаңа мазмұн беру керек, сонда олардың бойында ұлттық мінез бен сана-сезімнің оянуына мүмкіндік туады. Біздің ойымызша қазақ балаларын оқыту барысында жаңа мазмұн беру дегеніміз бұл балалардың ақыл-ойы мен сезімін, қоршаған өмір мен құбылыстарды бақылампаздығын дамытуға ұлттық мінездерін қалыптастыруға ықпал ететін әдіс-тәсілдерді іздестіре білу. Осы әдіс-тәсілдер оның санасы мен сезіміне жол тауып, ұлттық тұлға ретінде қалыптасуына мүмкіндік беретініне сөзсіз.

Ғалымдар, педагогтар, психологтар (және ата-аналар) қалыптасқан жағдайды ескере отырып, бұларсыз балаларға ұлттық тәрбие берудің тиімділігі мүмкін болмайтын басты әдіснамалық мәселелерді анық елестетулері керек[1].

Бірінші мәселе, мектеп жасына дейінгі балаларға ұлттық тәлім-тәрбие берудің психологиялық аспектілерін анықтау болып табылады;

екінші – баяндаудың, жағтатудан бас тартып, балалардың ұлттық мінездерін, этностық өзіндік санасының оянуы мен қалыптасуына негізделген тәрбиелік ықпалды белгілеу;

үшінші – ұлттық тәрбиенің әдіснамалық мәселесі – үрдісінде 6–7 жастағы балалардың ұлттық мінездерін, этностық өзіндік санасын қалыптастыруда педагогтің алдындағы практикалық міндеттерді түсінуі.

Ұлттық тәлім-тәрбиенің психологиялық аспектісі ұлттық психология болып табылады. Ұлттық психология көп жақты, көп қырлы, түрлі реңкті, тікелей және қарсы әрекеттердің, өзара ықпалдардың, түрлі күштердің, процестер мен оқиғалардың шексіз қиысуларының жемісі.

Ғылыми әдебиеттерде ұлттық психологияның құрылымын ұлттық мінез, ұлттық сезім, ұлттық өзіндік сана құратыны бекітілген. Ұлттық сана пайда болмаған жағдайда ұлттық сезім де, ұлттық мінез де, ұлттық тәрбие де қалыптаспайды деп есептейміз. Біздің бұл көзқарысымыз Н.Елікбаевтың «...белгілі бір ұлт өкілі емес адам жоқ. Соған сәйкес ол ұлттық педагогика мен психологиясын алдымен өз ұлтын сезінуден, оған жауапкершілікпен қараудан бастауы тиіс» деген қорытындысына және ресейлік бірқатар ғалымдардың тұжырымдарына негізделеді[2].

Этностық өзіндік сананы қалыптастыруда тәрбиеші-педагогтың әдіснамалық мәдениеті мақсатының келесі бағыттарын белгілейміз:

1) әрбір ұлт адамзат мұрасының бөлшегі, сондықтан ол жалпыадамзаттық сипат пен құндылықтарды жеке алып жүруші;

2) барлық балалар бір-бірінен тілімен, дінімен, этностық тегімен, салт-дістүрлерімен ажыратылатын халықтардан тұратын үлкен бір дүниенің бөлшегі;

3) бір-бірімен байланысты барлық елдер мен жеке ұлттар, айырмашылықтарына қарамай, бірін-бірі сыйлап, өзі өмір сүріп отырған ортақ дүние жетілдіруге өз үлесін қосуға міндетті;

4) ұлттық өзіндік сана мен абыройды меңгерген, жалпыадамзаттық қауымдастықтың бір элементі ретіндегі ұлттық мәдениетті сақтап, оны көбейтуге ұмтылатын жан-жақты дамыған тұлға негізін қалау.

Этностық өзіндік сана – психологиядағы ең күрделі әрі маңызды мәселелердің бірі. Оның пайда болуының психологиялық жағдайларын анықтау мен дамуындағы ұнамсыз ауытқулардың басты себебін табу бала тұлғасын дұрыс қалыптастыру үшін ерекше маңызды.

Бала санасының ұлттық рухта қалыптасып, оларда ұлттық мәдениет пен рухани құндылықтар туралы тұтас ұғым түзілуіне түркі әлеміне ортақ ежелгі әдеби мұраларда (VI-VIII ғғ. – Орхон-Енисей жазба ескерткіштері, Қорқыт ата, әл-Фараби), түркі ғұламаларының (XI-XIV ғғ. – Ж.Баласағұни, М.Қашқари, А.Жүйнеки, Қ. Иассауи т.б.) психологиялық идеяларында, қазақ ақын-жырауының (XV-XIX ғғ. – Асанқайғы, Қ.Жалайри, М.Дулати, Шалкиіз, Жиебет, Ақтамберді, Бұхар, Шал ақын, Дулат, Махамбет т.б.) этнопсихологиялық ой-пікірлерінде ерекше мән беріледі. XIXғ. екінші жартысы мен XXғ. бірінші жартысындағы қазақ ағартушы-ғалымдары мен қоғам қайраткерлері, психолог және педагог ғалымдары (Ш.Уалиханов, А.Құнанбаев, Ы.Алтынсарин, А.Байтұрсынов, Х.Досмұхамедов, М.Дулатов, Н.Құлжанова, Ж.Аймауытов, М.Жұмабаев, Т.Тәжібаев т.б.) тұлғаның қалануын оның ұлттық өзіндік санасының қалыптасуымен бірлікте іске асыруды көздеп, онда баланың жас ерекшеліктерін ескеруге және оқыту мен тәрбиелеудегі әдіс – тәсілдерге үлкен көңіл бөлген. Олар ұлттық өзіндік сананың қалыптасуына бастауыш мектепте тәрбиелеу мен оқытуға ерекше рөл береді[3].

Философиялық, психологиялық, социологиялық т.б. ғылыми әдебиеттерді теориялық талдауларға сүйене отырып, мектепке дейінгі баланың өмір тәжірибесінің көлеміне қарай оның этностық өзіндік санасының пайда болуында:

- өз халқының рухани және материалдық салт-дәстүрлері туралы білім көлемінің болуын (ұлттық тұрмыстық заттар мен бұйымдардың атаулары мен қызметін, туған елі мен жерінің табиғатын, ата кәсібін, мәдени дәстүрлерін білуі, өзге мәдениетпен салыстырғанда оның өзіндік ерекшелігін танып, ажыратуы);

- оларға деген оң қатынасын (өз халқының мәдени мұрасын өзіне жақын қабылдауы, одан әсер алып, мақтаныш тұтуы, туған елі мен жеріне, оның табиғатына деген сүйіспеншілік сезімінің көрініс беруі);

- этностық дүниетанымның қалыптасуы (өзінің және өзгелердің этностық әлеуметтік Менін түсіну; қарым-қатынаста өзінің ұлттық мәдениетін, әдет-ғұрпы мен салт-дәстүрін басшылыққа алу; өзге ұлт мәдениетіне толеранттық (төзімділік) қатынаста болу) басты өлшемдер мен көрсеткіштер деп санаймыз.

Этностық өзіндік сананы қалыптастыру күрделі әрі көпқырлы үрдіс. Дегенмен бұл үрдісте оны қалыптастырудың негізгі кескінін, моделін құрайтын, өзара байланысты, басты үш құрамдас бөлігін көрсетуге болады:

Этномәдени сәйкестену. Мектеп жасына дейінгі балаларда этностық өзіндік сананың пайда болуы «ұлт», «ұлттық» ұғымдарын меңгеруден, ұлттық материалдық және рухани мәдениет

құндылықтары мен оларды этнобіріктіру және этнобөлу белгілерін түсіну арқылы, өзін және өзгелерді нақты бір ұлттық мәдениетпен сәйкестендіруден бастау алды[4].

Этномәдени бағыттылық. Этностық білімдерінің негізінде мектеп жасына дейінгі балада өзіне, өзге адамдарға, қоршаған дүниеге, мәдениет құндылықтарына ерекше (жартылай ұғынылмаған және ұғынылған) қатынасы – эмоциялық-бағалау сезімі пайда болып, этностық автотаптауындар қалыптасады.

Ұлттық-мәдениетке сәйкес түсініп, әрекет ету. Баланың этностық-танымдық, эмоциялық-мотивациялық және сезімдік сферасының дамуы оның өз шамасына лайық дүниені түсінуі мен этностық дүниетанымын қалыптастырады. Сонымен қатар, мектепке дейінгі жастың соңында өзін әрекет субъектісі ретінде саналы ұғынаты бала, ұлттық тәлім-тәрбие арқылы белгілі бір ұлттық мінез-құлық нормалары мен ережелерін орындаушы субъект ретінде де түсіне алады. Екінші кезекте ол өзін этносаралық қарым-қатынас субъектісі (әлеуметтік субъект) ретінде де саналы ұғына бастайды. Өзінің осы этностық әлеуметтік Менін түсіну және осының негізінде пайда болатын ішкі бағдары этностық дүниетанымға сәйкес қажеттіліктер мен ұмтылыстарды тудырады[5].

Ұлттық тәлім-тәрбие беру арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың этностық өзіндік санасын қалыптастыру әдістемесі өзара байланысты үш сатыдан тұрады.

1-сатыда шындықтың ұлттық саласына эмоциялық-мотивациялық қатынасты құру арқылы ұлттық мәдениетпен сәйкестену механизмі іске асырылады. Осының арқасында:

а) балалардың «ұлт», «ұлтқа қатыстылық» туралы түсініктері қалыптасады;

б) іс-әрекет пен мінез-құлықтың адамгершілік-моралдық нормалар мен ережелерге сәйкес келуін қамтамасыз ететін ұлттық дәстүрлердің мәні мен мазмұны ашылады.

2-сатыда ұлттық мәдениетке эмоциялық-бағалау сезімін қалыптастыру арқылы белгілі бір мәдениет өкілі ретіндегі өзінің бірегейлігіне, өзіндік құндылығына оң қатынасы өндіріледі.

а) өзінің ұлттық мәдениеті мен құндылықтарын қабылдауы мен жағымды әсер алуы, мақтан тұтуы мен сүйіспеншілік сезімі оянады;

б) өзге ұлт мәдениетіне толеранттық сезімі тәрбиеленеді.

3-сатыда таңдаудың еркіндігі жаңдайында ұлттық салт-дәстүр тұрғысынан әрекет етуге ішкі қажеттілігі қалыптастырылады. Осының нәтижесінде:

а) балада жалпы ұлттық құндылықтарға бағытталудың адекватты мотивтерінің және екінші сатыда пайда болған жаңа құрылымдар: өз ұлтының құндылықтарын өзіне жақын қабылдау, жағымды әсер алу, сүйіспеншілік сезімдерінің негізінде ұлтішілдік және ұлтаралық қарым-қатынастарда нақты ұлт өкілі ретінде әрекет ету қажеттілігі қалыптасады.

б) ұлттық қатынастарға дұрыс бағыттану алу қабілеті рефлекцияны – қамтамасыз ету арқылы «ұлт», «ұлттық» бұл кеңістіктен және уақыттан тыс өмір сүретін абстрактылы адамдар емес, ұлттық мәдениетті (эмоциялық ассоциациялар тілді және тілдік шығармашылықты, дағдылар мен әдеттерді еңбек іс-әрекеті мен көркемдік кәсіп, балаларды тәрбиелеу дәстүрлері) нағыз алып жүрушілер екендігі туралы дүниетанымы (этностық дүниетанымы) дамиды. Осының негізінде олардың өзіндік санасында аса маңызды бағдар – өзімен тепе-тең ретінде адамның адамға қатынасы қалыптасып, балалар оң ұлтаралық қатынасқа бағытталады.

Ұлттық мінез-құлық - өмір сүрудің нақты жағдай барысында және адамдардың үйреншікті жүріс-тұрыстан, өмір сүру типін, олардың еңбекке, басқа халықтарға, өз мәдениетіне қарым-қатынасын белгілейтін тарихи қалыптасқан мінезінің этносқа тән психологиялық қасиеттерін анықтайтын жиынтықтары.

Бұл - өте күрделі, әлде де толық зерттеліп, шешімін таппай келе жатқан мәселе. Ғасырлар бойы көшіп-қонып жүрген халық өзі өмір сүрген ортаның әлеуметтік-экономикалық жағдайларына, мәдениеті мен тарихына, табиғатына орайлас жас буынға тәлім-тәрбие берудің айрықша талап-тілектерін дүниеге әкелді.

Қазақ отбасының негізгі ұлттық құндылықтарына:

1) бала тәрбиесіне байланысты дәстүрлер;

2) ересектер мен кішілердің отбасындағы белгіленген оры мен өзара қарым-қатынаста оны басшылыққа алу жатады.

Отбасы өмірінің осындай тәртібі, өзара қарым-қатынасы, қалыптасқан құндылықтар жүйесі мен қажеттіліктері көп жағдайда адамның дүниетанымын, сенімі мен мінезін, соған сай жасайтын іс-әрекеттерін қалыптастырады[6].

Отбасы дәстүрлер мен рухани құндылықтарлы қолдау балалардың өзінің этностық тобымен сәйкестену мен оны оң, жағымды қабылдауын тереңдетіп, ұлтшілдік және ұлтаралық қарым-қатынастарда дұрыс бағдарлану іскерлігін өндіреді. Ұлттық рухани құндылықтар балалар мен олардың ата-аналарын осы құндылықтарды бөлісетін өзге туған-туыстарымен байланыстырады. Отбасының психологиялық жәйі оңды болу үшін кішілердің ересектерге қатынасы төтенше маңызды. Барлық уақытта өмір тәжірибесінен ақыл түйген адамдар ұрпақтарына ересектерді сыйлау, сүю, қамқорлық жасау сияқты рухани өсиет қалдырған. Осы орайда балалар тек әкешесімен ғана емес, ең алдымен, ата-әжелерімен жылы, тығыз байланыста болуды үйреніп, оларда көптеген ұрпақтар арқылы жалғасып келе жатқан біртұтас отбасылық сезім пайда болуы тиісті. Қазақ отбасындағы қарым-қатынас мәдениетінің арқауы да нақ осы болса керек.

Литература:

1. Жарықбаев Қ. - Этнопсихология – ұлт тәрбиесінің өзегі, Алматы «Білім» 2005
2. Еликбаева Н.О. –Национальная психология. –Алматы, 2002
3. Этнопедагогика және этнопсихология. Алматы, 2005
4. Амирова Б.А. Этнопсихология — Қарағанды: «Ақнұр» баспасы, 2012. – 259 б.
5. Сухарев В. Психология народов и наций.- Киев, 2007
6. Оразбекова К.-Казак отбасы психологиясы.-Алматы, 2001

КОХЛЕАРЛЫ ИМПЛАНТАЦИЯДАН KEЙІНГІ БАЛАЛАРМЕН ЖҮРГІЗІЛЕТІН ЛОГОПЕДИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ МАЗМҰНЫ МЕН ӘДІСТЕРІ

**РАХИМОВА А.Т.
КАПАЕВА С.А.**

*Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Арнайы және әлеуметтік педагогика кафедрасының оқытушылары*

АНДАТПА. Бұл мақалада кохлеарлы имплант орнатылған балалармен жүргізілетін логопедиялық және оңалту жұмыстарының мазмұны мен әдістері қарастырылған.

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассмотрены содержание и методы логопедической и реабилитационной работы с детьми после кохлеарной имплантацией.

ANNOTATION. This article discusses the content and methods of speech therapy and rehabilitation work for children with cochlear implantation.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: *есту қабілеті зақымдалған, кохлеарлы имплантация, оңалту, әдіс, ойын, есту процессоры.*

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: *нарушение слуха, кохлеарная имплантация, реабилитация, метод, игра, слуховой процессор.*

KEYWORDS: *hearing impairment, cochlear implantation, rehabilitation, method, game, auditory processor.*

Қоршаған ортадағы дыбыстарды есту адам баласына берілген табиғат сыйы десек қателеспейтін болармыз. Есту арқылы адамзат баласы сыртқы ортадан көптеген ақпарат алады, қарым-қатынас жасайды. Дегенмен, есту қабілетінен айрылған жандар арамызда аз емес. Ұзақ уақыт бойы есту қабілеті зақымдалған жандар тыныштық әлемінде өмір сүреді. Бірақ қазіргі таңда кохлеарлы имплантация есту қабілеті зақымдалған адамдарға барлық дыбыстарды естуге мүмкіндік береді. Кохлеарлы имплантация мұндай жандарға есту қабілетін қайтаруға, соның арқасында мектепке, жұмысқа, жалпы қоғамға кірігуіне, қалыпты өмірге оралуға мүмкіндік береді. Кохлеарлы импланты бар бала сөйлеуді және сөйлеуді түсінуді үйренуге мүмкіндік алады, ал екі жасқа дейінгі нәрестеге кохлеарлы имплант орнату оның қалыпты есту қабілеті бар бала сияқты дамып, жетілуіне толықтай мүмкіндік туғызады. Кохлеарлы имплантация - ішкі құлаққа жасалатын ота. Кохлеарлы имплант мүлдем естімейтін және есту қабілеті ауыр зақымдалған адамдарға көмек ретінде қолданылатын медициналық құрал, ол естімейтін адамдардың есту қабілетін қалпына келтіруге көмектеседі. "Cochlear" сөзі латын тілінен аударғанда "ұлу" дегенді білдіреді. Кохлеарлы импланттың құрылысы негізі екі бөлімнен тұрады:

1. Имплант - хирургиялық жолмен ішкі құлаққа орналастырылады.

2. Есту процессоры - құлақ сыртында, құлақтың артына орналастырылады. Кохлеарлық имплантты сәбиге де, мектеп жасындағы және үлкен адамдарға да орнатады.

Кохлеарлы имплант қалай жұмыс істейді? Шыққан дыбыстарды сөйлеу процессоры талдайды және электірлік импульске жібереді. Бұл импульстер тасымалдаушы, яғни зақымдалған теріден имплантқа дыбыстарды жіберіп отырады. Имплант ұлудағы электродтарға дыбыстарды жібереді. Есту жүйесі дыбыстарды қабылдайды және мидың есту орталықтарына жібереді. Ми жіберілген дыбыстарды дыбыс ретінде қабылдайды. Міне, отадан кейінгі кохлеарлы импланттың қызметі осындай қағидамен жүзеге асады. Кохлеарлы имплантация әртүрлі жастағы балаларға, соның ішінде бір жасқа дейінгі балаларға да жасалады. Неғұрлым ота ертерек жасалса, соғұрлым оның нәтижесі жақсы болмақ.

Отадан кейінгі есту қабілетін қалпына келтіру - бұл кохлеарлы имплантацияның ең ұзақ және ауыр кезеңі, оның ұзақтығы мен тиімділігі көптеген факторларға, ең алдымен есту қабілетін жоғалту және имплантация жасалған жас кезеңіне байланысты болады. Есту қабілеті туылғаннан зақымдалған балаларды оңалту ұзақтығы 5 жылдан асады. Кохлеарлы импланты бар баланың дамуы бойынша ұзақ мерзімді күнделікті түзету жұмыстары, ең алдымен, ата-аналары мен жергілікті мамандардың мойнында. Бүгінгі таңда біздің елімізде оларға кохлеарлы импланты бар науқастарды оңалту мәселесі туралы ақпарат беру және жоғары технологиялық оңалту әдісін тарату арнайы жұмыс әрекетінің маңызды шарттарының бірі болып табылады. Кохлеарлы импланттан кейінгі балалардың естіп сөйлеу тілін қайта оңалту 4 кезеңнен тұрады:

- кохлеарлы имплант арқылы есту және естіп сөйлеу тілін дамытудың бастапқы кезеңі;
- кохлеарлы имплант арқылы есту және естіп сөйлеу тілін дамытудың негізгі кезеңі, ұзақтығы 6-18 айға дейін;
- қоршаған орта және өзінің сөйлеу тілін қабылдаудың тілдік кезеңі, ұзақтығы 5 жыл немесе одан да көп;
- күрделі мәтіндерді түсіну және байланыстырып сөйлеу тілін дамыту кезеңі.

Бірінші кезеңде балаға сөйлеу тіліндегі барлық дыбыстарды қабылдайтындей кохлеарлы импланттың сөйлеу процессорының параметрі икемделу керек және маңыздысы сурдопедагог пен ата-аналардың әрекеті мен өзара байланысы. Бұл кезеңде балаға кохлеарлы импланттың көмегімен қатты айтылған, ақырын сыбырмен айтылған дыбыстар да әсер етеді. Түзету жұмыстары дұрыс ұйымдастырылған жағдайда ғана балада дыбыстарға деген қызығушылық пайда болады. Түзету жұмысының негізгі бағыты есту қабілетін дамыту, есту арқылы дыбыстарды қабылдау.

Екінші кезеңде балада сөйлеу процессорының қолайлы және тұрақты параметрі икемделу керек, ал ең бастысы сөйлеу тіліндегі және әртүрлі дыбыстарды талдайтын ми құрылысы қалыптасу керек. Бала кохлеарлы имплант арқылы үйренеді. Түрлі дыбыстарды әртүрлі жағдайларда жәй және қатты шу кезінде де, сыбырлап айтқан дыбыстарды да естиді. Түрлі дыбыстардың айырмашылығын, оның ішінде акустикалық ұқсас дыбыстарды естиді.

Үшінші кезеңде бала сөздің мағанасын және сөйлемде сөздерді біріктіруді және өзгертуді, қарым- қатынас ережелерін меңгереді. Бұл кохлеарлы имплант орнатылған балалардың естіп сөйлеу тілін қайта оңалтудың ең ұзақ кезеңі.

Төртінші кезеңде күрделі мәтіндерді түсіну және байланыстырып сөйлеу тілін дамыту. Кохлеарлы имплант орнатылған балалардың сөйлеу тілін дамыту күнделікті қолданылатын сөйлеу тілін жақсы түсінгенге дейін жалғасады. Балалардың сөздік қорын байытады, жалпы қоршаған орта құбылыстарын түсінеді және грамматикалық жүйені дамытады. Баланың күрделі мәтінді оқып түсіну, оқып айтып беруі, сөйлеу тілі арқылы әртүрлі адамдармен қарым-қатынас жасауы бұл кезеңнің негізгі жетістігі, яғни осы кезеңдегі кохлеарлы импланты бар баланың сөйлеу тілі жалпы еститін 7 жастан жоғарғы баланың сөйлеу тіліне тән. Бала үнемі имплантты қолданып, қалыпты еститін, сөйлейтін балалар ортасында және сурдопедагог пен ата-аналар арнайы әдістеме бойынша жұмыс жасап, есту қабілетін дамытатын болса, осы жұмыстар нәтежелі болады. Есту қабілеті бұзылған баланы табысты оңалту үшін оның есту қабілетін дамыту аймағын есепке алу маңызды. Осыған орай логопед, дефектолог, сурдопедагог сынды арнайы мамандар ата-ананың көмегімен баланың қоршаған ортаға бейімделуіне әртүрлі әдістермен қолдау көрсетеді. Соның ішінде логопедтің сүйемелдеуі өте маңызды. Есту ортасындағы заңдылықтарды балаға анықтауға мүмкіндік беретін оған лайықты бағдарламаны әзірлеуі тиіс. Сөйлеу тілін табысты меңгеру үшін педагогтар келесідей тіл құрылымы туралы білімдерге ие болуы тиіс:

- фонетика;

- тілдің грамматикасы;
- сөздер мәнінің (ішкі құрылымы және жүйесі) жіктемесі;
- тілдің тәжірибелік түрде қолданылуы.

Бұл білім оқыту бойынша сабақтарды жоспарлауға, сәтті оңалтуға кепілдік беретін когнитивті, әлеуметтік және эмоциялық даму салаларын қоса алғанда, мида және тұтастай жеке тұлғаның сөйлеуді меңгеру процесінің ережелері бойынша және жүйе ретінде тілмен айналысуға көмектеседі. Логопедиялық әдістерге келетін болсақ, көп жағдайда ойын іс-әрекетін алсақ болады. Яғни, ойын арқылы баланың дыбысты қабылдауын, таным процесстерін, қарым-қатынасқа түсуін дамыта аламыз. Және логопед баламен жұмыс жасау барысында алдымен артикуляциялық жаттығулар мен тыныс алу жаттығуларын орындату жүзеге асырылады. Сөйлеу тілінде тыныс алуын дамыту үшін біз бірқатар ойын жаттығуларын ұсынамыз. Тыныс алуын дамытуға, тегіс және ұзақ дем шығару қабілетін қалыптастыру үшін әртүрлі жеңіл заттарды үрлеу ойындары (қағаз бөліктері, мақта маталары, түрлі қағаз фигуралары). Мысалы, жапырақтарды, көбелектерді, кемені және т.б. заттарды балалар ұшырады. Яғни балаларға дұрыс мұрынмен дем алып, бір қалыпты ауызбен демді шығаруды үйретіп, дағдыландырамыз. Сонымен қатар, балаларды қарапайым сөздер мен сөз тіркестерін қолдануға үйрету балалардағы тосыннан болатын сөйлеу әрекеті белсенділігін дамытуда маңызды рөл атқарады. Біз балаларға оқиғаны бағдарлауға мәжбүр ететін жағдайларды жасауды ұсынамыз (бұл коммуникативті жағдай болып табылады: ересек адамға, ойыншыққа, басқа балаға жүгінуге тиіс болады), содан кейін бала сөзді қолдануы тиіс (сөйлеу арқылы жүгінудің керек):

1. Баланың түрлі жағдайлар барысындағы эмоционалды күйіне байланысты сөйлеу тілі (көңілі толу, қанағаттану және қанағаттанбаушылық жағдайлары);

2. Арандату, түсінбеушілік және ересек адамға көмек көрсету жағдайларында туындаған сөйлеу тілі;

3. Өтініштер, тапсырмалар;

4. Бала іс – әрекетін сөзбен сүйемелдеуге ыңғайлы жағдайлар;

5. Оқиғалардың одан әрі дамуы баланың сөйлеу әрекетінің белсенділігіне (шақыр, өтін, ата және т.б.) байланысты, оның орындалуына байланысты ойын жалғасын табатын жағдайлар;

6. Ойыншық арқылы жанама қарым-қатынас қабылдау мен балалардың сөйлеу әрекеті белсенділігінің дамуына ықпал етеді;

7. Таңдау жағдайы: «Сен қуыршақпен немесе қонжықпен ойнағың келеді ме?», «Аю паровозбен немесе көлікпен барады ма?»;

8. Заттарды көрсету және қарау, оны суреттік картинадағы суретпен сәйкестендіру;

9. Сөйлеу тілін дамыту, сонымен бірге, біз бала айтқан барлық нәрсені жалғастыруды және толықтыруды, бірақ оны қайталауға мәжбүр етпеуді ұсынамыз. Оның сізді естуінің өзі жеткілікті болып табылады. Мысалы:

- Бала: «Доп».

- Ересек: «Доп дөңгелек, қызыл», «Сорпаны қасықпен ішеді» және т.б.

10. Баламен бірлескен әндерді, өлеңдерді, іс-әрекетте қайталау балалардың ауызша сөйлеу тілін дамытудың құралы болып табылады және оларға үлкен қуаныш сыйлайды.

Одан бөлек жоғарыда айтып өткеніміздей, бірнеше ойындарды атап өтсек болады. Мысалы, «Дыбыс қайдан шықты?», «Клоун», «Сикырлы сандық», «Үйшік» және т.б. Балаларға осы сынды ойындарды ойнатқызу түзету жұмысымыз нәтижелі болатынына сенім мол. Мысалы, «Сикырлы сандық» ойынын алатын болсақ, бұл жерде, яғни ортада іші ойыншыққа толы сандық тұрады. Бала сол сандықтың ішінен бір ойыншықты алады және сол алған ойыншығын сипаттап береді және ол ойыншықты басса ойыншықтан түрліше дыбыстар шығады. Осы арқылы баланың естіп қабылдауын, сөйлеуін дамытамыз. Одан басқа «Клоун» ойынын алсақ, бұл ойында логопед түрлі смайликтер көрсетеді. Ол смайликтер бірі ашулы, бірі күліп тұрған, бірі мұңайып тұрған сипатта болады. Осы смайликтерді балаға көрсетіп балаға адамның эмоциясын ажыратуға үйретеміз. Баладан сұрау арқылы өзінен де смайликтен көрген эмоциясын қайталауын сұраймыз, яғни балаға осындай басқа да түрлі ойындар ойнату арқылы қоршаған ортаға кірігуіне септігімізді тигіземіз.

Жоғарыда айтылғандарды жалпылай келе, кохлеарлы импланты бар балалармен жүргізілетін түзету-логопедиялық жұмыс үздіксіз, жүйелі және кешенді мамандармен өзара байланыс негізінде жүргізілуі қажет. Ал, ерте жастағы балалармен жұмыстың негізгі бағыты есту қабілетінің зақымдану салдарынан өте алмай қалған сөйлеудің даму кезеңдерінен өтуге көмектесу. Сонымен

қатар, логопед мұғалімнің басты міндеттерінің бірі кохлеарлы импланты бар баланың сөйлеу тілінің дамуын қалыпты жағдайға жақындату болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Королева И.В. Прогноз эффективности слухоречевой реабилитации после кохлеарной имплантации у детей младшего возраста / И.В. Королева // Дефектология. – № 4. – 2002. – С. 28-40.
2. Королева И.В. Кохлеарная имплантация глухих детей и взрослых (электродное протезирование слуха) [Текст] / И.В. Королева. – СПб.: КАРО 2012. – 752 с.
3. Миронова Э.В., Сатаева А.И., Фроленкова И.Д. Развитие речевого слуха у говорящих детей после кохлеарной имплантации [Текст] / Э.В. Миронова, А.И. Сатаева, И.Д. Фроленкова // Дефектология. – №1. – 2005. – С. 57-64.
4. Назарова Н.М. Об изменениях в понятийном аппарате специальной педагогики и ее современных лингвосоантических проблемах // Понятийный аппарат педагогики и образования [Текст] / Н.М. Назаров / Под ред. Е.В. Ткаченко. Екатеринбург, 1995. – Вып. 1. – С. 11-23.
5. Николаева Т.В. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка раннего возраста с нарушением слуха: Методическое пособие [Текст] / Т.В. Николаева. – М.: Издательство «Экзамен», 2006. – 112 с.
6. Парсонс Т. Система современных обществ [Текст] / Т. Парсонс / Пер. с англ. Л.А. Седова и А.Д. Ковалева // Под ред. М.С. Ковалевой. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 270 с.
7. Плуталова Л.Л. Кохлеарная имплантация в реабилитации лиц с нарушениями слуха. Сурдопедагогика [Текст] / Л.Л. Плуталова / под ред. Е.Г. Речицкой. – М., 2004. – 400 с.
8. Пудов В.И., Ланцов А.А., Королева И.В., Реабилитация и оценка слухоречевого развития детей с кохлеарными имплантами [Текст] / А.А. Ланцов, И.В. Королева, В.И. Пудов // Вестник оториноларингологии. – № 3. – 2000. – С. 6-12.

ӨСКЕЛЕҢ ҰРПАҚҚА РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК БІЛІМ БЕРУДЕ МЕКТЕП ПЕН ОТБАСЫ ҢНТЫМАҚТАСТЫҒЫНЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

РЫСБАЕВА А.Қ.

педагогика ғылымдарының докторы, профессор, «Бөбек» Ұлттық ғылыми-практикалық, білім беру және сауықтыру орталығының бас ғылыми қызметкері

ҚОҢЫРБАЕВАС.С.

педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымд. профессор, Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АНДАТПА: Мақалада мектеп пен отбасының адамгершілік-рухани білім берудегі ынтымақтастығының маңыздылығы баяндалады. Балаларға мейірімділік, үлкенге құрмет, махаббат, еңбекқорлық және т. б. сияқты қасиеттерді дамытуға ықпал ететін жалпы адамзаттық құндылықтарға негізделген педагогикалық процестің мазмұны өте маңызды.

АННОТАЦИЯ: В статье излагаются вопросы значимости сотрудничества школы и семьи в нравственно-духовном образовании. Очень важным является содержание педагогического процесса, основанного на общечеловеческих ценностях, способствующего развитию в детях таких качеств, как доброта, уважение к старшим, любовь, трудолюбие и др. Родители должны быть примером во всем.

ABSTRACT: The article discusses the importance of cooperation between school and family in moral and spiritual education. Very important is the content of the pedagogical process, based on universal values, contributing to the development of children's qualities such as kindness, respect for elders, love, diligence, etc. Parents should be an example in everything.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: адамгершілік-рухани білім, ынтымақтастық, мектеп, отбасы, жалпы адамзаттық құндылықтар, жекетұлғаның қасиеттері.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: нравственно-духовное образование, сотрудничество, школа, семья, общечеловеческие ценности, качества личности.

KEYWORDS: moral and spiritual education, cooperation, school, family, universal values, personality qualities.

Қазіргі кезеңде еліміздің білім беру ісі заман көшімен бірге жаңарып, рухани-адамгершілік құндылықтарға негізделген сипатта дамып келеді. Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған Білім беруді дамыту мемлекеттік бағдарламасындағы негізгі міндеттердің бірі

– жастардың белсенді азаматтық көзқарасын, әлеуметтік жауапкершілігін, патриоттық сезімін, адамгершілік және көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыру болып табылады [1].

Қоғам дамуының қозғаушы күші – жеке тұлға. Өскелең ұрпақтың тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруда мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы маңызды рөл атқарады. Рухани-адамгершілік білім берудің тиімді түрде іске асырылуы, оның ғылыми-педагогикалық негіздерінің анықталуына байланысты. «Бөбек» Ұлттық ғылыми-практикалық, білім беру және сауықтыру орталығының бұл саладағы тәжірибесінің маңызды екенін айту орынды. «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасының авторы Сара Алпысқызы Назарбаеваның пікірінше: «Біздер, қандай ата-ана болсақ та балаларымыздың әрқайсысы қабілетті, тапқыр, талантты, басқа балалардан кем емес, керісінше, артық болғанын қалаймыз. Адам деген биік атақты бүкіл өмір бойғы сын-сынақтардан шаң тигізбей алып өтуі хақында арман етсек деймін...» [2]. Расында, әрбір ата-ана өз перзентінің ақылы толысқан адам болуын тілейді. Өздері жетпеген арман-тілектерге балалары жетсін дейді, олардың әрбір жетістігіне қуанады, кемшілігіне қайғырады. Ата-ананың осындай үміт, арманы да дәстүр бойынша ұрпақтан ұрпаққа ұласып келеді.

Бүгінгі ғаламдану дәуірінде, әл-Фараби бабамыз айтқандай, шәкірттерімізге білімнен бұрын тәрбие беру ұстаздардан терең білім мен тәрбиенің сан алуан қырын игеруді талап етеді. Ертеңгі күннің бүгінгіден де нұрлырақ болып ықпал етіп, адамзат қоғамын алға қарай жетектейтін күш – тәрбие мен білім. Отбасы-некелік заңнамасында көрсетілгендей, ата-ананың міндеттері мен құқықтары: баланың психикалық, физиологиялық, рухани-адамгершілік болмысының дамуы үшін қажетті жағдайларды өзінің әлеуметтік-тұрмыстық және рухани қабілетінің мүмкіндігіне қарай жасау [3, 40]. Яғни, баланың дене тұрқының жетілуі ғана емес, сонымен қатар, оның рухани-адамгершілік қасиеттерін де дамыту заңда қарастырылған.

Жас ұрпақты тәрбиелеу жүйесі заман талабына сай қоғамдық өмірде болып жатқан өзгерістерге байланысты. Қазіргі қоғам жан-жақты үйлесімді жетіліп, жаңа адамды тәрбиелеуді талап етіп отыр. Жас адамды есті, саналы, сергек етіп тәрбиелеу, оның бойында адамгершілік қасиеттерді қалыптастыру – отбасы мен мектептің бірден бір парызы.

Қазақстандық белгілі ғалым Н.Д.Хмельдің пікірінше, мұғалімнің кәсіби қызметінің нысанасы – тұтас педагогикалық үдеріс. «Педагогикалық ықпал ететін құралдар адамның әрбір жас ерекшеліктеріне сәйкес іс-әрекеттің түрлері болып анықталады. Сондықтан, баланың іс-әрекетін ұйымдастыруда оның психологиялық, жеке-дара, жас ерекшеліктерін есепке алу керек» [4, 127].

Олай болса, оқу мен тәрбие үдерістерін тұтастықта қарастыру керек: «Оқытып отырып тәрбиелеймін, тәрбиелеп отырып оқытамын» ұстанымын мұғалімдер мен ата-аналар рухани-адамгершілік білім беру бағытындағы жұмысында басшылыққа алуы керек. Баланың тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына әсер ететін факторлар бір жүйеде, тұтастықта қарастырылуы тиіс. Себебі, баланың дамуына оның туып-өскен ортасы, тұқымқуалаушылық қасиеті және тәрбиесі тығыз байланыста болып әсер етеді.

Ата-аналардың баланың қалыптасуына ықпалы, олардың жалпы және педагогикалық мәдениетіне байланысты. Осы тұрғыдан педагогикалық-психологиялық білім негіздерімен, оның ішінде рухани-адамгершілік білім беру құралдарымен ата-аналарды қаруландыру – мұғалімнің алдында тұрған басты міндеттерінің бірі.

В.А. Сухомлинский оқытушылардың ата-аналарымен жұмыс істеудің мазмұнына ерекше назар аударып: «Тек ата-аналармен бірге жалпы күш-жігерді біріктіру арқасында мұғалімдер балаларға үлкен адамдық бақытты беруі мүмкін» - дейді [5]. Олай болса, мұғаліммен бірге отбасы тәрбиелік ортаның тұтастай негізін жасайды. Сондықтан да, педагогикалық әрекетте мұғалімнің жалпы міндеттерінің көлемінің кеңдігіне қарамастан, ата-аналармен жұмыстың маңызы ерекше.

Қазіргі мектепте жағдай көптеп өзгеруде: оқу және тәрбие үдерісінің құрылымы мен мазмұны, соған сай мұғалімдер мен оқушылардың көзқарастары, олардың өзара қарым-қатынасы, сабақтың өту әдістемесі, сонымен қатар сыныптан тыс тәрбие жұмысының түрлері, мектепті басқару ісі біртіндеп демократиялық бағытты ұстануда. Яғни, педагогикалық әрекеттегі үшбұрыш «мұғалім – оқушы – ата-ана» жаңа демократиялық қарым-қатынаспен сипатталады десек, қателеспеген болармыз.

Белгілі орыс жазушысы Л.Н.Толстой байқағандай: «Барлық бақытты отбасылар бір-біріне ұқсайды. Ал әр бақытсыз отбасылардың қайғысы өзінше бөлек» [6]. Мұндағы негізгі ой – әр отбасының бақытты болуына талпынысы бір мақсатқа негізделуі тиіс деген тұжырым.

Біздің пікірімізше, демократиялық қарым-қатынастың отбасында негіз болуына рухани-адамгершілік білімнің орны ерекше маңызды. Мұндай біліммен отбасы мүшелерін қаруландыру үшін мектеп пен ата-аналардың өзара әрекет бірлігінің тұрақтылығы қажет.

Бұл тұрақтылықты, ең алдымен, сынып жетекшісі қамтамасыз етеді. Ол мектеп пен отбасы арасындағы ынтымақтастықты ұйымдастыруда жетекші қызмет атқарады. Мектептің бала тәрбиелеу саясатын отбасы дұрыс түсінуі үшін мектеп өз жұмысын жоғары деңгейде орындауы шарт. Сондықтан да сынып жетекшісі осы бағыттағы жұмысын негізінен мектеп пен ата-аналар және балалардың өзара қарым-қатынас әрекетінде бірлікке, ынтымақтастыққа итермелеуі керек. Ал ол үшін баланың дамуына жағымды ахуал туғызуға жағдай жасау қажет. Оны нәтижелі шешу мүмкіндігі, тәрбие жұмысының негізінде ынтымақтастық әрекет орын алған жағдайда ғана мүмкін болады. Ол үшін өзара сенім мен құрмет, көмек пен қолдау, бір-біріне деген сыйластық көрсету негізге айналуы тиіс. Дегенмен, мектеп мұғалімдерінің ата-аналармен нәтижелі жұмыс істеу көп ізденісті, кәсіби еңбекке жауапкершілікпен қарауды талап етеді.

Соңғы жылдары педагогикалық әдебиеттерде «Ата-аналарды тәрбиелеу» деген ұғым пайда болды. Ондағы көзделген мақсат: бала тәрбиесіне қатысты мәселелерді қарастыру, ата-аналардың білімдерін жетілдіріп отыру. Педагогикалық зерттеулер көрсеткендей, ата-аналар балаларын тәрбиелеу барысында айтулы қиыншылықтарға кездеседі. Сондықтан да олар мұғалімдердің ақыл-кеңестерін, практикалық көмектеріне зәру.

Адам үшін ең жақын әлеуметтік орта – отбасы. Бұл орта белгілі дәстүрлердің, жағымды өнегелер мен мұралардың және әдет-ғұрыптар мен салт-дәстүрлердің сақтаушысы. Отбасында бала алғаш рет өмірмен, қоршаған ортамен танысып, мінез-құлық нормаларын игереді. Сонымен қатар, баланың азамат болып өсуінің негізі қаланады.

Отбасының басты қызметі – баланы тәрбиелеу. *Отбасы тәрбиесі – бұл жалпы тәрбиенің ең басты бөлігі.* Ата-ана және отбасы мүшелері нәресте дүниеге келген күннен бастап, оның өміріне қамқорлық жасап, болашағын жоспарлайды және саналы азамат болып өсуі үшін қажетті жағдай жасайды. Бұған баланың қажеттігін толық қанағаттандыру, оны дене және ой еңбегіне үйрету, күн тәртібін дұрыс реттеуге, салауатты өмір сүруге, адал болуға тәрбиелеу, жақсылықты үйренуге, жамандықтан жиренуге баулу, бойында жастайынан рухани - адамгершілік қасиеттерді қалыптастыру жатады.

Бұл қызметтерді дұрыс атқару үшін ата-аналарға педагогикалық-психологиялық білім қажет. Мектеп мұғалімдері, олардың ішінде «Өзін-өзі тану» пәні мамандары ата-аналардың отбасындағы «Педагогикалық үдерісті қалай тиімді басқаруға болады? Рухани-адамгершілік білімдерді жетілдіру үшін қандай әдіс-тәсілдерді қолдану қажет?» деген сұрақтарына ізденіс жасайды.

Біздің пікірімізше, рухани-адамгершілік білім беру – оқу орны мен отбасындағы педагогикалық үдерісті жалпыадамзаттық құндылықтарға негіздеп, тұлғаның руханилық пен адамгершілік туралы білімін кеңейтіп, ізгілікке негізделген дағдысын, дүниеге мейірімділікпен қарауын жетілдіру болып табылады. Сонымен бірге, рухани-адамгершілік білім беру ұғымы әдеп, қасиет, парасаттылық, инабаттылық, ізеттілік с.с.т.б. ұғымдарымен тығыз байланысты.

Ізеттілік – адамның әдебі мен сыпайылығын, үлгі боларлық өнегесі мен қарапайымдылығын білдіретін этикалық ұғым. Халқымыз өнегелі ісімен көзге түскен адамды, әсіресе, жастарды “Ізетті жан” деп атаған. Ізетті адам жақсы сөзімен иландырып, оны іс жүзінде қолданып, үлгі болған адамды айтады. Ізеттілік белгілі бір тапсырманы іскерлік және саналылықпен атқарғандықтан да көрінеді. Сол сияқты “ізет көрсету” деп адамды сыйлау, құрметтеу мағынасында қолданылады [7].

Инабаттылық – әдептілік, тәрбиелілік, мәдениеттілік ұғымдарымен жақын мағынада қолданылатын қасиеттердің бірі [8].

Парасаттылық – адам бойындағы қасиет. Парасаттылық ұғымы ақылдылық пен білімпаздық, мәдениеттілік, көрегенділік, зерделілік мағынасында қолданылады. Парасатты адамға адамгершілік, инабаттылық, салиқалылық, мейірімділік, ізгілік, әдептілік, ұстамдылық, талғампаздық қасиеттері тән. Көпті көрген, көп білетін мұндай адам сөйлейтін әр сөзін ойланып, ақыл таразысына салып айтады. Дәстүрлі қазақ қоғамында парасатты адам бойында кездесетін асыл қасиеттердің біріне айналып, адамгершілік пен өнегелілік тұрғысынан жоғары бағаланған [9].

Отбасы – адам баласының түп қазығы, алтын ұясы, себебі: адам баласы шыр етіп дүниеге келгеннен бастап, сол ортаның ыстық-суығына бейімделіп, ықпалына көніп, осында ержетеді. Демек, отбасы – негізгі қамқорлық мектебі. «Ел боламын десең, бесігінді түзе» деп заңғар жазушымыз Мұхтар Әуезов айтқандай, отбасында рухани-адамгершілік қатынастардың негізі қаланып, бүкіл өмірге жетерлік еңбек және әлеуметтік бағыт-бағдар түзеледі.

Рухани-адамгершілік білім беруде отбасы тәрбиесінің басты құрамдастарының мазмұнын есепке алған дұрыс. Олар:

- Отбасы тәрбиесінің ахуалы (дәстүрі, қатынасы, жайлылығы).
- Отбасындағы күн тәртібі.
- Әлеуметтік және этноәлеуметтік рөлдер мазмұны (әкенің, ананың, әженің, атаның, балалардың т.б.).

Баланың рухани-адамгершілік негізінде мінез-құлқының қалыптасуына әсер ететін фактордың бірі ата-ананың жан-жақты қарым-қатынасы. Егер де ата-аналар балаларының жас ерекшеліктерін, психологиялық, жеке-даралық ерекшеліктерін назардан тыс қалдырмай, әңгіме, сұхбат, пікірталас құруда олардың пікірлеріне мән беріп, әрбір сөзін мұқият тыңдап, бала бойындағы сапа-қасиеттерді жетілдіре білсе, онда сол жағдайда қолайлы орта құрылуы мүмкін.

Ата-аналардың қарым-қатынас мәдениеті балалардың тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруға үлкен әсер етеді. Бастауыш сынып оқушылары үшін ата-аналардың, мұғалімдердің өзара қарым-қатынасы үлгі-өнеге болады. Сондықтан, балалардың қатысуында ересектердің әрбір сөйлеген сөзі бақылауда болуы тиіс.

Балабақша тәрбиешілерінің пікірінше, қай отбасында қандай қарым-қатынас болғаны туралы баланың сөйлеуі мен іс-әрекеті, мінез-құлқынан байқауға болады. Рухани-адамгершілік білім деңгейі жоғары отбасы балалары қарым-қатынаста мәдениеттілігімен танылады. Ал керісінше, отбасында жаргон, дисфемизм сөздерді қолдана, қарым-қатынас құрса, баланың сөйлеу мәдениеті де төмен деңгейде көрініс алады.

Егер де кіші мектеп жасындағы балалардың рухани дамуы мінез-құлқының қалыптасуы салыстырмалы түрде бірқалыпты дамып келсе, жеткіншек кезеңінің ерекшеліктері ата-аналардан психологиялық-педагогикалық білімді терең талап етеді. Педагогика ғылымында бұл кезең қауіпті, қиын, өтпелі кезең деп сипатталады: «бала болмаса да үлкендер қатарына да жатпайды».

Жеткіншек кезеңі 11 жастан басталады. Балалардың көңіл-күйі отбасындағы қарым-қатынасқа тікелей байланысты. Көңіл-күйдің жиі ауыспалы болуы себепті жеткіншектермен қарым-қатынас жасау қиынға соғады. Тіпті құлазып, тітіркенгіш, сезімтал болуы да ықтимал. Ересектер жағдайға тез арада талдау жасап, сауаттылықпен қарым-қатынасты бақылауға алуы қажет. Ата-аналар отбасында балаларға олардың өз сезімдерін басқаруға үйретуі керек. Оларды қоршаған ортада болып жатқан жағдайларды саналы түрде қабылдап, өз мінез-құлқын, әдебін бақылауға үйретіп отыруы тиіс.

Жеткіншектердің рухани-адамгершілігін қалыптастыруда ата-аналардан төзімділік, мәдени қарым-қатынастың жоғары деңгейі, жауапкершілік, тапқырлық, әділеттілік үлгілерін ұстанғаны дұрыс. Әсіресе, жеткіншектер үшін өз құрбы-құрдастарының пікірлері ерекше маңызды. Кейбір ата-аналар балаларын құрдастарының көзінше сөгіп, қатты дауыспен тәрбиелеу формасын ұстанады. Мұндай жағдайда жеткіншек ата-анаға деген сенімнен айырылып, олардан алшақтап, өз ішіне қамалып, бұдан кейін ересектерге сырын айтуды доғарады.

16-17 жас аралығындағы бозбала мен бойжеткен үшін отбасында рухани-адамгершілік орта ұйымдастыру үшін алғашқы махаббат сезімі, достық қарым-қатынас маңыздылығы айқын. Бұл кезде ата-аналар арасындағы қарым-қатынаста бір-біріне деген сыйластық, шынайы махаббат көрінісі, жылы-шырайлы ахуал көрсеткіштері ерекше мәнді. Сондықтан, отбасында махаббат, сүйіспеншілік, адал достық туралы кітаптар оқылып, талданып, пікір алмасулар ұйымдастырылса, бозбала мен бойжеткен кезеңіндегі адами тұлғалық сапа-қасиеттер қалыптастыруға мүмкіндік алады.

Зерттеулер көрсеткендей, барлық балалар ықылас-ниетке, жақсылыққа, сүйіспеншілікке жауап беруге дайын. Әрдайым мықты болу, әр істе мақтаныш сезімін білдіру, өзге адамдарға өзінің қажеттілігін аңғару – олардың негізгі қасиеттері. Олар жағымсыз құбылыстарды қаншалықты тез ұмытса, өз жеңістерін соншалықты көп уақыт жадында сақтай алады. Ал бала есейген сайын өз сезімдерін жасыруға ұмтылады, мейірімділік пен махаббатын көрсетуге келгенде ұялғыш келеді. Мұның нәтижесінде көп жағдайда жасандылықпен, әдепсіздікпен көрсету, жоғары

эмоцияларға мән бермеушілік, қандай жағдай болсын, қоршаған ортаның өзіне назар аударуын күтеді. Егер де отбасында күрделі бір жағдаяттар пайда болса, мұғалімнің жұмысы еселене қиындай түседі.

Мінез-құлықты рухани-адамгершілік негізінде қалыптастыру үшін ата-аналардың іс-әрекетіне тоқталған жөн. Ежелгі дәуірден белгілі сипат алғандай: «бала нені қалай істегенін айт, мен оның қалай өсіп-жетілетінін айтып беремін»; «ешбір жалқау өмірлік жетістікке жетпеген»; «қаншалықты тер шықса, соншалықты табысқа ие боласын», «еңбегіне қарай өнбегің» деген дәстүрлі түсініктердің мәнінде баланы еңбек негізінде тәрбиелеу көзделген. Олай болса, ата-ананың отбасындағы еңбек үлгісі, еңбек етуге белсенділігі, іс-әрекеттегі жауапкершілігі балаға өнеге болып қалыптасады.

Заман талабына сай еліміздің оқу орындарына енгізілген «Өзін-өзі тану» пәні мұғалімдерді жаңаша инновациялық іс-әрекетте еңбек етуге талаптандырады. «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағытындағы сабақтардың ерекшелігі еліміздің ертеңі бүгінгі жеткіншектер мен жасөспірімдерді жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде рухани-адамгершілік қасиеттерге жан-жақты дамыған «кемел адам» қалыптастыруды көздейді. Әрбір адамның өз мінез-құлық сипаттарын, дүниетанымын, адами қасиеттерін, қоршаған ортамен қарым-қатынасындағы үйлесімділігін, ой-танымын, іскерлік дағдыларын, мүмкіндіктер мен қабілеттерін танытуға жәрдемдеседі.

Сондай-ақ, «Өзін-өзі тану» рухани-адамгершілік білім беру бағдарламасы баланы мәдениеттілікке, сыпайылыққа, әдептілікке баулу мақсатын көздейді. Балаларды биік адамгершілік рухында тәрбиелеу ең алдымен адамды қадірлей, адамды сыйлай білуге баулу. Кішіпейілділік, жанашырлық, тілектестік, мейірімділік, рақымшылдық, адамды құрметтеу, олардың айтқанына көңіл қою, тыңдау, қолынан келгенше адамға көмектесу – рухани-адамгершілік білімнің басты белгісі. «Өзін-өзі тану» пәні мемлекетіміздің болашағына, яғни қазіргі жас ұрпаққа жол сілтеуші міндетін атқаруы тиіс.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған Білім беруді дамыту мемлекеттік бағдарламасы//adilet.zan.kz > kaz > docs
2. Алпысқызы Сара. Өмір әдебі: Әдеби эссе; толғаныстар. – Алматы, 2003.
3. Брачно-семейное законодательство Республики Казахстан в схемах. Учебное издание. – Алматы: Фонд «XXI век», 2001.
4. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998.
5. Сухомлинский В.А. Балаға жүрек жылуы. Т.П.Ш. 3-томдық. – М.: Педагогика, 1979.
6. Толстой Л.Н. Собрание сочинений восьми томах. Т. 5,6. М., «Лексика», 1996.
7. «Қазақстан»: Ұлттық энциклопедия/Бас редактор Ә. Нысанбаев. – Алматы, «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998. 10 томдық. 9-том.
8. «Қазақстан»: Ұлттық энциклопедия/Бас редактор Ә. Нысанбаев. – Алматы, «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998. 10 томдық. 4-том.
9. «Қазақстан»: Ұлттық энциклопедия/Бас редактор Ә. Нысанбаев. – Алматы, «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998. 10 томдық. 7-том.

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

САПАРГАЛИЕВА А.Ж.

*PhD, асс.профессор кафедры педагогики и психологии
Жетысуского государственного университета им. И. Жансугурова*

МУРАТБЕКОВА Д.Е.

*докторант 2 курса специальности «педагогика и психология»
Жетысуского государственного университета им. И. Жансугурова*

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается проблема развития речевой деятельности детей младшего школьного возраста. Проведен анализ психолого-педагогических исследований речевой деятельности. Важным показателем развития личности детей начальной школы в процессе освоения знаний, умений является развитие речи детей и прежде всего накопление необходимого словарного запаса.

АНДАТПА: Мақалада кіші мектеп жасындағы балалардың сөйлеу әрекетін дамыту мәселесі қарастырылады. Сөйлеу әрекетінің психологиялық-педагогикалық зерттеулеріне талдау жасалады. Білімді, дағдыларды дамыту процесінде бастауыш мектепте балалардың жеке басының дамуының маңызды көрсеткіші балалардың сөйлеуін дамыту және, ең алдымен, қажетті сөздік қорын жинақтау болып табылады.

ABSTRACT: The article discusses the problem of the development of speech activity of children of a younger school age. The analysis of psychological and pedagogical research of speech activity is carried out. An important indicator of the development of the personality of children in primary school in the process of developing knowledge, skills is the development of children's speech and the accumulation of necessary vocabulary.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: речевая деятельность, язык, речь, словарная работа, понятие, мышление.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: сөйлеу қызметі, тіл, речь, сөздік жұмыс, ұғым, ойлау.

KEYWORDS: speech activity, language, speech, vocabulary work, understanding, thinking.

В научных исследованиях под содержанием понятия «речевая деятельность» можно выделить несколько разных толкований. Так, Ф. Де Соссюр трактовал речевую деятельность как единство «языка» и «языковой способности», при котором «речевая деятельность (язык+языковая способность) противопоставлена как потенция и реализация». УН.С. Трубецкого, вслед за Ф. Де Соссюром, речевая деятельность определена как то, что неразрывно объединяет «язык» и «речь», «которые могут рассматриваться как две взаимосвязанные стороны одного итого же явления – речевой деятельности. В работах Л.В. Щербы «речевая деятельность» рассматривается как совокупность процессов говорения и понимания. Э. Косериу определяет «речевую деятельность» как «специфическое проявление человеческого поведения».

Язык – средство общения, речь – это само общение с помощью языка, это язык в действии. Речь есть процесс общения, реализация языка, его системы в процессе решения жизненно важных задач игровой, познавательной и иной деятельности людей. Под речью понимают как процесс говорения (речевую деятельность), так и его результат (речевые произведения, фиксируемые памятью или письмом).

Научить детей правильной и выразительной речи как устной, так и письменной - сложная задача, требующая комплексного подхода.

Согласно А.А. Леонтьеву, речевая деятельность – это некоторая абстракция, не соотносимая непосредственно с «классическими» видами деятельности, не могущая быть сопоставленной с трудом или игрой. Она – в форме отдельных речевых действий – обслуживает все виды деятельности, входя в состав актов игровой, учебно-познавательной деятельности. Речевая деятельность как таковая имеет место лишь в тех случаях, когда целью деятельности является само порождение речевого высказывания, когда речь самоценна, когда лежащий в ее основе, побуждающий ее мотив не может быть удовлетворен другим способом, кроме речевого. Иными словами, речь включается как составная часть в деятельность более высокого порядка. В остальных же случаях речь – это не замкнутый акт деятельности, а лишь совокупность речевых действий, имеющих собственную промежуточную цель, подчиненную цели деятельности как таковой [1].

Таким образом, основываясь на определениях, данных Л.В. Щербой и А.А. Леонтьевым, мы считаем, что речевая деятельность – это деятельность, отличающаяся от «классических» видов деятельности, состоящая из совокупности процессов говорения и понимания, включенных в форме отдельных речевых действий во все виды деятельности.

Основными видами речевой деятельности для детей младшего школьного возраста являются слушание, т.к. большая часть их учебной деятельности представляет собой восприятие учебной информации и говорение, как результат мыслительной переработки услышанной информации.

Слушание – смысловое восприятие устного высказывания, активный мыслительный процесс, направленный на смысловую переработку речевых сообщений.

В структуре слушания выделяются три компонента:

1. Восприятие речи – процесс извлечения смысла, находящегося за внешней формой речевых высказываний. Восприятие грамматической формы организации речи требует знания

лингвистических закономерностей ее построения. Восприятие связано с механизмом слуховой памяти, способность удерживать в памяти услышанные отрезки речи зависит от процесса понимания ребенком текста, возможности его логической переработки. В процессе восприятия также участвуют механизмы внутреннего проговаривания (имитация, подражания внешней форме речи).

2. Сличение – это механизм сравнения с теми моделями, эталонами, которые хранятся в памяти ребенка. Сличение связано с прошлым опытом ребенка, с чувствами и эмоциями (О.М. Казарцева) [2].

3. Понимание – это расшифровка общего смысла, который стоит за непосредственно воспринимаемым речевым потоком; это процесс превращения воспринимаемой информации в лежащий за ней смысл (В.П. Белянин) [3]. В ходе понимания устанавливаются смысловые связи между словами, которые составляют в совокупности смысловое содержание данного высказывания. В результате осмысления слушатель приходит к пониманию или непониманию смыслового содержания высказывания. Понимание начинается с того момента, когда происходит узнавание. Механизм понимания связан с такими умственными операциями как: анализ, синтез, группировка, обобщение, классификация и др. [2].

В своих исследованиях В.П. Белянин выделяет уровни понимания:

1. Начальный уровень – понимание только основного предмета высказывания – того, о чем идет речь. Находящийся на этом уровне слушатель может только сказать, о чем ему говорили, но не может воспроизвести содержание сказанного.

2. Уровень понимания смыслового содержания – определяется пониманием всего хода изложения мысли, ее развитие аргументации. На этом же уровне происходит понимание не только того, о чем говорилось, но и того, что было сказано [3].

Высший уровень определяется пониманием того, зачем это говорилось и какими языковыми средствами это сделано. Это помогает слушателю понять мотивы говорящего, осознать, что подразумевает говорящий, внутреннюю логику высказывания. Этот уровень понимания включает оценку языковых средств выражения мысли, использованных говорящим.

Одним из важных показателей развития личности детей начальной школы в процессе освоения знаний, умений – это развитие речи детей и прежде всего накопление необходимого словарного запаса, обеспечивающего общение, точность, ясность, полноту и самостоятельность выражения мыслей.

Развитие словаря детей рассматривается как обязательное условие развития связной речи (А.М. Леушина, С.Л. Рубинштейн, К.Д. Ушинский и др.) К.Д. Ушинский разработал теоретическое обоснование основных положений методики развития речи детей младшего школьного возраста. Он подчеркивал, что в центре обучения должен стоять родной язык – это «основа всякого развития и сокровищница всех знаний» [4]. Выдающийся педагог отстаивает необходимость формирования устной речи прежде обучения грамоте, ибо устная речь служит основанием письменной, а изучение грамматики и орфографии требует развитого мышления и умения выражать свои мысли. К.Д. Ушинский пишет, что развитие речи ребенка тесно связано с познанием, с овладением знаниями, развитием мышления. Освоение языка требует, прежде всего, овладения тем духовным богатством, которое в нем отражено. Он подчеркивает необходимость развития у детей дара слова, умение формировать свои мысли собственными словами. К.Д. Ушинский отмечает также, что у детей не хватает слов для выражения мысли, а есть слова, значением которых дети не владеют: «исправить и пополнить словарный запас дитяти сообразно с требованиями его родного языка и притом вводить эти исправления и пополнения не только в знание дитяти, но и в число его привычек, выполняемых с той легкостью и быстротой, которых требует речь словесная и даже письменная» [5]. Он говорил о необходимости познания действительности, в основе которой лежит развитие словаря. Эту мысль К.Д. Ушинский развивают в своих работах С.Л. Рубинштейн и А.М. Леушина. Они подчеркивают, что развитие связных форм речи напрямую зависит от богатства словаря и знаний.

В философской, психолого-педагогической литературе изучению понятия как формы существования мысли уделяется большое внимание (Л.С. Выготский, Е.К. Войшвилло, Д.Н. Горский, С.Л. Рубинштейн, А.А. Смирнов и др.). Понятие определяется как форма мысли, в которой отражается сущность предметов и явлений, и этим подчеркивается его важная роль в познании. Этим понятие отличается от представления.

Представления относятся к начальной ступени познания, на которой отражаются чувственно данные свойства предметов, явлений. Представление ближе к действительности, предметы отражаются в них более или менее цельном, естественном виде. Оперирование понятием в той или иной мере связано с представлениями. Представления более или менее конкретно, понятие абстрактно. Мышление рассматривается как процесс оперирования понятием. Вследствие чего оно приобретает характер обобщенного отражения действительности.

Таким образом, при помощи понятия осуществляется более глубокое познание действительности путем выделения существенных ее сторон, но вместе с тем понятие содержит в себе богатство особенного, индивидуального (единичного).

Совокупность обобщаемых признаков называется объемом понятия. Все понятия делятся на ряд классов: 1) в зависимости от отображения вида или рода предметов – на видовые и родовые понятия; 2) в зависимости от количества отображенных предметов – на единичные и общие; 3) в зависимости от отображения предмета или свойства, абстрагированного от предмета – на конкретные и абстрактные. Абстрактное – простое, одностороннее, фрагментарное. В противоположность ему конкретное – единство многообразного, реальная связь явлений, сцепление и взаимодействие всех сторон, моментов предмета.

Диалектическая логика рассматривает закономерности познания как восхождение от абстрактного, т.е. неполного и одностороннего знания, к конкретному постижению предмета во всей его сложности.

Следующий значимый вопрос для нашей работы – как рассматривались теоретические вопросы развития речи детей в психолого-педагогических исследованиях.

В дидактическом наследии Я.А. Коменского вопросы развития речи детей занимают большое место. Я.А. Коменский считал, что без развития речи начиная с дошкольного возраста, не может быть достигнуто образование человека. В знаменитой «Материнской школе» Я.А. Коменский указал, что ребенок в дошкольном детстве может и должен освоить значительный по объему запас слов. При этом с точки зрения Я.А. Коменского, каждое слово обозначает вещь. Поэтому, чтобы освоить слово, нужно освоить вещь «Человеческий язык состоит из слов, слова не относятся ни к чему, но к вещам, которые они обозначают, причем, обозначая их, они вместе с тем с собой переносят их образ из ума говорящего в ум слушающего» [8,с.15].

Я.А. Коменский многократно подчеркивал, что путь к освоению слова лежит через познание вещи. «Вещь есть сущность, а слово – нечто случайно; вещь – тело, слово одеяние; вещь – ядро, слово – кора и шелуха» [6,с.15]. «... если тебе не достает понимания вещей, которые лежат в основании слов, то ты был бы не более как попугай, а не мудрый» [7,с.220]. Называние вещи, номенклатура – основа развития речи по Я.А. Коменскому. Этот номенклатурный подход проявляется в том, что развитие словаря связывается с вычленением и наименованием вещей. Чем больше ребенок знает и называет вещей, тем в большей степени его речь является развитой, с точки зрения Я.А. Коменского. Показателем развития речи детей для Я.А. Коменского являются правильные ответы на вопросы: Что это такое? Что ты делаешь? Как это называется? Это составляет главное содержание развития речи детей дошкольного и младшего школьного возраста. Он считал, что «Требовать большего здесь нет необходимости» [7,с.73].

Таким образом, развитие речи Я.А. Коменский связывает с накоплением слов, именующих предметы. При этом под значением слова он понимал вещь или ее образ. Я.А. Коменский ограничивает знание о вещи ее узнавание, в основе которого лежит недостаточно дифференцированный ее образ. Естественно, что и в этом случае ребенок может ответить лишь на вопросы: Что это? Как называется?

Анализируя дидактическую систему Я.А. Коменского, В.И. Логинова показала, что главной характеристикой знаний является их объектное содержание, т.е. дети должны узнавать лишь сам объект и называть ее. Знания об объекте и его особенностях Я.А. Коменский не вычленяет. От характера знаний зависит и содержание словарной работы, и поэтому от Я.А. Коменского в педагогику, методику обучения вошли своеобразные термины «слово-предмет», «слово-действие», которые используются Е.И. Тихеевой и др.

В 30-е годы XX века работы Л.С. Выготского позволили с иных позиций рассмотреть развитие словаря детей. Л.С. Выготский подчеркнул, что подлинное освоение ребенком слова связано с освоением его содержания – понятия. Л.С. Выготский писал: «В тот момент, когда ребенок впервые усвоил новое слово, связанное с определенным значением, развитие слова не

закончилось, а только началось» [8,с.188]. Также отмечал: «Образование понятий или приобретение словом значения является результатом сложной активной деятельности (оперирование словом или знаком), в которой участвуют все основные интеллектуальные функции в своеобразном сочетании» [8,с.131]. Это положение требует, чтобы развитие словаря детей младшего школьного возраста опиралось на познавательную деятельность, формирование дифференцированных представлений, вычленение существенных особенностей, входящих в содержание понятия, формирование понятийного мышления. Л.С. Выготский показал, что процесс образования понятий у детей младшего школьного возраста состоит из ряда отдельных фаз. Эта теория Л.С. Выготского раскрывает подлинные причины ошибок в словоупотреблении у детей младшего школьного возраста.

Позиция Л.С. Выготского, прослеживается в ряде работ по развитию мышления и речи (В.И. Логинова, С.Л. Рубинштейн, Г.С. Сухобская и др.).

Таким образом, в трудах Я.А. Коменского, Е.И. Тихеевой был заложен содержательный подход к созданию программы словарной работы, в основе которого лежит связь слова со значением объекта. Л.С. Выготский углубил эту позицию, показав, что слово связано со знанием объекта только на ранних этапах детства. С развитием мышления знания перестраиваются, приобретают форму понятий, и слово в сознании ребенка связывается с понятием, приобретает закрепленное значение.

Исходя из сказанного, для теории словарной работы существенное значение приобретают исследования по системности знания у младших школьников, так как системные знания обеспечивают переход к освоению понятий, развитию основ понятийного мышления у младших школьников на базе обогащения наглядно-образного мышления.

Литература:

9. Леонтьев А.А. Печь. Речевая деятельность / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
10. Казарцева О.Н. Культура речевого общения: теория и практика обучения: учебное пособие. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 1999. – 496 с.
11. Белянин В.П. Психолингвистика: М. «Флинта», МПСИ. – 2004 - 113 с.
12. Жинкин Н.И. Механизмы речи / Н.И. Жинкин. – М.: Просвещение, 1957. – 370 с.
13. Ушинский К.Д. Родное слово. М.; Л.: 1948. – Собр.соч. Т.2. – С.534-574.
14. Ушинский К.Д. О первоначальном преподавании русского языка. Собр.соч. М.; Л.: 1949. – Т.5. – 333-356.
15. Коменский Я.А. Материнская школа / Под ред. А.А. Красновского. М.: 1947. – 104 с.
16. Выготский Л.С. Экспериментальное исследование развитие понятий // Собр.соч. – Т.2.-М.: Педагогика.- 1982.- С.118-184.

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНДА ТОЛЕРАНТТЫЛЫҚТЫ ДАМУ ТҮРІ МҮМКІНДІКТЕРІ

САНГИЛБАЕВ О.С.

Пс.ғ.д., профессор

ТОГАЙБЕКОВА Ж.Б.

«Тұран» университеті, «Психология» мамандығының 2 курс докторанты

АНДАТПА: Мақалада жоғары оқу орнында толеранттылықты даму мүмкіндіктері туралы сипатталады. Сонымен қатар білім беру ортасында студенттердің толерантты тұлға болып дамуына әсер ететін жағдайлар туралы айтылады. Студенттік ортадағы этносаралық қарым-қатынасты бақылай отырып, индивидтердің топаралық қарым-қатынаста мінез-құлқын анықтайтын әртүрлі факторлар жөнінде толығырақ қарастырылады.

АННОТАЦИЯ: в статье описывается возможность развития толерантности в вузе. Кроме того, в образовательной среде речь идет об условиях, влияющих на развитие студентов как толерантной личности. Отслеживая межэтнические отношения в студенческой среде, более подробно рассматриваются различные факторы, определяющие поведение индивидов в общении.

ABSTRACT: the article describes the possibility of developing tolerance in higher education. In addition, in the educational environment we are talking about the conditions that affect the development of students as a tolerant person. Tracking interethnic relations in the student environment, the various factors that determine the behavior of individuals in communication are considered in more detail.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: толеранттылық, жоғары оқу орны, студент, көпэтностық орта, ұлтаралық қарым-қатынас.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: толерантность, вуз, студент, полиэтническая среда, межнациональные отношения.

KEY WORDS: tolerance, University, student, multi-ethnic environment, inter-ethnic relations.

Соңғы жылдары Қазақстанда толеранттылық ұғымы кеңінен таралуда. Қазіргі қоғамда бұл санат ерекше маңызға ие: ол патриоттық тәрбие процесін құндылық ретінде де, әлеуметтік әрекет нормасы ретінде де, саяси қажеттілік ретінде де әрекет етеді. Толеранттылық қоғам өмірінің түрлі салаларында (адамгершілік, құқықтық, саяси, діни, экономикалық және т.б.), мәдениеттер өзара іс-қимылының қажетті шарты ретінде көрінеді. Бүгінгі таңда Қазақстан Республикасында толерантты мәдениет ұстанымдарын қалыптастыру оның көпэтностылығы, көптілділік, көпмәдениеттілігіне байланысты ерекше маңызға ие болып отыр. Қоғамдық ой барлық уақытта әртүрлі этностар мен діндерге, мемлекеттерге жататын адамдар арасындағы адал, агрессивті емес, мейірімді қарым-қатынасты орнату жолдарын анықтауға ұмтылды. Осындай тілектес қарым-қатынастар қағидаттарының бірі – толеранттылық қағидаты мемлекеттік заңнамаларда, халықаралық шарттарда, әлемдік қоғамдастық декларацияларында бекітілген. Толеранттылық (төзімділік) – тек көрнекті және ар-ождан ойшылдардың ғана емес, сонымен қатар құқықтық мемлекеттің қатардағы азаматтарының қолайлы және қажетті мораль нормасы.

«Толеранттылық» сөзі «төзімділіктің» синонимі ретінде пайдаланылса да, басқа мағыналарға ие. «Толеранттылық» – бұл белсенді әлеуметтік мінез-құлық, оған адам өз еркімен және саналы түрде келеді. М. П. Мчелдов «толеранттылық – бұл әр қоғамның, кез келген әлеуметтік қабаттың, әр азаматтың жынысы, жасы, этностық немесе нәсілдік тиесілігіне карамастан мәдениетінің (адамгершілік, құқықтық, саяси) сапасы.

Толеранттылықтың әртүрлі түрлерін атап өтуге болады:

- 1) жеке;
- 2) қоғамдық (мораль, адамгершілік, қоғамдық психология, санада көрсетілген);
- 3) мемлекеттік (заңнамада, саяси практикада көрсетілген)[3].

Толеранттылық сөзінің мағынасы әлемнің өзге көрінісіне, өмір салтына, мінез-құлқына және әдет-ғұрпына шыдамдылық ретінде түсінуге болады. «Толеранттылық еш қиындыққа тең емес» деп есте сақтау керек. Бұл термин басқаларға олардың дүниетанымына сәйкес қалағандай өмір сүру құқығын беруді қамтиды. Бірақ бұл жерде нәзік тепе-теңдікті сақтау қажет, өйткені қабылдау мен шыдамдылық толерантты адам әлеуметтік әділетсіздікті тыныш қабылдайды немесе барлық уақытта өз наным-сенімдерінен бас тартады.

Толеранттылық бұл басқа адамдарды, олардың мәдениетін, өзін-өзі көрсету тәсілдерін және адам даралығын танытуды құрметтеу, қабылдау және дұрыс түсіну[1].

Елімізде студенттерге сапалы білім мен саналы тәрбие беріп отырған жоғары оқу орындары көп. Алматы қаласын алар болсақ, Алматы – бір миллион сегіз жүз мыңнан астам халқы бар елдің ірі мегаполисі. Қалада жүз отызға жуық этнос өкілдері тұрады.

Алматы қаласы тұрғындарының этностық құрамының басым бөлігін келесі тоғыз ұлт құрайды: қазақтар – 1 072 694 (59,52 %), орыстар – 469 614 (26,06 %), ұйғырлар – 98 468 (5,46%), кәрістер – 33 410 (1,85 %), татарлар – 24 474 (1,35 %), украиндар – 10 577 (0,58 %), әзірбайжандар – 12 797 (0,71 %), өзбектер – 11 691 (0,66%), дұңғандар – 9 829 (0,54 %). Сондай-ақ немістер – 7 499 (0,41 %), түріктер – 9 394 (0,52 %), қырғыздар – 8 306 (0,46 %), ингуштар – 2 734 (0,15 %), шешендер – 2 844 (0,15 %), күрдтер – 3 799 (0,21 %), армяндар – 2 214 (0,12 %), белорустар – 1 609 (0,08 %), басқалары – 20 040 (1,11 %)[2].

Ірі мегаполис саналатын Алматы қаласының өзінде 50 шақты жоғары оқу орны бар. Осы ЖОО-ндағы «студенттердің толеранттылығы» – жеке құрмет көрсету көріністерінің спектрі, студенттердің әлем мәдениетінің бай алуан түрлілігін, басқа тұлғаның құндылығын қабылдау және дұрыс түсінуі; белсенді қарым-қатынаста, мінез-құлықта, жанжалды және проблемалық жағдайларды шешуде көрініс тапқан мейірбандық пен эмпатияның көрінісі.

Бірқатар авторлар (И. В. Абакумова, А. Г. Асмолов, Н. А. Асташова, Е. В. Баскакова, И. В. Демченко, П. Н. Ермаков, Т. В. Фоменко және т.б.) толеранттылықтың қалыптасуы мен толерантты қарым-қатынастарды қалыптастыру көпмәдениетті білім беру кеңістігінің моделінде жүзеге асырылуы мүмкін деп болжайды.

«ЖОО-ның көпмәдениетті ортасы» жеке тұлғаларды іскерлік және тұлғааралық байланыстарға тарту мақсатында қоғамдастыққа біріктіретін, олардың ой-өрісін, ойлау және мінез-құлық стилін негіздейтін және оларға жалпыұлттық және жалпыадамзаттық рухани құндылықтарға баулу қажеттілігін ынталандыратын ерекше рухани бай атмосфераны білдіреді; әртүрлі этностарды, мәдениетті, діндер мен т. б. білдіретін тұлғалардың, топтардың, мәдениеттің жағымды өзара әрекеттесу кеңістігі; әртүрлі жастағы, көп ұлтты және көпконфессиялы студенттер мен профессорлық-оқытушылар құрамы бар, білім алушылардың білім беру, әлеуметтік-мәдени және бейімдік қажеттіліктерін қанағаттандыруға арналған көпмәдени контингентті мекеме[4].

Студенттік ортадағы этносаралық қарым-қатынасты бақылай отырып, индивидтердің топаралық қарым-қатынаста мінез-құлқын анықтайтын әртүрлі факторлар топтарын атап өтуге болады: жеке тұлғалық (жеке тұлға мен ұстанымдар); ситуативтік (өзара іс-қимыл жасайтын жағдайлар); топтық (қоғам құрылымы, байланысқа қосылған индивидтерге тиесілі мәдениеттің сипаттамалары).

Білім беру ортасы толеранттылықты дамытудың әлеуметтік-мәдени факторы бола отырып, мәдениетті трансляциялау, жаңа мәдениетті дамыту үшін жағдай жасайды, толерантты қатынастарды қалыптастырудың үлгісі болып табылады.

ЖОО-да этностық толеранттылықты қалыптастыруға бағытталған жұмыс білім беру процесінің барлық субъектілері мен білім беру ортасының барлық компоненттеріне қатысты кешенді негізде құрылуы тиіс. Мұндай жұмыстың нақты мақсаттары мен міндеттерін ағартушылық, диагностикалық жағдайлар мен психологиялық қолдау жағдайларына қарай қарастыру керек.

Ағартушылық жағдайлар:

- студенттік аудиторияның толеранттылық пен интолеранттылық туралы ақпараттануы;
- қоғамдық санада нәсілдік және этностық белгісі бойынша этностық стереотиптер мен дискриминацияның әртүрлі нысандарының пайда болуы және бекітілуі туралы түсініктерді қалыптастыру, ой-өрісін кеңейту;

- этностық стереотиптердің көріністерін, этноцентризм мен кемсітушіліктің қоғамдық өмірдің әр түрлі салаларында этикалық және нәсілдік белгілері бойынша тану дағдыларына оқыту;

- олардың өкілдерінің әртүрлі мәдениеттері мен психологиялық ерекшеліктері туралы адекватты түсініктерді қалыптастыру.

диагностикалық жағдайлар:

- білім беру процесіне қатысушылардың өзіндік этно стереотиптерін және олардың өмірдің түрлі салаларына әсерін сезінуі;

- білім беру процесіне қатысушылардың жеке топтарының төзімділігінің жалпы деңгейін анықтау.

Психологиялық қолдау көрсету шарттары:

- этностық және нәсілдік белгілері бойынша дискриминацияны бастан кешіру тәжірибесімен байланысты жағымсыз сезімдерді разрядтау, аудиториядан тыс сабақтар мен іс-шаралар мүмкіндіктерін пайдалану (сауықтыру лагеріндегі жұмыс, волонтерлік қозғалысқа қатысу және т. б.);

- позитивті этностық бірегейлікті қалыптастыру;

- жеке тұлға үшін ұлттық мәдениет өкілі ретінде өзін-өзі сәйкестендіру мүмкіндігін қамтамасыз ету және этномәдени ортамен тең құқықты және мазмұнды диалог үшін жағдай жасау, ұлттық, Жалпы ресейлік және жалпы адамзаттық құндылықтарды білуге негізделген өркениетті процестерге тұлғаны тарту;

- этностық стереотиптерді және нәсілдік белгісі бойынша кемсітушіліктің түрлі нысандарын тарату мен бекітудегі өз рөлін сезіну;

- этномәдени ортамен тең құқықты диалог жүргізе білу.

Гордон У. Оллпорт: «...толеранттылық бір қандай да бір себептермен туындауы екіталай. Бұл бір бағытта жұмыс істейтін көптеген күштердің нәтижесі. Мұндай (отбасындағы ахуал, ата-аналар тарапынан ерекше оқыту, білім беру ортасы, әртүрлі тәжірибе, мектеп пен қоғамның әсері) күш көп болған сайын, әсіресе дамып келе жатқан толерантты тұлға болады»[5].

Әдебиеттер:

1. Лукаш Л.А. Толерантность и профессиональное становление гуманитарной сферы // Ученые записки Российского государственного университета. 2013. №11. С. 153-155.

2. https://www.almaty.gov.kz/page.php?page_id=3819&lang=3&article_id=19354

3. Толерантность: путь к развитию: учебное пособие / Авт.-сост. Е.И. Казакова. – СПб.: «Ютас», 2007. – С. 53. Стр.33

4. <http://startinfo.kz/buisness/formirovane/>

5. Оллпорт Г. Природа предубеждения. М., 2004.

ЦЕЛОСТНЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС ВУЗА КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

САРБАСОВА В. Н.

*докторант специальности 6D010300 - «Педагогика и психология»
Казахского национального педагогического университета им. Абая*

АНДАТПА: Автор тұлғаның ұлттық санасын кәсіби-тұлғалық білім ретінде қарастырады. Мақалада субъект – субъектілік қатынастар мәселесі тұтас педагогикалық үдерістегі қатынастардың ерекшеліктерін тереңдетіп қарастырылады.

АННОТАЦИЯ: Автор рассматривает национальное самосознание личности как профессионально – личностное образование, возможность его формирования в условиях целостного педагогического процесса. В статье рассматривается проблема субъект – субъектных отношений как особого типа отношений в целостном педагогическом процессе.

ABSTRACT: The author considers the national self-awareness of the personality as a professionally-personal education, the possibility of its formation in the context of a holistic pedagogical process. The article deals with the problem of the subject - subjective relations as a special type of relationship in a holistic pedagogical process.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: тұлғаның ұлттық сана-сезімі, болашақ педагогтың ұлттық сана-сезімі, тұтас педагогикалық процесс, субъект-субъектілік қатынастар

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: национальное самосознание личности, национальное самосознание будущего педагога, целостный педагогический процесс, субъект - субъектные отношения

KEY WORDS: individual national self-awareness, future educator's national self-awareness, the holistic pedagogical process, subject – subject relations

Социально - экономические преобразования, процессы глобализации в казахстанском обществе, рост информационных технологий диктуют необходимость целостного развития человека. И образование как социокультурная система, несет в себе колоссальный ресурс для развития человеческого потенциала.

Из способа просвещения индивида образование преобразуется в механизм развития культуры, общества и человека. Развивающая функция образования становится определяющей: оно превращается в «генетическую матрицу» общества, выступает пространством личностного развития каждого человека [1].

Образовательно-воспитательный потенциал вуза способствуют решению приоритетных задач воспитания молодёжи в духе толерантности, патриотизма и гражданственности.

Профессиональная подготовка будущего педагога, обладающего культурой межнационального общения, высоким уровнем национального самосознания, гражданина и патриота – стратегическая государственная задача, от решения которой зависит социально-экономическое развитие общества.

В закондательных и образовательных документах РК (Закон «Об образовании» Республики Казахстан, Концепция формирования государственной идентичности Республики Казахстан, Концепция этнокультурного образования в Республике Казахстан и др.) декларируются задачи формирования высокого уровня национального самосознания на основе национальных и общечеловеческих ценностей, патриотизма и гражданственности выпускников вузов.

В трактовке Закона «Об образовании» в РК основными задачами системы образования являются: воспитание гражданственности и патриотизма, любви к своей Родине – Республике Казахстан, уважения к государственным символам и государственному языку, почитания народных традиций, нетерпимости к любым антиконституционным и антиобщественным

проявлениям; воспитание личности с активной гражданской позицией, формирование потребности участия в общественно-политической, экономической и культурной жизни республики, осознанного отношения личности к своим правам и обязанностям; приобщение детей и молодежи к достижениям отечественной и мировой культуры; изучение истории, обычаев и традиций казахского и других народов республики; овладение государственным, русским, иностранным языками [2].

Проблема национального самосознания личности рассматривалась достаточно широко. В то же время целый ряд конкретных вопросов, связанных с влиянием национального самосознания на деятельность личности остается мало разработанным. К этим вопросам можно, прежде всего, отнести: каково влияние национального самосознания личности на его профессиональную деятельность? Какова роль национального самосознания в деятельности педагога?

Мы придерживаемся позиции что, национальное самосознание – не только личностное образование, но оно имеет отношение и к личности, занимающейся профессиональной деятельностью.

Национальное самосознание личности как сложная открытая система, состоит из множества системообразующих связей. На его формирование влияют различные социально-экономические факторы. Это, прежде всего среда, этнокультура, семья, различные социальные институты. Учет социальных факторов необходим в процессе обучения и воспитания молодежи.

Реализация данных задач предполагает организацию этнокультурного образовательного пространства. В это пространство входят детские сады, общеобразовательные школы, вузы, где создаются условия для приобщения к национальной культуре, языку, истории, традициям и обычаям своего и других народов.

Мы предполагаем, что эффективность этого процесса во многом зависит от скоординированности и целенаправленности усилий всех звеньев педагогической системы, и, в частности, на этапе профессиональной подготовки будущих педагогов.

Профессиональная деятельность учителя связана с конкретной предметной областью – социальной системой, в которой педагоги и обучающиеся есть субъекты целостного педагогического процесса. В соответствии с этим, ведущая идея профессиональной подготовки будущего педагога - формируемые у будущего учителя компетенции должны быть адекватны особенностям объекта его профессиональной деятельности – целостного педагогического процесса [3].

В контексте исследования представляется весьма актуальным рассмотрение отдельного компонента целостного педагогического процесса - проблемы субъект – субъектных отношений.

Важнейшими сторонами человеческого бытия, отмечал Б.Ф.Ломов, являются предметная деятельность и общение (субъект-объектные и субъект-субъектные отношения). Предметная деятельность всегда направлена на творческое созидание определенного материального или духовного продукта [4].

Отдельные компоненты педагогического процесса вновь и вновь подвергаются пересмотру и совершенствованию.

По мнению, Хмель Н.Д: «...такие компоненты как цель, задачи и содержание, зависят не от учителя, они социально обусловлены. Другие компоненты – средства, формы, методы и приемы, задания – определяют возможности педагога в организации деятельности учащихся, составляя двигательный механизм педагогического процесса. По существу «двигательный механизм» педагогического процесса опосредует связь социального заказа и лиц, участвующих в процессе. Следовательно, для понимания того, как четко работает блок «двигательный механизм», необходимо знать состояние двух других блоков – «коллектив учащихся» и «педагоги», чем обеспечивается в педагогическом процессе решение задач воспитания...» [5, с.115].

Эффективность образовательного процесса в большей мере зависит от взаимодействия субъектов образовательного процесса как особого типа отношений.

В энциклопедическом словаре педагога дается следующее определение: «Субъект-субъектные отношения – это тип отношений, складывающийся в воспитательно-образовательном процессе, состоящий в создании паритетного участия обучающихся и обучающихся в организации и осуществлении совместной деятельности».

Отвечая на вопрос, как воспитывать, Рубинштейн С.Л. утверждает, что поведение людей само строится в той или иной мере как воспитание, не в смысле менторства, поучения или

выставления себя в качестве образца для других людей. Все поступки человека выступают как реальное изменение условий жизни других людей. Таковы на самом деле все поступки, поскольку все они совершаются людьми, включенными во взаимоотношения друг с другом. Отсюда - ответственность человека за всех других людей и за свои поступки по отношению к ним [6].

Отражаясь в других, педагог выступает как деятельное начало, способствующее изменению взглядов, формированию новых убеждений, т.е. открывается участникам образовательного процесса как значимый для них другой источник новых личностных ценностей и смыслов.

Педагог, как личность и профессионал, главный транслятор духовно-нравственных ценностей, обеспечивает вхождение подрастающего поколения в мир культуры, социальных отношений, приобщает молодежь к национальному духовному наследию и новейшим достижениям человеческой цивилизации.

Субъект-субъектные отношения подразумевают создание условий, при которых студент - активный участник образовательного процесса. В становлении субъекта собственной деятельности стержневую роль играют его способность и готовность к межкультурному и межкультурному диалогу, умение действовать в системе «человек - человек», умение контактировать с другими людьми, воплощающими иные смыслы и ценности и др.

Формирование системы ценностных отношений в процессе взаимодействия субъектов органически связано с развитием эмоциональной составляющей национального самосознания будущего педагога.

Умение строить конструктивный диалог с представителями других культур, владение навыками межкультурной коммуникации, толерантное отношение к представителям других этнических общностей способствует развитию поликультурной компетенции будущего педагога.

Конструктивный диалог в процессе межкультурного взаимодействия основан и возможен на основе интегрированных знаний об истории, культуре, своего и других народов, полиязычия.

Рефлексивно - поведенческий как стержневой компонент в структуре национального самосознания приводит к конструктивному (деструктивному) поведению в системе субъект-субъектного взаимодействия.

Развитие данных компонентов будет способствовать формированию национального самосознания будущих педагогов.

Будущий педагог как носитель определенной культуры вступает в сотрудничество, где участниками являются представители разных этнических групп. Этнический компонент субъект - субъектного взаимодействия актуализирует этничность субъекта, в соответствии с которой он регулирует свое поведение и деятельность.

Таким образом, результатом эффективного субъект-субъектного взаимодействия является развитие целостного человека с высоким уровнем национального самосознания на основе национальных и общечеловеческих ценностей, патриотизма и гражданственности.

Литература:

1. Исаев Е.И., Слободчиков В.И. Психология образования человека: Становление субъектности в образовательных процессах: Издательство ПСТГУ; Москва; 2013
2. Закон «Об образовании» Республики Казахстан от 27 июля 2007 года, № 319
3. Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. Профессиональный портрет учителя XXI века
4. Сластенин В.А. и др. Педагогика Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений - М.: Издательский центр "Академия", 2013. - 576 с
5. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. Алматы, 1998. с.115
6. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. - СПб.: Питер принт, 2003. - 508 с

ПРОБЛЕМА ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ РОССИЙСКИХ КАЗАХОВ

ТАЙМАНОВА А.К.

*магистрант 2 курса научно-педагогического направления
кафедры Педагогика, психологии и социальных дисциплин
Академии «Кайнар»,
член РОО «Казахское психологическое общество»*

АННОТАЦИЯ: В настоящую эпоху и в условиях, которое диктует нам современное общество, под влиянием западной и восточной цивилизации, рыночной экономики и языковой ситуации, достаточно сложно сформировать национальную идентичность. Проблема, которая затронута в этой статье, говорит о размывании традиционной культурной идентичности российских казахов, об утрачивании знаний казахской культуры, традиций, языка, о постепенной ассимиляции казахского народа в России.

АНДАТПА: Осы дәуірде және бізге қазіргі заманғы қоғам белгілеген жағдайда, батыс және шығыс өркениетінің, нарықтық экономика мен тілдік ахуалдың әсерінен ұлттық бірегейлікті қалыптастыру қиынға соғады. Бұл мақалада айтылған мәселе Ресей қазақтарының дәстүрлі мәдени ұқсастығының шайылуы, қазақ мәдениетінің, салт-дәстүрінің, тілінің білімдерінің жоғалуы, Қазақ халқының Ресейдегі біртіндеп ассимиляциясы туралы айтылады.

ABSTRACT: In the present era and in the conditions that modern society dictates to us, under the influence of Western and Eastern civilization, a market economy and a linguistic situation, it is rather difficult to form a national identity. The problem raised in this article speaks of the erosion of the traditional cultural identity of Russian Kazakhs, the loss of knowledge of the Kazakh culture, traditions, language, and the gradual assimilation of the Kazakh people in Russia.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: этнос, этничность, этническое самосознание, казахи, казахи России, культура, русификация.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: этнос, этностық, этникалық бірегейлік, қазақтар, орыстар, қазақтар, мәдениет, русификация.

KEYWORDS: ethnic group, ethnicity, ethnic identity, Kazakhs, Russian Kazakhs, culture, Russification.

Понятие «этническое самосознание» является одним из сложных и ключевых моментов в этнологии, вокруг которого постоянно идут дискуссии, и до сих пор ученые не могут однозначно ответить, в чем суть этнического самосознания. Как отмечает И.Ю.Заринов, в области научного анализа этнос стоит в ряду самых сложных и неоднозначных социальных категорий, и попытка ученых вычленил и объяснить с ее помощью суть такой общности людей, за которой закрепилось многозначное понятие «народ», обернулась многолетними дискуссиями по поводу самой природы этничности и ее места в социуме [1;21-31].

В понимании этнического самосознания можно выделить несколько концептов. Так в своих исследованиях многие ученые как России, так и Казахстана, изучая этническое самосознание и проблемы идентичности, не проводят границ между этими понятиями и исходят из широкого понимания данных категорий, а этничность рассматривают как важный компонент идентификации с этнической общностью. При этом главными идентификаторами определяют гражданство, национальность, религиозную идентичность, культуру, язык и др.

Кукубаева А.Х. отмечает, что этническое самосознание личности относится к психическим феноменам, когда человек решает выделить для себя такие ценности жизни, как язык, традиции, историческая память, национальная культура. Именно когда личность способна к сознательному отношению к своим национальным особенностям, тогда самосознание приобретает национальное своеобразие [2].

Феномен этнической идентичности казахского народа формировался на протяжении многих веков. Этническая идентичность как система включает общие представления и мировоззрения этнической группы, которая определяется осознанием общей истории, местом происхождения, территорией расселения, культурой, традициями.

Этническая идентичность может изменяться и трансформироваться в кризисные моменты для того или иного этноса. Наиболее масштабные трансформации в развитии этнической идентичности происходили на рубеже 80-90 годов XX века. После распада СССР, в котором процветала «советская идентичность», которая характеризовалась уничтожением национальной истории, духовных ценностей, традиционной культуры и родного языка казахского народа, начал проявляться такой феномен как "этнический взрыв", где имел месторост этнического самосознания и интерес к этническим корням и культурной идентичности, развитие суверенных государств на постсоветском пространстве [3].

Российские казахи — этническая группа, которая после распада Советского Союза, оказалась за пределами политической родины и, тем самым, обретшая границу в отношениях с основным этническим ядром[4].

Казахи являются коренным народом в Российской Федерации, десятым по численности среди всех этносов страны. С того момента, как Казахстан приобрел независимость, на территории России, в основном в приграничных с Казахстаном районах, осталось большое количество этнических казахов, предки которых жили там до славянской колонизации, либо переселились на эти территории уже во времена Российской империи и СССР. И на сегодняшний день процент этнических казахов, переселяющихся из России в Казахстан остается ничтожно мал.

По данным переписи 2010 года численность казахов в России составила 647 тысяч человек. Из них большая часть проживает вдоль российско-казахстанской границы. Самые крупные общины проживают в Астраханской (149 415), Оренбургской (120 262), Омской (78 303) и Саратовской областях (76 007). Несомненно, грядущая всероссийская перепись в 2020 году подкорректирует эти цифры. В некоторых регионах имеется несколько десятков школ, где казахский язык преподаётся как отдельный предмет, хотя среднее полное образование на казахском языке в России отсутствует[5].

В настоящее время в Саратовской области проживает около 80 тысяч казахов. Это вторая по численности этническая группа в регионе. Больше всего казахов проживает в левобережных районах Саратовской области, активно представленных в аграрном секторе экономики и бизнесе. В казахской общине области значительна доля людей, занимающихся интеллектуальным трудом.

В 90-е годы XX века на территории области начали создаваться национальные объединения казахов, имеющие своей целью консолидацию народа, сохранение и развитие культуры и традиций казахского народа. Первым в области был создан культурно-национальный центр «Казахстан». В ноябре 1997 г. была учреждена региональная общественная организация «Ассоциация поволжских казахов». В 2000 г. Образована Лига казахов Поволжья. Позднее были учреждены Союз казахской молодежи, Саратовская городская национально-культурная автономия, Краснокутский районный центр «Арман», Энгельсская районная казахская национально-культурная автономия и др.

Самыми крупными казахскими объединениями являются Ассоциация поволжских казахов и Саратовская региональная национально-культурная автономия. Также существует фонд развития казахской культуры и спорта «Достар», который проводит просветительскую работу с казахской молодежью, занимается образовательными проектами и организацией различных мероприятий, в том числе и таких национальных праздников как Наурыз. При фонде есть центр, где можно изучать казахский язык и учиться играть на домбре. В связи с этим, учредители и активисты фонда разрабатывают пособия и самоучители для изучения казахского языка, чтобы каждый желающий мог иметь возможность «прикоснуться» к казахскому языку и культуре, так стремительно утрачиваемым среди наших граждан.

Данные организации намерены развивать торгово-экономические и культурные связи с Казахстаном. Открытие казахских школ, проведение концертов, создание национальных профессиональных, творческих коллективов, — все это и многое другое в ближайших и перспективных планах организаций[6; 203-204]

Немаловажно отметить освещение таких проблем как национальная самоидентификация и этническое самосознание в сети Интернет. С появлением такой глобальной интернет-платформы как Youtube, многие пользователи имеют возможность следить за событиями, происходящими в мире, узнавать новости, которые зачастую невозможно увидеть по телевизионным каналам, и т.д. В связи с этим, сейчас большую популярность приобретают каналы, или блоги, которые рассказывают о «настоящей жизни» обывателей разных стран. Одним из таких каналов является ютуб-канал «Aivar», который освещает жизнь российских казахов, проблемы «русификации» казахов, проживающих в России, о различиях в менталитете и о других национальных особенностях. Канал стал одним из победителей Всероссийского конкурса «СМИротворец - 2019», ежегодно проводимый Федеральным агентством по делам национальностей и Гильдией межэтнической журналистики, и отбирающего лучшие средства массовой информации, которые работают в сфере освещения межнациональных и этноконфессиональных отношений.

Россия – многонациональная страна. Нельзя отрицать тот факт, что знание казахского языка в России постепенно утрачивается, в особенности у нынешнего поколения. Если старшее

поколение в большинстве своем «хранит» культурные традиции, обычаи и нормы, то современная молодежь зачастую не знакома с этими традициями. Особенно видна разница между сельским и городским населением. Казахи, проживающие в городе, практически не используют казахскую речь в быту. Здесь можно заметить влияние западной цивилизации и такое понятие как «русификация» [7].

Государственная политика Российской Федерации в отношении национальных меньшинств, проживающих на территории страны, основывается на принципах Конституции страны и общепризнанных норм международного права. Россия имеет многовековой опыт мирного и взаимовыгодного сосуществования разных этносов в одном государстве, что является очень важным в наше время. Не секрет, что в многонациональной России грандиозные политические катаклизмы всегда сопровождались территориальным распадом и этническими конфликтами на окраинах, и поэтому вопросы мирного сосуществования различных этнических групп населения, проблемы межэтнических контактов всегда являлись значимыми и требовали незамедлительного реагирования общества и государства.

Гражданского общества и демократический строй в многонациональной стране будут успешными только в ходе диалога культур, народностей и самих носителей этнического сознания. Только невежество может быть послужить источником шовинизма, расовой и национальной нетерпимости. Взаимоуважение этносов в стране, толерантное отношение к культуре и мышлению может быть достижимо путем просвещения через изучение культуры, исторических традиций, места и роли этнических групп в развитии страны, общества и государства [8].

Как мы знаем, личность формируется под влиянием общества и среды. Отсюда заимствование и перенятие русской культуры, языка, мышления и мировоззрения в целом, что, собственно, и ведет к осознанию себя как «русского казаха». В то же время, казахи России, являясь полноправными гражданами Российской Федерации, внесли и вносят весомый вклад в развитие страны. Трудясь в различных отраслях экономики, культуры, образования и науки, казахи, наряду с русскими, немцами, украинцами, татарами и другими народностями участвуют в современных процессах модернизации страны и общества. При всем при этом, здесь важно осознание казахами своей принадлежности к казахской национальности, имея право и возможность на сохранение и развитие этнической идентичности, т.е. культуры и языка.

Поэтому, по моему мнению, значительную роль для сохранения, а где-то и возрождения знаний о казахской культуре и языке, должны играть мы, казахи. Для нас является первостепенной задачей поддержание своей национальной культуры и традиций, передача этих знаний своим детям и будущим поколениям.

Литература:

1. Заринов Ю.И. Исторические рамки феномена этничности (по поводу статьи С.В.Чешко «Человек и этничность») // Этнографическое обозрение. 1997. -№3. - 21-31с.
2. Кукубаева А.Х. Национальное самосознание казахского народа. – Астана, 2006. – С.
3. Копцева Н.П., Середкина Н.Н. Конструирование позитивной этнической идентичности в поликультурной системе. - Сибирский федеральный университет, – С. 17.
4. Ларина Е. И., Наумова О. Б. Сквозь модернизацию: традиции в современной жизни российских казахов. — М.; СПб.:Нестор-История, 2016. — 304 с.
5. Информационный портал ZAKON.KZ, 22.05.2008
6. Казахи в России: Биографический сборник в 2-х т. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство «ВеГа», 2008. – Т. 1. – 288 с.
7. Ташпеков Г.А. Казахи Саратовской области: история и современность. Алматы. Атажұрт, 2015. 283 с.
8. Рахимов Е.К. Актуальность изучения этнической группы казахов Степного Алтая. Вестник КарГУ, 2005

ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ КОНФЕРЕНЦИЯ
«ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ»
МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
«АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРАКТИЧЕСКОЙ
ПСИХОЛОГИИ»

«ПРОФЕССОР Х. Т. ШЕРЬЯЗДАНОВАНЫҢ ҒЫЛЫМИ МЕКТЕБІНІҢ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРІ: ДАМУ БЕТАЛЫСТАРЫ МЕН БОЛАШАҒЫ»
«ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ НАУЧНОЙ ШКОЛЫ ПРОФЕССОРА
Х.Т. ШЕРЬЯЗДАНОВОЙ: ТЕНДЕНЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ».
1 СЕКЦИЯ

Абдраманова Н.Ш., Рахматулла Г.М., Дінмұхамед Д.Д. Бастауыш сынып оқушыларының креативті дамуының теориялық негіздері.....	5
Абдраманова Н.Ш., Исалиева Н.С., Айменова Ж.А. Бастауыш сынып оқушыларының ес процесінің дамуын теориялық тұрғыда талдау.....	9
Абилядаева А.Б. Мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық психикалық үрдістерін дамыту.....	13
Аплашова А.Ж., Басхан Ж.Д. Жасөспірімдердің мінез-құлық стратегиясына және әлеуметтік көзқарасына полиэтникалық фактордың әсері.....	17
Арзанбаева Б.О., Қосшыгулова М. Мектепке дейінгі ұйымның білім сапасын арттырудағы диагностикалаудың орны.....	21
Аубакирова Ж.К. Қарым-қатынасқа психологиялық, педагогикалық сипаттама.....	23
Ауталипова У.И., Рахимова Д., Турсунбаева Р. Проблема социализации в раннем дошкольном возрасте.....	26
Ауталипова У.И., Танатарова Д., Нұртазақызы А. Психофизиологические предпосылки склонности подростков к агрессии.....	29
Әбсаттар Қ. Ж., Бегалиева Н. У. Шығармашылық қабілеттер мәселелерін психологиялық-педагогикалық талдау.....	31
Бағыбаева М.И., Есказиева Ә., Абдығалиева А., Батырхан А. Оқушылардың оқу үлгерімінің психологиялық мәселелері.....	35
Бағыбаева М.И., Жүніс А.С., Аметова К.Б. Баланы мектепке психологиялық дайындаудың маңызы.....	40
Бағыбаева М.И., Омарова А., Шербаева А. Жеткіншектік кезеңдегі өзіндік қарым-қатнастың ерекшеліктері.....	43
Балажанова Ж.Б., Әліпбек А.З., Құмарбек А. Мектепте оқуға психологиялық дайындықтың негізгі компоненттері.....	47
Бапаева Г.С., Бапаева С.Т. Жасөспірімнің дағдарыстық кезеңді бастан өткеруіндегі мұғалімнің рөлі.....	52
Бапаева М.К., Ерғалиева М.Қ. Жанұяда мазасыз балаларға психологиялық көмек көрсету.....	57
Бапаева М.К., Сейтхан Н., Мыңбай Ж. Кіші мектеп кезеңінен орта мектепке ауысу барысында оқушылардың оқу мотивациясының өзгеруінің психологиялық ерекшеліктері.....	61
Бапаева С.Т., Қасымханова Ә., Керимова Ж. Педагогикалық қарым-қатынас ерекшеліктерінің жасөспірім тұлғасының дамуындағы маңызы.....	65
Бегалиева Н.У. Психология ғылымында танымдық қабілеттердің қалыптасу және даму мәселесінің зерттелуі.....	70
Бейсенбаева Ж.А., Сангильбаев О.С. Қосымша білім беру жүйесін қалыптастыру арқылы оқушыларды кәсіби бағдарлау.....	74
Бердібек А.М. Ұжымдағы басқару және басқару теорияларына талдау.....	77
Берсугирова Т.Е., Ақтымбаева А.А., Омурбекова А.Ә., Кеңес Ж.Е. Дамытушы ойындардың балалар қарым-қатынасына тигізетін ықпалы.....	82
Берсугирова Т.Е., Нурлибек Г.Н., Айдынбекова А.А. Мүмкіндік шектеулі тұлғалардың мәселелерін шешудегі жаңа ақпараттық технологиялары.....	86

Берсугирова Т.Е., Оңалбаева Ж.А., Мерден А.С., Кибраева А.Р. Мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынастарының психологиялық ерекшеліктері.....	88
Гальченко Я.К. Психология коррупционных действий.....	91
Ермекбаева Л., Бердәулет Г., Кемелбай Ж. Студенттердің құрдастарымен өзара қатынас ерекшеліктері.....	95
Ермекбаева Л., Өтебай А., Нысанова А. Мектеп жасына дейінгі балалардың зейінін дамыту жолдары.....	98
Ермекбаева Л., Сапар Ж., Жандуллаева С. Мектеп жасына дейінгі балалардың ойын іс-әрекетінің гендерлік ерекшеліктері.....	102
Жиенбаева С.Н., Абшалақова Ш. Мектеп жасына дейінгі балалардың тәрбиелігін диагностикалауда тесті қолдану мүмкіндіктері.....	107
Исхакова Э.В., Балинтовские группы как инструмент профессиональной супервизии специалистов «помогающих» профессий	109
Исхакова Э.В., Воцке А.Э. К вопросу о развитии ценностно-личностного уровня.....	112
Исхакова Э.В., Лапа Н.С. Особенности формирования психологической готовности младших школьников к переходу в среднее звено	116
Исхакова Э.В., Шадрина А.А. Особенности применения когнитивно-поведенческой терапии в психологической работе со старшими подростками по снижению тревожности.....	120
Капенова А.А., Құрманжанова Г. Баланың дамытушы білім беру ортасы.....	125
Катшибекова Ж.Б. Психологические особенности развития и поддержания внимания у студентов.....	128
Кенжан А., Айтжанова Э., Адамқанова Ж. Ұлттық тәрбие арқылы инновациялық білімді қалыптастыру.	131
Kulsharipova Z.K., Zhakubaldina V.V. School mediation as an effective tool in the protection of children's rights.....	134
Койшиев Қ.Е., Абдраманова Н.Ш., Елганова М.Т. Жоғарғы сынып оқушыларының мамандық таңдау мотивтерін талдау.....	137
Левченко Т.А. Психолого-педагогическое образование родителей по проблемам воспитания дошкольников.....	142
Махаманова М.Н. Психологическая роль и функции общения в онтогенезе.....	145
Махаманова М.Н., Батырхан Б.А., Кетебай Б.Б. Школьник как субъект образовательного процесса.....	148
Махаманова М.Н., Жузбаева М.С., Якупова М.Т. Психологические барьеры в педагогическом взаимодействии.....	151
Махаманова М.Н., Имамсидикова Х.Х., Сатуалдын М.К. Психологические проблемы готовности к обучению и факторы ее дезадаптации.....	154
Махаманова М.Н., Косан С.Е., Бакеева Ф.С., Сәрсенбаева Д.С. Студент как субъект образовательного процесса.....	157
Махаманова М.Н., Назарымбет Н.С., Тасбаева А.А. Педагог как субъект педагогической деятельности.....	160
Меңлібекова Г. Ж. Андрагогикалық білімді ұйымдастырудың педагогикалық шарттары.....	163
Намазбаева Ж.И. Психологическая наука как основа успешности компетентного подхода в образовании.....	165
Нуркасинова Л.М., Аубәкір А.С. Жоғары оқу орындарында психология пәнін оқытуда қолданылатын инновациялық әдістер.....	170
Нуртазина А., Садуова Н. Балалардың балабақшаға бейімделуінің психологиялық аспектілері.....	175
Нұрмуха Л., Мұратғали Ә. Жанұялық қарым-қатынастың бала тұлғасының дамуына әсері	178
Нұрмұхан А.Ш., Сарсенбаева Б.Ғ. Студенттердің отбасылық өмірге көзқарастарын қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық мәселелері.....	180
Окасова В.К. Психологические особенности общения и формирования коммуникативных навыков в ранней юности.....	185
Өтеген Н., Рахматулла О. Мектепке бейімделу кезеңінде «оқушы-мұғалім» жүйесіндегі қиындықтарды түзету.....	188

Пятилетова А.В., Толегенова А.З. Влияние социальных сетей на учебную мотивацию подростков.....	192
Сапарғалиева А.Ж., Муратбекова Д.Е. Проблемы развития речевой деятельности у детей младшего школьного возраста.....	195
Сангилбаев О.С. К проблеме организации и контроля самостоятельной работы студентов в университете.....	199
Смаханова А.Д. Развитие лидерских качеств у подростков.....	202
Темиров К.У., Каратаева А.С. Сущность профессионально-этической культуры будущих педагогов-психологов в работе с семьей.....	205
Гленчиева Н.С., Мукушева К.М. Эмоционалды зияткерлік концепциялардың теориялық негіздері.....	208
Токтагулова Г.Б. Оқушылардың элеуметтік-экологиялық мәдениетін дамыту.....	211
Тоқсанбаева Н.Қ., Әбілқасым А.М. Мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық іс-әрекетін дамытуға қарым-қатынастың психологиялық ерекшеліктерін теориялық талдау	215
Абдуразакова К. Кіші мектеп оқушыларының ауызша және жазбаша сөйлеуін дамытудың ерекшеліктері.....	218
Утелова М.Б. Балалардың сыни ойлауын дамытуда тәрбиешінің күзiреттiлiгi.....	223
Хабдолданова Ғ., Тусупбекова В. Баланың мектепке психологиялық даярлығының компоненті ретінде ерік әрекетінің дамуы.....	227
Шайжанова Қ.Ү., Тұрғынбек А.Д. Жасөспірімдердің сөйлеу мәдениеті мен тілдік ерекшеліктерінің психологиялық астарлары.....	231
Шерьязданова Х.Т. Новая программа подготовки специалистов дошкольного звена образования.....	234

2-СЕКЦИЯ

«ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҒЫЛЫМ ЖӘНЕ ТӘЖІРИБЕ ТҰЛҒАНЫҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ САЛАСЫ РЕТІНДЕ: ТАРИХЫ ЖӘНЕ ДАМУ ҮРДІСІ» «ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА И ПРАКТИКА КАК ОБЛАСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ: ИСТОРИЯ И ТЕНДЕНЦИЯ РАЗВИТИЯ»

Акажанова А.Т. Психолого-педагогическая превенция девиантного поведения несовершеннолетних.	238
Акшолоков Е.Д., Акшолоков Р.Е. Психологическая готовность слушателей военных специальных учебных заведений республики казахстан - основа формирования качеств личности будущих офицеров.....	241
Әліпбек А.З., Ташкенбаева С.М., Нұрсейтова Л.О. Жасөспірімдік кезеңдегі девиантты мінез-құлық.....	245
Әліпбек А.З., Бақбергенова А.С., Жұмагелдиева А.Д. Жеткіншек жастағылардың қарым-қатынасының психологиялық ерекшеліктері.....	248
Баймуратова А.Т. Психологический анализ личности педагога в условиях инклюзивного дошкольного образования.....	252
Баримбеков Н.Ж. Методологические проблемы исследования публичных выступлений по делам об экстремизме (психологический и правовой аспекты).....	255
Басарова Г.И. Проблемы агрессивного поведения в раннем юношеском возрасте.....	259
Бейсенова Ж.Ж., Садуақасова Д.Н. Әскери сала қызметінде психологиялық кәсібилікті жоғарылату.....	262
Битокова М.К., Мусаева К.У. Оқушылардың тұлға болып қалыптасуындағы кәсіби мамандықтың рөлі.....	265
Болатбаева Е., Сарсенбаева Б.Ғ. Студенттердің жаңа оқу орнына психологиялық бейімделу мәселелері.....	267
Гарифуллина С., Сарсенбаева Б.Ғ. Психология общения педагога в условиях современного образования.	270
Гусейнова Н.Н., Кудайбергенова С.К., Аканова А.А. Динамика психоэмоционального состояния людей среднего и пожилого возраста на примере центра активного долголетия алмалинского района города Алматы.....	274

Ғұмырзақ А., Баймурзай А., Арипжанова Н. Жасөспірімдердегі суицидті мінез-құлық мәселелерінің теоретика-әдіснамалық негізі.....	278
Ғұмырзақ А., Бердіхалықова Б., Жұбатханова А. Жасөспірімдеік кезеңдегі өз-өзіне қол жұмысаудың психологиялық проблемалары.....	282
Ғұмырзақ А., Зарқұмова А., Жұмахмет Ұ. Жасөспірімдік шақ ерекшелігі.....	287
Дәулет А.С., Ермекбаева Л.К. Психология ғылымында мотивация мәселесін зерттеудің теориялық негіздері.....	290
Дусманбетов Г.А. Влияние религиозной экстремистской идеологии на девиантное поведение.....	295
Елубаева Р.С. Ә.Табылдының әдеп, жантану ғылымдары туралы ой-пікірлері.....	299
Жиенбаева А. Студенттердің университет жағдайына әлеуметтік-психологиялық бейімделуіндегі тұлғалық ерекшеліктері.....	303
Жиенбаева С.Н., Амантай Ж. Мектепке дейінгі баллаардың қауіпсіз мінез құлқын қалыптастырудағы психологиялық мүмкіндіктер және факторлары.....	307
Жуманқұлова Е.Н., Қасымжанова Н.М. Балалар мен жасөспірімдерде девиантты мінез-құлықтың пайда болуы.....	311
Идилева С.В. Характеристика самоактуализации личности как компонента самосознания.....	314
Исмагамбетова Г.Б., Аяпбергенова А.Ж. Жыныстық-рөлдік және гендерлік сәйкестікті зерттеудің теориялық мәселелері.....	317
Керничанская Е.Е. Исследование взаимосвязи эмоционального интеллекта и мотивационной направленности сотрудников сферы прямых продаж с различными показателями эффективности.....	321
Маманова А.Ш. Болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру.....	325
Меркель О.И., Джаманчалова Ж.Ж. Здоровьесберегающие технологии в учреждениях образования.....	329
Надырбекова Э.А., Ахметжанова М.Б. Басқару саласындағы гендерлік айырмашылықтарға психологиялық шолу.....	333
Нигматулина С.К. Взаимосвязь корпоративных и межличностных коммуникаций и удовлетворенности работой в коллективе.....	337
Нуркасинова Л.М., Бағыбаева М.И. Жұмыссыздардың бастан өткеретін қиындықтары.....	340
Нуркасинова Л.М., Жанибекова Г.О., Айнабек С.Б. Бірінші курс студенттерінің жоо бейімделуін психологиялық сүйемелдеу.....	343
Өтепбергенова З.Д., Есмуратова Н. Бала тұлғасының қалыптасуындағы ата-ананың негізгі ролі.....	346
Өтепбергенова З.Д., Өтепбергенова Г.Д. Бастауыш сынып оқушыларының ақыл-ой мүмкіндіктері мен оқыту мазмұны.....	350
Платонова Н.М. Особенности социальной реабилитации потребителей наркотиков.....	353
Сангилбаева А.О., Сарсенбаева Л.О., Козлов В.В. Интернет зависимость как фактор искажения ценностных ориентаций.....	356
Таипова З.М. Психологические и личностные особенности лиц актерских специальностей.....	361
Ханина Н.Н., Радионова К. В. Диагностика уровня готовности будущих дефектологов к коррекционно-педагогической работе по развитию связной речи слабослышащих учащихся.....	364
Шайжанова Қ.Ұ., Ускимбаева Ж.М. Тергеу іс-әрекетіндегі қарым-қатынастың психологиялық ерекшеліктері.....	368
Шужебаева А.И., Шарипова Э.М. Факторы управления морально-психологическим климатом воинского коллектива.....	372

3-СЕКЦИЯ

«РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ» ҰЛТТЫҚ ИДЕЯ КОНТЕКСТІНДЕГІ ТҰЛҒАНЫҢ РУХАНИ-АДАМГЕРШІЛІК ДАМУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ» «ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕИ «РУХАНИ ЖАҢҒЫРУ»

Абеуова И.А., Караева Т.Н. Рухани жаңғыру – тарихты таразылаудан басталады.....	376
Аплашова А.Ж., Амандық А. Қоғамдық ұйымдардың жастар бойында рухани-адамгершілік қасиеттер орнықтырудағы ролі.....	379
Бейсенова Ж.Ж., Қожахмет Н.С. Психологияда рефлексия мәселесінің теориялық талдануы.....	382
Ғабдуллин Н.А. Діни-экстремистік идеологияны таратудың алдын-алудағы ұлттық-мәдени құндылықтардың ролі мен маңызы (қазақ халқының мысалында)	385
Джахаева А.П., Умирзахова Г.А, Амирова Г.О. Рухани жаңғыру – ұлтымыздың ұлағаты.....	390
Жакибаев Д.Б. Сотрудничество – парадигма казахстанского общества. социально-психологические аспекты.	392
Имашева Т.Б. Болашақ әлеуметтік педагогтардың өздігінен білім алуы - олардың өзін-өзі дамытуының бір түрі ретінде	396
Иргалиев А.С., Орынғалиева Д. Саногендік рефлексия мәселесін зерттеудің ғылыми-әдіснамалық тұрғыларын талдау.....	400
Кенжан А., Юсупова И.Б. Толерантты жеке тұлға қалыптастырудың мүмкіндіктері.....	406
Құлабекова Г. Қ. Халықтың дәстүрлі ұл тәрбиесіне бүгінгі көзқарас.....	408
Марданова Ш.С., Мохаммад З. Особенности развития ценностного сознания студентов.....	412
Мусабаева З.Т. Психологическое самосознание и национальная идентификация населения современного казахстана.....	416
Нуркасинова Л.М., Құлмахан Н.С., Абдуллаева Г.С. Психология ғылымындағы тұлғаның өзін дамыту мәселесі.....	421
Нығметова Қ.Н., Елькеева А.Б. Ұлттық тәлім–тәрбие беру арқылы балалардың мінезін қалыптастыру.....	424
Рахимова А.Т., Капаева С.А. Кохлеарлы имплантациядан кейінгі балалармен жүргізілетін логопедиялық жұмыстың мазмұны мен әдістері.....	427
Рысбаева А.Қ., Қоңырбаева С.С. Өскелең ұрпаққа рухани-адамгершілік білім беруде мектеп пен отбасы ынтымақтастығының маңыздылығы.....	430
Сапарғалиева А.Ж., Муратбекова Д.Е. Проблемы развития речевой деятельности у детей младшего школьного возраста.....	434
Сангилбаев О.С., Тоғайбекова Ж.Б. Жоғары оқу орнында толеранттылықты дамыту мүмкіндіктері.....	438
Сарбасова В. Н. Целостный педагогический процесс вуза как важный фактор формирования национального самосознания будущих педагогов.....	441
Тайманова А.К. Проблема этнического самосознания российских казахов.....	443

14.01.2020 ж. қол қойылды. Пішімі 60 x 84 ¹/₈
Офистік қағаз. Компьютерлік терілім.
Әріп түрі «Times New Roman». Riso басылымы.
Шартты баспа табағы 28,25
Таралымы 200 дана.
Тапсырыс №170
«Қыздар университеті» баспасы
050000, Гоголь көшесі 166 үй