

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 WOMENS PEDAGOGICAL UNIVERSITY

**«ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ
ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ» атты
II ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ПРАКТИКАЛЫҚ
КОНФЕРЕНЦИЯ**
материалдарының жинағы
24 ақпан, 2021 жыл

**МАТЕРИАЛЫ
II МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
КОНФЕРЕНЦИИ
« АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И
ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ»
24 февраля, 2021 года**

**MATERIALES
II INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL
CONFERENCE
"ACTUAL PROBLEMS OF THEORETICAL AND PRACTICAL
PSYCHOLOGY»
24 February, 2021**

Алматы, 2021

ӘОЖ 159.9
КБЖ 88.3
М 34

Главный редактор: Аршабеков Н.Р.

Редакционная коллегия: Шерьязданова Х.Т., Аяпбергенова А.Ж., Абдраманова Д.Е.,
Амирбекова М.А., Ыскак Г.Т., Аубакир А.С.

МАТЕРИАЛЫ II МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

М 34 «АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ», 2021.

ISBN 978-601-346-071-0

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. Соымен қатар, ЖОО профессор- оқытушылар мен колледж, жалпы білім беретін мектеп мұғалімдерінің, докторанттар мен магистранттардың білім беру жүйесіндегі оқу-тәрбие үдерісін психологияландыру жөніндегі ғылыми-тәжірбиелік 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
КБЖ 88.3

ISBN 978-601-346-071-0

«Қыздар университеті» баспасы, 2021

1-СЕКЦИЯ

Dossova N.B. Montessori pedagogical guidelines For supporting learning at home during covid-.....	9
Kalzhanova A.N. Assertiveness as the main factor of keeping person's mental health in the pandemic period.....	12
Аяпбергенова А.Ж., Бапаева С.Т., Нуркасинова Л.М., Құлымбаева А.К. Пандемия жағдайында ЖОО-да «Скиллфолио» онлайн платформасының негізінде «Soft skills» біліктілігін дамыту» бағдарламасын енгізу тәжірибесі.....	15
Бейсенова Ж.Ж., Әсетова Ә.Ф. Пандемия жағдайында дарынды балаларды оқытудың психологиялық мәселелері.....	19
Касымова Г.М., Исмаилова Г., Нурдинова А. Формирование мотивации школьников к обучению в условиях пандемии	23
Косшыгулова А.С. Студенттердің кәсіби-оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыру мәселелері	26
Ловягина А.Е. Особенности психической саморегуляции у женщин в ситуациях самоизоляции в период пандемии covid-19	29
Уразбаева Н.Н., Васько Т.П., Сангилбаев О.С. Covid-19 пандемиясы ахуалының Педагогтардың әлеуметтік саулығына әсері.....	34
Тұрсынбек А.Ә. Позитивті психологиядағы психологиялық капиталдың сипатталу концепциясы.....	37
Хамит Ж.Р. Психологиядағы өмірлік қайраттанудың теориялық зерттеліну жағдайлары	40
Уакасова М.Б., Құлымбаева А.К., Ордагулова Д.И. Пандемия жағдайында арт-терапияның балалардың психологиялық денсаулығын сақтаудағы маңызы	45
Бычкова Д.Л. Психологические рекомендации спортсменам во время карантина.....	49
Абдреш М.Б. Қашықтықта оқыту үдерісіндегі балалардың психикалық денсаулығы...51	
Кунатбаева А.К. Влияние covid-19 на психическое здоровье населения.....	53

2-СЕКЦИЯ

Karakulova Z.Sh. On the question of the application of psychological training in management..58	
Азанбекова Г.Т., Исабаева З.М. Дидактикалық ойындарды фонетикалық–фонематикалық тіл кемістігі бар балалардың сөйлеу тілін түзетуде қолдану	62
Азимова А.С. Мектеп пен отбасы ынтымақтастығы.....	67
Аймаш Б.С., Төлеубаева Г.Т., Бағыбаева М.И. Оқушылардың оқу үлгеріміне өзіндік бағалаудың әсері	71
Акажанова А.Т. Психологические особенности реадaptации и ресoциализации делинквентного поведения несовершеннолетних в условиях социальной изоляции.	75
Ақажанова А.Т., Нурдавлетова З.Н. Заманауи пенитенциарлы мекемелердің психологиялық-педагогикалық мәселелері.....	80
Акибаева Н.Н., Меирбаева А.А. Сабақтағы топтық жұмысты ұйымдастырудың тиімді жолдары	84
Альпенoва Ж.М. Жоғары сынып оқушыларының шиеленіс жағдайларын шешу күзiреттiлiгiн қалыптастыру	87
Амирбекова М.А. Жеткіншектер агрессивтілігінің ерекшеліктері	90
Амирбекова М.А., Нұрмұха Л. Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзіндік анықталуы мен өзін-өзі бағалау ерекшеліктерін теориялық талдау	94
Андривская Р.В. Подверженность профессиональной деформации сотрудников организации в процессе трудовой деятельности	98
Аралбаева Р.К., Сапарғалиева А.Ж. Особенности подготовки специалистов помогающих профессий.....	102
Ауталипова У.И. Психолого – педагогические проблемы в воспитании детей дошкольного возраста в условиях семьи	106

Ахметова А.Ж., Рахматуллаева М.С., Сулейменова М.Т. Психологические особенности людей страдающей шизофренией	110
Аяпбергенова А.Ж., Исабаева З.М. Психикалық дамуы тежелген балалардың сипаттамасы	113
Асемханқызы Ұ. Тәрбиеші мен тәрбиеленуші арасындағы өзара байланыс қарым-қатынасының әдістері мен тәсілдері	117
Әбдіғани И.Д., Текесбаева А.М. Бастауыш мектепте қашықтықтан оқытудың психологиялық – педагогикалық ерекшеліктері.....	122
Әліпбек А.З., Қойшиев Қ.Е., Ибраимова Н.М. Жаңартылған білім беру жағдайында оқушылардың білімін бағалаудың педагогикалық-психологиялық сипаты мен маңызы..	127
Әліпбек А.З., Қойшиев Қ.Е., Жарқынбекова А.С. Жасөспірімдердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру арқылы когнитивтік белсенділігін қалыптастыру.....	131
Әліпбек А.З., Қойшиев Қ.Е., Нұрәділ А.Ғ. Жалпы білім беретін мектептерде инклюзивті Оқыту жағдайының мүмкіндіктері.....	135
Әуелбек А.Н. Болашақ педагог-психологтардың іс-әрекетіндегі педагогикалық рефлексияның жеке факторлары.....	138
Бағыбаева М.И., Кулымбаева А.К. Тұлға қарым-қатынасындағы этникалық ұлттық ерекшеліктер.....	142
Бағыбаева М.И., Нурлибек Г.Н. Девиантты мінез-құлыққа бейім жеткіншектердің мінез-құлық ерекшеліктері.....	147
Базарғалиева Н.Ә. Ұлттық бірыңғай тестілеудің психологиялық жағдайларын шешу жолдары.....	149
Базарғалиева Н.Ә., Муратова Л.И., Балтабаева Г.А. Жеткіншектердің құрбылары мен ересектер арасында ынтымақты қарым-қатынас орнату.....	155
Байдрахманова А.К. Феномен жизнестойкости в психологии.....	158
Байдрахманова А.К., Рахматуллаева М.С., Сулейменова М.Т. К вопросу формирования жизнестойкости у воспитанников детского дома.....	160
Бақтыбекқызы Б. Психологиялық дамуы тежелген балалардың қарым- қатынасының ерекшеліктері	162
Бапаева М.К., Бакеева Ф. Ертегі терапиясы балалардағы мазасыздықты түзету құралыретінде	166
Бапаева М.К., Куантканова Ф.М. Әйелдерде босанғаннан кейінгі депрессиялық бұзылыстардыңпайда болуының негізгі факторлары.....	172
Бапаева С.Т., Уразбекова Г.А. Әлем көрінісіндегі белгісіздікті еңсерудің дара ерекшеліктері	176
Батырхан Б.А. Мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық үрдістерін дамыту	179
Бейсебаева Ф.С., Исабаева З.М. Мүмкіндігі шектеулі балалардың танымдық қабілеттерін анықтау, дамыту мәселелерінің әдіснамалық-теориялық негіздері.....	186
Бегайдарова А.Ғ. Студенттердің оқу инфантилизмінің психологиялық ерекшеліктері	191
Бойцова С.А. Особенности работы психолога с семьей, имеющей детей с РАС.....	194
Бутабекова Э.Е. Психолого-педагогические аспекты изучения синдрома дефицита внимания и гиперактивности у детей дошкольного возраста.....	198
Буханова А.Б., Рахимова А.Т. Көмекші мектеп оқушыларының жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы және оның пайда болу себептері.....	202
Глухова Т.Г. Изучение психологических характеристик застенчивых студентов.....	205
Демиденко Р.Н., Бисембаева Н.А. Болашақ педагог-психологтар тұлғасының кәсіби бағыттылық деңгейін зерттеу	208
Еркебаева А.И., Ералы М.Р. Психолого-педагогические условия организации образовательного процесса в начальной школе в период дистанционного обучения	212
Ермекбаева Л.К., Аманғалиева Р.С. Психологтың кәсіби қалыптастырудың әдістемесі ..	214
Жақсылықбай Н.Е. Ресурстық орталық ерекше оқытуды қажет ететін балаларды қолдау әдісі ретінде	219

Жиенбаева С.Н., Амантай Ж. Мектепке дейінгі ұйым педагогикалық процесінде балалардың қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастырудың психологиялық мүмкіндіктері . .	222
Жиенбаева С.Н., Қазбек Н. Мектеп жасына дейінгі балаларға экономикалық тәрбие берудің шарттары	226
Жумабаева Б.Т., Бейсенова Ж.Ж. Отбасы қатынасындағы үйлесімдік және дағдарыстар.....	230
Жуманкулова Е.Н., Касымжанова Н.М. Жасөспірімдерде девиантты мінез-құлықтың пайда болуының әлеуметтік себептері.....	235
Жүніс А.С., Ысқақ Г.Т. Мектепке дейінгі балалардың қиялының дамуына гаджеттердің әсері.....	238
Зацепилова А.А., Исакова А.Т. Роль психосоматики в психическом здоровье человека.....	242
Исабаева З.М., Аяпбергенова А.Ж. Арнайы білім беру жүйесіндегі педагог-дефектолог.....	244
Исаева Л.Т., Аманғалиева Н.Қ. Сабақтан тыс жұмыстар арқылы инклюзивті білім беру моделін құру.....	248
Исмагамбетова Г.Б., Аманғалиева Р.С. Кіші мектеп жастағы балалардың жыныстық рөлдік бірдейлік мағынасы және әдістемелері.....	252
Кабакова М.П., Муканова Н.Н. Проблема насилия в семье: социально-психологический анализ	256
Казбекова Г.Г., Бекжанова Б.Ж. Қазіргі таңдағы психологиялық денсаулық ұғымдарының мәні	261
Касымжанова А.А., Бапаева С.Т. Проблема стрессоустойчивости личности в условиях неопределенности: теоретический аспект.....	264
Касымова Г.М., Нугманова З.З. Волевая регуляция в мотивации к учебной деятельности младших школьников	267
Касымова Г.М., Джумагулова А.Д. Особенности психолого-педагогического сопровождения детей из неблагополучных семей.....	272
Касымова Г.М., Лыгина Л.А. Формирование познавательной активности младших школьников	276
Касымова Г.М. Игровая терапия детско-родительских отношений.....	279
Кенжан А.М., Бұлақбаева М.К., Жандилдина Р.Е. Жастарды ұлт тәрбиесімен тәрбиелеу басты міндет.....	283
Кулымбаева А.К., Сангилбаева А.О. Жанұяда бала тәрбиесіне ұлттық салт-дәстүрдің әсері.....	286
Куребаева Г.А., Ерментаева А.Р. Болашақ педагог-психологтердің прагматикалық қасиеттерін дамуындағы педагогикалық іс-әрекет және оқытушының рөлі.....	291
Маметова В.К. Психолого-педагогические аспекты физического воспитания детей средствами игры в волейбол на уроках физической культуры	295
Марданова Ш.С., Байдарбекова Г.Б. Семья в ценностном сознании молодежи: гендерный аспект.....	298
Махамбетова С.О. Оқушылардың оқу үлгерімінің педагогикалық-психологиялық мәселелері.....	301
Маханова Ж.Ж., Серікбаева Қ.Т. Бітіруші курс студенттері үшін коллаборативті орта құру және компрессивті оқыту технологиясын ұйымдастырудың психологиялық аспектілері.....	306
Мерянова Н.С. Психологическая оценка специалиста в процессе подбора персонала.....	310
Надырбекова Э.А., Ахметжанова М.Б. Білім беру жүйесіндегі педагог-психологтың кәсіби іс-әрекет моделі.....	313
Назарымбет Н.С. Кіші мектеп оқушыларының гендерлік ерекшеліктеріне байланысты ерік сапаларының қалыптасуы.....	316

Ниетбаева Г.Б. Особенности проведения медиации у студентов технических и гуманитарных специальностей	319
Нуркуат М., Еркинбекова М.А. Патопсихологические черты характера и их влияние на межличностные отношения в браке	324
Нурпеисова Д.Р., Скачкова С.И., Кантарбаева Ж.Н., Мусабекова С.Т. Принципы исследования в психолого-медико-педагогической консультации уровня сформированности сенсорных эталонов у детей	328
Оразаева Г.С. Анализ состояния готовности родителей детей с особыми образовательными потребностями к участию в коррекционной работе	331
Өтепбергенова З.Д., Қасымбекова М.Д. Отбасы тәрбиесінің негізгі педагогикалық және психологиялық мәселелері	334
Өтепбергенова З.Д., Асқарбай Г. Болашақ психолог мамандарының зерттеу жұмысын ұйымдастыру мәселелері	337
Сабыр А.М., Бейсенова Ж.Ж. Қазіргі психологиядағы адаптация мәселелерін зерттеу тенденциялары	339
Сабырова А.М. Жалпы білім беретін мектептердегі онлайн оқыту кезіндегі психологиялық ахуалдар	343
Саду Қ.С., Бейсенова Ж.Ж. Жасөспірімдердің оқу үлгерімінің эмоциясына әсері	347
Садыкова М.К., Икрамова А.Ш., Юсупова И.Б. Бала тәрбиесіндегі философиялық тәлім-тәрбиелік ойлар	350
Самал А.Б. Оқушыларға инклюзивті білім беруді психологиялық-педагогикалық қолдау ..	353
Сангилбаев О.С. Психологты кәсіби іс-әрекетке дайындау мәселесі	357
Сангилбаев О.С., Васько Т.П. Деятельность психологов в компаниях	361
Серікбаева Қ.Б., Абдраманова Д.Е. Психологиялық кеңес беру және психокоррекция жүргізудің теориялық негіздері	364
Соловова Н.А. Профессиоальная супервизия для психологов в формате балинтовской группы	369
Сүндетқали А.М., Текесбаева А.М. Бастауыш мектепте интернет-ресурстарды қолданудың психологиялық-педагогикалық негіздері	372
Токтагулова Г.Б. Мектептегі девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің ата-аналарымен әлеуметтік- психологиялық жұмыстың негізі	375
Толеубекова Ж.Д. Психологическое восприятие и выбор покупок	380
Трофимова А.В. Актуальные вопросы статуса психолога в республике казахстан	382
Тұрғымбек А.Ғ., Бейсенова Ж.Ж. Дисфункционалды отбасындағы баланың қалыптасуы ..	384
Ускимбаева Ж.М. Тергеушілердің іс-әрекетіндегі қарым-қатынастың психологиялық аспектілері	388
Утепбергенова З.Д., Есмұратова Н.М. Педагогикалық тапсырмалар арқылы педагог-психологтардың кәсіби дайындығын іргелі жетілдірудің психологиялық мүмкіндіктері ..	391
Фалеева А.А. Взаимоотношения между психологом, школой и родителями	395
Христофорова В.К. Позиция поведения личности и нравственного самосознания социально и педагогически запущенных подростков	397
Шакеева Ч.А. Повышение эффективности психологического образования в вузах кыргызстана	401
Шерихан А.Ж., Сангилбаева А.О. Ақпараттық- коммуникациялық технологиялардың студенттердің психологиялық үрдістеріне әсері	405
Шужебаева А.И., Игликова А.Б., Жумагул А.Т., Жеңіс Г. М. Жасөспірімдермен түзету жұмыстарында ертегі терапиясын қолдану	408
Ысқақ Г.Т. Жасөспірімдердің дау дамайдағы мінез акцентуациясының көріністері	413

3-СЕКЦИЯ

Denisova I. The emotional component of eurhythmic lesson in special school	418
Nurkatova M.M., Aubakir A.S. The role of emotional intelligence in the professional adaptation of the social worker	422
Абдраманова Д.Е., Ауталипова У.И. Оқушылардың эмоционалдық үйлеспеушілігіне негіз болатын қиындықтар.....	424
Абдуллина Г.К., Бекенова М.Е. Тұлғаның әлеуметтену мен даму үрдістерінің психологиялық негіздері	428
Айтбай Е.Т. Виртуалды тұлғаның психологиялық ерекшеліктері.....	432
Ақтымбай А.А. Адам өміріндегі эмоционалды интеллект пен икемді құзыреттіліктің рөлі.....	435
Алпысбаева Н.С., Рахимбекова А.Т. Бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі дамытуы қазіргі оқытудың ажырамас бөлігі ретінде	438
Амантай П., Ысқақ Г.Т. Графология тұлғаның мінез-құлық ерекшеліктерін зертеу құралы ретінде	441
Аюпова Г.Т., Мазанбекова М.Е. Жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы ерекшеліктерді зерттеудің әдіснамалық тұғырлары	445
Бекболғанов Е.Д. Қазіргі ақпараттық қоғамда кәсіптік бағдар беру жұмыстарының мәні мен маңызы	451
Галиева А.Н., Исмайлова А.Б., Жумағұлова А.М., Жумашева Ә.А. Арнаулы сыныбы бар жалпы білім беретін мектепте зерде бұзылыстары бар балаларды түзете-дамыта оқыту...	455
Галиева А.Н., Кәрімов Ж.Б. Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуда заманауи компьютерлік ойындарды қолдану	459
Галиева А.Н., Есмолда Е.Қ. Психикалық дамуы тежелген балаларды түзете-дамыта оқытуда инновациялық технологияларды пайдалану.....	463
Галиева А.Н., Кенесбаева М.М., Құдайбергенова Б.Ж., Қалқаман А.Е. Мектеп жасына дейінгі аутистік спектр бұзылыстары бар балалардың әлеуметтік дағдыларын дамыту жолдары.....	468
Галиева А.Н., Мырзай М.Н. Білім беру саласында арнайы педагогтың деонтологиялық даярлығы	472
Галиева А.Н., Садық А.М., Мусанова М.Б., Кеңес А.А. Арнайы мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастырудың негізгі бағыттары.....	477
Галиева А.Н., Садыркул Л.М. Жалпы білім беретін мектепте логопед жұмысының ерекшелігі.....	480
Галиева А.Н., Тұмарбай М.Т., Кеңесова Ж.Т., Қызыр А.С. Бастауыш мектеп жасындағы психикалық дамуы тежелген оқушылармен жүргізілетін логопед жұмысының мазмұны.....	484
Ержанова Г.Ж., Стамбекова А.С., Шмидт М.А. Мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды жоғары оқу орнына дейінгі даярлауды ұйымдастыру.....	489
Есельбаева А.К., Абдыкадырова Д.Р., Машкова В.Л., Тутибаев К.А Формирование здорового образа жизни обучающихся средствами ритмических физических упражнений	494
Есен А.Н. Эмоциональный интеллект, как основа в развитии дошкольников	497
Есенова М.И., Каскатаева Б.Р. Функции учителя и учебная деятельность учащихся в условиях обновленного содержания образования.....	501
Әзімхан М., Асилбаева Ф.Б. Бастауыш сыныпта монологтік сөйлеуін дамытудың психологиялық – педагогикалық ерекшеліктері.....	506
Әліпбек А.З., Бахрамова Г.А., Джанибекова М.М. Жеке тұлға дамуының факторлары мен танымдық үрдістерінің қалыптасу ерекшеліктері	509
Әліпбек А.З., Қойшиев Қ.Е., Ибрай Е.И. Жастарды ұлттық бірегейлікті сақтауға тәрбиелеуде ж.аймауытұлының психологиялық көзқарастарының маңызы.....	513

Жарылғасова П.Е. Тәжірибеге бағытталған оқытудағы іс-әрекеттік-құзыреттілік тәсіл маңызы....	517
Жарылғасова П.Е., Кабакова М.Б. Педагогтің кәсіби дайындығы – нәтижелі білім беру негізі	520
Имаш Г.М. Есту қабілеті зақымдалған жасөспірімдердің психологиялық дамуының өзгешіліктері	524
Исабаева З.М., Азанбекова Г.Т. Арнайы мектеп оқушыларының тұлғалық даму ерекшеліктері	526
Исабекова Г.М. Тұлғаны кәсіби бағыттауда шетел тілінің алатын орны.....	530
Испаева Д.Г. Психологические особенности безопасного полового воспитания детей и подростков.....	533
Исхакова Э.В. К вопросу о мотивации выбора профессии психолога	536
Казиманова М.Д., Демиденко Р.Н. Исследование эмоционального интеллекта у подростков (гендерный аспект).....	540
Кенжебекова Е.М. Мүмкіндігі шектеулі адамдарға үздіксіз инклюзивті білім беру жүйесі	544
Қанжігітова А.Қ. Ерекше білімді қажет ететін оқушылармен кәсіби бағдар беру жұмыстарын жүргізудің әдістері.....	546
Мүтәліп З., Бейсенова Ж.Ж. Жасөспірім кезіндегі тұлғаның кәсіби өзін - өзі айқындауы.	549
Мұхтархан Ж., Асилбаева Ф.Б. Оқушылардың тұлғалық сапаларын қалыптастыруда монологтік сөйлеуді қолданудың маңызы	553
Нуркасинова Л.М., Құлымбаева А.К. Психологтардың кәсіби маңызды қасиеттері.....	556
Оразбек Ж.С. Сәбилердегі сөйлеу тілі жетіспеушілігін ерте анықтау мәселесі	559
Калыкова А.О., Серикбаева К.Б. Развитие личности в обществе	563
Сатаева Г.С., Тагайкулова С.А. Некоторые методы лексики при обучении	568
Сейітқазы А.Е., Бейсенова Ж.Ж. Әйелдердің кәсіби іс әрекетіндегі карьера.....	572
Тагайкулова С.А., Бапаева М.К. Информатизация образования как фактор развития общества.....	576
Тайбек Ә.Н. Зият бұзылысы бар балалардың әлеуметтік-тұрмыстық білімін, іскерлігін және дағдыларын қалыптастыру	581
Турсалиева Г.Ж., Сатаева Г.С. Факторы формирования корпоративного имиджа образовательных организаций (на примере Таласского государственного университета)	585
Түйебаева Д.Қ. Дизартриясы бар кіші мектеп жасындағы балалардың фонациялық тыныс алуын дамыту жолдары	588
Чистов В.В. Профессиональное самоопределение личности.....	591
Шамилов Х.Т. Особенности нервной системы подростков занимающихся разными видами спорта	596
Шеръязданова Х.Т. Психологические особенности самостоятельной работы в профессиональной подготовке студентов.....	598

MONTESSORI PEDAGOGICAL GUIDELINES FOR SUPPORTING LEARNING AT HOME DURING COVID-19

DOSSOVA N.B.

*Master's in psychology teacher assistant
of Omni-Montessori School Charlotte, NC USA*

ТҮЙІН. Бұл мақалада АҚШ-тың Солтүстік Каролина штатындағы Шарлотт қаласындағы Омни - Монтессори мектебіндегі оқушыларға кәсіби психологиялық қолдау және білім беруді дамыту мәселелері талқыланады. Бұл мақаладағы студенттер 4, 5 және 6-деңгей. Оқушылардың жастары тоғыз- он екі жасқа дейін. Психологтың көмекшісі қазіргі COVID-19 пандемиясы кезінде прогрессивті оқыту ортасын құру үшін Монтессори әдістері мен әдістерін дұрыс психологиялық практикамен қолданады. Бұл мақалада әр оқушыны шығармашылық күшке баулу үшін қашықтан оқытуға ерекше көңіл бөлінеді.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: Монтессори қағидалары, Монтессори әдістері, COVID-19 пандемиясында кезінде қашықтан оқыту, балаларға онлайн білім беру, балалардың шығармашылық қабілетін дамыту.

АННОТАЦИЯ. В этой статье обсуждаются проблемы оказания профессиональной психологической поддержки и развития образования учащимися школы Омни-Монтессори в городе Шарлотте (северная Каролина, США). Учащиеся, представленные в этой статье, относятся к 4-му, 5-му и 6-му уровням классов. Возраст учеников варьируется от девяти до двенадцати лет. Ассистент психолога использует техники и методы Монтессори с рациональными психологическими практиками для создания прогрессивной среды обучения во время текущей пандемии COVID-19. Также особое внимание уделяется дистанционному обучению для развития творческих способностей каждого учащегося.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: принципы Монтессори, методы Монтессори, дистанционное обучение в период пандемии COVID-19, онлайн-обучение детей, развитие креативности у детей.

In the field of childhood education and development, Maria Montessori established herself as an innovator and leader in the late 1800's. Dr. Montessori was a highly trained physician and psychiatrist who believed that the best approach to educating children began with objective data based on scientific research.

Dr. Montessori described her research into childhood development as “scientific pedagogy” [1]. Dr. Montessori formally began her research at the University of Rome, and opened her first classroom for children in 1907. By 1912, the basic principles of a Montessori based education spread to the United States. However, Dr Montessori's Theory of Teaching was not widely accepted in the US [2]. The American model of education was based primarily on a rigid curriculum of basic skills, such as reading, math, and history. These skills did include basic problem solving studies, and in the late 1700's and early 1800's were focused primary on preparing adolescent boys for work on farms. Once the Industrial Revolution began in the mid-to late 1800's, the focus continued to be on basic skills for boys, such as reading and math, and practical skills for girls, such as reading and history.

The Montessori Method of teaching also included basic skills, but went beyond basic skills and instead focused on the actual child's creative potential, natural talents, and social interactions. It was not until the middle 1950's that Dr. Montessori's scientific theories of teaching began to be accepted in the US[3].

Methods & Applications

The Primary characteristic of a Montessori education is still considered radical by many teachers and parents, often described as a Triad of Learning: Child, Teacher, and Environment [4]. Dr. Montessori believed that if the teacher would construct a leaning environment that engaged the child's mind & heart creatively, the teacher could follow the child[5] (as opposed to the child always following to teacher). The objective of this radical teaching pedagogy, particularly in young children,

is to allow the natural talents of the student to develop and flourish. This natural development did not occur according to fixed curriculum of memorized facts (history) calculations (math) and problem solving (foundry work). Instead, the Montessori environment is carefully constructed around the natural talents of the students. For young children, colored blocks, shapes, sounds, are followed chronologically by toys for creating simple buildings, planes, cars (just as children play with toys today). For example, the action of play (playing) with blocks to create new shapes, such as little house, can be used to identify letters that can be used to “build” words. The construction of words then leads to reading and the construction of stories. This act of “Construction” is an innovative process that begins at a very young age and continues through a range of childhood ages and phases. Toddlers do simple exercises with colored blocks, spheres, circles to learn about geometry and creating new things from old things (for example, buildings from blocks). Older, preadolescent children will construct a flashlight from common household products and learn about light and electricity or mix common household products (such as vinegar and sodium bicarbonate) to learn about the creation of carbon dioxide gas to make bubbles in soda or inflate a plastic bag. The challenge for educators is to integrate very specific learning goals (language arts & reading, as measured by the State) with physical activities (making a carbon dioxide gas or making a flashlight).

The following are some guiding principles from Dr. Montessori:

- Understand the child as a creative power capable of making enlightened discoveries and self-learning [6].
- Recognize the amazing adaptability of children. They do-not need a rigid structure; they need inspiration and opportunity.
- The “prepared” classroom is essential to progress [7]. The classroom should be a place of joy and organized-variety, always predictable, always fun!
- The noble work of the educator embraces the entire child: mind, body, heart and soul. Children thrive in diversity, including a variety of beliefs and ethnicities.
- Quoting Dr. Montessori, “Of all things, **love** is the most powerful [8]. Educators love your students the way parents should love their children! Allow the children to see the Joy in you with every success! Love the child even more when the child does not seem happy or is not capable of achieving an objective.

The Author is employed at Omni-Montessori School in Charlotte, North Carolina, USA and assists with instruction in Grade Levels 4, 5, and 6. During a normal school year, all of the methods and expectations described above would help the Educators at Omni-Montessori achieve very high levels of achievement with our students. However Covid-19 has occasionally eliminated our personal contact with our students. The Educators at Omni-Montessori use zoom to reach our students collectively. In January of this year, the Author assisted with many science experiments and lessons. The lessons were all remote using Zoom. One characteristic of the Montessori Method of instructing during Covid-19 Pandemic was the necessity to create a “prepared” space within each student's home. Those students, with the assistance of the student's parents, who were able to study in a “prepared” home space (laptop, table, correct materials for experiments) achieved similar levels of success compared to in-class study. The Author's excellent education at Kazakh State Women's Teacher Training University has prepared the Author for a very successful career as an Educator in America [9].

Below is a fun example of Remote Learning via Zoom titled “Life is a Gas”[10]. The Author designed the Science Lesson, wrote the Script, and presented the Experiment to the students in Grades 4, 5, and 6. The Experiment did not include the collection and analyzing of data (the “scientific Method) but was an introduction for younger students in the study of elementary Chemistry. At the Author's Omni-Montessori school like all Montessori schools, the emphasis is on developing each student's creative potential, natural talents, and social skills in a fun, collaborative way :)

Omni Montessori

Number 104 (*This experiment is really cool, you will like it :*)

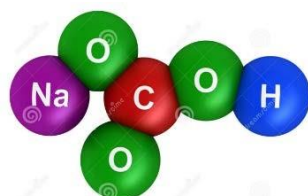
Life is a Gas – Let's Inflate! (*Like a balloon?? :*)

Lesson:

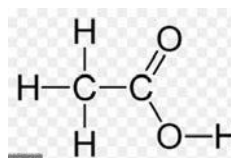
1. What is **Chemistry**? Chemistry is the Science of Reactions! (*remember :*)
2. What is an **"Atom"**? An Atom is a collection of protons, neutrons, and electrons that will not divide naturally.
3. What is a **"Molecule"**? A molecule is a group of two or more Atoms, like Water: H_2O
4. What is a **"Compound"**? A Compound is 2 or more Elements that are happy together :)
5. Name two examples of Elements: Oxygen **O**, Hydrogen **H**, Chloride **Cl**, Nitrogen **N**, Carbon **C**, Sodium **Na**
6. Name two examples of Compounds: **NaCl** (Sodium Chloride is Salt) and **H₂O** is Water)
7. What are the four basic States of Matter? Liquid, Solid, Gas, and Plasma.
8. What is a Gas? A Gas is a state of Matter with no fixed shape or volume.

Things to know:

1. Is Baking Soda a Compound? Baking Soda is a Compound. What are the Elements for Baking Soda? $NaHCO_3$
2. Is Vinegar a Compound? Vinegar is a Compound. What are the Elements for Vinegar? CH_3COOH
3. What happens when we add them together? A mess :) and Carbon Dioxide Gas :)
4. What does a molecule of Baking Soda look like? What does a molecule of Vinegar look like?



Baking Soda



Vinegar

Let's Do This!

Required:

1. Zip-Lock Bag; Double Seal; One Gallon (*for cleanliness; double seal; like a freezer bag*)
2. Baking Soda & Vinegar
3. Paper Towels (*we are not messy people ;*)
4. Tablespoon (*not teaspoon ;*)

Do!

1. Place one Heaping Tablespoon of Baking Soda on the middle of a square paper towel.
2. Fold the paper towel like a little package with the Baking Soda inside (*don't spill*)
3. Place two-thirds of a cup of Vinegar into the **bottom** of your Zip-Lock Bag. (*Do your best to place the vinegar in the bottom of the bag; not on the sides of the bag ;*)
4. Carefully place your package of Baking Soda into the bag; hold the package near the top (open end of the bag).
5. Seal the bag, but do not drop the package of Baking Soda! **Make sure the bag is sealed!**
6. Drop the package into the vinegar; mix by sloshing :)

What did we learn?

1. What is an "Element"? What is a Compound? What is Chemistry? (*All answers above :*)
2. What is Chemistry? Chemistry is the Science of Reactions!
3. What happens when we mix Baking Soda and Vinegar? We see a chemical reaction and make Carbon Dioxide Gas... and the Gas inflates the Zip-Lock Bag!

Professional Summary and Conclusions

The Author utilized an experiential Learning-Model to promote Hands-on Learning. The Hands-on Learning-Model allows the children to explore their world viscerally (physically) by touching the material, assembling the experiment, and watching the results. The Experiments are tangible. The children see, touch, smell, and discuss the experiments. The children become part of the experiments;

they use their imaginations and logic to learn new concepts and predict results. The students naturally ask “why”, “what, and “how”. Experiments connect each Student to other Students and to their physical world in a tangible way. They learn Chemistry by doing; by thinking imaginatively, by touching, by observing. The use of imagination and discussion is critical when the Students are learning new concepts, such as, “What is Chemistry?” or “What are Moon Phases?” The Montessori concept of “prepared” space is critical to efficient mastery of new ideas and understanding.

Notes

1. Montessori (1938) 1–3, 28–29
2. The History of the Montessori Education <https://www.whitbyschool.org>
3. https://en.wikipedia.org/wiki/Montessori_education
4. <https://www.nature.com/articles/s41539-017-0012-7>
5. <http://www.dailymontessori.com/montessori-theory/>
6. Montessori Pedagogical Guidelines for Supporting Learning at Home During Covid-19; Omni-Montessori, Charlotte NC USA
7. <http://www.dailymontessori.com/montessori-theory/>
8. <https://www.howwemontessori.com/how-we-montessori/2011/08/five-things-montessori-love-and-the-child.html>
9. <https://www.kazmkpu.kz/en/>
10. “Life is a Gas” – Nigora Dossova, Omni-Montessori Science Lesson, 24 January 2021

ASSERTIVENESS AS THE MAIN FACTOR OF KEEPING PERSON’S MENTAL HEALTH IN THE PANDEMIC PERIOD

KALZHANOVA A. N.

PhD student of L.N. Gumilev Eurasian National university

АННОТАЦИЯ. Современные реалии, с которым столкнулся весь мир в период пандемии COVID-19, повлияли на все жизненные аспекты, как социума, так и отдельно взятой личности. Актуальность данной статьи обусловлена возросшим научным интересом о взаимосвязи между психологическим здоровьем и асертивностью.

В данной статье собраны и проанализированы исследования отечественных и зарубежных ученых-психологов. Таким образом, в статье даются разные точки зрения на асертивность и психическое состояние людей в период мировой пандемии.

Научная новизна данной статьи заключается в том, что была проведена работа по сбору и анализу уже имеющихся научно-теоретических материалов, а также осуществлен тщательный отбор информации, который был включен в статью.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психическое здоровье, психология, пандемия, асертивность, психологическое здоровье, Всемирная организация здравоохранения.

ABSTRACT. The modern realities that the whole world faced during the COVID-19 pandemic influenced all aspects of life, both in society and in an individual. The relevance of this article is due to the increased scientific interest in the relationship between psychological health and assertiveness.

This article collects and analyzes the research of domestic and foreign psychologists. Thus, the article provides different points of view on the assertiveness and mental state of people during the global pandemic.

The scientific novelty of this article lies in the fact that work was carried out to collect and analyze the already available scientific and theoretical materials, as well as a careful selection of information that was included in the article.

KEYWORDS: mental health, psychology, pandemic, assertiveness, psychological health, World Health Organization

In 2020, the whole world is faced with the COVID-19 epidemic. The pandemic not only affected the physical health of people, the economy, but also affected certain changes in the psyche of people. The sharp increase in COVID-19, various restrictive measures, lockdowns, and most importantly, that people had to be in self-isolation led to the fact that people were seized by panic. The mental stability and mental health of people began to change. This problem has caused a public outcry.

The work of psychologists has become more relevant than ever, groups and support chats began to work, people more often began to attend various online trainings and self-development seminars. In this regard, we would like to give a concept of what is assertiveness and what is the relationship between assertiveness and the preservation of the psychological health of the individual.

The modern way of life requires a lot of activity and spiritual expenditure from a person. Excitements, troubles, worries, numerous contacts, the need to process an colossal flow of information - all this is reflected in the neuropsychic sphere, causing overstrain, which can result in nervous breakdowns. Often they are the first manifestations of developing diseases. In order to raise public awareness of mental health problems and ways to improve it, as well as prevention and treatment of mental disorders. Mental health is an integral part and essential component of health

Mental health (spiritual or mental, sometimes psychological health) - as defined the WHO (World Health Organization)[1] , this is a state of well-being in which a person can fulfill his/her own potential, cope with everyday life stresses , work productively and fruitfully, and contribute to the life of his/her community.

Talking about mental health we need to touch and such a thing as psychological health . The difference between psychological health and mental health mainly lies in the fact that mental health is related to individual mental processes and mechanisms, and psychological - refers to the individual as a whole and allows you to highlight the psychological aspect of the mental health problem.

Psychological health is a necessary condition for the full functioning and development of a person in the process of his/her life. Thus, on the one hand, it is a condition for a person to adequately fulfill his/her age, social and cultural roles, on the other hand, it provides a person with the possibility of continuous development throughout his/her life.

It is considered by many authors as, on the one hand, the most important condition, a component, and on the other hand, the highest level of mental health.

According to American Psychological Association dictionary [2] mental/psychological health is a state of mind characterized by emotional well-being, good behavioral adjustment, relative freedom from anxiety and disabling symptoms, and a capacity to establish constructive relationships and cope with the ordinary demands and stresses of life.

There are several qualities that define psychological health:

- a psychologically healthy person *is reality-oriented* . Everyone understands that you need to pay attention to what is happening, soberly assess the situation and somehow participate in this life;

- *spontaneous.*" Spontaneous - arising from internal causes, without direct external influence, spontaneous." That is, a person behaves spontaneously when he/she does what he/she wants. Perhaps this violates someone's idea of decency, rules of conduct. But without this important quality, we would all be alike. After all, strict adherence to the rules of conduct is impossible. Each person should first of all know what he/she wants, so that his/her life to be successful;

- a psychologically healthy person *does not blame him/herself* for mistakes or getting into unpleasant situations;

- a psychologically healthy person is *autonomous and independent* . He/she does not need constant approval from people around him/her when making decisions;

- a psychologically healthy person is capable to close relationships with people.

And after the given explanations of mental/psychological health and characteristics of psychologically healthy person, let's define the concept of assertiveness.

As it's written in the APA dictionary [3], assertiveness is an adaptive style of communication in which individuals express their feelings and needs directly, while maintaining respect for others. A

lack of assertiveness may contribute to depression and anxiety, whereas maladaptive approaches to assertiveness may manifest as aggression.

A. P. Fedorov [4] defines assertive or confident behavior as behavior in which the goal is achieved actively, but the rights of other people are not violated. This is a behavior in which a mutual balance of interests is achieved, and the means used help to make a profitable decision.

E. V. Khokhlova [5] defines an assertive person as a healthy and mature person with a developed position of non-violence.

V. Capponi, T. Novak [6] formulated the main ten rules of assertiveness:

Everyone has the right :

1. to judge his/her own behavior, thoughts, emotions, and take responsibility for the consequences.

2. not to give any explanations or justifications that justify his/her behavior.

3. to decide whether and to what extent he is responsible for other people's problems.

4. to change his/her mind.

5. to make mistakes and be responsible for them.

6. to say: "I don't know".

7. not to depend on the "good" will of others.

8. to behave illogically

9. to say to another person: "I don't understand you."

10. to say: "I don't care."

Skilful and successful application of these principles involves the use of communication techniques. All the techniques are based on mutual respect, friendly persistence, and polite demands.

Thus, based on research of the scientists, we can conclude that assertiveness is not an innate quality of a person, but an acquired one. In order to maintain mental health, a person needs to develop assertiveness in him/herself, because from the descriptions given above, we clearly understand how close the concepts of assertiveness and the characteristics of a mentally healthy person are.

Below we want to give some recommendations in order to maintain mental health during a pandemic which are based on the concept of assertiveness:

1. Accept yourself as you are.

Lack of self-love is expressed through feelings of guilt, shame, and depression. Too often we live fake lives, strive to gain recognition and approval from other people, forgetting about our desires. By accepting ourselves, we learn to accept others.

As the time has shown when many people were on self-isolation, people staying with themselves did not feel comfortable, we associate this with a lack of self-esteem and self-love

2. Learn to build and maintain relationships.

Emotional connection is very important, we need a relationship that can serve as support and support in difficult times. Here are some tips for maintaining a good relationship: Learn to forgive, be lenient and honest, be yourself, balance your social and private time in moderation, be responsible for your actions, and act with the values, feelings, and wishes of others in mind.

According to statistics cited by scientists all over the world, most divorces and family and household scandals occurred during a period of strict restrictive measures, because as it turned out, being alone with their loved ones, people simply did not know how to behave and how to build healthy relationships.

3. Help others.

We all face problems in our lives. When we lend a helping hand to those in trouble, we not only become stronger than the circumstances, but we also have a sense of our own worth.

4. Strive for freedom and self-determination.

Psychological health requires a certain degree of control over those decisions that can affect our lives. If the environment controls us, punishes and suppresses us, then our sense of our own freedom and importance is lost. Of course, we have to reckon with the desires and values of other people, but if we agree with them even slightly, then the feeling of our self-determination remains.

5. Define a goal and move towards it.

Psychological research has shown that the process of moving towards a goal is as important as the goal itself. But sometimes the bar we set is too high, and we doom ourselves to deep disappointment. So we should try to keep our goals realistic.

Being flexible and setting goals, we can adapt any goal to suit different life situations, including the pandemic period.

6. Don't be afraid of change, be flexible.

If you have psychological flexibility and a willingness to change ineffective behavior, then it is easier to adapt to this or that situation and to cope with it more successfully.

References:

1. Mental health. https://www.who.int/health-topics/mental-health#tab=tab_1 (Accessed: 17.01.2021).
2. Assertiveness. Online APA dictionary of psychology [online dictionary of psychological terms]. Available at: <https://dictionary.apa.org/mental-health> (Accessed:17.01.2021).
3. Assertiveness. Online APA dictionary of psychology [online dictionary of psychological terms]. Available at: <https://dictionary.apa.org/assertiveness> (Accessed:09.08.2020).
4. Fedorov A.P. cognitive behavioral therapy [Kognitivno-povedencheskaya psixhoterapiya]. (Piter, Saint Petersburg, 2002, 352p.). (quick guide [kratkoe rukovodstvo]). (In Russian).
5. Khokhlova E.V. Constructive aggressiveness in the formation of skills of assertive behavior of university students [Konstruktivnaya agressivnost' v formirovanii navykov assertivnogo povedeniya studentov vuza] // abstract of thesis. of cand. of Psychological sciences [avtoref.dis.kand.psikhol.nauk]: 19.00.07. - Nizhny Novgorod, 2008. P.22. (In Russian).
6. Capponi V. How to do everything in your own way, or assertiveness - in life; V. Capponi, T. Novak. St. Petersburg, 1995; 232.

ПАНДЕМИЯ ЖАҒДАЙЫНДА ЖОО ДА «СКИЛЛФОЛИО» ОНЛАЙН ПЛАТФОРМАСЫНЫҢ НЕГІЗІНДЕ «SOFT SKILLS» БІЛКТІЛІГІН ДАМУ БАҒДАРЛАМАСЫН ЕНГІЗУ ТӘЖІРИБЕСІ

АЯПБЕРГЕНОВА А.Ж.

*доктор (PhD), қауым профессор м.а.,
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.*

БАПАЕВА С.Т.

*Туран университетінің «8D03101 Психология» ББ I курс докторанты
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.*

НУРКАСИНОВА Л.М.

*Психология магистрі, аға оқытушы
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.*

ҚҰЛЫМБАЕВА А.К.

*Психология магистрі, аға оқытушы
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается опыт повышения квалификации преподавателей и студентов Казахского национального женского педагогического университета по программе JUNIOR Эксперт на базе цифровой платформы SKILLFOLIO с целью развития навыков эмоционального интеллекта.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональный интеллект, мягкие навыки, Soft skills, эмоция.

ABSTRACT. The article discusses the experience of advanced training of teachers and students of the Kazakh National Women's Pedagogical University under the JUNIOR Expert program based on the SKILLFOLIO digital platform in order to develop emotional intelligence skills.

KEYWORD: emotional intelligence, soft skills, emotion.

Қазіргі университеттің білім беру процесі оқытушы мен студенттердің ақпараттық-педагогикалық өзара әрекеттесуін қамтамасыз ететін күрделі жүйе ретінде өзгермелі жағдайларға бейімделуге мәжбүр болуда.

Коронавирустық инфекциядан туындаған Пандемия-2020 әлемдік білім беру жүйесі үшін жаңа сынақ бола отырып, білім беру процесінің тұрақты түрде өзіндік дамуын талап етті. COVID-19 сандық білімге жылдам да жаппай көшуді талап етіп, цифрлық білім беру ортасында мақсаттан нәтижеге көшу кезінде білім алушылар мен студенттердің өзара әрекеттесуін ұйымдастыру процесі, оның негізгі құралдары ретінде сандық технологиялар, сандық құралдар қолданылуда цифрлік форматтағы оқу және кәсіби іс-әрекеттің нәтижелері ретінде анықталады.

Егер 2020 жылға дейін цифрлық білім беруді енгізу инновациялық жобалар деңгейінде жүзеге асырылса, 2020 жылдан кейін цифрлық білім беру платформаларын пайдалану білім беру жүйесінің ажырамас бөлігіне айналды. Жаңа жағдайда әр ұстаз онлайн режимде цифрлық ортада білім берудің инновациялық технологияларын қолдана отырып, жұмыс істей алуы керек болды.

Осылайша, бірнеше ай ішінде білім берудің барлық деңгейлері мен формаларының білім беру процесіне қатысушылар білім беруді цифрландыру саласындағы инновациялық процестерге тартылды, оларды соңғы жиырма жыл ішінде бастамашыл топтар, ғылыми жобалар қолдады. Егер университеттер өзін-өзі дамытуға бағытталған болса, ертең біз күткен университеттік білім берудегі цифрлық революция бүгін де орын алуы мүмкін.

Өзін-өзі дамыту еркіндік пен қажеттілік арасындағы таңдауды айтарлықтай шектейтіні белгілі, қоршаған шындыққа бейімделудің инновациялық әдістерін бастайды. Бұл тұрғыда пандемия-2020 қашықтықтан білім беру технологиясы оқытушының студенттермен өзара әрекеттесуінің негізгі құралына айналды.

Сол себепті бүгінгі таңда кәсіби іс-әрекетте кәсіби білімдер, іскерліктер және дағдыларды меңгеру жеткіліксіз. Күзиретті, бәсекеге қабілетті маманның бойында, сонымен қатар, икемділік, қарым-қатынасшылдық, шешім шығара алу, шығармашылық және сын тұрғысынан ойлай алу, бірлесе әрекет ету және т.б. сияқты жұмсақ дағдылардың болуы маңызды. Бұл дағдылар *Soft skills* немесе эмоциялық интеллект дағдылары деп те аталады.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті де тек жоғары сапалы білім беруді жүзеге асыруға және студенттердің эмоционалды интеллектісін дамытуға мүдделі, бұл жас мамандардың еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігі үшін өте маңызды. Жаңа цифрлік ортаны қалыптастыруды міндеттеген заман талабына орай университет қызметкерлерінің жоғары біліктілік деңгейі қойылған мақсатқа жетудегі маңызды факторлардың біріне айналды.

Университет қызметкерлері Мәскеу қалалық педагогикалық университетінің базасында *SOFT SKILLS* және эмоциялық интеллектіні дамыту жөніндегі сарапшыларды даярлаудың онлайн бағдарламасы бойынша оқытудан өтті. Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті өз қызметкерлерінің білім деңгейіне ерекше көңіл бөлетіндіктен, қашықтықтан білім беруге баса назар аударылатын жаңа оқу жылын іске қосудың басты шарттарының бірі біздің қызметкерлеріміздің біліктілігін арттыру болды. Қазіргі уақытта бірқатар оқытушыларымыз диагностика құралдары мен эмоциялық интеллектінің қырларын дамыту бойынша жұмыс істеуге арналған 500-ден астам практика мен бейне сабақтардан тұратын *SKILLFOLIO* цифрлық платформасы негізінде *JUNIOR Эксперт* бағдарламасы бойынша Тьюторлық біліктіліктерін көтерді. Сонымен қатар, *Kids Эксперт* және *MASTER Эксперт* бағдарламаларының қатысушыларына арналған МИП (Мәскеу психоанализ институты) сертификаты берілді.

Осы бағдарлама бойынша біліктілік деңгейін көтерген қызметкерлер *SKILLFOLIO* сертификатталған өкілдеріне айналады, бұл оларға өз жұмысында әдіс пен сандық платформаны пайдалану құқығын береді.

SKILLFOLIO платформасы әріптестермен қарым-қатынас жасау, тәжірибе алмасу, бірлескен жобалар құруға мүмкіндік беретін кеңістік.

Soft skills дағдылары ретінде қарастырылады:

- Эмоционалды интеллект;
- Коммуникация және командада жұмыс істеу дағдылары;
- Сыни және шығармашылық ойлау;
- Жүйелік ойлау және функционалдық сауаттылық;
- Work-life balance және стресске төзімділік.

Платформада біліктілікті дамыту төмендегі формаларда ұйымдастырылады:

1) Вебинарлар. Оқыту кіріспе вебинардан басталады. Бағдарлама Виктория Шиманскаямен және жетекші сарапшылармен бірге 3-5 тірі вебинарларды, сондай-ақ шақырылған сарапшылардың шеберлік сабақтарын қамтиды. Жазбалар жыл бойы қол жетімді болады.

2) Қолдау. Бағдарлама басталғаннан бастап, әр біліктілікті көтерушілерге көмекші тьютор бекітіледі. Ол үйлестіруші, жетекші, әдістемелік және техникалық қолдаушы ретінде көмек береді.

3) Сандық платформа. Бағдарламаға тіркелген біліктілікті көтерушілерге SKILLFOLIO сандық платформасына кіру мүмкіндігі беріледі. Мұнда алдымен, Soft skills деңгейін анықтауға байланысты тестілеуден өтеді. Бұл тест арқылы эмоциялық интеллект дағдыларының даму деңгейін ғана емес, оны ары қарай дамыту траекториясын да анықтауға болады. Платформа 250-ден астам практика мен бейнесабақтар, шеберлік-дәрістер мен вебинарлар, ұсынылған фильмдер мен кітаптар, платформада жұмыс істеу бойынша бейне нұсқаулықтар, сандық Профильді шешуге арналған канвас, балалармен және ата-аналармен жеке консультациялар өткізуге арналған сценарийлерді қамтиды.

4) Жеке кеңестер. Тестілеуден өткеннен кейін SKILLFOLIO әдіскерінен нәтижелер бойынша жеке кеңес алу жоспарланған. Ол сандық Профильді талдауға көмектеседі, сұрақтарға жауап береді, кіру сауалнамасын толтыруды сұрайды және Soft skills-ті дамыту бойынша мақсаттарды белгілеуге көмектеседі.

5) Практикалық жұмыс. Оқудың екінші аптасынан бастап барлық қатысушылар бағдарлама әдіскерімен жұмыс істейтін шағын топтарға бөлінеді. Оқу кезінде қатысушылар SKILLFOLIO тьюторы ретінде тәжірибе жинақтауға мүмкіндік алады. Платформада екі жеткіншектің эмоционалды интеллектісін дамыту жұмыстарын жүргізеді.

6) Жобаны дайындау және қорғау. Оқытудың 4-ші аптасы шағын топ құрамында жобалық тапсырманы дайындауға арналған. Тыңдаушылар әріптестерімен бірлесе отырып, платформада игерген білімдерін, тәжірибесін, іскерліктері мен дағдыларын қорытады. Өзінің платформада жұмыс жасау кезінде меңгерген құралдарды, технологияны және SKILLFOLIO платформасын қалай қолдануға болатындығы туралы тәжірибе алмасады. Бұл, сонымен қатар, нетворкинг пен әріптестермен тәжірибе алмасудың тамаша мүмкіндігі.

7) Оқуды бітіргені және білімі туралы құжаттар. Оқуды аяқтағаннан кейін SKILLFOLIO түлектерінің жабық сараптамалық қауымдастығына және MGPU біліктілігін арттыру сертификаты беріледі. Бұл сертификатталған маман меңгерген технология мен алған білімдерін кәсіби қызметіңізде қолдана алады.

Аталмыш біліктілікті көтеру бағдарламасынан өткен оқытушылар 2020-2021 оқы жылының 1 жартыжылдығын университетіміздің 1 курс студенттерінің эмоциялық интеллектісін дамыту жұмыстарын кірісіп кетті. Педагогика және психология, Физика және математика Жоғары мектептерінің мамандықтарының білім бағдарламаларына «Эмоционалды интеллект» пәні енгізілді. SKILLFOLIO платформасының жанында қазақ тіліндегі SKILLFOLIO Kazmkpu платформасы іске қосылды. Орыс тіліндегі білім ресурстары қазақ тіліне аударылып, қазақ тобында оқитын студенттеріміз платформада Soft skills дағдыларын дамыту мүмкіндігін алды.

Эмоциялық интеллектіні дамыту үшін жарты жылдық уақыт жеткіліксіз. Біздің студенттеріміз әлі де SKILLFOLIO платформасында жұмыстарын жалғастыруда.

Дегенмен, төменде студенттеріміздің Эмоционалды интеллект пәнінен, SKILLFOLIO платформасында жұмсақ дағдыларын дамыту бойынша алған әсерлері мен кері байланыстарын ұсынуды жөн көрдік.

Амирова Ұлжан, Физика-информатика мамандығы: «...Эмоция – энергияның көрінісі. Сондықтан барынша эмоциялық ойлауды дамыту керек. Дәл осы сөздері біздің бірінші тапсырмамызда «Эмоционалды интеллект сабағы не үшін керек?» сұрағына жазған болатынымын. Сол кезде оны жай ғана эмоция көрсететін сабақ деп қабылдағанмын. Бірақ тапсырмаларды орындай келе, жай-жай түсіне бастадым, түрлі жағдайларды қалай қабылдайтынымызды, қандай әрекеттерге баратынымызды көру үшін жасалған сабақ екенін түсіндім. Біз сабақ кезінде түрлі мәселелерді талқыладық, кейбір сол тапсырмалардан кейін көзқарастарым өзгергенде болатын. Әр аптаға жеке тоқталып, өз пікірімді білдіргім келеді.

Бірінші апта, «Эмоционалдар күнделігі» тапсырмасы болатын. Ол тапсырманы шыны керек дұрыс орындаған жоқпын себебі, сол аптада сабақтың бәрін қосып беріп үлгере алмай көңіл-күйім болмай қалай болса солай орындай салып едім. Бірақ бұл кестені қазір қолданып жүрмін, өз эмоциямды біліп жүру үшін.

Екінші апта, бұл «5 неге?» тапсырмасы болатын. Сол кезде өз мәселелерімді шығаратын керемет мүмкіндік болды. Сол кемшіліктерімді түсініп, кейінгі уақытта оны түзетуге мүмкіндік алдым. Осы уақытқа дейін барлығын орындай алдым деп ойламаймын, бірақ жартысын орындадым.

Үшінші апта, «Не ұтам (не пайда)?» тапсырмасы болатын. Болашақта өз кәсібіңді қалай көрсететінің кішкентай болсын, жоспары деуге келеді. Қай жерде ұтатыныңды, қай жері ұтымсыз екендігін, жетістіктеріңді жоспарлайтын кішкентай ғана болашақ жоспар...»

Биғазы Арай, Дефектология мамандығы: «...Яғни, өзгеріске кім тез бейімделсе, сол мықты. IQ, EQ, AQ болсын, адам ішкі менін жоғалтып алмауы керек. Жоғарыдағының бәрін көтеруге, қалыптастыруға болады. Ішкі менді жоғалтсаңыз, өмір мәнін жоғалтады. Осы айтылған ойлар ішкі тыныштықты меңзейді. Қорыта айтқанда, Эмоционалды интеллект сабағы өзіме баратын жолды айқындап бекітті. Өзіме сенім орнап өзімді тануда бір қадам жақындай түстім. Сабақтар өте қызықты және түсінікті бола білді. Алда өз білімімді осы пән бойынша жетілдіремін деген ойдамын».

Есім Аружан, Дефектология мамандығы: « Бұл пән әрбір студентке ғана емес өмірде әр адамға қажет деп ойлаймын. Себебі әр түрлі қызық тапсырмалар орындау, қарапайым болса да адам бұрын соңды өзіне қойып көрмеген сұрақтарға жауап береді және сабырлыққа, эмоцияны басқара алуға үйретеді деп ойлаймын. Тіпті кей тапсырмалар өміріңізді жақсы жаққа өзгертуге, жақындарыңызды қадірлеуге, сыйлауға, күніңізді дұрыс жоспарлап уақытты дұрыс үнемдеуге, пайдалы өткізуге көмектеседі. Менің ойымша эмоцияналды интеллектті пән ретінде мектептерге енгізу қажет деп ойлаймын».

Ильяс Ұлжан, Дефектология мамандығы: « Бұл пән негізінен психологияны, өз-өзінді дамытуға арналған деп ойлаймын. Бұл пәннің тапсырмалары бір қарағанда оңай көрінеді. Дегенмен, шын мәнінде оңай болғанымен, ойлануды талап етеді».

Қанибай Жібек, Физика-информатика мамандығы: «...Бұл сабақ өз кезегінде біздердей жас жеткіншектерге тәрбие беріп, және бізден кейінгі ұрпаққа біздің алған тәрбиемізді дұрыс бағытта қалдыруымызға септігін тигізетініне еш күмәнім жоқ және болмайды да. Сонымен қатар мен және менің группаластарым болашақ мұғалімдер болғандықтан бұл сабақ бізге ауадай қажет деп білемін. Болашақта балалармен жұмыста өз пайдасын тигізетініне еш күмәнім жоқ. Әрине педагогтарға оқушымен жұмыс жасау аса біліктілікті, жоғары деңгейдегі психологияны және эмоцияналды түрде өзін жақсы ұстай білуді талап етеді.»

Мұхтар Мереке, Психология мамандығы: «...Пән адамның мінезін тәрбиелеуге, өзін табуға бағытталған болып көрінді. Практикалық тапсырмаларды асыға күтетін едім, себебі әртүрлі қызыты тапсырмалар беріледі. Тапсырмаларды орындау мені ойландыратын, себебі мен бұрын ойланбаған, істеп көрмеген, қарапайым, бірақ ойланатын тапсырмалар берілетін. Өз қабілеттеріне деген сенім оятады, неге десеңіз тапсырмалардың кейбіреуін орындау

барысында мини болашаққа деген жоспар құрасың, сол жоспарларды үлкен үмітпен, өзіме деген сенімділікпен құраған болатынмын».

Студенттермен, оқытушылармен SKILLFOLIO платформасында онлайн жұмыс жасау барысында біз олардың өз өмір тіршілігін мүмкіндігінше тиімді етіп жоспарлауға дағдыланып, сонымен бірге белгісіздік жағдайында университет тарапынан енгізілген бағдарламаның нәтижесінде өзіндік хал-ахуалын, эмоциялық күйлерін реттеу мүмкіндігіне ие болды, отбасыға, достарына және өздеріне қамқорлық жасауға қажет тәжірибеге ие болды деп үміттенеміз.

Сонымен бірге студенттер мен оқытушылардың стрестік жағдайларға төтеп беру, эмоциялық күйін реттеу дағдыларын жаттықтырып, қалыптастыра алды, белгісіздік жағдайында сәйкес әрекет амалдарын қолдануға үйреніп, кез-келген жағдайдың ұтымды шешімін тауып, әркез ресурстық жағдайда болуға машықтана алды деп ойлаймыз.

Әрине, университет қауымдастығы дәстүрлі күндізгі оқуға қайта көшуді күтеді. Бірақ білім беру процесі мен білім беру менеджментінің цифрлық трансформациясы қазірдің өзінде орын алып, әлі де жалғасады деген ойдамыз. Оқытушылар мен студенттер онлайн-өзара әрекеттесу тәжірибесіне ие болуы, интерактивті түрде оқыту мен оқуды үйренуі, білім беруді цифрландырудың артықшылықтары мен тәуекелдерін сезінуге ықпал етті. Сондықтан университеттік білім берудің жаңа үлгілерін, ең алдымен күндізгі аудиториялық және онлайн оқытуды интеграциялау негізінде білім беру дұрыс шешім болуы мүмкін деп болжаймыз.

Көріп отырғанымыздай «эмоционалды интеллектіні дамыту жөніндегі инновациялық бағдарламаны енгізу және жүзеге асыру шараларының негізгі міндеттері діттеген мақсатына жетіп, университетке өзін-өзі ұйымдастыратын табысты жүйе болу мүмкіндігін арттырды деп үміттенеміз.

ПАНДЕМИЯ ЖАҒДАЙЫНДА ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

БЕЙСЕНОВА Ж.Ж.

пс.ғ.к., қауым.проф.м.а.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.

ӘСЕТОВА Ә.Ғ.

5В010300-Педагогика және психология мамандығының 4 курс студенті,

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются психологические проблемы обучения одаренных детей в условиях пандемии. Современное состояние обучения одаренных детей и перспективы его развития в нашей стране во время пандемии психологические основы социально педагогической поддержки одарённых детей, возможности образовательного учреждения в создании условий для развития и самореализации одаренного ребенка.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: одаренность, одаренные дети, психолого - педагогическая поддержка одаренных детей, развитие одаренных детей, обучение одаренных детей.

ABSTRACT. The paper deals with the urgent problem of work with gifted children. The authors consider the pedagogical nature of the phenomenon of total gifted children of school age, state-of-the training of gifted children and prospects of its development in our country, the conceptual foundations of the socio-pedagogical support of gifted children, the possibilities of the educational institutions in the creation of conditions for development and self-realization of a gifted child.

KEY WORDS: giftedness, gifted children, psychological and pedagogical support for gifted children, the development of gifted children, teaching gifted children.

Қазіргі кездегі ел өміріндегі саяси-әлеуметтік, экономикалық және мәдени өзгерістер орта және жоғары мектепті демократияландыру мен гуманизациялау, білім беру жүйесінде жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеу сапасын көтеру, оларды еңбек пен қоғамдық өмірге даярлау

мәселесінің көкейтестілігін көрсетіп отыр.

Қазір республикамызда білім саласында елімізде болып жатқан пандемиялық жағдай жүріп жатқандықтан, соңғы кездерге дейінгі дағдарыстан шығудың баламалы, жаңа, тиімді жолдары көрсетілуде.

Сондай жаңа талпыныс, жаңа ашылған жолдың бірі – пандемия жағдайында білім берудің жаңа - қашықтықтан білім беру жүйесінің жасалуы, соның ішінде ең өзекті мәселелердің бірі - дарынды балаларды оқыту, әрбір шәкірттің жеке дара ерекше қабілеттерін ілгері дамыту, дарындылығы анықталған оқушыны қабілетіне сай шығармашылықпен ойлай алатын азамат етіп қалыптастыруға жағдайлар жасау, пандемия жағдайында дарынды балалармен жұмыс жасау аясында психологтар ұжымын топтастыру. Осы мәселелер біздің зерттеу жұмысымызды өзектендіре түседі.

Қазіргі білім беру жүйесінің құрылымы мен білім беру мазмұнында болып жатқан өзгерістер оқу-тәрбие процесін жаңашаландыру талаптарын қояды. Мектеп оқушыларының дарындылығын анықтау мен дамытуға байланысты пандемия жағдайында қандай психологиялық жұмыстар мен іс – шаралар, зерттеулер жүргізуге болады. Осыған орай білім беру жүйесінде дарынды балалармен жұмыс жасаудың психологиялық мәселелері туындайды.

Біздің елімізде ғана емес, білім беру саласындағы әлемдік саясаттың басым бағыттарының бірі - дарынды балалар мен жастарға еліміздің баға жетпес ұлттық игілігі және негізгі интеллектуалды, шығармашылық әлеуеті ретінде қарап, оларды жан-жақты қолдау және дамытуға ерекше мән беріліп отыр.

Әлемнің дамыған елдеріндегі дарынды оқушыларды оқытуды ұйымдастырудың көлемі мен принциптері түрліше болғанымен, барлығына айқын бір ғана нәрсе: қазіргі пандемия жағдайында дарынды балаларға, олардың ата - аналарына моральдық және материалдық жағынан қолдаудың арнайы шараларын талап етеді. Дарыны жоғары балаларды оқытуда олардың өз қабілеттерін, өзіндік қызығушылығы мен қоғам мүддесіне сәйкес толық іске асыра алатындай жағдай жасалуы қажет. Интеллектуалдық өндіріс экономикалық дамудың шешуші факторларының бірі.

Халықтың интеллектуалды әлеуетінің маңыздылығын аумақтық, демографиялық және басқа да фактілермен салыстырғанда елемеушілік, жеке интеллектіні дамытуға деген немқұрайлылықтың нәтижесі – қоғамға орны толмас материалдық, саяси, моральдық шығын әкеледі.

Осындай жағдайда маңызды басымдылық - интеллект болып, ал адамзат өркениетінің маңызды қуаты ретінде оның интеллектуалды қабілеттері есептеледі.

Демек, қазірдің өзінде кез келген қоғамда дарынды балаларға ұлттық игілік ретінде қарап, олардың ерекше әлеуметтік құқығы ескерілуі керек. Мамандардың айтуынша, дарынды ересек адамдардың саны дарынды балалар саны есебінен бірнеше есе аз. Дарынды балалар арнайы педагогикалық және әлеуметтік бағдарламаның басты назарында болуы қажет, өйткені өмір сүру жағдайын жақсарту және ұлттық гүлденуіне деген үлкен үміт дарынды оқушыларға байланысты. Олардың қабілеттерін дамытуды неғұрлым ерте бастаса, дамыту тиімділігі соншалықты көп болатыны белгілі.

«Дарындылық» деген сөз психологияда күнделікті өмірге қарағанда біршама тар мағынада қолданылады. Ал ғылымда дарындылық қабілеті - адамның нышандарынан, білім, ептілік және дағдылары бойынша өлшенеді.

Тұлғаның психологиялық ерекшелігі ретінде адамның қабілеттер сапасы, көлемі бойынша, олардың үйлесімділігінің өзіндік ерекшелігі, даму дәрежесі бойынша бөлінеді. Дарындылық мәселесі арнайы психологиялық зерттеудің пәні ретінде - XIX ғасырда Ф.Гальтон ұсынған адамдағы өзгешеліктердің эксперименттік және статистикалық зерттеулерінің негізінен болып табылады. Әрбір адамның негізінде жеке даралық сипат болады: конституциялы ерекшеліктері, мидың нейродинамикалық қасиеті, ми жартышарлардың функционалды асимметриялық өзгешеліктері және т.б. [1].

Дарын мәселесіне терең талдау жасаған Б.М.Тешюев болды. Оның концепциясы бойынша нышан - дарын дамуының қандайда бір алғы шартын құратын адамның

анатомиялық-физиологиялық және функционалдық ерекшеліктері[2].

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

Дарынды анықтаудың біршама сенімді, дұрыс жолы - бұл іс-әрекет барысындағы оның нәтижелік динамикасын көрсету. Кез-келген іс-әрекеттің орындалу нәтижесі өз алдына қандайда бір жеке қабілетті анықтаумен емес, әрбір адамдағы өзіне тән қабілеттердің үйлесімділігімен анықталады.

Қабілеттің қалыптасуының психологиялық жағдайларына талдау жасау негізіне жататын талаптарды қарастыру - кеңес психологиясының классигі көрнекі ғалым Б.М.Тепловтың айтқан ілімдеріне тоқталуды қажет етеді. Оның айтуы бойынша дарындылықтың жалпы теориясы «...нақты фактілер мен жеке заңдылықтарды зерттеу бойынша үлкен жұмыстардың нәтижесінде жасалуы қажет»[3].

«Дарындылық - бір немесе бірнеше іс-әрекеттерді нәтижелі орындауға қатысы бар жеке даралық психологиялық ерекшелік және өзінде бар дағды, ептілік және білімдерге сәйкестенбестен-ақ бұл білім мен дағдыларды жеңіл әрі тез меңгерумен түсіндіруге болады», - деп жазады. Дарындылық бұл дамудың нәтижесі, ал нышан - қабілет дамуының негізінде туа пайда болған анатомиялық-физиологиялық ерекшелік. Дарынды шын мәнінде зерттеуші оны туа және жүре пайда болған деген түсініктермен жұмыс жасайды және ол үшін де, потенциалды мүмкіндіктері жоғары бар адам үшін де, соңғысы (жүре пайда болған) жасырын болуы мүмкін[3].

Б.М.Тешюевтың ғылыми творчествосын қарастырған В.Д. Небылицин қабілеттерде және дарындылықта ең алдымен жеке даралық айырмашылықтарға көңіл бөлу керек деді.

Егер қабілетті тұлғаның және индивидтің құрылымдарының бірі ретінде қарастырса, мұндай жағдайда ең болмағанда зерттеудің үш деңгейі қажет болады: психофизиологиялық, психологиялық және әлеуметтік-психологиялық деңгейлер[4].

Б.Г.Ананьев еңбектерінде дарындылық - тұлғаның мінезімен, темпераментімен, өмірлік бағыттылығымен және жеке даралық психикалық дамуымен байланысты тұлғаның жалпы құрылымының қандай да бір бөлігі ретінде қарастырылады[5].

Н.С.Лейтес дарынды балаларды зерттей келе, олар еңбекке тартымдылығымен өзгешеленетін және «еңбектен қанағаттануды» сезінетін нағыз кішкентай еңбекқорлар болып табылады, - деп көрсетеді. Бұл тұжырым маңызды ереже жасауға итермелейді. Еңбекке бейімділік - дарындылықтың көрінуі ретінде болады [6].

Дарындылық теориясының негізі кешегі кеңес психологтарының, еңбектерінде көрініс тапқан. Л.Выготский, Б.Ананьев, В.Крутецкий, Н.Лейтес, В.Тегловтардың психологиялық тұжырымдары дарындылыққа интегралдық жеке тәрбие ретінде жүйелі көзқарас тууына негіз болды, адам қабілеттілігінің құрылымдық бөліктерін анықтауға мүмкіндік берді.

Дарындылық мәселесін зерттеушілердің еңбектері көп болғанымен, дарындылықтың мән-мағынасы жөнінде олар ортақ бір пікірге келе қойған жоқ. Сондықтан біз баланың дарындылық деп, оны өз құрдастарымен салыстырғанда бірдей жағдайда білімді игеру деңгейінің жоғарылығы мен аса ерекше байқалатын шығармашылық қабілетінің байқалуы деп түсінеміз.

«Дарындылық» ұғымы «сый» («дар») деген сөзден шыққан, дамудың қолайлы ішкі алғышарттарын білдіреді. Бұл ұғымға педагогикалық энциклопедияда төмендегіше анықтама берілген: «Дарындылық - белгілі бір іс-әрекет саласында ерекше жетістікке жеткізетін адам қабілеті дамуының жоғарғы деңгейі». «Дарындылық» ұғымы «қабілеттілік» ұғымына өте жақын[7].

Дарындылық пен қабілеттілік ұғымдары өткен ғасырдың 40-50 жылдарында психолог Б.Тепловтың еңбектерінде толығырақ зерттелді. Оның дәлелдеуінше, белгілі бір күрделі іс-әрекетті жүзеге асыруда қабілеттіліктің бір ғана түрі жеткіліксіз, сондықтан бірнеше түрлерінің жиынтығы қажет болады. Белгілі бір іс-әрекеттің ұтымды орындалуына тікелей әсер етуші қабілеттіліктің ерекше сапалық жиынтығын дарындылық дейді ғалым[8].

Ертедегі Қытайда дарынды балаларды «Шэнь тон», яғни киелі бала деп атаған. Расында дарынды балаларды киелі бала деп атауға болады. Бірақ осы дарынды балаларды дер кезінде байқап, оларға дұрыс жол сілтеу қажет.

Жалпы педагогика-психология ғылымында «дарындылық» мәселесіне қазіргі таңда көп көңіл бөлінуде. Дарынды бала-ол өзі жаңа болжамдар мен идеяларды, теорияларды, схема, зерттеулер жасай білетін қабілеті бар болуы шарт. Басқа сөзбен айтқанда, дарындылық-ол жоғары потенциялы бар, шығармашыл тұлға; өзінің алдына ғылыми-техникалық мәселелерді қойып және оны өздігінен шеше білетін -адам[9].

И.С.Лейтес қабілетті балалардың үш категориясын көрсетті. Олар:

1. Ақыл –ой деңгейінің жоғарлығы ерте кезден байқалатын балалар.
2. Мектептің жекеленген пәндеріне және әр түрлі іс-әрекетіне қабілетті балалар,
3. Қабілеттері айқындалмаған потенциалды балалар[10].

Дарындылықты анықтауда сан түрлі әдістер мен тәсілдер қолданылады. Оқушы бойындағы дарындылықты анықтау үшін психологиялық диагностикалар, (әдістемелер тесттер, сауалнамалар, эксперимент зерттеуі) т.б. қажет.

Дарындылық диагностикасы балалардың қабілеттілігін бағалауға негіз бола отырып, оларды саралауға мүмкіндік беретін қызметті атқарады. Сондықтан балалар дарындылығының диагностикасында әдістерді таңдау мен қолдануда педагогикалық жағынан аса мұқият болған жөн. Диагностика үрдісін жүзеге асырушы педагогтар мен психологтарға ғылыми принциптерді жетекшілікке алып, балалар дарындылығын бағалау құралдарын өте мұқият таңдау қажет. Біздің бала қабілеттілігін диагностикалау жұмысымыз оның ішкі қабілеттілігін бағалауға арналған.

Д.Ж.Рензули бойынша дарындылық деген дегеніміз – үш байланыстың үйлесімділігі: жоғары интеллектілік, креативтілік және нәтижеге жетудегі ынталылық.. Осы үш қасиеттің біреуі болмаса, адам дарын ретінде қалыптаспайды. Интеллектілік жетіспеуінен адам жақсы нәтижеге жете алмайды. Нәтижеге жетем деген ынтасы болмаса нәтиже де болмайды. Ал креативті қасиеті нашар болса, ондай адам тек орындаушылық қасиетпен шектеледі. Адам сүйіспеншілік, жанымен қалап істеген ісін үнемі дамытып отырады. Бала өз қалаумен бастаған ісін жетілдірсе, дамыта ұйымдастырса, ол – шығармашылық, яғни дарынды баламен жұмыс істеуде алдымен нәтижеге жету ынтасын қалыптастыру, шығармашылықпен жұмыс істеуге үйрету өте маңызды[11].

Дарындылықты анықтау үшін әртүрлі деректерді, бақылау, бағалау нәтижелерін, тест, тренинг әдістерін қолдануға болады. Дарынды балаларды анықтау үшін пән мұғалімдері балаларды сабақ үстінде, әр түрлі істермен айналысу барысында бақылау, ата-анасымен әңгімелесу, жолдастарымен әңгімелесу арқылы, тест, тренинг қорытындысына қарай анықтайды.

Әр пән мұғалімдері әрбір оқушыға арналған педагогикалық-психологиялық карта жүргізіп, осы картаны толтыру барысында диагностикалық жұмыстар жүргізіп, әрбір оқушының зейінін, есте сақтау қабілеті, логикалық ойлауы, интеллектуалдығы, шығармашылық жұмысқа бейімділігі бағаланады. Осы зерттеу жұмыстары қабілетті және дарынды оқушыларды іріктеп топтастыруға ықпалын тигізеді. Мысалы, шығармашылық жұмыс бейімділігін анықтау үшін Кочетовтың тестін қолдануға болады. Тест көмегімен оқушының әлеуметтік жағдайынан бастап шығармашылық бейімділігін де анықтауға болады.

Дарынды балалармен жұмыс жүйесіндегі негізгі тұлға – мұғалім. Мұғалім баланың ата-анасымен бірге оның дарынын алғаш байқаушы, дамытушы. Балаға білімін тереңдетуде, өз бетімен білімін көтеруге ақыл кеңестерін береді, көмектеседі, көп жағдайда оқушының болашақ кәсіптік тағдыры мұғалімге байланысты деуге болады.

Қорыта келе, қазіргі пандемия жағдайында дарынды балаларды анықтауға, қолдауға, психологиялық сүйемелдеуге көп мән беріліп отырғанына қарамастан мұғалімдерді дарынды балалармен жұмыс істеуге дайындау мәселелері қарастырылмаған. Мектептерде мұғалімдердің бұл мәселеде тәжірибелері аз, тіпті жоқ деуге болады. Ғылыми әдістемелік әдебиеттер өте аз. Сондықтан әр мұғалімнің дарындылықты анықтау, дамыту, зерттеуде

психологиялық, педагогикалық тұрғыда келудің, психологиялық әсер ете білу міндеттерін орындауды қажет етеді.

Әдебиеттер

1. Методическое руководство по организации комплексного обследования детей при конкурсном отборе в спец. школы для одаренных детей. Алматы., 2000.
2. Редикульцева А.В. Одаренные дети - кто они? / А. В. Редикульцева// Одар. ребенок. - 2011. - № 1. - С. 74-83. - Библиогр.: с. 83.
3. Лазарева, С.С. Практическое занятие для педагогов "Профилактика профессионального выгорания" ; Модель выявления детей с признаками одаренности в общеобразовательном учреждении ; Занятие с элементами тренинга для родителей "Как общаться с детьми?" / С. С. Лазарева// Науч.-метод. журн. зам. директора шк. по воспитат. работе. - 2012. - № 6. - С. 77-94.
4. Концептуальные подходы к работе с одаренными детьми / В. К. Омарова // Одар. ребенок. - 2010. - № 6. - С. 22-28. - Библиогр.: с. 28.
5. Комплексная программа выявления творческих и интеллектуальных способностей детей / О. Ю. Апарина // Доп. образование и воспитание. - 2012. - № 7. - С. 11-20. - Библиогр.: с. 18.
6. Одаренные дети : сегодняшние тенденции и завтрашние вызовы/ В. С. Юркевич // Психол. наука и образование. - 2011. - № 4. - С. 99-107. - Библиогр.: с. 107.
7. Исследовательская деятельность учащихся как одно из условий развития личности одаренных учащихся / И. И. Седых // Одар. ребенок. - 2011. - № 4. - С. 129-131; № 5. - С. 111-113.
8. Как мы работаем с одаренными детьми / Н. Третьякова // Учитель. - 2011. - № 5. - С. 19-22.
9. Работа с одаренными детьми - ключевое направление «Нашей новой школы» / С. Е. Дворянцев // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. - 2011. - № 5. - С. 38-45. - Библиогр.: с. 45.
10. Специфика психологической поддержки развития личности одаренного ребенка / Т. Н. Щербакова // Одар. ребенок. - 2011. - № 6. - С. 54-60.
11. Сатынская А.К. О проблеме разработки учебных программ для одаренных детей / А. К. Сатынская // Одар. ребенок. - 2010. - № 6. - С. 29-33. - Библиогр.: с. 33.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ

КАСЫМОВА Г.М.

*кандидат психологических наук, доцент кафедры
теоретической и практической психологии*

Казахского национального женского педагогического университета

ИСМАИЛОВА Г.

НУРДИНОВА А.

*студентки специальности 5В010300-Педагогика и психология,
Казахского национального женского педагогического университета*

ТҮЙІН. Мақалада пандемия жағдайында оқуға деген ынтаның қалыптасуын зерттеуге талдау берілген. Мотивация-виртуалды сыныптың тиімді жұмысына оқушының қатысуының ең күшті факторларының бірі. Бұл әсіресе covid-19 пандемиясының үлкен болуына байланысты өзекті болып отыр.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: Мотивация, пандемия, фактор, оқушы, оқыту, COVID-19.

ABSTRACT. The article presents an analysis of the study of the formation of motivation to learn in the context of a pandemic. Motivation is one of the most powerful factors for involving students in the effective work of the virtual classroom. This is especially true due to the fact that in the context

of the COVID-19 pandemic, most of the time the online student spends in the independent development of the material.

KEYWORDS: Motivation, pandemic, factor, student, learning, COVID-19.

Актуальность темы формирования учебной мотивации школьников обусловлена задачами повышения успешности обучения учащихся общеобразовательных школ. Проблемы мотивации обучения характерны для работы, как в начальной школы, так и в основной, особенно в условиях пандемии COVID-19, которая привела к значительному сбою в функционировании систем образования. Как показывают данные, приведенные в мировом масштабе, сбой затронул почти 1,6 миллиарда учащихся в более чем 190 странах и на всех континентах. Закрытие школ и других образовательных учреждений коснулось 94% мирового контингента учащихся, причем в странах с низким уровнем дохода и с уровнем дохода ниже среднего этот показатель составляет 99% [1].

К середине апреля 2020 года пандемия затронула 94% учащихся, то есть 1,58 миллиарда детей и молодых людей (от дошкольников до студентов высших учебных заведений) в 200 странах мира. Педагогами и психологами всё чаще отмечается значительный рост числа детей, имеющих слабую мотивацию к учебной деятельности. Недостаточное ориентирование при обучении на личностные особенности ученика (единые учебные планы, единообразие заданий, ориентация обучения на высокий уровень усвоения изучаемых предметов) выражается прежде всего в слабой мотивации к учению [2].

В этой связи цель нашего исследования заключалась в анализе особенностей формирования мотивации школьников к учебной деятельности в условиях пандемии.

В исследованиях учебной мотивации школьников Л.И. Божович и ее сотрудников, отмечается иерархия мотивов, в которой доминирующими могут быть либо внутренние мотивы, связанные с содержанием этой деятельности и ее выполнением, либо широкие социальные мотивы, связанные с потребностью ребенка занять определенную позицию в системе общественных отношений. При этом с возрастом происходит развитие взаимодействующих потребностей и мотивов, изменение ведущих доминирующих потребностей и их иерархизации [3]. Соответственно при анализе мотивации учебной деятельности необходимо не только определить доминирующий мотив, но и учесть всю структуру мотивационной сферы человека. Рассматривая эту сферу применительно к учению, А.К. Маркова подчеркивает иерархичность ее строения. Так, в нее входят: потребность в учении, смысл учения, мотив учения, цель, эмоции, отношение и интерес [4].

Учебная мотивация – это процесс, который запускает, направляет и поддерживает усилия, направленные на выполнение учебной деятельности. Это сложная, комплексная система, образуемая мотивами, целями, реакциями на неудачу, настойчивостью и установками ученика. Учебная мотивация школьника может быть разной, в зависимости от его возраста или даже настроения. Чаще всего родители никак не объясняют ребенку свои требования по добросовестному выполнению домашних заданий – надо и все тут. Но ребенок может искренне не понимать, а зачем же действительно ему это надо. Как же привить ребенку желание учиться? К сожалению, одной универсальной методики нет, ведь у каждого ребенка есть свои особенности, которые обязательно должны быть учтены. Кроме того, на учебную мотивацию влияют и возрастные особенности школьника. Конечно же, первоклашка и ученик 8-9 класса относятся к учебе по-разному.

Один с основных условий эффективного дистанционного обучения преподавания считается мотивация учащегося [4].

Значительную долю времени учащихся занимает самостоятельным изучением учебного материала. Для этого необходимы концентрация внимания, настойчивость, желание учиться. В дистанционном обучении многие виды традиционной мотивации работают не так эффективно, как в традиционной школе. Если в традиционной мотивации ребенка к учебе мы относили: хорошие оценки, поощрение педагогов, опередить или догнать сверстников, то в дистанционном обучении есть свои особенности. Они могут быть представлены прежде всего

в постановке цели мотивации, а именно создании условий организации обучения, которые способствуют повышению уровня учебной мотивации у школьников. Данную цель можно реализовать в рамках следующих задач: формировать учебно – познавательные мотивы; способствовать удержанию внутренней позиции ученика; продолжать формировать коммуникативные навыки сотрудничества в общении со сверстниками, необходимые для успешного протекания процесса обучения; повышать уверенность в себе и развивать самостоятельность; формировать самосознание и адекватную самооценку; обеспечивать атмосферу эмоционального принятия, снижающей чувства беспокойства и тревоги в ситуациях обучения и общения; развивать рефлексию, возвращение чувства ответственности за результаты деятельности, воспитание воли [2].

В условиях пандемии для формирования адекватной мотивации у школьников необходимо соблюдать определенные принципы построения работы. Это такие принципы, как: принцип позитивности - создание поддерживающей, доброжелательной атмосферы помощи, сотрудничества; принцип целостности развития - усиливает значение всех прошлых этапов жизни в позитивном ключе, организует целостность самосознания и личности ребенка, помогает строить позитивное будущее; принцип индивидуального подхода - максимальный учет психологического своеобразия и индивидуального опыта каждого ребенка; принцип развития и саморазвития личности - активизация творческих возможностей, способности к самопознанию и самоусовершенствованию, саморегуляции.

Во многом может помочь выбор оптимальных форм организации учебно-воспитательной работы: групповые занятия (оффлайн), индивидуальные занятия (онлайн), самостоятельная работа (в сессионных залах), просветительская работа с родителями в форме лекций, семинаров - практикумов и круглых столов, консультирования [2].

Занятия можно проводить с применением интерактивных методов (дискуссии, психотренинг, «мозговая атака», методы «Фишбоун», гостевые лекции, решение ситуационных задач и др.), информационных технологий: Синхронно: 1. Zoom 2. Microsoft Teams. 3. Google Meet. Асинхронно: 1. youtube. 2. www.canva.com.

Мотивационный компонент может быть представлен в занятиях в виде: игрового преподнесения заданий; создания положительного образа школьника; подкрепление положительного отношения к школе; закрепления образцов ролевого поведения; формирования чувства уверенности в роли ученика.

Итак, **факторы повышения учебной мотивации, связанные с эмоциями играют основополагающую роль в формировании успешной учебной мотивации, которые следует учитывать:**

1. Право не понимать и ошибаться.

-сталкиваться с непониманием, ошибаться, задавать вопросы, получать обратную связь, корректировать понимание – это значит учиться.

-ученикам важно понимать, что, когда тяжело, непонятно, много ошибок, это нормально. Для того чтобы с этим справиться, есть учитель и одноклассники.

2. Чувство, что ты не справишься.

- мотивация к работе появляется тогда, когда ученик понимает, что справится с заданием.

- для вовлечения ученика продумываем систему поддержки, возможно, это будут краткие инструкции, подсказки, самопроверки, чат для вопросов, объяснения при помощи видео или аудиосвязи и так далее.

3. Понимание смысла работы, которую выполняешь.

- если ученик выполняет работу, потому что так надо учителю, он будет искать способ ее не сделать или сделать так, чтобы на это меньше затратить времени.

- донести до учащихся смысл выполняемой работы и при составлении заданий учитывайте их мнение.

4. Наличие выбора. Выбор – свобода.

- когда ученик делает свой выбор, то он берет и ответственность за него, главное, чтобы ученик понимал, что у него есть выбор.

5. Подача учебного материала.

- для вовлечения нужен интерактив или сторителлинг (это информация, поданная через историю, притчу, басню или анекдот) [2].

- формирование мотивации учения в школьном возрасте без преувеличения можно назвать одной из центральных проблем современной школы, делом общественной важности. Ее актуальность обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний и познавательных интересов, формирования у них активной жизненной позиции.

Итак, процесс повышения учебной мотивации у школьников будет эффективнее, если педагоги и психологи в своей работе будут использовать разнообразные формы, приёмы и методы и будут учитывать следующие факторы, влияющие на формирование учебной мотивации: ситуация успеха, сказкотерапия, эмоциональная атмосфера, разнообразные приёмы работы, дифференцированный подход и др.

Таким образом, мотивация оказывает самое большое влияние на продуктивность учебного процесса и определяет успешность учебной деятельности. Отсутствие мотивов учения неизбежно приводит к снижению успеваемости, деградации личности, а в конечном счёте к совершению подростками правонарушений. Мотивация является особо важным и специфичным компонентом учебной деятельности, так как через мотивацию педагогические цели быстрее превращаются в психологические цели обучаемых. Мотивация формирует определённое отношение учащихся к учебному предмету и осознаётся его ценностная значимость для личностного развития. Формирование положительной мотивации может значительно улучшить качественные показатели развития познавательных процессов.

Литература:

1.Образование в эпоху COVID-19 https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_russian.pdf . [Электронный ресурс]. (Дата обращения: 31.01.2021)

2.Как повысить учебную мотивацию и вовлеченность в дистанционный образовательный процесс <https://razvitum.ru/articles/40/2180>. [Электронный ресурс]. (Дата обращения: 31.01.2021)

3. Божович Л.И. Проблемы развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков / Под ред. Л.И.Божович, Л.В.Благонадежиной. – М., 1972. С. 7- 44.

4. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. – М.: Просвещение,1990. – 96 с.

СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ-ОҚУ ІС-ӘРЕКЕТІН ӨЗІНДІК ҰЙЫМДАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

КОСШЫГУЛОВА А.С.

*Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университетінің
3 курс РНД докторанты*

АННОТАЦИЯ. Современное высшее образование представляет в первую очередь связанных с профессиональным развитием и саморазвитием личности. Современный студент ориентирован на движение по самостоятельно выстроенной траектории профессионального становления через конструирование и самоорганизацию учебной деятельности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: студент, образовательный процесс, самостоятельная работа студентов, учебная деятельность, навыки самоорганизации.

ABSTRACT. Modern higher education is primarily associated with professional development and personal self-development. The modern student is focused on movement along an independently built trajectory of professional development through the design and self-organization of educational activities.

KEYWORDS: student, educational process, independent work of students, educational activity, self-organization skills.

Қазіргі кезде қоғамда әлеуметтік, экономикалық, саяси бағыттардың түбегейлі өзгеруі және құндылықтардың қайта бағалануы байқалады. Соның салдарынан жоғары оқу орындарындағы білім беру үрдісі айтарлықтай өзгерістерге ұшырауда. Жоғары оқу орындарындағы студенттердің кәсіби даярлық деңгейіне, білім беру мақсаттарына, мазмұнына қойылатын талаптардың өзгеруі, оқытудың жаңа жүйесіне көшу студенттердің кәсіби-оқу іс-әрекетін (КОӘ) өзіндік ұйымдастыру мәселесін алдыңғы қатарға шығарды.

Қазіргі заманғы ЖОО-ның білім беру үрдісі студент позициясының өзгеруін өзектендіреді (ол оқу объектісінен кәсіби-оқу іс-әрекетінің белсенді субъектісіне айналады), сонымен қатар студенттердің өзін-өзі басқаратын шығармашылық кәсіби-оқу іс-әрекетін жандандыруға бағытталған. Мұны мамандарды даярлау үрдісін дәстүрлі ғылыми-әдістемелік қамтамасыз ету деңгейінде жүзеге асыру өте қиын, сондықтан оқытудың, тәрбиелеудің, бақылаудың белсенді түрлері мен әдістері сұранысқа ие. Оларды жүзеге асыру үшін студенттер КОӘ өзіндік ұйымдастырудың құзыреттерін игерулері қажет.

Әлеуметтік-педагогикалық деңгейде зерттеудің өзектілігі қоғамның білікті, бәсекеге қабілетті, құзыретті, жауапты, шығармашылық, мобильді, үнемі кәсіби өсуге дайын, өздігінен білім алуға, өзін-өзі жетілдіруге, өз іс-әрекеттерін ұйымдастырудың жаңа, тиімді формаларын іздеу және оларды жүзеге асыру қабілетіне ие мамандарды даярлауға қоғамның әлеуметтік тапсырысымен анықталады. Өзін-өзі ұйымдастырудың құзыреттілігін қалыптастыру болашақ маманға оқытудың шарттары мен міндеттерін сәтті талдауға, оқу үрдісін, сондай-ақ өзінің кәсіби-оқу және болашақ кәсіби іс-әрекетінің нәтижелерін ұтымды жоспарлауға, ұйымдастыруға, барабар бағалауға, уақтылы түзетуге және жетілдіруге мүмкіндік береді.

Ғылыми-теориялық деңгейде зерттеудің өзектілігі теория мен практикада «кәсіби-оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыру» және «кәсіби-оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастырудың құзыреттері» ұғымдарын анықтауға бірыңғай тәсілдің жоқтығымен, сондай-ақ жоғары оқу орындары студенттерінің кәсіби-оқу іс-әрекетінің өзіндік ұйымдастыру құзыретінің мәні мен сипаттамалары жеткілікті түрде нақты анықталмауымен байланысты.

Ғылыми-әдістемелік деңгейде зерттеудің өзектілігі жоғары оқу орындары студенттерінің кәсіби-оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыру құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін педагогикалық жағдайларды анықтау қажеттілігімен байланысты.

Студенттердің КОӘ өзіндік ұйымдастыру мәселесінің өзектілігі екі аспектімен анықталады, олардың біреуі тұрақты, екіншісі - жағдаяттық. Өзіндік ұйымдастыру мәселесінің үнемі өзекті болуы өзін-өзі ұйымдастыру кәсіби-оқу үрдісін ұйымдастыру жүйесінің маңызды бөлігі болып табылатындығымен байланысты, бұл өз кезегінде білім беру сапасын қамтамасыз ету жүйесінің маңызды компоненттерінің бірі болып табылады.

Өзін-өзі ұйымдастыру мәселесі өзектілігінің жағдаяттық аспектісі күрделі өзгерістер кезеңін бастан кешіп жатқан білім беру жүйесінің жағдайымен анықталады. Білім беруді модернизациялау тұжырымдамасы кәсіби білім берудің негізгі міндеттерін белгіледі: «...еңбек нарығында бәсекеге қабілетті, құзыретті, жауапты, өз мамандығын еркін меңгерген және аралас қызмет салаларында бағдарланған тиісті деңгейдегі және бейіндегі білікті қызметкерді даярлау; әлемдік стандарттар деңгейінде мамандық бойынша тиімді жұмыс атқаруға, сонымен қатар ауқымды әлеуметтік және кәсіби контекстінде жауапты шешімдер қабылдауға қабілетті; кәсіби тұрғыда үнемі жетілуге, әлеуметтік және кәсіби ұтқырлыққа дайын; тиісті білім алуда тұлғаның қажеттіліктерін қанағаттандыру».

Еңбек нарығында үнемі өсіп келе жатқан және күшейіп келе жатқан бәсекелестік жағдайында белсенді, шығармашыл, білімімен және жоғары біліктілігімен қатар, өз қызметін ұйымдастырудың жаңа, тиімді формаларын іздеуге және оны жүзеге асыруға қабілетті түлектер әлдеқайда көп мүмкіндіктерге ие.

Бүгінгі таңда кәсіби-оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастырудың құзыреттілігін қалыптастырудың маңызы артып келеді. Психологиялық, педагогикалық және әдістемелік зерттеулердің талдамасы өзін-өзі ұйымдастыруды кәсіби-оқу іс-әрекеті құрылымында маңызды орын алады және оның өзін-өзі басқару жүйесінің негізгі буындарының бірі болып табылады деп сендіреді (В.И. Андреев, С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, К.М. Варшавский, Т.А. Губайдуллина, Н.В. Кузьмина, В.П. Надымский, Н.М. Пейсахов, Г.С. Сухобская, Н.К. Тутышкин және т.б.). Өзін-өзі ұйымдастырудың құзыреттілігін қалыптастыру болашақ маманға оқытудың шарттары мен міндеттерін сәтті талдауға, ұтымды жоспарлауға және ұйымдастыруға, барабар бағалауға, оқу үрдісі мен кәсіби-оқу іс-әрекетінің нәтижелерін уақтылы түзетуге және жетілдіруге, басқаша айтқанда оны басқаруға мүмкіндік береді. Студенттердің бойында аталған құзыреттіліктердің қалыптасуынан олардың оқудағы белсенділігі, дайындық сапасы, сонымен қатар олардың кәсіби-оқу іс-әрекетінің тиімді және нәтижелі болуы байланысты (А.В. Быков, А.Д. Ишков, Г. Домбровецка, Н.С. Копейна, Н.Ф. Круглова, Т.И. Шульга және т.б.).

Өзіндік жұмыстың сәтті болуы үшін оны ұйымдастыру дағдыларын, сонымен қатар өз іс-әрекетін өздігінен ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдерін игеру қажет. Оқу материалы бойынша жұмыстың едәуір бөлігін студенттердің өздеріне беру студенттердің өзін-өзі ұйымдастыру құзыреттілігін, оларды диагностикалаудың психологиялық-педагогикалық құралдарын меңгеру дағдыларын дамытуды көздейтін оқыту әдістемесіне жаңа талаптар қояды.

ЖОО студенттерінің кәсіби-оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастырудың құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін талдаудың мүмкін жолдарын ұсыну үшін «кәсіби-оқу іс-әрекеті», «өзін-өзі ұйымдастыру» ұғымдарының мәнін нақтылау, сонымен қатар жоғары мектеп оқушыларының кәсіби-оқу іс-әрекетіндегі өзін-өзі ұйымдастырудың орны мен маңыздылығын анықтау қажет. Кәсіби-оқу іс-әрекеті – студенттердің негізгі іс-әрекет түрлерінің бірі. Бұл ретте ЖОО-дағы оқу үрдісі, жалпы білім беретін орта мектепте қалыптасқан оқыту өлшемдеріне қарағанда, студенттерден оқу арқылы өзін-өзі басқару білімдерінің, құзыреттерінің, дағдылары мен тәжірибесінің анағұрлым жоғары деңгейін талап етеді. Осыған байланысты жоғары оқу орындары студенттерінің өздігінен басқарылатын кәсіби-оқу іс-әрекетін белсендендіру және оңтайландыру мәселелері зерттеушілер тарапынан ерекше назар аударуды талап етеді.

Көптеген ғалымдар, соның ішінде С.И. Архангельский, Ю.К. Бабанский, Д. Н. Богоявленский, В. А. Вединяпина, А. А. Вербицкий, П. Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.А. Кан-Калик, Ю.Л. Конаржевский, Н. В. Кузьмина, В.Я. Ляудис, А. К. Маркова, Н.А. Менчинская, Я.Найн, Г.П. Неминуций, А.В. Непомнящий, П.И. Пидкасистый, П.Симонов, С.Д. Смирнов, Н.Ф. Талызина, Н.Н. Тулькибаева, А.В. Усова, Д.Б. Эльконин, Н.М. Яковлева және т.б. өздерінің ғылыми зерттеулерін ЖОО студенттерінің кәсіби-оқу іс-әрекетіне және оны жандандырудың тиімді жолдарын іздестіруге арнады.

Жоғарыда айтылғандарға қорытындылай отырып, біз студенттің *кәсіби-оқу іс-әрекетінің* келесі анықтамасын ұстанамыз – бұл болашақ кәсіби іс-әрекеттің құралдары болып табылатын білімдерді, құзыреттіліктер мен дағдыларды игеруге бағытталған ерекше іс-әрекет түрі. Бұл студенттің кәсіби маңызды оқу міндеттерін шешуге және оған қажетті білімдерді, құзыреттіліктерді және әрекет ету тәсілдерін игеруге бағытталған саналы, мақсат қою, өзін-өзі басқару процесі. «Өзін-өзі басқару» терминін қолдану кәсіби-оқу іс-әрекет үрдісінде әрекеттерді нақты ретке келтіру қажеттілігін және субъектінің оның мақсаттары мен қимыл-қозғалыс жолдары туралы жақсы түсінігін көрсетеді. Педагогтар мен психологтар іштей басқарылатын және ұйымдастырылған процесс сырттан ұйымдастырылған және басқарылатын процестен әлдеқайда тиімді деген пікірге келді. Қазіргі жағдайда жоғары

оку орындары студенттерінің кәсіби-оқу іс-әрекетін өздігінен ұйымдастыру құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі оны теориялық және практикалық деңгейде шешу жолдарын одан әрі іздеуді талап етеді.

Әдебиеттер:

1. Лукьянова М.И. Психолого педагогическая компетентность учителя. М., 2004.
2. Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные труды. - М., 1983
3. Адольф В.А. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности учителя. Автореф. дисс. д. п. н. М.: МГПУ, 1998.- 39 с.
4. Азарова Л А. Формирование управленческой культуры педагога в процессе научно-методической работы. Автореф. дисс. к. п. н — Калининград: 2003.- 20с.
5. Вострикова Т.П. Коммуникативная компетентность социального педагога: показатели и технология диагностики // Проблемы подготовки и профессионального становления. Самара, 2001. С. 37-51.
6. Гребенкина Л. К. Основы социальной педагогики / Л. К. Гребенкина // Классный руководитель. 1998. N 6. С. 2-26.
7. Карапетова М.Н. Формирование педагогической компетентности преподавателя образовательного учреждения К.П.Н. М., 2000.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ У ЖЕНЩИН В СИТУАЦИЯХ САМОИЗОЛЯЦИИ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

ЛОВЯГИНА А.Е.

Кандидат психологических наук, доцент, и.о. зав. каф. общей психологии Санкт-Петербургского государственного университета, Санкт-Петербург. Россия.

АННОТАЦИЯ. В статье представлены результаты исследования психической саморегуляции женщин 25-45 лет в ситуациях самоизоляции в связи с пандемией COVID-19. Освещены результаты сравнительного анализа трудностей самоуправления при разных ограничениях. Выявлены статистически достоверные взаимосвязи между трудностями психической саморегуляции и уровнем сформированности некоторых характеристик осознанного стиля саморегуляции.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психическая саморегуляция, стиль саморегуляции, ситуации самоизоляции, пандемия COVID-19.

ABSTRACT. The article presents the results of a study of the mental self-regulation of women 25-45 years old in situations of self-isolation in connection with the COVID-19 pandemics. The results of a comparative analysis of the difficulties of self-government under different restrictions are highlighted. Statistically significant relationships between the difficulties of mental self-regulation and the level of formation of some characteristics of the conscious style of self-regulation were revealed.

KEYWORDS: mental self-regulation, self-regulation style, situations of self-isolation, COVID-19 pandemic.

В психологии всегда уделялось особое внимание проблемам исследования и оптимизации психической саморегуляции человека. Способность регулировать свое проявление и развитие относится к числу базовых сущностных характеристик психики [1]. Поэтому, углубление научных представлений о психической саморегуляции позволяет более объективно охарактеризовать формирование и актуализацию психических процессов, психических свойств и психических состояний. Чрезвычайно важным направлением в психологии саморегуляции человека является разработка приемов совершенствования самоуправления в трудных ситуациях [2]. Эффективная саморегуляция позволяет человеку не

только успешно выполнять профессиональную деятельность, но и поддерживать оптимальное состояние, не допускать конфликтов в общении, адаптироваться к неординарным условиям, преодолевать трудности и др.

Во время пандемии COVID-19 люди оказались вынуждены долгое время находиться в ситуациях самоизоляции. У многих людей изменились привычный образ жизни, профессиональные обязанности, досуг, общение с родственниками и др. В связи с тем, что самоизоляцию сильно усугубляли неопределенность, неизвестность и нарастание негативной информации, у значительной части населения отмечался рост тревожности из-за возможных проблем со здоровьем и финансовым обеспечением, усиление страха за свою жизнь и за жизнь близких родственников, возникали растерянность и стресс, появлялись психосоматические расстройства и т.п. [3,4,5]. Особая тяжесть легла на плечи женщин, так как помимо трудностей, связанных с работой, именно им пришлось справляться с проблемами домашнего хозяйства, а также организовывать учебу и досуг детей [6].

Целью настоящего исследования являлось изучение трудностей и приемов психической саморегуляции женщин 25-45 лет в условиях самоизоляции во время пандемии COVID-19.

Методы и организация исследования. В исследовании приняли участие 84 женщины 25-45 лет, жительницы Санкт-Петербурга, находящиеся в браке и имеющие детей (1-3). Все респондентки имели высшее образование, большинство (54 чел.) работали по специальностям менеджер, бухгалтер, маркетолог, юрист и др., 30 чел. не работали, являлись домохозяйками. В процессе обследования использовались опросник «Стиль саморегуляции поведения» В.И. Моросановой и анкета «Саморегуляция в условиях ограничений», разработанная автором настоящего исследования.

Результаты и их обсуждение. По оценкам респондентов им было труднее всего управлять собой из-за необходимости соблюдать режим самоизоляции: никуда не ходить, кроме ближайших магазинов и аптек, носить маски и пр., а также из-за ограничений в общении с родственниками и в проведении досуга в связи с закрытием ресторанов, кинотеатров, музеев и мест активного отдыха (Таблица 1.) Опрос показал, что в данной выборке очень мало женщин столкнулись с увольнением с работы кого-либо из членов семьи, большинства эта проблема не коснулась. Аналогично, те женщины, которые работали, не выделили ситуацию собственной потери работы как трудную потому, что в данной выборке подавляющему большинству респондентов удалось сохранить место работы и адаптироваться к дистанционной форме. Наименее трудными в плане управления собой для женщин оказались проблемные ситуации со своим здоровьем и здоровьем близких родственников (Таблица 1). При анализе ответов выяснилось, что из тех женщин, у которых возникли проблемы со здоровьем (своим или близких людей, примерно 25 % испытывали серьезные трудности в управлении собой (им было трудно отключиться от переживаний, избавиться от страха, собраться и др.). Однако у почти половины респонденток (44 чел.) проблем со здоровьем не возникло, очевидно в связи с соблюдением режима самоизоляции и других мер профилактики. В целом, только 7, 14 % респонденток оценили ситуации самоизоляции в связи с коронавирусной инфекцией как одни из самых трудных в жизни, 40,47 % считают эти ситуации такими же трудными, как и многие жизненные ситуации, а 52, 39 % не воспринимают данные ситуации, как трудные для себя лично.

Таблица 1. Оценка степени трудности управления собой в ситуациях самоизоляции (n=84)

Ситуации	Оценка трудности M ± m
1) Необходимость соблюдать режим самоизоляции: никуда не ходить, кроме ближайших магазинов и аптек, носить маски и пр.	2,75 ± 0,21

2) Ограничения в общении с родственниками и друзьями	2,27 ± 0,19
3) Дистанционная работа (учеба)	2,37 ± 0,22
4) Невозможность решать бытовые проблемы, как раньше (покупать необходимые товары, и пр.)	1,98 ± 0,19
5) Необходимость больше времени уделять детям (в связи с закрытием детских учреждений или их переходом на дистанционную форму)	1,45 ± 0,28
6) Возникшие проблемы со своим здоровьем	1,17 ± 0,25
7) Возникшие проблемы со здоровьем близких	0,85 ± 0,24
8) Ухудшение финансового обеспечения	1,45 ± 0,28
9) Ограничения в проведении досуга в связи с закрытием ресторанов, кинотеатров, музеев и т.п.	2,81 ± 0,20
10) Невозможность посещать места активного отдыха: бассейны, тренажерные залы и пр.	2,25 ± 0,22
11) Увольнение вас с работы	0,35 ± 0,17
12) Увольнение с работы членов вашей семьи	0,55 ± 0,22

По оценкам респонденток наиболее трудно в условиях самоизоляции им было ставить цели и понять, как реализовать уже поставленные цели в резко изменившихся условиях (Таблица 2.). Наименьшие трудности женщины испытывали, когда надо было учитывать свой опыт, анализировать и действовать рационально. Полученные данные показывают, что при отсутствии проблем с саморегуляцией памяти и мышления, респонденткам все же было сложно выдвигать новые цели и определять условия достижения цели в изменившихся из-за пандемии COVID-19 жизненных ситуациях.

Таблица 2. Трудности саморегуляции в условиях ограничений из-за коронавирусной инфекции (n=84)

Трудности саморегуляции	Оценка степени трудности M ± m
1. Было трудно ставить цели, что-либо планировать	3,51 ± 0,19
2. Было трудно понять, как реализовать уже поставленные цели	3,43 ± 0,18
3. Не мог составить план действий для достижения поставленной цели: определить, что делать в первую очередь, что потом	2,48 ± 0,20
4. Не мог правильно оценить свои действия	2,22 ± 0,18
5. Не знал, что сделать чтобы вести себя более адекватно	2,25 ± 0,19
6. Затруднялся действовать гибко, изменять намеченный план действий, если это требовалось.	2,15 ± 0,19
7. Принимая решения, плохо учитывал свой опыт	1,82 ± 0,15
8. Затруднялся проанализировать ситуацию, не мог понять в чём проблема.	2,12 ± 0,18
9. С трудом соображал, как лучше поступить в данной ситуации, что надо делать и т.п.	2,20 ± 0,19
10. Затруднялся сдерживать раздражение, злость, гнев	2,32 ± 0,16
11. Затруднялся справиться с волнением, страхом.	2,52 ± 0,17
12. Было трудно действовать более рационально, логично	2,05 ± 0,16
13. Было трудно действовать более творчески, креативно	2,35 ± 0,17

14. Не мог решиться и начать действовать	2,42± 0,18
15. Не мог проявить настойчивость и довести дело до конца	2,23± 0,17

Выявлены статистически достоверные взаимосвязи между сформированностью характеристик стиля саморегуляции и трудностями саморегуляции в условиях самоизоляции (Таблица 3.). В наибольшей степени трудности управления собой оказались взаимосвязаны с моделированием, гибкостью и общим уровнем осознанной саморегуляции. Женщины у которых лучше развито умение определять значимые условия достижения цели (моделирование), действовать гибко и более осознанно испытывали значительно меньше трудностей, регулируя свое поведение и состояние в ситуациях самоизоляции. Интересно, что повышение гибкости позитивно сказывалось на регулировании и эмоций, и когнитивных процессов. А улучшение моделирования позволяло испытывать меньше трудностей в управлении многими сферами психики, кроме регулирования эмоций.

Такие характеристики стиля осознанной саморегуляции как оценивание и самостоятельность оказались не связаны с трудностями управления собой в условиях самоограничений. Также обнаружено, что затруднения в проявлении решительности и креативности в условиях ограничений не зависят от характеристик стиля осознанной саморегуляции.

Таблица 3. Взаимосвязи трудностей саморегуляции в условиях ограничений с характеристиками стиля саморегуляции (корреляционный анализ, критерий Пирсона)

Трудности саморегуляции	Характеристики стиля саморегуляции				
	Планир.	Моделир.	Программир	Гибкость	ОУС
1. Было трудно ставить цели, что-либо планировать	Не значимы	$r = - 0,221$ $p \leq 0,05$	Не значимы	Не значимы	Не значимы
2. Было трудно понять, как реализовать уже поставленные цели	Не значимы	$r = - 0,245$ $p \leq 0,05$	Не значимы	Не значимы	Не значимы
3. Не мог составить план действий для дост. поставл. цели.	Не значимы	$r = - 0,245$ $p \leq 0,05$	Не значимы	Не значимы	$r = - 0,231$ $p \leq 0,05$
4. Не мог правильно оценить свои действия	Не значимы	$r = - 0,469$ $p \leq 0,001$	$r = - 0,271$ $p \leq 0,05$	$r = - 0,286$ $p \leq 0,05$	$r = - 0,438$ $p \leq 0,001$
5. Не знал, что сделать чтобы вести себя более адекватно	$r = - 0,281$ $p \leq 0,05$	$r = - 0,312$ $p \leq 0,01$	$r = - 0,256$ $p \leq 0,05$	Не значимы	$r = - 0,342$ $p \leq 0,01$
6. Затруднялся изменять намеченный план действий.	Не значимы	$r = - 0,337$ $p \leq 0,01$	Не значимы	$r = - 0,384$ $p \leq 0,001$	$r = - 0,269$ $p \leq 0,05$
7. Принимая решения, плохо учитывал свой опыт	$r = - 0,263$ $p \leq 0,05$	$r = - 0,306$ $p \leq 0,01$	Не значимы	$r = - 0,242$ $p \leq 0,05$	$r = - 0,324$ $p \leq 0,01$
8. Затруднялся проанализировать ситуацию, не мог понять в чём проблема.	Не значимы	$r = - 0,327$ $p \leq 0,01$	Не значимы	$r = - 0,276$ $p \leq 0,05$	$r = - 0,347$ $p \leq 0,01$

9.С трудом соображал, как лучше поступить в данной ситуации, что надо делать и т.п.	Не значимы	$r = - 0,244$ $p \leq 0,05$	Не значимы	$r = - 0,219$ $\leq 0,05$	$p r = - 0,313$ $p \leq 0,01$
10.Затруднялся сдержать раздражение, злость, гнев	Не значимы	Не значимы	Не значимы	$r = - 0,298$ $p \leq 0,01$	Не значимы
11.Затруднялся справиться с волнением, страхом.	Не значимы	Не значимы	Не значимы	$r = - 0,241$ $\leq 0,05$	p Не значимы
12.Было трудно действовать рационально, логично	Не значимы	$r = - 0,352$ $p \leq 0,01$	Не значимы	$r = - 0,267$ $\leq 0,05$	$p r = - 0,316$ $p \leq 0,01$
15.Не мог проявить настойчивость и довести дело до конца	Не значимы	$r = - 0,228$ $p \leq 0,05$	Не значимы	Не значимы	$r = - 0,324$ $p \leq 0,01$

Заключение. Результаты обследования показали, что только небольшое количество женщин оценили ситуации самоизоляции в связи с пандемией COVID-19 как трудные для самоуправления. Вероятно, это объясняется тем, что в данной выборке все респондентки имели достаточный уровень доходов (работали сами или работал супруг), могли использовать необходимые медицинские услуги для своей семьи, адекватно ориентировались в информационном пространстве (восприятие новостей, понимание вводимых ограничений для профилактики распространения инфекции) т.к. имели высшее образование. Для работающих женщин немаловажную роль сыграло и то, что у многих профессиональная деятельность до пандемии была связана с использованием компьютерных технологий, поэтому для них не составило особого труда перейти на дистанционную форму работы и сохранить доход. В связи с вышесказанным вполне логичным представляется тот факт, что наиболее трудными для женщин оказались не проблемы здоровья или сохранения заработка, а невозможность комфортно провести свободное время, пообщаться, посетить интересные мероприятия и таким образом, отключиться от профессиональных и домашних проблем. Несмотря на общую позитивную картину, необходимо отметить, что при анализе индивидуальных ответов было установлено, что для некоторых женщин наибольшую трудность вызывали необходимость постоянно контролировать учебный процесс детей и все время находиться в кругу родственников.

Наименьшие трудности в управлении собой во время самоизоляции испытывали те респондентки, у которых были лучше сформированы умение определять, значимые для достижения цели факторы ситуации (моделирование), гибкость и общий уровень осознанности регуляторных процессов. Поэтому, для улучшения адаптации к ситуациям самоизоляции целесообразно повышать уровень развития этих характеристик стиля саморегуляции с помощью специальных психологических тренингов и психотехнических игр.

Литература:

- 1.Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологический журнал. – 2016. – № 62. – С. 18–37. DOI: 10.17223/17267080/62/3
- 2.Моросанова В.И. Психология саморегуляции в XXI веке / отв. ред. В.И. В.И. Моросанова. – СПб, М.: Нестор-История, 2011. – 468 с.
3. Скотникова И.Г., Егорова П.И., Огаркова Ю.Л., Жиганов Л.С. Психологические особенности переживания неопределенности при эпидемии COVID-19 // Институт психологии Российской академии наук. Социальная и экономическая психология. – 2020. – Том 5. № 2(18) – С. 245-268. DOI: 10.38098/ipran.sep.2020.18.2.008

4. Сорокин М.Ю., Касьянов Е.Д., Рукавишников Г.В., Макаревич О.В., Незнанов Н.Г., Лутова Н.Б., Мазо Г.Э. Психологические реакции населения как фактор адаптации к пандемии COVID-19 // Обозрение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2020. – № 2. – с. 87-94. DOI : 10.31363/2313-7053-2020-2-87-94

5. Huang Y, Zhao N. Generalized anxiety disorder, depressive symptoms and sleep quality during COVID-19 outbreak in China: a web-based cross-sectional survey. // Psychiatry Res. – 2020. – 288:112954. Doi:10.1016/j.psychres.2020.112954

6. Thibaut F., van Wijngaarden-Cremers P. J. M. Women's Mental Health in the Time of Covid-19 Pandemic // Frontiers in Global Women's Health. – 2020. – V. 1. – P. 1-17. DOI:10.3389/fgwh.2020.588372

COVID-19 ПАНДЕМИЯСЫ АХУАЛЫНЫҢ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК САУЛЫҒЫНА ӘСЕРІ

УРАЗБАЕВА Н.Н.

1 курс Докторант (PhD)

ВАСЬКО Т.П.

Доктор (PhD)

САНГИЛБАЕВ О.С.

п.ф.д., профессор

Алматы қ., ТҰРАН Университеті

ТҮЙІН. Мақалада COVID-19 пандемиясы кезіндегі қоғам дамуының негізгі факторларының бірі – әлеуметтік саулық феномен қарастырылды. Сонымен қатар әлеуметтік саулықтың ғылым негізіндегі фундаменталды фактісі – тұрақты әлеуметтік топтар арасындағы саулық мәселелері талданып, оның құрамдас бөлігі - педагогтардың COVID-19 пандемиясы кезіндегі эмоционалды сарқылу синдромына ұшырау себептер анықталып, алдын алу жолдары ұсынылды.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: Әлеуметтік саулық, педагог мамандар, психологиялық стресс, эмоционалды сарқылу синдромы.

ABSTRACT. The article considers one of the key factors in the development of society during the COVID-19 pandemic - the phenomenon of social health. In addition, the fundamental fact of social health on the basis of science - the problems of health among stable social groups, its component - the causes of emotional exhaustion of teachers during the pandemic COVID-19 were identified and suggested ways to prevent it.

KEYWORDS: Social health, pedagogical specialists, psychological stress, emotional exhaustion syndrome.

Бүгінде әлемді жаулаған COVID-19 пандемиясының қарқынды түрде таралуы қоғамның әлеуметтік экономикалық, білім беру, денсаулық сақтау салаларына, сонымен қатар саяси үдерістерге өз әсерін тигізуде. Бірінші кезекте адам денсаулығына тікелей қауіп төндіруіне қарамастан, адамның психикалық саулығы аясында қоғамда қатерлі мәселелер туғызуы мүмкін. Қоғамның психикалық саулығы және әл ауқаты аталған дағдарыстан айтарлықтай зардап шегіп отыр.

Сондықтан да қазіргі таңда халық арасында психологиялық стресс қалыпты жағдайға айналууда. Сайып келгенде, қоғамның дамуы әрбір адамның психикалық жай күйімен тығыз байланысты. Аталған мәселелердің алдын алудың бірден бір шешімі қоғамның белсенді мүшесі - адамның әлеуметтік саулығын кеңінен зерттеу болып табылады.

Адамның әлеуметтік саулығы – қазіргі таңдағы психологиялық саулықтың өзекті және перспективті мәселелерінің бірі.

Г.С.Никифоров атап көрсеткендей, әлеуметтік саулықты сақтау ерекшеліктерінің негізгі мәселесі - адамның өз әлеуметтік функцияларын толық орындауы. Адамның әлеуметтік саулығын оның әлеуметтік ортамен қарым-қатынасының үйлесімділік дәрежесі деп қарастырамыз, бұл жеке тұлғаның әлеуметтік жетілу деңгейінің динамикалық тепе-теңдігін және әлеуметтік маңызды талаптарын көрсетеді. Бұл анықтаманың маңызды тармақтары - адамның әлеуметтік саулығын бағалаудың ажырамас критерийлері ретінде қарастыратын қатынастардың үйлесімділігі және жеке тұлғаның әлеуметтік жетілуі [1].

Адамның әлеуметтік саулығы оның қоғам дамуына үлес қосуына және оның әлеуметтік белсенділігіне байланысты, сонымен қатар индивидтің тұлғааралық сандық және сапалық байланыстарының және қоғам өміріне қатынасуы деңгейімен анықталады.

Жеке адамның, топтың, қауымдастықтың дамуына тән, олардың әлеуметтік-биологиялық көрсеткіштерінің бірлігі сипаттамасында және қоғамның даму деңгейі мен сапасы аясында қабылданады, ол өмірді қанағаттандыру көрсеткіштерінің жиынтығында, соматикалық және психикалық денсаулық және әлеуметтік белсенділігімен анықталады. Әлеуметтік саулық - бұл тұлғаның және қоғамның жағымды дамуына ықпал ететін адамның жеке әрекеттерімен қоғамның күтулерімен үйлесімділігі [2].

Саулыққа байланысты әлеуметтік қатынастың көрінісі теріс (негативті) анықтамамен белгіленеді. Қоғамның саулық жағдайы әлеуметтік девиация деңгейімен анықталады. Қоғам субъектілерінің девианттық әрекеттері – кодификацияланған және кодификацияланбаған әлеуметтік нормаларды бұзатын әрекеттер. Осылайша девианттық әрекеттегі адамдардың саны неғұрлым көп болса, солғұрлым қоғамның саулық деңгейі төмен болады.

Жалпы айтқанда, «әлеуметтік саулық» көбіне кейіптік (образдық) түсінікпен жеткізіледі.

Әлеуметтік саулық келесі мәселелермен қарастырылады:

- Кейбір аурулардың таралуына қарай әлеуметтік маңызды экономикалық шығындарға соқтыруы (яғни өмір сүру жағдайына қауіп туғызу және қауіп алдындағы қорқынышқа әкелу).

- Ауру туғызатын қоғамдық құрылғылардың әсері, сондай ақ адам организмінде сол ауру ағымының сипатына, адамның аурудан айығуына немесе өлімге әкелуіне әсері.

- Адамдардың белгілігі бір тобын немесе жалпы адам популяциясын интеграцияланған (әлеуметтік) статистикалық көрсеткіштер негізінде биологиялық жағдайын бағалау.

Әлеуметтік саулықтың ғылым негізіндегі фундаменталды фактісі – ол қоғамдағы тұрақты әлеуметтік топтар арасындағы саулық деңгейінің біршама айырмашылықтары. Негізгі топтарға: әлеуметтік класстар, демографиялық топтар (жыныстық және жас аралық), аумақтық қауымдастықтар, әлеуметтік ұйымдар және отбасы.

Тұрақты әлеуметтік топтар өкілдерінің ұқсастықтары (сәйкесінше басқа топ өкілдерінен айырмашылықтары) өмір жағдайларына және субмәдени ерекшеліктеріне (денсаулық құндылығы; медициналық көмекке қатысты ұстанымдар, денсаулық аясындағы әрекетті реттейтін топтық нормалар) байланысты жүзеге асады.

Сондықтанда, адамның конституционалды-биологиялық немесе жеке мінез ерекшеліктеріне қарағанда оның қандай тұрақты әлеуметтік топқа жататынына қарай индивидуалды саулық деңгейін дәлірек анықтауға болады. Әлеуметтік тұрақты қоғамда құрылымдық мінездемелерді әлеуметтік саулықтың маңызды детерминанты ретінде қарастыру қажет.

Қоғамның әлеуметтік саулығын сипаттайтын негізгі әлеуметтік топтың құрамдас бөлігі педагог мамандар болып табылады. Ал қазіргі COVID-19 пандемиясы таралу кезіндегі білім беру жүйесіндегі ең өткір және өзекті мәселе оқытушылар қауымының қауіпсіздігін және денсаулығын нығайтуды қамтамасыз ету шаралары болып табылады. Сонымен қатар педагог мамандарының еңбек тиімділігін сақтап қалып, әрі қарай арттыру маңызды мәселе. Оқытушы мамандығы физикалық және психикалық тұрғыда саулық ресурстарын жоғары деңгейде шығындайтын кәсіптердің бірі.

Жоғарыда көрсетілген мәселелер эмоционалды сарқылу синдромының басталуына тікелей катализатор бола алады. Бұл созылмалы шаршау қаупін, кәсіби деформация, невротикалық бұзылулар және әртүрлі психосоматикалық мәселелерді тудырады.

Эмоционалды сарқылу синдромы – жеке тұлғаның кәсіби деформациясының өзекті мәселесі [3, б. 80].

Көп жағдайда аталған психоэмоционалды феномен жұмыс барысында кездесетін тұрақты стресстің салдары.

Стресс, эмоционалдық стресс, жағымсыз жағдайлар мен эмоциялар жинақталуға бейім, бұл денсаулыққа біртіндеп кері әсер етеді: қан қысымы көтеріледі, ұйқысыздық, нервоздық, тәбеттің болмауы, ашуланшақтық, өнімділіктің төмендеуі және т.с.с. ескеру керек.

Педагогтар жүргізетін жұмыстар әрдайым әр түрлі стресстік факторларға ұшырағанын атап өткен жөн: оқушылармен және олардың ата-аналарымен, әріптестерімен үздіксіз резонансты эмоционалды қарым-қатынас, бұл көбінесе жоғары эмоционалдық стресстен, олардың біліктілігі мен дағдыларын үнемі жетілдіріп отыруға қажеттіліктен көрінеді.

Педагогтар қойылатын оқу жоспарлары мен талаптарының өзгеруі, пропорционалды емес төмен жалақы және т.б.

Осыған байланысты әрдайым педагогикалық іс-әрекеттің сарқылу синдромын дамыту қаупі бар, бұл жұмыс тәжірибесінің артуымен алдын-алу шаралары уақытында қабылданбаған жағдайда ғана күшейе түседі. Осылайша, жоғарыда келтірілген ережелер зерттелетін тақырыптың өзектілігін анықтайды, өйткені оқытушылар құрамы өздерінің кәсіби қызметінде үнемі стресстік еңбек жағдайларының ықпалында болады [5, б. 44].

Пандемия жағдайында білім беру ұйымдары өз жұмысын қашықтықтан жүзеге асыра бастағандықтан, педагогтардың эмоционалдық сарқылуы проблемасы бүгінгі күнге дейін күрделене түсті, бірақ бұл олардың жұмыс міндеттерін төмендетпеді: оларға шұғыл түрде ағымдағы жағдайларға бейімделу, көптеген мәселелерді шешу жолдарын табу (қашықтықтан оқытуды қалайша тиімді жүргізу керек, кредиттерді, емтихандарды, курстық жұмыстарды, дипломдарды, тестілерді және басқаларын қалай алуға болады, студенттер мен оқушыларға барлық ақпараттар мен тапсырмаларды қалай анық және оңай жеткізуге болады және т.б.).

Сондықтан, қазіргі уақытта педагогтар стресстің әсеріне өте тез ұшырайды, нәтижесінде сарқылу синдромы басталады.

Эмоционалдық сарқылу проблемасы (кез-келген кәсіптің қызметкерлері үшін, сондай ақ, мұғалімдер) философия, психология, әлеуметтану, педагогика, әлеуметтік ғылымдар және басқа ғылымдардың назарында болды.

Осы мәселеге қатысты бірқатар орыс және шетелдік зерттеушілердің еңбектерінде көрініс тапты: В.В. Бойко, П.А. Сорокин, Б.Пельман және Э.Хартман, А.Пайнс, В.И.Ковальчук және басқалары. Дәл осы термин «күйіп кету (сарқылу) синдромы» салыстырмалы түрде жақында пайда болды: елу жыл бұрын (1974 жылы) американдық психиатр Х.Дж. Фрейденберг, Г.Нортонмен бірге, сарқылу синдромы ұғымына түсінік берді және оны келесідей анықтады: бұл эмоционалды және психикалық сарқылу, апатия, орындалған жұмыстан тез шаршау, жұмыстан кету және толықтай жетіспеу белгілері пайда болған кезде жеке тұлғаның физикалық, психо-эмоционалды және когнитивті энергиясын жоғалтуының белгісі бар процесс [4, б. 71].

Бұл анықтама осы күнге дейін өзекті болып табылады. Осыдан, сарқылу синдромының пайда болуы келесі ерекшеліктерге ие деген қорытынды жасауға болады:

1) бұл ұзақ уақыттық процесс, ол бір сәтте пайда болмайды (мұнда және қазір), бірақ біртіндеп қабаттасып жинақталады;

2) адам энергияны, өмірге, жұмысқа деген қызығушылықты жоғалтады;

3) адам бей-жай, инертті болып, ақыл мен сезімталдығы күңгірттенеді, эмоциялар бұлыңғыр, орташа сипатта болады;

4) жұмыс енді қанағат әкелмейді, тек соңғы күшін жұмсап жатқандай әсерде жұмыс жасайды және т.б.

Бұл жағдайда сарқылу синдромының белгілерін болдырмауға және жоюға бағытталған алдын-алу шараларын өткізу тиімді болады.

Эмоционалды сарқылудың алдын алу шарасы ретінде мұғалімдер келесі ережелерді ұстануы керек:

- жұмыстан бір мезгіл демалу мүмкіндігі, эмоционалдық стресс пен шаршауды басуға уақыт болатындай етіп «тайм-аут» қабылдау;
- өзін-өзі реттеу дағдылары мен дағдыларын жетілдіру (жағымсыз эмоцияларды тежеуге тырысу, басқалармен жағымды байланыс орнату, өмірлік позитивті ұстанымдарды жүру және т.б.);

- үнемі кәсіби өсуге ұмтылу, білім деңгейін көтеру, ой-өрісін кеңейту, әріптестерімен кәсіби ақпарат алмасу және т.с.с.

- жұмыстағы әріптестерімен, қарамағындағылармен және бастықтармен, сондай-ақ отбасымен, жолдастарымен, туыстарымен достық, қолайлы байланысты сақтау, бұл психо-эмоционалды тұрақтылықты жоғарылатады және сарқылу синдромының ықтималдығын төмендетеді.

Осылайша, жағымды эмоциялар, сенімді тірек және отбасындағы қолдау қазірдің өзінде кәсіби стресс пен жұмыстағы қиындықтармен күресуде сәттіліктің үлкен бөлігі болып табылады. Бұл, әсіресе, педагогтардың психо-эмоционалды көңіл-күйін күшейте алатын коронавирустық пандемияға қатысты бүгінгі қиын жағдайға байланысты. Мұнда отбасы, әріптестер мен достардың жалпы қоғамның қолдауы маңызды рөл атқара алады.

Егер педагогтар сарқылу синдромының алдын алу және түзету бойынша ұсыныстарды ұстанған жағдайда ғана, олар бұл мәселені жеңе алады.

Сонымен, зерттеуді қорытындылай келе мынаны атап өтуіміз керек:

- бүгінде көптеген кәсіптің көптеген мамандары эмоционалдық сарқылу синдромына ұшырайды, ал педагогикалық қызметкерлер де олардан тыс қалмайды, Өйткені олар үлкен психо-эмоционалдық стрессті бастан өткереді және көбінесе стресстік жұмыс жағдайында қызметін атқарады.

Еліміздің болашағы өсіп келе жатқан ұрпағымызды білім мен ғылым аясында жетелеп, ата анасынан кейінгі орында тәрбие беріп жатқан педагог мамандарымыздың қоғам тарапынан әлеуметтік саулығын нығайтуға бағытталған шараларды қолдап, ұтымды ұйымдастырсақ, қиын белесті ауызбіршілігімізбен жеңеміз деп сенеміз.

Әдебиеттер:

1. Психология здоровья. Учебник для вузов/ под ред. Г.С.Никифорова. – СПб.: Питер, 2006.
2. Актуальные проблемы исследования социального здоровья» Часть 1/ под ред. Р.А.Зобова, А.А. Козлова. – СПб, Химиздат, 2004 – с.37
3. Кондратьева О.Г., Садовников А.С. Влияние механизмов психологической защиты на уровень сформированности синдрома эмоционального выгорания у педагогов // АНИ: педагогика и психология. – 2017. – №1 (18). – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-mehanizmov-psihologicheskoy-zaschity-na-uroven-sformirovannosti-sindroma-emotsionalnogo-vygoraniya-u-pedagogov>
4. Кузнецова Е.В., Петровская В.Г., Рязанцева С.А. Психология стресса и эмоционального выгорания: учеб. пособие для студ. факультета психологии. // Е.В. Кузнецова, В.Г. Петровская, С.А. Рязанцева. – Куйбышев, 2012. – 96 с.

ПОЗИТИВТІ ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КАПИТАЛДЫҢ СИПАТТАЛУ КОНЦЕПЦИЯСЫ

ТҰРСЫНБЕК А.Ә.

Л.Н.Гумилев атындағы

Еуразия Ұлттық Университетінің

I курс магистранты

АННОТАЦИЯ. Концепция психологического капитала – это относительно новый подход в психологии, который позволяет оценить общий ресурсный статус человека и его

влияние на продуктивность жизни. Поэтому изучение психологического капитала сегодня является актуальной проблемой. Личные ресурсы используются для достижения конкретной цели или решения проблемы. Уверенность в себе, стремление к достижению целей, умение противостоять трудностям и т.д. характеризуется наличием психологического капитала. В статье рассматриваются причины введения в науку понятия психологического капитала. Кроме того, автор анализирует компоненты психологического капитала, их свойства и основные особенности, а также концепцию в зарубежных работах.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психологический капитал, устойчивость, эффективность, надежда, оптимизм, позитивная психология, личный ресурс *ABSTRACT.* The concept of psychological capital is a relatively new approach in psychology that allows one to assess the overall resource status of a person and its impact on life productivity. Therefore, the study of psychological capital is an urgent problem today. Personal resources are used to achieve a specific goal or to solve a problem. Self-confidence, striving to achieve goals, ability to withstand difficulties, etc. characterized by the presence of psychological capital. The article discusses the reasons for introducing the concept of psychological capital into science. In addition, the author analyzes the components of psychological capital, their properties and main features, as well as the concept in foreign works.

KEYWORDS: psychological capital, sustainability, efficiency, hope, optimism, positive psychology, personal resource

Адамның бойында өзіне деген сенімділік, болашаққа жоспарланған мақсаттарын жүзеге асыру, туындаған қиындықтарды шешу ұмтылысы, жетістікке жетуге деген ерік жігер көрсеткіштері бірдей деп айта алмаймыз. Аталған көрсеткіштер қазіргі уақытта позитивті психология саласында жаңадан қолданысқа еніп келе жатқан терминдердің бірі «психологиялық капитал» ұғымымен түсіндіріледі. Сол себепті психологиялық капиталдың өзін жекелей және оның адам өмірінің белсенділік нәтижесіне әсер етуші тұлғалық қасиеттерін қоса зерттеу барынша өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Жалпы психологиялық капитал ұғымының пайда болуына әсер еткен негізгі фактор – бұл позитивті психология саласында жүргізілген зерттеу жұмыстары деп айтсақ болады. Осы саланың көрнекті өкілдерінің бірі Ф. Лутанс психологиялық капиталды зерттеуге аса мән берген болатын. Өзінің «Позитивті ұйымдастырушылық мінез-құлық» немесе «Тиімділікті өлшеуге, дамытуға және тиімді пайдалануға болатын адам ресурстарының күшті және психологиялық мүмкіндіктерін зерттеу және қолдану» тақырыбына бағытталған басылымдардың көбеюі нәтижесінде «психологиялық капитал» ұғымын енгізді. Соның нәтижесінде ұйымдардағы жұмыс өнімділігіне әсер етуші факторлардың бірі ретінде маңызды рөл атқаратын ресурстар жиынтығын анықтады. Психологиялық капитал тұжырымдамасы (PsyCap) бастапқыда ұйымдарға арналған болатын. Ф. Лутанс өз әріптестерімен ұйым қызметкерлеріне жүргізген зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, ұйымдардың өсуі білім беруді дамытуға емес, психологиялық бағытқа бағытталуы керек деп ұсынды. Ол адами ресурстар бәсекелестік артықшылық ретінде қызмет ете алады, өйткені олар физикалық, құрылымдық және қаржылық ресурстарға қарағанда бәсекелестер үшін қайталанбас болып табылады деп тұжырымдады. [1]

И.В. Моросанова өзінің «Адамның өзін-өзі реттеуі және психологиялық капиталды зерттеудің ресурсты тәсілі» еңбегінде психологиялық капитал - бұл жеке тұлғаның дамуындағы жағымды психологиялық күй деп анықтама береді. Оны толығырақ осылай сипаттауымызға болады: (1) қиын тапсырмаларды орындау кезінде өзіне деген сенімділік; (2) қазіргі және болашақта сәттілікке деген оң көзқарас; (3) мақсатқа жетудегі табандылық және қажет болған жағдайда мақсатты өзгертпей, оған жету жолдарын өзгерту; және (4) қиындықтарға тап болған кезде өзін-өзі қолдау және болашақта жетістікке жету үшін біраз уақытқа шегіне алу мүмкіндігіне ие бола алу. [2]

Ф. Лутанс өз еңбектерінде психологиялық капиталды құрайтын оң психологиялық ресурстарға сәйкес келетін төрт критерийді «Ішкі ҚАҺАРМАН» (Внутренний ГЕРОЙ) деп атайды. Оларға жекелей тоқталып өтетін болсақ: үміт, тиімділік, тұрақтылық және оптимизм.

Үміт - бұл физиологиялық және психологиялық әл-ауқатпен байланысты жеке қасиеттер. Р. Снайердің айтуы бойынша, «Үміт - қалаған мақсаттарға жетуге болатындығын және сол жолдарды пайдалануға түрткі болатынына деген сенімділікті көрсетеді». Демек, біз үміт - бұл сізді ерік-жігерге және мақсатқа жету жолдарын жоспарлауға итермелейтін, жағымды эмоцияларға әкелетін таным процесі, яғни қалаған мақсаттарға жетуді күту деп айта аламыз. [3]

Тиімділік - адамдардың нақты бір жағдайда белгілі бір мақсатқа жету қабілетіне деген сенімі. А. Бандураның айтуынша, өзіндік тиімділік - «перспективалық жағдайларды басқару үшін талап ететін іс-қимылдарды ұйымдастыру мен жүзеге асыру мүмкіндігіне сену». Өзіндік тиімділіктің екі негізгі көрсеткіші бар:

- Күтілетін нәтиже (не істеу керектігін білу)
- Күтілетін өнімділік (біздің не істеу керек екендігімізді тексеру)

А. Бандураның еңбектеріне талдау жүргізе отырып, біз өзіндік тиімділік деңгейіне келесі процесстердің әсер ететіндігін анықтадық:

- Когнитивті (ойлар шындықты қалыптастырады)
- Мотивациялық (біздің сенімімізге негізделген күтілетін нәтижелер біздің мотивациямызды қалыптастырады)
- Аффективті (өзін-өзі жеңу тиімділігі қабылданбайтын мінез-құлықты реттейді)
- Таңдау (біз өзімізді тек жеңе аламыз деп ойлаған жағдайларда табамыз). [4]

Төзімділік - жағымсыз оқиғаларды жеңгеннен кейін қиындықтардан арылып, күшейе түсу; позитивті психологияда қиыншылықты немесе стрессті жеңудің оң тәсілі ретінде анықталады. Ұйымдастырушылық тұрғыдан ол стресстен, жанжалдан, сәтсіздіктен, өзгеруден немесе жауапкершіліктің жоғарылауынан шығу мүмкіндігі ретінде анықталады.

Жалпы **оптимизм** қазіргі және болашақтағы сәттілікке деген оң көзқарас болып есептеледі. Алайда М. Селигманның «Атрибуция теориясында» анықталған психологиялық капиталдың құрамдас бөлігі оптимизм жұмысшының не істей алатындығын не істемейтінін қарастыратын нақты құрылым ретінде қарастырылады, сондықтан оптимизм тиімділік пен үмітті күшейтеді. [5]

Осы төрт компоненттің әрқайсысы негізінде әр түрлі нәтижелерді белгілі бір дәлдікпен болжауға болады. Осылайша, адамның оптимизм деңгейі нақты нәтижелермен немесе мінез-құлықпен статистикалық байланыста болуы мүмкін.

Алайда, осы төрт компонентті психологиялық капитал шеңберінде қарастырған кезде оларды жеке әсерлерінің жиынтығынан әлдеқайда көп мүмкіндікті болжауға болады.

Осылайша, жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе психологиялық капиталды – нақты бір жағдайды шешу барысында тұлға бойындағы мақсатқа жетуге деген ұмтылысы, оған жету жолдарын талдауы, кедергілерге деген төзімділігі және атқарылатын жұмыстың тиімділігін саралауға мүмкіндік беретін ресурстар жиынтығы деп айта аламыз.

Сонымен қатар психологиялық капитал компоненттерінің жекелей өз көрсеткіштерін болуына қарамастан, олардың барлығын қоса алғандағы көрсеткіші әлдеқайда жоғары болатындығын түсіндік. Яғни белгілі бір компоненттің дамуы, басқаларға тек оң әсері тигізеді деп айта аламыз.

Әдебиеттер:

1. Luthans, F., & Youssef-Morgan, SM (2017). Психологический капитал: позитивный подход, основанный на фактах. Ежегодный обзор организационной психологии и организационного поведения, 4, 339-366.

2. Моросанова В.И. Осознанная саморегуляция человека как психологический ресурс достижения учебных и профессиональных целей / Теоретическая и экспериментальная психология. 2014. №4. с.16-38

3. Снайдер К. Р., Харрис К., Андерсон Дж. Р., Холлеран С. А., Ирвинг Л. М.(1991). Воля и пути: развитие и проверка индивидуальной меры надежды. Журнал личности и социальной психологии, 60 (4) , 570-585.

4. Бандура, А. (1997). Самоэффективность: осуществление контроля. Нью-Йорк: WH Freeman. Coutu, DL (2002). Как работает устойчивость. Harvard Business Review, 1-8 мая.

5. Селигман М.: Как научиться оптимизму

ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ ӨМІРЛІК ҚАЙРАТТАНУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕЛІНУ ЖАҒДАЙЛАРЫ

ХАМИТ Ж.Р.

Л.Н.Гумилев атындағы

Еуразия Ұлттық Университетінің

I курс магистранты

АННОТАЦИЯ. В настоящее время изучение процесса жизнестойкости личности входит в число актуальных проблем психологии. Особенно резко обострилась проблема жизнестойкости личности в условиях нынешней пандемии. Жизнестойкость личности рассматривается как основной ресурс превращения жизненных событий в новые возможности, опыт, несмотря на внешнее давление. В статье проводится теоретический анализ понятия жизнестойкости. Автор статьи также рассматривает основные компоненты жизненного процесса личности, его свойства и основные признаки, а также взаимосвязь теорий и аналогичных понятий и явлений в зарубежной и отечественной психологии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Жизнестойкость личности, личность, контроль, принятие риска, вовлеченность, личностный ресурс, личностные компоненты, принятие решений

ABSTRACT. Currently, the study of the process of personal resilience is one of the most pressing problems of psychology. The problem of individual resilience has become particularly acute in the context of the current pandemic. The resilience of the individual is considered as the main resource for turning life events into new opportunities, into experience, despite external pressure. The article provides a theoretical analysis of the concept of resilience. The author also examines the main components of the resilience of the individual, its properties and main features, as well as the relationship of theories and similar concepts and phenomena in foreign and domestic psychology.

KEYWORDS. Hardiness, personality, control, commitment, challenge, personal resource, personal components, decision making

Соңғы уақытта өмірлік жағдайлардағы тұлға мінез-құлқы мәселесі өте өзекті, бұл қазіргі уақыттағы тұлғаның өмір ритмінің жылдамдауымен түсіндіріледі. Тұлғаға жаңа талаптар қоятын жаңа қоғам пайда болды. Оның өмірі үшін, оның жетістігі үшін жауапкершілік тұлғаның тікелей өзіне жүктеледі. Сондай-ақ, қазіргі кезде тұлғаның қалыптасып және дамып келе жатқан заманауи ортасында әртүрлі стресстік жағдайға әкеліп соқтыратын түрлі өмірлік жағдайлар кездеседі. Және сондай уақытта тұлғаның қауіпсіздік сезімі әлсіреп, стресс жағдайы өршіп, өмірге деген позитивті көзқарасы әлсіреуі әбден мүмкін. Осындай жағдайда, тұлғаның сыртқы қысымға, стресстік өмір жағдайларына қарамастан, өмірлік оқиғаларды өзіне тәжірибе ретінде алып, жаңа мүмкіндіктерге айналдыра алуы- тұлғаның бойындағы өмірлік қайраттану процесі өте маңызды рөл атқарады.

Өмірлік қайраттану процесі ежелгі философиялық және психологиялық ілімдерде қаралып басталған болатын. Онда адамның өмірлік қиындықтарға қарсы тұру мәселесі өте маңызды болды. Сол ежелгі уақыттан бастап стоик философтары (Зенон, Сенека, Эпиктет, Марк Аврелий) әлемге деген көзқарас, осы әлемдегі адамның мүмкіндіктері мен шектеулері

мәселелерін қарастырып, сондай-ақ, игі істер мен әдеттерді қалыптастырудың маңыздылығын атап өтті; туындаған өмірлік оқиғалар мен мәселелерге эмоциямен емес, ақылмен жауап беру қажеттілігін атап өткен болатын. Сондай-ақ, стоик ғалымдардың ілімінде адам өміріндегі әлеуметтік компоненттің маңызды рөлі, өз өміріне жауапкершілік ала алу мен өмірлік ситуацияларды шеше алу мәселелері де жіті қаралған.[1.10]. Стоицизмнің танымал өкілдерінің өзі ұрпақтардың сипаттамасында өмірлік қайраттанған адамдар ретінде қалғанын атап өту маңызды және қызықты. Солардың бірі Эпиктетус (б.з. д. 50 ж. – б.з.д. 125 ж.) замандастарын әзілімен және өзінің сабырлығымен таң қалдырған, философияның практикалық жағына назар аударып, кейін философия оның өміріне айналғанын айтады, сондай-ақ, ол өзін ізгі өмірдің мұғалімі деп санаған екен. Ал, Марк Аврелий (б. з. д. 121 ж. – б. з. д. 180 ж.), Рим императоры, "Рефлексия" этикалық трактатының авторы, көбінесе өте қолайсыз жағдайларда өз өмірін құра алғанымен ерекшеленеді, соған байланысты Аврелий "Өз-өзіне ой салу" кітабын жарыққа шығарды [2.796].

Ең алғаш рет өмірлік қайраттану ұғымына ХХ ғасырдың 80 жылдары назар аударылған болатын, сол кезде ағылшын тілінен аударғанда «төзімділік», «тұрақтылық», «қайраттылық» деген мағынаны беретін «hardiness» ұғымы қалыптасты. Бұл ұғым авторлары Сьюзан Кобейса мен Сальваторе Мадди. Ал, оны «жизнестойкость» ұғымы ретінде енгізген Д.А. Леонтьев болды[3.63]. Ал біз өзіміздің зерттеулерімізде бұл ұғымды-«өмірлік қайраттану» деп қолданамыз. "Өмірлік қайраттану" түсінігі авторлардың көзқарасы бойынша, адамның өзінің нақты мүмкіндіктерін мойындауын және өзінің осалдығын қабылдауын жеңілдетті[4.213]. Бұл сапа стресстік әсерлерді өңдеуге және теріс әсерлерді жаңа мүмкіндіктерге айналдыруға көмектесетін өзіндік база болды.

Гордон Олпорт пен Генри Мюррейдің шәкірті С. Мадди өмірлік қайраттану феноменін жеке тұлғаға тұтас көзқарас тұрғысынан қарастырды. Осы тұрғыда өзінің жүргізген лонгитюдті зерттеуіне шолу жасап өтсек болады. Зерттеу барысында белгілі бір компания қызметкерлеріне қолайсыз тұрақты стресстік жағдай жасалынады. Нәтижесінде, қызметкерлер жұмыстан шықпай, сонымен бірге олардың кәсіби қызметін жақсартуға әкеліп соқтырғанын байқауға болады. Яғни, бұл қызметкерлерде стресстік жағдайларды олардың мүмкіндіктерінің көрінісі жағдайына айналдыруға ықпал ететін көзқарастар мен дағдылардың құрылымын анықтауға әкелді[1.13].

С. Мадди бойынша өмірлік қайраттану («hardiness») 3 негізгі компоненттен тұрады:

Өмірлік қайраттану компоненттері (С. Мадди)

"Белсенділік"

Өмірлік қайраттанудың бұл компоненті тұлғаның өз-өзіне, айналасындағы әлемге деген қатынасындағы негізгі тұлғалық компонент. Ол тұлғаның стресс факторлары мен өзгерістеріне назар аудармай, өмірлік мәселелерді шешуге толықтай кірісу үшін тұлғаның өзін мағыналы және құнды сезінуге мүмкіндік береді. Ал, ол тұлғаның өзін-өзі тануға, көшбасшылыққа, салауатты ойлау мен мінез-құлыққа итермелейді.

"Бақылау"

Бұл өмірлік белсенділіктің көрінісі үшін ерекше көзқарас. Жоғары дамыған бақылауға ие адам белсенді өмірлік позициямен сипатталады, өз бетінше, өз жолын ешкімге тәуелсіз таңдамайтын және нәтижеге тек өзі ғана әсер ете алатын процесс

"Тәуекелді қабылдау"

Тұлғаның қоршаған әлемге, басқа адамдарға, сондай-ақ, қоғамға ашық болуы. Оның мәні тұлғаның өмірінде кездесетін өмірлік оқиғалар мен проблемаларды қабылдауында жатыр.

Кесте 1. Өмірлік қайраттану компоненттері

Осылайша С.Мадди өмірлік қайраттанудың негізгі компоненттерінің маңыздылығын атай отырып, олардың өзара айырмашылығы туралы да, сонымен бірге оларды бір-бірімен өзара үйлестіру қажеттілігі туралы да атап өтті [5.410].

Өмірлік қайраттануды психологиялық құбылыс ретінде талдай отырып, оның әртүрлі аспектілері мен көріністеріне, осы құбылыстың психологиялық компоненттеріне назар аудару қызығушылық тудырады. Жалпы, бұл феноменге көптеген ғалымдар өздерінің қызығушылықтарын білдірген болатын. Солардың бірі, Д.А. Леонтьев болды. Тұлғаның өмірлік қайраттану құбылысына деген көзқарастарға сүйене отырып, Д.А. Леонтьев өмірлік қайраттануды тұлғаның өзін-өзі жеңуінің өлшемімен сипатталатын қасиет ретінде анықтайды. Өмірлік қайраттану түсінігіне ұқсас, жақын ұғымдарды да қарастырған болатын. Солардың бірі "өмірлік шығармашылық" термині, яғни тұлғаның әлемді, оның өмірлік қатынастарын кеңейтуін білдіреді. Оның пікірінше, өмірлік қайраттанудың негізгі компоненттері-бұл тұлғаның жағдайды жеңуге дайын екендігі және жаңа нәрсеге ашықтығы. Сондай-ақ, өмірлік қайраттану процесі ағымдағы травматикалық жағдай болып саналатын ситуацияларды бағалауға әсер етеді, сондай-ақ тұлғаның алдағы уақыттағы іс- әрекеттеріне ынталануына тікелей әсер етеді деп айқындап көрсеткен болатын[4.11].

Сондай-ақ, өмірлік қайраттану феноменін зерттеуде отандық психологтар С.А. Богомаз, Г. В. Ванаква, Д. А. Леонтьев, Е. Ю. Мандрикова, Т. В. Наливайко, Е. И. Рассказова, Р. И. Сцетишин, Е. В. Шварева секілді ғалымдар да өз үлестерін қосқан. Аталған психологтардың зерттеулерінде- өмірлік қайраттану субъектінің интегративті қабілеті ретінде оның әртүрлі аспектілері ұсынылған: мәні, компоненттері, көріну критерийлері, шешім қабылдау және өмір қиындықтарын жеңу қабілетімен байланыстары және т.б [10.462].

Тағы да өмірлік қайраттануды зерттеген ғалымдардың бірі Л.А. Александрова бұл феноменді басқашалай тұжырымдады. Оның тұжырымдамасы бойынша, өмірлік қайраттану бұл- жеке тұлғаның сәтті бейімделуіне ықпал ететін ерекше интегралды қабілет. Л.А. Александрова оның негізгі компоненттері екі блоктан тұратынын көрсетті:

- жалпы қабілеттер блогы: ол негізгі тұлғалық орнатылымдарды, интеллектті, өзін-өзі тануды, мағына және жауапкершілікті қамтиды;

- арнайы қабілеттер блогы: адамдармен өзара әрекеттесу дағдыларын, сондай-ақ әртүрлі қиын жағдайларды жеңу дағдыларын қамтиды деп есептеді [6.82].

Сондай-ақ, Л.А. Александрованың зерттеулері тұлғалық қайраттанудың жоғары деңгейі жеке тұлғаның сәтті бейімделуіне ықпал ететінін, сонымен қатар бейімделу кезеңінде үрей мен қысымның пайда болуына жол бермейтінін көрсетті. Сондай-ақ, Л.А. Александрованың тұжырымдамасы бойынша, өмірлік қайраттану- депрессиямен, бейімделмеген копинг механизмдерді қолданумен теріс байланысты екендігі белгілі болды [6.84].

Шетелдік гуманистік философиялық және психологиялық тұжырымдамаларда, біздің ойымызша, В. Франкл мен Э. Фроммның экзистенциалды философия саласындағы жұмыстары қызығушылық тудырады, өйткені олар екінші дүниежүзілік соғыс трагедиясының көрінісіне әкелген тарихтағы ең дағдарыс кезеңінде қарастырылған тұлғаның қарсыласуы мен өмір сүруінің өмірлік стратегияларын зерттеумен тікелей байланысты.

Австриялық психиатр және әлеуметтанушы В. Франкл 1942 жылдан 1945 жылға дейін нацистік концлагерьлерде қамауда болғаннан кейін жазған «Человек в поисках смысла» атты еңбегінде өзінің ойлап тапқан әдісі «логотерапия» туралы атап өтеді. Тұтқындардың қиын өмір сүру тәжірибесі В. Франклдың енгізген проактивтілік деп аталатын тұжырымдаманы талдауға негіз болды. Гуманистік психология тұрғысынан проактивтілік дегеніміз-оның сыртқы ынталандыруларға реакциясын таңдау мүмкіндігі; адамның психикасы туралы идеясы. Проактивті тұлға өзінің терең құндылықтары мен мақсаттарын, сыртқы жағдайларға қарамастан, өзінің өмірлік принциптеріне сәйкес әрекет етеді, сондай-ақ, ол таңдау еркіндігіндегі құндылықтарына сәйкес импульсивті реакцияны басқара алады. Осылайша, В. Франкл түсінігіндегі проактивтілік- құру, жаңа тәжірибе алу және өмірдің өзіндік мағынасын табу секілді экзистенциалды қажеттіліктерді жүзеге асыратын процесс екендігін атап өте аламыз [7].

Болашақта бұл тұжырымдаманы дамытудың теориялық негізі экзистенциалды психологияның тағы да негізгі тұжырымдамаларын атап өте аламыз. Осы бағытта жұмыс істейтін психологтардың пікірінше, барлық біздің өміріміздегі оқиғалар шешім қабылдаудың нәтижесі болып табылады. Кез – келген шешім- таңдау болып саналады. Не болашақты таңдау – белгісіздік, не өткен шақтағы -нақтылық. Бұл жағдайда болашақты таңдау үрейдің пайда болуына әкеп соқтырады. Неғұрлым көп өзгерістер күтілсе, соғұрлым үрей де жоғары болады. Сондықтан, оны болдырмау үшін тұлға әдеттегідей, үйреншікті түрде әрекет етеді, яғни өткенді таңдайды. Алайда, өткенді тым жиі таңдау- тоқырауға әкеледі, осылайша өмірдің мағынасыздығын арттырады. Ал, туындаған үрей мен қорқынышқа қарамастан, болашақты таңдау- тұлғаның өміріне жаңа тәжірибе мен мүмкіндіктер әкеледі және оны одан әрі тұлғалық дамуына ынталандырады.

Өмірлік қайраттану туралы ұқсас ұғымдар мен құбылыстардың байланысын анықтау мәселесіне келетін болсақ, қазіргі уақытта отандық және шетелдік психологияда осы құбылыстың маңызды ерекшеліктерін көрсететін көптеген зерттеулер бар деп айта аламыз. Сондай зерттеулердің бірі- Д. Бэнк пен Л. Кэннон ғалымдарының зерттеуі. Ғалымдар өз зерттеулерінде "hardiness" яғни, өмірлік қайраттанудың стресстер мен психосоматикалық патология арасындағы байланысқа әсерін қарастырған болатын. Олардың тұжырымдамалары бойынша, "hardiness" қасиеті тән тұлғалар стрессті әлдеқайда аз сезінетіндігін, сондай-ақ, туындайтын ұсақ стрессогенді сәтсіздіктерді қабылдай бермейтіндігі туралы нәтиже шығарғанын байқай аламыз. Демек, ғалымдардың бұл зерттеуінен біз, өмірлік қайраттану деңгейі жоғары тұлға- стресске деген бейімділігі төмен болатынын көре аламыз. Өз кезегінде С. Ханг өмірлік қайраттану деңгейі жоғары адамдардың дені сау болып, өмірлеріндегі өзгерістерді оң, позитивті тұрғыда қабылдау ықтималдығы жоғары екенін анықтады. И. Солкова мен П. Томанектің зерттеулерінде де бұл ұғымға назар аударылғанын байқауға болады. Олардың зерттеулері бойынша, тұлғаның өмірлік қайраттану процесі- тікелей тұлғаның жалпы өзіндік тиімділігін арттыратын күресу ресурстарына оң әсер ететінін атап өтті. Өмірлік қайраттануы жоғары тұлғаларда - дамыған копинг стратегиялары мен жоғары когнитивті бағалау тән болады деп өз зерттеулерінде көрсетті [4.212 б].

Сондай-ақ, өмірлік қайраттану процесі тұлға бойындағы әртүрлі тұлғалық факторлармен де тығыз байланысты екендігін атап өтуге болады. Солардың бірі, жоғарыда айтып кеткендей С. Мадди тұлғаның өмірлік қайраттануы мен басқа да бөлек психологиялық тұлғалық факторлар арасындағы корреляцияны анықтау барасындағы зерттеулерінде ересек тұлғаның өмірлік қайраттану деңгейінің кейбір темперамент сипаттамалары (ақпаратты өңдеу жылдамдығы; эмоционалды тұрақтылық; тепе-теңдік, экстраверсия), сондай-ақ стресстің физиологиялық реакцияларының көрінісі арасындағы байланысқа назар аударатынын байқаймыз [8.152].

Ішкі тепе-теңдікті сақтай отырып және жеке тұлғаның өмірлік қайраттануында көрінетін қызметтің сәттілігін төмендетпей, стресстік жағдайға төтеп беру қабілеті мен дайындығы экстраверттелген типтегі қасиеттермен оң байланысты екендігі- дәрігерлердің өмірлік қайраттануын зерттеуде көрсетілген [9].

Осылайша, жоғарыда айтылғандардың бәрін қорытындылай келе, өмірлік қайраттануды- тұлғаның оптималды өнімділігін, сондай-ақ, ішкі тепе-теңдікті сақтай отырып, стресске, қолайсыз өмірлік жағдайларға сәтті төзуге мүмкіндік беретін интегративті тұлғалық қасиет деп айтуға әбден болады.

Өмірлік қайраттанудың негізгі компоненттері- тұлғаның белгілі бір туындаған жағдайды жеңуге дайын екендігіне сенімі және жаңа нәрсеге ашықтығын білдіреді. Өмірлік қайраттану үш компонентті қамтиды, атап айтқанда: адамның іс-әрекеттен қуаныш алуына жауап беретін «белсенділік»; адамға белсенді өмірлік ұстанымды сақтауға және өмір жолын өз бетінше таңдауға мүмкіндік беретін «бақылау» және негізделген тәуекелге итермелейтін және алынған тәжірибені пайдалануға көмектесетін «тәуекелді қабылдау».

Сондай-ақ, өмірлік қайраттанудың жалпы өзін-өзі тиімділікпен, психологиялық саулықпен, сәтті бейімделумен және өмірлік шығармашылықпен, проблемаларды белсенді

шешуге бағытталған басқару стратегиясымен оң байланысты екендігін қорытындылап айта аламыз.

Әдебиеттер:

1. Жизнестойкость личности: МПГУ, Прометей; М., 2012- 10б
2. Великие мыслители Запада/ пер. с англ. В.Федорина.- М: КРОМ- ПРЕСС, 1998.-800б.- Серия «Академия».- 796б.
3. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И . 2006. Тест жизнестойкости .М ., Смысл,2006.-63б.
4. Наливайко Т.В. К вопросу осмысления концепции жизнестойкостиС. Мадди [Текст] / Т.В. Наливайко // Вестник интегративной психологии:журнал для психологов. – Ярославль, 2006. – № 4. – С. 211–216.
5. Кузикова С.Б. Психологические основы становления субъекта саморазвития в юношеском возрасте. Монография / С. Б. Кузикова; Печаль.гос. пед. ун-т им. А. С. Макаренко. - Сумы: МАКДЕН, 2012. - 410 б.
6. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии //Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. Вып. 2 / П от ред. Н.Н.Горбатовой, А.В. Серый, М.С. Яницкий. Кузбассвуиздат, 2014. - С. 82-90б.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла = Man’s Search for Meaning. — М. : Прогресс, 1990. — (Электронный ресурс. Режим доступа: <http://lib.ru/DPEOPLE/frankl.txt>; дата обращения: 03.03.2019).
8. Логинова М.В. Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности // Вестник Моек, ун-та МВД России. № 6. – М., 2009. – 19–22б.
9. Стецишин Р. И. Жизнестойкость как акмеологический ресурс личности врача. // Психологические проблемы смысла жизни и акме: Материалы XIII симпозиума / под ред. Г. А. Вайзер, Н. В. Волковой (Кисельниковой). – М.: ПИ РАО, 2008. – 63–65б.
10. Ванакова Г. В. Психологическая поддержка развития жизнестойкости студентов : дис. ... д-ра. психол. наук. — Биробиджан, 2014. — 462 б. — (Электронное издание. Режим доступа: <http://www.dslib.net/psychologia-razvitja/psihologicheskaja-podderzhka-razvitija-zhiznestojkosti-studentov.html>; дата обращения: 01.03.2019).

ПАНДЕМИЯ ЖАҒДАЙЫНДА АРТ-ТЕРАПИЯНЫҢ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫН САҚТАУДАҒЫ МАҢЫЗЫ

УАКАСОВА М.Б.

*Психология магистрі, аға оқытушы
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

КУЛЫМБАЕВА А.К.

*Психология магистрі, аға оқытушы
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

ОРДАГУЛОВА Д.И.

Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается важность арт-терапии в условиях пандемии в поддержании психологического здоровья детей и предлагаются техники развития арт-терапии. Показаны теоретические анализы психологических особенностей детей и арт-терапии, предложены методики арт-терапии по сохранению психологического здоровья детей.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: арт-терапия, техника, эмоции, агрессия, коммуникация, общение.

ANNOTATION. The article discusses the importance of art therapy in a pandemic in maintaining the psychological health of children and suggests techniques for the development of art therapy. Theoretical analyses of the psychological characteristics of children and art therapy are shown, and methods of art therapy for preserving the psychological health of children are proposed.

KEYWORD: art therapy, technique, emotions, aggression, communication, communication.

Бүгінгі таңда пандемияның таралуынан біздің жеке өмірімізде, отбасымызда біз бұдан он немесе жиырма жыл бұрын елестетудің өзі мүмкін емес мәселелер мен міндеттерге тап келудеміз. Бұл міндеттер жай ғана басқа деңгейдің өлшемімен анықталмайды – олардың табиғаты мүлде бөлек. Қоғамдағы бұл түбегейлі өзгерістер және цифрлық технологияға сүйенген ғаламдық нарықтағы қуатты қозғалыстар көп адамды өзіне түрлі сұрақтар қоюға мәжбүрлеуде. Осы орайды ескере отырып, біз өзіміздің тақырыбымызды өзекті етіп алып, балалардың психологиялық денсаулығына кәсіби тұрғыда алаңдаушылық танытып, арт-терапияның технологияларымен қолдау көрсетуді жөн санадық.

Баланың эмоциялы қалпына сергектік, өмірге қуану, оптимизм тән болып келеді.

Ал, қазір балалар пандемияның кесірінен сол қалыптан шеттетіліп отыр. А.Н.Леонтьевтің айтуынша мектепке дейінгі кезең «тұлғаның алғашқы қырларының қалыптасу кезеңі», дәл осы кезде негізгі тұлғалық механизмдер мен құрылымдар қалыптасады. Бір-бірімен тығыз байланысты эмоционалды және мотивациялық сфералар дамиды, өзіндік сана-сезім қалыптасады[1]. А.Л.Венгер баладағы негативтік эмоционалдықтың 3 нұсқасын көрсетті. Оның бір түрі агрессивтіліктің пайда болуы. Агрессивтілікті өте ерте шақта байқауға болады. Агрессивтіліктің қалыптасуының психологиялық механизмі - өтелмеген қажеттілікке бір жақты реакция сияқты болады. Ж.Пиажениң пікірінше, баланың моральдық сезімі ойлау құрылымдарымен қатар дамып отыратыны әлеуметтік тәжірибеге байланысты пайда болады[2].

Осылайша, балаларда әр түрлі негативті эмоциялар және психологиялық мәселелер туындайды. Ал адамның денсаулығы дегеніміз – бұл тек физиологиялық қана емес, психикалық қасиеттердің де жиынтығы болып табылады. Дұрыс қанаттанған түзу ұшар дегендей, осы жерде балаға арт терапияның маңызында ерекше көрсетуге болады.

Арт-терапия – бұл бейнелеу өнерімен емдеу. «Өнер – бұл уақыт және кеңістік, адамзат жанының сұлулығы». Гимнастиканың денені түзеткендей, өнер адамның жанын түзейді.

Балалармен жұмыс жасауда арт-терапияның әдістері мен техникаларын алғаш құрастырған батыс ғалымдары В.Ловенфельд пен Е. Кейннің айтуынша, баланың шығармашылық әрекетпен айналысуы оның танымдық және эмоционалды сферасының

дамуымен тікелей байланысатынын, психикасының үйлесімдікте болу потенциалының жоғары болатынын көре білген. Балалар арт-терапиясы саласында көптеген классикалық еңбектер жазған Э. Крамер өз еңбектерінде баланың көркемдік іс-әрекетін оның қарым-қатынас қажеттілігінен және ол үшін аса маңызды сыртқы байланыстан тыс қарастыруға болмайтынын айтады. Көп жағдайда көркемдік іс-әрекет баланың қарым-қатынас тапшылығын толықтыруға мүмкіндік беретін коммуникацияның маңызды құралы екенін білдіреді. О.Постальчук өзінің зерттеулерінде балалармен арт-терапиямен жұмыс істеу барысында көркемдік материалдар арқылы манипуляциялаудың психотерапевтикалық және коммуникациялық рөлдерін қарастырады [3].

Сондай-ақ басқа да көптеген ғалымдардың көзқарастарын зерттей келе, гимнастиканың денені түзеткендей, арт-терапияның және практика барысында арт-терапия технологияларының да адамның жанын түзейді деген болжам жасадық.

Арт-технологияны өз жұмыстарында психологтар ғана емес, тәрбиешілерде, үй жағдайында ата-аналарда қолдана алады.

«Монотипия»

Монотипия – бұл қағазға келесі суреттерді бастыру арқылы әйнекке сурет салу, одан кейін сүйікті материалдармен жабдықтау, көлем беру, коллажбен толықтыру, рама әзірлеу.

Бұл әдістемені индивидуалды сияқты топтық жұмыстарда да пайдалануға болады.

Міндеттері: спонтандық өзіндік әрекет, сезімін белсендіру және психоэмоционалдық күшті бәсеңдету, не нәрсенің шегін түйсіну, ойлау, қабылдау вариативтілігінің дамуы.

Материал: әйнектер немесе 15-20 см шамасында оргстекло (әйнектермен жұмыс істерде қауіпсіздік мақсатында шеттерін жасаған жақсы), гуашь (балғын, сұйық болғаны жақсы), қыл қалам, парақ, қолды сұрткенге ескі шүберек.

Жұмыс барысы:

Балаларға гуашьпен әйнекке қандайда бір сурет салу ұсынылады. Балалардың зейінін әйнек арқылы көрінетін түстердің қалай ауысатыны, қандай жаңа реңдер алынатыны, суреттің қалай өзгертіні туралы бейнелерге аудартуға болады. Ары қарай балалар алынған бейнені қандайда бір образ алғанға дейін фломастермен немесе қарындашпен суретті аяқтайды, картинаға рамка жасайды, картинаға атау береді және ол жайында кішігірім әңгімелейді.

Монотипияны пайдалану арқылы топты ұйымдастыру және топтық өзара әрекетті бақылау мақсатында әдейі материалды азайтуға болады. Ватманда топтық бейне құрылып, одан кейін қандайда бір бейнеге дейін бірге бөлшектер салынады. Балалардың түсті қабылдауын дамыту мақсатында біріншіден бір түс, одан кейін оған бір-бірден басқа түстер қосып, олардың ұқсастықтары талданады. Біртіндеп барлық политраны меңгере бастайды[4].

«Сиқырлы бояулар»

Міндеттері: сенсорлы-перцептивтік даму, эмоционалдық күшті бәсеңдету, топтық ұйымшылдық, креативтілікті дамыту.

Материал: сұйық гуашь, балалардың санына қарай йогурттың немесе қаймақтың пластмасс стақаны, немесе әзірленген бояулардың түстері, өсімдік майы, ұн, ПВА желімі, ірі тұз, престелген картон немесе еңбекке арналған картон, газет, қол сұрткенге ескі шүберек, магнитофон және жағымды релаксациялық әуен.

Әдістеме жеке түрде сияқты фронтальді түрде немесе отбасында жүргізуге болады.

Жұмыс барысы:

«Сиқырлы бояуды» балалардың өздері жасайды.

Бояудың рецепті (бір балаға): 150г. ұн, шым-шым тұз, ас қасық өсімдік майы, ас қасық ПВА желімі, су бояу қаймақ тәрізді қоймалжың болғанша қосылады. Еденге клеенканы төсеп, оған газет жаюға болады. Қақ ортасына банкілер мен бояуға қажетті барлық заттар қойылады. Балалар сол материалдарды айнала отырады. Балалар үстін бұлғаудан қорықпас үшін келеенкалы алжапқыштарды пайдаланған жақсы.

Балалар қолдарына стақандарын алып, оған қажетті ұнды салады. Одан кейін олар қолдарымен стақандағы ұнға біртіндеп тұз, май, су, желім қоса отырып, араластырады.

Барлық заттың қолмен толық араласқаны өте маңызды.

Бояудың негізіне жаңа қоспаны қосуда балалардың сенсорлық түйсінуіде өзгереді.

Қоспаларды араластыру үрдісінде балалардан өз сезімдерімен, түйсінулерін талдауларын сұрау қажет. Бояудың негізі дайын болған жағдайда балаларға өздері алғысы келетін түсті таңдау ұсынылады. Егер жарқын түс қажет болса, онда гуашь көп қосылады, ал ашық түс болса, азырақ қосқан дұрыс. Бір түсті ғана жасаймыз деген балалардың қалауына қарсылық танытудың қажеті жоқ. Қалай болғанда да ол түрлі қарқындылықпен шығады. Топта әртүрлі бояу шыкса, әрине жақсы.

Дайын болған бояу ортаға қойылады. Балаларға картон таратылып, жағымды әуенге дайындалған бояуды пайдалана отырып, саусақтарымен бір нәрсе салу ұсынылады. Бұл берілген тақырыптада болуы мүмкін.

Балалар жұмысының барысында психолог бояуларды пайдалануындағы өзара әрекеттерінің тәсілін, балалардың жағдайын, мінез-құлық реакцияларын бақылай алады.

Жұмыс дайын болған кезде келесі талдауларды жасай отырып, көрме ұйымдастыруға болады.

«Пластилинді туынды»

Міндеттері: сенсорлы-перцептивтік сфераның, қиялдың, ойлау шынайылығының, шығармашыл өзіндік бейненің дамуы.

Материал: еңбекке арналған картон, пластилин, макаронды өнімнің түрлері мен жарма – 100 г., басқада ұсақ-түйектер (моншақтар, түймелер, кнопкалар және т.б.).

Жұмыстың барысы

Балаларға бір картон мен пластилин ұсынылады. Бала қалауынша каробкадан өзіне ұнаған түсті пластилинді таңдап, қолымен оны жұмсартқанша мыжғылай алады. Одан кейін ол пластилиннің қолымен мөлшермен 3 мм. шамасында картонға жағады.

Пластиннің басқа да түстерін пайдалана алады.

Сондай-ақ балаға макарондар жинағы, жарма және ұсақ-түйектер ұсынылады. Олар алдын ала жеке сауыттар бойынша іріктелген болуы мүмкін. Осы материалдарды пайдалана әрі, заттарды пластилиндік негізге енгізе отырып, бала өз еркінше немесе белгілі бір тақырыпқа туынды құрастырады. Жұмыстар дайын болғанда, атау беріп, оқиға құрастырып, көрме жасауға болады.

«Тарихи сурет салу»

Бұл технология индивидуалды түрде жүргізіледі.

Міндеттері: диагностика, мінез-құлықтың жағымсыз үлгілерін түзету, ішкі дау-дамайларды шешу, эмоционалдық күшті бәсеңдету.

Материал: парақ, бояу, қарындаштар, фломастерлер, қара қарындаш, өшіргіш.

Жұмыстың барысы:

Балаға қандай да бір тарихты безендіру ұсынылады. Одан кейін психолог балаумен талдау жүргізеді. Егер бала ұсынған бейне мәселе туындатса, оған «Егер бұл оқиға жалғасса, онымен не істер едің?» немесе «Бұл оқиғаны жақсы жаққа қарай қалай өзгертер едің?» деген тақырыпта келесі суретті салу ұсынылады.

Келесі суреттер туындаған мәселе шешілгенше күлдіру принципі бойынша салынады. Әр суреттен кейін психолог талдау жүргізіп отырады.

«Шеңбер бойынша сурет салу»

Бұл технология топтық тәртіпте орындалады.

Міндеттері: топты ұйымдастыру, креативтілігін дамыту, өзін-өзі бағалауын жоғарлату.

Материал: парақ, қарындаштар.

Жұмыс барысы:

Балалар орындыққа шеңбер құрып орналасады және әрқайсысының қолдарында қарындаш және алдын ала дайындалған парақтары болады. Тігінен орналасқан парақ үш бөлікке бөлінеді. Бірінші және үшінші бөлік конверт тәрізді ішке бүктеледі. Ары қарай нұсқау бойынша жүреді: «Қазір біз сіздермен бірге фантастикалық жанды саламыз. Бірінші отырған қатысушы басын салып, парақты келесісіне ұсынады, ол басына қарамастан денесін салады.

Одан кейін паракты үшінші қатысушыға ұсынады, ол аяғын салады. Келесі қатысушыға парак беріледі, ол паракты ашып, оған атау беріп, ол жайында шағын оқиға құрастырады.

Суретті салу психологтың берген белгісімен басталады. Ол ереженің орындалуын бақылай алады. Фантастикалық жан дайын болып, атауы мен оқиғасыда құрастырылған. Енді талдау жасай отырып, көрмеде жүргізуге болады.

«Тұзды қамырмен жұмыс»

Жеке сияқты, топтық тәртіптеде жүргізіледі.

Міндеттері: сенсорлы-перцептивтік сфераның, креативтіліктің вербальдық экспрессия дағдыларының дамуы, күшті бәсеңдету, өзін-өзі бағалауын жоғарлату.

Материал: ұн, су, тұз, ас немесе көпіршік тәрізді бояу, клеенка, аспаздық формалар (жеміс-жидек, аңдар, адамдар, үйлер және т.б.), оқтау, тіс тазалағыш, қайшылар, жіңішке қамшы.

Жұмыс барысы:

Қамырды келесі рецепт бойынша әзірлеу: екі стақан ұнды, төрттен бір стақан тұзды, бір ас қасық майды, жарты стақан суды араластыру керек. одан кейін осы қоспаға ас немесе көпіршік тәрізді бояуды қосуға болады. Дайын қамыр полиэтиленді пакетте тоңазытқышта ұзақ уақыт сақталуы мүмкін.

Бастапқыда балаға қамырмен «тануға», оның қоспасын зерттеп, ойнауға мүмкіндік беру қажет. Психолог балаға түрлі бейнелерді сезім, рөлдік ойын арқылы білдеруде қамырмен не істеуге болатынын көрсетеді.

Біріншіден, біріңғай символикалық бейнелерді, түрлі тақырыптарға мүсіндік бейнелерді, екіншіден рөлдік ойындар үшін фигураларды құруға болады. Бұл жұмыс бейнені жаңа бөлшектермен толықтыруға, оларды бұзуға және қайта құруға мүмкіндік беретіндіктен қызықты болып келеді.

Мысалы: тұзды қамырдан бойындағы қорқынышынды көрсете алады және оны бұзада, безендіреде, қандайда бір басқа нәрсеге ауыстырады алады. Егер қамырдан баланың сүйікті ертегісінің кейіпкерін жасаса, оның көмегімен болашақта оның мәселелік жағдайын ойнауға, баланың қалауынша ертегінің барысын өзгертуге, жаңа кейіпкерлерді қосуға болады.

«Шимай»

Жеке сияқты, топтық тәртіптеде жүргізіледі.

Міндеттері: сенсорлы-перцептивтік сфераның, қиялдың, фантазияның дамуы, топты ұйымдастыру, эмоционалдық күшті бәсеңдету.

Материал: қарандаштар, борлар, парактар.

Жұмыс барысы

Қолдың үш қозғалысының көмегі арқылы алынған бейнесі ауысымның екінші кезеңі болуы мүмкін (үш шимай).

Қатысушылардың әрқайсысы қандайда бір біріңғай бейнені тудыруға тырыса отырып, кезекпен шимайласа топтық жұмыс тудыруға болады.

Кішкентай балалармен, моторикасы немесе сенсорлық депривациясы әлсіз дамыған балалармен шимайды саусақтарын түрлі бояуға батырта отырып салдыруға болады. Мұндай жағдайда сұйық гуашты пайдаланған жақсы [5].

«Сезімдерді бояу»

Осы жаттығуды екі кезең бойынша өткізген дұрыс. Бастапқыдан қатысушылар А4 парағына абстракты түрде сызықтар мен формалар арқылы өз тәжірибесінен белгілі ең жақын сезімдерді жай қаламмен бейнелеуі керек. Мазасыз және тұйық балалармен жұмыс жасаған кезде А3 форматын, көркемдік көмірді немесе сангинаны қолданған дұрыс. Бейнеленген сезімдердің атауы суреттердің екінші бетіне жазылады. Кейін әр бейнеге сәйкес түсті таңдай отырып суреттерді бояу қажет. Бұл жаттығу көркем түрде теренде жатқан сезімдерді бейнелеуге, яғни іштей серпіліске жетуге көмектеседі. Бұл өздерінің эмоцияларын ұстай алмайтын және агрессия немесе деструкті мінез-құлыққа бейім субъектілер мен жұмыс жасағанда пайдалы. Психологтың міндеті өздерінің сезімдерін шынайы білдіруге және басқаларға қатысты сыйластықпен қарауға түрткі болу. Балаларға сезімдер мен моральді

байланыстыра білуді үйрену керек. Біртіндеп өзінің басым сезімдерін зерттеуге және анализдеуге қажет құнды тәжірибе мен батылдықты жиналады. Осындай сезімдерді ұғынуға көмектесу арт-терапиялық ойындар мен жаттығулардың психотерапиялық қорын құрайды. Себебі ұғынылған және ұғынылмаған эмоциялардың арасындағы конфликт невроздардың негізі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Менчинская Н.А. Психическое развитие ребенка от рождения до 10 лет. М., 1996. -113б.
2. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология. Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений.-М.: ТЦ Сфера, 2006. -42б.
3. Копытин А. И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков «Когито-Центр», 2007. -64б.
4. Копытин А. И. Практическая арт-терапия. Лечение, реабилитация, тренинг «Когито-Центр», 2008. -89б.
5. //Жантану мәселелері №3, 2011. 25б.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ СПОРТСМЕНАМ ВО ВРЕМЯ КАРАНТИНА

БЫЧКОВА Д.Л.

*студентка 2 курса специальности «Психология»
Каспийского общественного университета*

ТУЙІН. Карантин кезіндегі кәсіби спортшылардың қызметі.

ТУЙІН СӨЗДЕР: белсенділік, спорт, спортшылар, карантин.

ABSTRACT. Activity of professional sportsmen during quarantine.

KEYWORDS: activity, sport, sportsmen, quarantine.

На сегодняшний день во время пандемии коронавируса многие государства вводят различные ограничительные меры в своих странах. Одним из самых распространенных ограничений в государствах является карантин.

Карантин (от итал. Quaranta giorni – сорок дней) – система мер для предупреждения распространения инфекционных заболеваний из эпидемического очага (запрещение или ограничение выезда и въезда, выявление и изоляция больных и лиц, соприкасавшихся с ними и др.). [1]

Карантин – довольно непростое время для всех граждан как в физическом, так и в психологическом планах. Карантин также является сложным периодом для профессиональных спортсменов. Так как спортсмены находятся в постоянном движении, с минимум двумя тренировками в день. А сейчас все находятся дома, в четырех стенах. Все соревнования, к которым так усиленно готовились, либо отменены, либо перенесены на неопределенный срок. Обиды, грусть – это нормальные чувства в данной ситуации, ведь было приложено столько сил, потрачено много времени на подготовку. Сейчас самое главное принять, что да, это случилось со всем миром и все находится в одинаковых условиях. А если мы не в силах что-то изменить – то не стоит из-за этого расстраиваться. Лучше потратить свою энергию на те вещи, которые мы в силах сделать.

Нужно продолжать тренироваться. Да, тренировки совсем не те, как привыкли спортсмены. Но если человек хочет – он находит возможности, а если нет – отговорки. Надо делать то, что умеешь в тех условиях, в которых находишься. Когда карантин закончится – сразу будет видно, кто несмотря ни на что, продолжал тренироваться, а кто – ничем не занимался. Например, можно делать силовые тренировки в домашних условиях, растяжку, подводящие упражнения и многое другое. Все зависит от фантазии спортсмена и его тренера.

Сейчас многие кафе не работают, либо только доставляют еду на дом. Это хорошая возможность самостоятельно готовить себе сбалансированную еду. А если вы не умеете готовить, то это прекрасный шанс научиться это делать. Плюсом также будет то, что, когда карантин закончится – у вас будет хорошая фигура благодаря правильному питанию и тренировкам.

Как часто спортсмены видят свою семью? Из-за постоянных тренировок, сборов, соревнований, разездов они мало времени проводят со своими родными. Поэтому во время карантина можно пообщаться с семьей, рассказать какие-нибудь интересные и удивительные истории, которые происходили с вами на сборах и соревнованиях.

Сейчас есть прекрасная возможность заняться своим развитием. Как много есть книг, которые каждый хочет прочесть, но на них все не хватает времени? Сейчас как раз есть эта возможность. Книги могут быть самыми разными: художественные, профессиональная литература об избранном виде спорта, о личностном развитии и т.д. Также можно начать или продолжить учить английский или любой другой иностранный язык. Помимо мышц, нужно еще напрягать и мозг. Помимо этого, можно попробовать заняться творчеством в свободное от тренировок время (научиться играть на музыкальном инструменте, петь, рисовать и т.д.). Если имеется желание, можно развивать в себе новые навыки и умения. Есть время найти новую музыку, которая понравится и добавить ее в свой плейлист.

Необходимо навести порядок, выкинуть все старое и ненужное, чтобы освободить место для нового и самого лучшего. А также пора навести порядок своем телефоне, ноутбуке (удалить ненужные файлы), просмотреть фотографии и видео.

Сейчас в интернете полным-полно различных челленджей. Можно выбрать на свой вкус. С командой единомышленников все получается легче и веселее.

Есть время посмотреть мотивирующие и интересные фильмы и сериалы о спорте, и не только.

С друзьями, конечно, во время карантина нет возможности увидеться вживую. Но в это время можно пообщаться с ними через социальные сети, либо по видеозвонку, через Скайп или Зум.

А также необходимо поддерживать связь со своим тренером и командой.

Конечно, это не полный список тех дел, которыми можно с пользой для себя заняться на карантине, но каждый может заниматься своим любимым делом. Также есть время остановиться, перевести дух, подумать о себе, о своих мечтах, целях и планах. И можно составить новый план того, чем же заняться после того, как карантин все-таки закончится. Пока одни грустят и прокрастинируют, другие с каждым днем становятся лучше, несмотря ни на что! Я надеюсь, что профессиональные спортсмены высокого класса выберут второй вариант развития событий в своей жизни. Необходимо взять ответственность за свою жизнь и идти вперед к новым вершинам и победам!

Рекомендации для профессиональных спортсменов во время карантина:

- соблюдать режим дня, питания, тренировочного процесса и сна;
- тренироваться в домашних условиях;
- правильно питаться;
- заниматься саморазвитием;
- сохранять позитивный настрой;
- поддерживать общение с семьей, друзьями, командой.

Литература:

1. Прохоров А. М. Большой энциклопедический словарь. - 2002. – 1456 с.

ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕГІ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ

АБДРЕШ М.Б.

Каспий университетінің
«Психология» мамандығының 4 курс студенті

АННОТАЦИЯ. Дистанционное обучения, введенный в школах страны на время пандемии коронавируса, не позволит добиться достойного уровня знаний у детей. Более того, он не лучшим образом влияет на их психологическое и физическое здоровье.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: стресс, 3 стадий стресса, восприятие, адаптация детей **ABSTRACT.** Distance learning, introduced in the country's schools during the coronavirus pandemic, will not allow children to achieve a decent level of knowledge. Moreover, it does not in the best way affect their psychological and physical health.

KEYWORDS: stress, 3 stages of stress, perception, adaptation of children.

Қашықтықтан оқыту – бұл ғаламторды пайдалана отырып қашықтықтан оқыту тәсілі.

Тәжірибелі психолог Құралай Шамұратқызы «Қашықтықтан оқыту жағдайында баланың психологиялық саулығын сақтау үшін ата-аналар не істеу керек?» деген тақырыпта ой бөлісіп, кеңес берген болатын.

Елімізде төтенше жағдай жарияланып, қашықтықтан оқытуға көшкелі жалпы мұғалімдер үшін де, оқушылар мен ата-аналар үшін де тиімді жақтары да тиімсіз жақтары да болды... Дегенмен, ұстаздар қауымына кеңеске толы, тиімді ұйымдастырылған вебинарлар, алға сенімділік ұялатып, шығармашылықты шыңдауға ұмтылдыруда. Облыс көлемінде вебинарлар ұйымдастырыла берсе, мұғалімдердің іс-тәжірибесін таратуға оңтайлы болар еді.

Қашықтықтан оқыту - бұл балалар мен ата-аналар үшін күрделі мәселе, тіпті балалардың тәуелсіздігі мен жауапкершілігі, және олардың өмірін ұйымдастыра және басқара алу қабілеті, білім алу қабілеті мен оқу-ағарту іс-әрекетін қалыптастыру бойынша қиын сынақ деп айта аламыз.

Қашықтан оқыту режимі, дәл қазіргі уақытта біздің елде немесе басқа елдерде болмасын, коронавирустық пандемия кезінде балаларға лайықты деңгейге білім беруге мүмкіндік бермейді, олармен қатар студенттерде бар.

Қазір барлық адамдар өте жақсы уақытты бастан кешіріп жатқан жоқ, өйткені біз барлық жерде теледидарды немесе әлеуметтік желілерді қоса қалсақ, олар тек бір нәрсе туралы айтады және бұл, әрине, коронавирус. Бұған ешкім дайын болған жоқ. Көптеген проблемалар болды, олардың ең маңыздысы балалар мен студенттерге білім беру.

Біріншіден, біз бәріміз әр түрлі адамдар екенімізді және стресс пен сынақтарға (мұнда балалар мен жасөспірімдерді қосуға болады) әр түрлі реакция болатынын атап өтуіміз керек.

Әрине, бәріміздің бейімделу кезеңіміз бар. Кез-келген стресстің 3 кезеңі бар: белсендіру, қарсылық және сарқылу. Алғашқы шок эмоциялар, бәрі жақында аяқталатындай болып көрінсе, белгілі бір қуат береді, бірақ уақыт өтеді. Ұзақ уақыт бойы адамның жүйке жүйесі бұндай жағдайды ұзақ қабылдап тұра алмайды, сол себепті әлсірей бастайды, қорқыныш, үрей әрине агрессия пайда болады және осының бәрі адамның иммунитетінің әлсіреуіне әкеледі.

Кез-келген дүрбелең жағдайлар адамға кері әсер ететінін және оның денесі әрдайым өз күштерін толықтай пайдаланбайтынын, сайып келгенде, ресурстардың сарқылуына әкелетінін бәрі біле бермейді. Егер сіз бұл проблемаға Қазақстаннан бұрын кездескен басқа елдердің тәжірибесіне қарасаңыз, жасөспірімдер суицидтік, депрессиялық жағдайлары көбейе түскенін байқауға болады, көшеге шыға алмай және өз құрдастарымен тікелей байланыс болмағандықтан, энергияны дұрыс бағытта жұмсамағандықтан, бұл күйлерді одан сайын күшейтеді. Сондықтан жағымсыз салдар туғызбау үшін бейімделу кезеңін құру өте маңызды.

Өзін-өзі оқшаулау шараларына байланысты балалардың көп бөлігі үйде қамалды. Пандемия кезінде көптеген балалар мен ересектер оқуда қандай қиындықтарға тап болды?

Бұл тақырып барлық ата-аналарға өте жақын және түсінікті, олардың бәрі бұған тап болды. Ал кейбіреулерінде төрт-бес мектеп жасындағы балалары бар. Мен бұл жерде 3 проблемалық топты бөліп көрсетер едім.

Біріншісі - техникалық проблемалар: бір уақытта барлық балалар үшін интернет пен телефондардың қол жетімсіздігі. Мысалы, отбасында бір компьютер немесе телефон бар, ал басқа балаға зумға немесе басқа сайтқа кіру қажет, әрине, баланың уақытылы білім алуға мүмкіндігі жоқ.

Екіншісін қашықтықтан білім беру процесі кезіндегі кәсіби қолдау деп атауға болады. Бұл кадрларды даярлау және оқу материалдарын әзірлеу және т.б. Мұнда көптеген елдерде мұғалімдер бір апта ішінде сабақтарды қашықтықтан оқыту жүйесін игеруге мәжбүр болған кезде осы жоғарыда айтылған проблемалар туындады деп ойлаймын.

Келесі мәселені мен психологиялық және физикалық денсаулық мәселелерімен байланыстырар едім. Қашықтықтан оқыту балалардың денсаулығына жақсы әсер етеді деп ойламаймын, әсіресе кіші жастағы балалар және студенттерді бөліп қарау керек. Олар мұндай жағдайларға дайын емес еді, сонымен қатар өз балаларын оқыту барысында агрессиясын тежей алмайтын ата-аналар бар. Жалпы орта мектеп оқушылары кешке дейін телефон немесе компьютер алдында отырады, бұл олардың денсаулығына зиян тигізеді және көру қабілеті нашарлайды. Ия, біз бұл жүйені жетілдіруіміз керек, өйткені ол бізге қазір керек. Бірақ біз ешқандай жағдайда дәстүрлі оқытуды алмастырмауымыз қажет.

Ия, біз балалар мен жасөспірімдердің психологиялық денсаулығын айналып өте алмаймыз, біз бәрімізде балалар үмітсіздіктен жылайтын әртүрлі видеоларды көрдік (мен қайда қарауым керек немесе оқығым келмейді, сіздер мені жалықтырдыңыздар, мен мектепке барғым келеді және т.б.), және осының бәріне қарап жүрегің ауырады және бір сәтте олар үшін де қиын екенін түсінесің. Олар қиын жағдайға тап болды - оларды төрт қабырғаға қамап қойды және алдарына телефон қойып енді осылай оқуларың қажет деді. Олар үшін бұл өте қиын болды, тіпті ересектер үшін де өте қиын болды деп есептеймін.

Мектептің айналасында жүгіріп жүрген балалар, мектепке баратындығын құрдастарымен және достарымен сөйлесетінін біліп, қуанышпен оянып жүрген балалар, мұндай өзін-өзі оқшаулау шараларына дайын емес еді. Енді олар өздерін оқшаулаған кезде, оларға бұл тікелей байланыс және бетпе бет кездесіп сөйлесу және сол мектептің атмосферасы, оларға дауыс көтермейтін мұғалім жетіспейді.

Психологтардың көбісі ата-аналарға осындай кеңестер береді.

Баланың өзі мұғалімнің тапсырмаларын орындау туралы шешім қабылдауы үшін диалог пен сыйластық, достық қарым-қатынас маңызды. Онымен не көмектесетінін және не кедергі келтіруі мүмкін екенін талқылаңыз. Ол қағазға өз ниетін жазсын. Жазбаша жазылған өз шешімі оқушы үшін психологиялық тірек болады. Ол ата-аналарға уәде беруден, яғни ересектердің жауапкершілігі басым сыртқы өмірді басқару жүйесінен ерекшеленеді.

Әр күннің соңында баламен не болғанын, ал әзірше не болғанын егжей-тегжейлі талқылаңыз. Табыстар мен қиындықтарды түсіну үшін нақты тәжірибеге бағытталған ашық сұрақтар қойыңыз: не, не үшін, не сезіндім, не үшін.

Оқушылардың көпшілігі уақытты нашар сезінеді және оны жоспарлай алмайды. Балаға күн сайын жоспар жасауға көмектесіңіз, ал кешке оны егжей-тегжейлі айтып, ертеңгі күннің "бейнефильмін" ойға айналдыруға көмектесіңіз. Оқушылардың алдында жоспарланған кезеңнің аяқталуын белгілейтін сағат пен таймер болғаны маңызды. Жұмысты 15-20 минуттан (қиын жағдайларда – 7-10 минутқа дейін) бөліктерге бөлу пайдалы, олардың арасында кез келген нәрсемен айналысуға болатын бес минуттық үзіліс жасау керек.

Өзін-өзі оқшаулау кезінде көптеген психологтар тиімділікті сақтау және жаңа жағдайда қалай жұмыс істеу керектігін үйрену үшін қатаң режимді ұстануға кеңес береді. Керісінше, мен басқаша тәсілді ұсынар едім. Әр баланың жеке кестесі болса, онда ол өзіне ыңғайлы болады және оған сол режимді ұстануға мүмкіндік береруге кеңес берер едім. Біз үшін оның ішкі тыныштығы мен тепе-теңдігі маңызды. Сондай-ақ, сіз балаға арналған орынды таба

аласыз, үйден белгілі бір орынды тауып, оны балаға шағын сынып жасай аласыз, онда бала тек оқитын болады.

Бұл жағдайға бейімделген адамдар да бар. Өз ісімен айналысатын және үнемі ізденісте болатын адамдар өз назарын басқа нәрсеге аударарды, олар ең жақсы бейімделе білетін адамдар. Сондықтан бір жерде отырмаңыз, сіз де сүйікті істеріңізбен айналысыңыз, бұл ән айту, тамақ пісіру, спорт, кітап оқу және т.б.

Тағы бір маңызды бөлігі –балардың және өздеріңіздің физикалық белсенділіктеріңізді сақтап жүру. Бұл психикалық денсаулық үшін өте пайдалы - ғылыми дәлелденген. Үйде де спортпен айналысуға болады. Осы қиын сәтте сіз балаңызға көбірек назар аударуыңыз қажет. Сіз тәрбиелік сәтті әлсіретуіңіз керек. Сіз баланы тым болмаса біраз уақыт аралығында ұрыспауға немесе жазаламауға тырысуыңыз керек. Оны көбірек мақтаңыз, жігерлендіріңіз. Онымен қарым-қатынаста жағымды қатынасты сақтауға тырысыңыз.

Ең бастысы - «Өзіңізді ұстаңыз!» Балаға кішіпейіл болыңыз, оны жиі жігерлендіріп, аяңыз. Тағы да айта кетейін, бұл жағдай бәріне қиын. Өзіңіз туралы ұмытпаңыз, егер бәрі сіз жоспарлағандай болмаса, онда ештеңе етпейді, бұл бәріміз үшін қалыпты жағдай.

Литература:

1.«Менің ойымша, қашықтықтан оқыту балалардың денсаулығына жақсы әсер етпейді»
Максим.Х

ВЛИЯНИЕ COVID-19 НА ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ НАСЕЛЕНИЯ

КУНАТБАЕВА А.К.

*Студентка 2 курса специальности «Психология»
Каспийского общественного университета*

ТҮЙІН. 2019 жылғы ауыр жедел респираторлық коронавирус 2 синдромы инфекциясы қоздырған (SARS-CoV-2) коронавирустық аурудың (COVID-19) таралуы салдарынан элеуметтік-экономикалық дағдарыс пен терең психологиялық күйзеліс жағдайы туындады. COVID-19 таралуы кезінде түрлі психологиялық проблемалар және психологиялық хал-ахуал, оның ішінде күйзеліс, қорқыныш, депрессия, түңілу, сенімсіздік секілді жағдайлар белең алды. Бұл жұмыс COVID-19 инфекциясының тұтастай тұрғындардың психикалық денсаулығына әсерін жан-жақты шолуға бағытталған. Covid-19 инфекциясына байланысты жүзеге асырылған карантиннің психологиялық әсері COVID-19 инфекциясының таралуымен байланысты тұрғындардың анағұрлым маңызды психологиялық әсерлерімен бірге құжатталды. Сонымен бірге біз жүйке жүйесі нашар тұлғалардың психологиялық ауытқуларының пайда болуының тәуекел факторлары мен қорғаныс факторларының рөлін қарастырдық.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: COVID-19, психикалық денсаулық, психология, психологиялық әсерлер, элеуметтік оқшаулану, қорғаныс факторлары.

ABSTRACT. Coronavirus Disease 2019 (COVID-19) outbreak caused by Coronavirus 2 Severe Acute Respiratory Syndrome (SARS-CoV-2) infection has created a situation of socioeconomic crisis and deep psychological stress around the world. During COVID-19 outbreak, different psychological problems and important mental health consequences have gradually emerged, including stress, anxiety, depression, frustration, and self-doubt. This work aims to provide a comprehensive review of the current information on the impact of COVID-19 infection on psychological health of population. The psychological impact of COVID-19 quarantine has been further documented, along with the most significant public psychological reactions associated with COVID-19 outbreak. We have also considered role of risk and protective factors against the possibility of developing of mental disorders in vulnerable individuals.

KEYWORDS: COVID-19, mental health, psychology, psychological reactions, social isolation, protective factors.

В результате появления вспышки коронавирусного заболевания 2019 года (COVID-19), вызванной инфекцией тяжелого острого респираторного синдрома коронавируса 2 (SARS-CoV-2), возникла ситуация социально-экономического кризиса и глубокого психологического стресса по всему миру. Хотя любая общественная деятельность была ограничена в большинстве стран, почти все несущественные передвижения были запрещены вследствие карантина, а в местные больницы внезапно поступили тысячи тяжелобольных пациентов с COVID-19 и были вынуждены внедрить свои протоколы неотложной помощи. В сложившейся ситуации, население в целом, а также большинство передовых медицинских работников стали уязвимы для эмоционального воздействия инфекции COVID-19 [1] как из-за пандемии, так и из-за ее последствий во всем мире [2, 3].

Во время вспышки COVID-19, постепенно возникали различные психологические проблемы, а также их последствия с точки зрения психического здоровья, включая стресс, тревогу, депрессию, разочарование и неуверенность [4]. Массовый карантин, введенный с целью смягчения распространения COVID-19, породил собой общий страх и всепроникающую тревогу в обществе, которые связаны со вспышками заболеваний, и усиливаются с ростом числа новых случаев вместе с неадекватной, провоцирующей беспокойство информацией, предоставляемой СМИ. [5] Психологические реакции на пандемию COVID-19 могут варьироваться от панического поведения или коллективной истерии [6] до всепроникающего чувства безнадежности и отчаяния, которые связаны с негативными последствиями, включая суицидальные действия [2]. По мере того, как население в целом становилось все более уязвимым, необходимо было быстро выявить вызывающие беспокойство темы, касательно состояния здоровья и социально-экономического кризиса, чтобы на раннем этапе выявить дисфункциональные процессы и неадаптивные изменения образа жизни, потенциально ведущие к возникновению психических заболеваний [7]. С учетом этого, данная работа была направлена на всесторонний обзор влияния пандемии COVID-19 на психическое здоровье населения в целом.

Психологические последствия карантина, связанные с инфекцией COVID-19

Современный мир, в котором все люди могут активно путешествовать и общаться, редко сталкивался с нынешней социальной изоляцией и ограничениями. Эта беспрецедентная ситуация, относящаяся ко вспышке COVID-19, ясно демонстрирует, что люди в значительной степени и эмоционально неподготовлены к пагубным последствиям биологических катастроф. Социальное дистанцирование и жизненно-необходимые ограничения изоляции были введены сначала в Китае, а затем в большинстве европейских стран, например, в Италии и Испании, где наблюдался трагический рост числа положительных случаев [8]. Хотя правительственные постановления необходимы для поддержания социального баланса и гарантии безопасности всех людей, основная стратегия, направленная на решение психосоциальных проблем, связанных с кризисом COVID-19 и его последствиями в обществе, в настоящее время отсутствует.

В психологических исследованиях сообщалось что у их участников, которые были помещены на карантин, были распространены психологические симптомы [9], эмоциональные расстройства [10], депрессии [11], стресс [12], изменения настроения и раздражительность, бессонница [13], симптом посттравматического стресса, гнев [14] и эмоциональное истощение [5]. В частности, страх, гнев, беспокойство и бессонница, замешательство и онемение были определены как дополнительные психологические реакции на карантин. Сообщалось также о долгосрочных поведенческих изменениях, таких как постоянное мытье рук и избегание скопления людей, а также затянутое возвращение к нормальной жизни даже через много месяцев после карантина [15]. Таким образом, карантинный период имеет важные и дисфункциональные психологические последствия для психического здоровья человека, не только в краткосрочном, но и в долгосрочном периоде.

Инфекция COVID-19 и психическое здоровье: каковы основные психологические реакции у населения в целом?

Существующие данные ясно показали наиболее значимое и глубокое психологическое воздействие вспышек на население в целом [16–19]. Наиболее значимые психологические реакции населения на пандемию это повышенный уровень тревоги и сильного страха, замкнутое одиночество, тоска и депрессия. Хотя специфические и неконтролируемые страхи, в основном связаны с инфекцией, всепроникающей тревогой, разочарованием и скукой, выдвигались также гипотезы о том, что одиночество ухудшает субъективное благополучие и качество жизни, а устойчивость и усиленная социальная поддержка, наоборот являются защитными факторами, которые могут помочь в изменении образа жизни и механизмах повторной адаптации [16, 17].

Наиболее важные психологические реакции на инфекцию COVID-19.

Специфические и неконтролируемые страхи, связанные с инфекцией

Обычно это одна из наиболее частых психологических реакций во время пандемии. Несколько существующих исследований продемонстрировали, что у тех, кто подвергся риску заражения, могут развиваться опасения за свое здоровье, опасения заразить других и боязнь заразить членов семьи [15,19,20]. Сообщалось также, что люди, перенесшие инфекцию, более уязвимы в рамках психологических реакций, так как постоянно проявляют беспокойство, если они вдруг начинают испытывать физические симптомы, потенциально связанные с инфекцией. Другие исследования показали, что беременные женщины и лица с маленькими детьми подвергаются наибольшему риску развития страха заразиться или передать вирус [21].

Всепроникающая тревога

Социальная изоляция, связанная с ограничительными мерами и карантином, приводит к ощущению неуверенности в завтрашнем дне, страху перед новыми и неизвестными инфекционными заболеваниями и соответственно к аномально повышенной тревожности [17]. Тревога может быть напрямую связана с сенсорной депривацией и широко распространенным одиночеством, что ведет к бессоннице, а в последующем наступает депрессия и посттравматический стресс. Кроме того, тревога тесно связана с утомляемостью и снижением работоспособности медицинских работников, в то время как скука и одиночество напрямую связаны с гневом, разочарованием и страданиями, связанными с карантинными ограничениями [18]. Кроме того, дополнительные ухудшающие последствия, связанные с повсеместной тревогой в период пандемии, могут включать в себя снижение социальной поддержки, разлуку с близкими, потерю свободы действия и тоску [22].

Фрустрация и скука

Фрустрация, скука, социальная изоляция и разочарование напрямую связаны с ограничением свободы действия, ограниченным социальным/физическим контактом с другими людьми и потерей обычных привычек [11,12,15,21,22]. Разочарование и повсеместное одиночество, происходит в основном из-за запрета на повседневную деятельность, прерывания социальных потребностей, отказа от участия в социальных мероприятиях. К сожалению, при указанных обстоятельствах безнадежность совместно с другими индивидуальными особенностями, такими как опыт жестокого обращения в детстве либо иной негативный эмпирический опыт, могут существенно спровоцировать суицидное поведение [23,24].

Одиночество

Конечным результатом социальной изоляции является повсеместное одиночество и тоска, которые могут иметь негативные последствия как для физического, так и для психического благополучия человека. Повсеместное одиночество может быть в значительной степени связано с усилением депрессии и подавленным состоянием. К сожалению, изоляция постепенно усугубляется тревогой, паникой или коллективной истерией. Когнитивные функции и принятие решений в первую очередь ухудшаются из-за гипервозбуждения и беспокойства, а затем и из-за усиленного одиночества. Кроме того, социальная изоляция и

одиночество также связаны со злоупотреблением алкоголем и наркотиками во время карантина и в основном чрезмерно ощущаются вследствие запрета на повседневную деятельность, прерывания социальных потребностей, неспособности участвовать в социальной активности [25].

Защитные факторы

Устойчивость

Психологическую устойчивость можно в целом определить, как способность поддерживать или восстанавливать психологическое благополучие во время или после устранения стрессовых состояний. Данная взаимосвязь резко возросла за последние десятилетия, также, как и уязвимость миллиардов людей во всем мире перед существующими и новыми возбудителями заболеваний и неспособностью справляться с ситуацией [16]. Исторически сложилось так, что для измерения устойчивости и индивидуальной способности реагировать на социальные, экономические и политические угрозы, включая чрезвычайные ситуации в области общественного здравоохранения, применялись разные показатели. К сожалению, меньшая устойчивость к социальным угрозам, таким как пандемии, может повысить риск развития психических заболеваний [16]. Примечательно, что общий посыл надежды и социальной защиты со стороны регулирующих органов здравоохранения и ученых не только о риске заражения, но даже о существовании мер сдерживания, которые могут быть реализованы в больницах и в обществе в целом, может улучшить стойкость и индивидуальные способности успешно реагировать на социальные угрозы [22].

Социальная поддержка

Более высокое и значительное восприятие социальной поддержки связано с меньшей вероятностью развития психологического дистресса и психических состояний. И наоборот, согласно недавнему онлайн-опросу, проведенному в Южной Корее [22], большинство (72,0%) респондентов заявили, что у них есть возможность получить поддержку близких, в случае заболевания и изоляции из-за COVID-19, а 28,0% четко заявили, что у них не будет возможности получить данную поддержку. Адекватная социальная поддержка для населения в целом по отношению к конкретным группам риска (например, инфицированным пациентам, лицам, находящимся на карантине и медицинским работникам) должна предоставляться путем предложения адаптированных сообщений в соответствии с наиболее надежными научными данными. Соответственно, в районах пандемии требуются различные стратегии поддержки психического здоровья, чтобы облегчить изменение образа жизни и мероприятия по реадaptации, необходимые после возникновения вспышек [1, 16].

Профилактические меры

Для смягчения психологического и психосоциального воздействия вспышки COVID19 следует применять конкретные профилактические меры, такие как (i) внедрение эффективных коммуникаций и (ii) предоставление адекватных психологических услуг. Необходимо улучшить санитарное просвещение с помощью онлайн-платформ, необходимо правильно бороться с социальным страхом, связанным с COVID-19. Больничные протоколы, связанные с ранним и эффективным управлением неотложной медицинской помощью, должны быть внедрены, в то время как медицинские работники должны быть обеспечены соответствующими средствами защиты.

Научное сообщество должно предоставить соответствующую информацию, чтобы ослабить воздействие тревоги, разочарования и всех негативных эмоций, которые представляют собой важные препятствия на пути правильного управления социальным кризисом и психологическими последствиями, связанными с пандемией. Неудовлетворенные потребности должны быть быстро выявлены медицинским персоналом, которому необходимо часто и своевременно общаться с большинством пациентов, чтобы понять риск развития новых симптомов или усугубления ранее существовавшего психологического расстройства. Кроме того, необходимо создать телефоны доверия, доступ в Интернет, активные социальные сети, специальные блоги и форумы, чтобы снизить социальную

изоляцию и одиночество, а также позволить отдельным группам населения (например, инфицированным пациентам в больницах) успешно общаться со своими близкими.

Маргинальные группы населения, такие как пожилые люди или люди с психологическими проблемами, должны иметь возможность активно консультироваться с клиническими психотерапевтами, чтобы быстро обнаружить тревожные признаки. Наконец, телемедицина должна быть действительно внедрена, особенно в тех областях, где службы охраны психического здоровья плохо представлены или серьезно подорваны быстрым распространением пандемических ограничений.

Вывод

Внедрение профилактических мер для поддержки устойчивости психологически уязвимых людей во время кризиса COVID-19 имеет основополагающее значение для любого сообщества. Психологические последствия страха, беспокойства и беспомощности, вызванные быстрым распространением пандемии, должны быть признаны в качестве приоритета общественного здравоохранения как для властей, так и для политиков, которые должны быстро принять четкие поведенческие стратегии для снижения бремени болезней и негативных последствий для психического здоровья.

Литература:

1. Xiang YT, Yang Y, Li W, Zhang L, Zhang Q, Cheung T. и др. Срочно необходима своевременная психиатрическая помощь в связи со вспышкой нового коронавируса в 2019 году. *Lancet Psychiatry* 2020; 7: 228–9.

2. Такур В., Джайн А. COVID 2019-самоубийства: глобальная психологическая пандемия. *Brain Behavior Immun* 2020; S0889-1591: 30643–7.

3. Чжай Ю., Ду Х. Потери и горе среди COVID-19: путь к адаптации и устойчивости. *Brain Behavior Immun* 2020; S0889-1591: 30632.

4. Дуань Л., Чжу Г. Психологические вмешательства для людей, пострадавших от эпидемии COVID-19. *Lancet Psychiatry* 2020; 7: 300–2.

5. Маундер Р., Хантер Дж., Висент Л., Беннет Дж., Пеладо Н., Лещ М. и др. Непосредственные психологические и профессиональные последствия вспышки атипичной пневмонии в учебной больнице в 2003 г. *СМАЖ* 2003; 168: 1245–51.

6. Барбиш Д., Кениг К.Л., Ши Ф.Я. Есть ли необходимость в карантине? Перспективы от Эболы. Подготовительная программа общественного здравоохранения *Disaster Med* 2015; 9: 547–53.

7. Са Л. Насколько «размышления» о COVID-19 являются клинически дисфункциональными? *Brain Behavior Immun* 2020; S0889-1591: 30682–6.

8. <https://covid19.who.int/>.

9. Михаши М., Оцубо И., Иньцзюань Х, Нагатоми К., Хошико М., Иситаке Т. Факторы прогнозирования развития психологического расстройства во время выздоровления после вспышки атипичной пневмонии. *Health Psychol* 2009; 28: 91–100.

10. Юн М.К., Ким С.Ю., Ко Х.С, Ли М.С. Эффективность системы выявления, кратковременного вмешательства и обращения к лечению людей с посттравматическим эмоциональным расстройством с помощью MERS: отчет о проактивном вмешательстве

ON THE QUESTION OF THE APPLICATION OF PSYCHOLOGICAL TRAINING IN MANAGEMENT

KARAKULOVA Z. SH.

*candidate of psychological sciences,
associate professor of the Caspian University*

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются вопросы применения психологического тренинга в менеджменте. Не смотря, на показатели непсихологической эффективности деятельности организации, очевидны психологические проблемы личностных особенностей руководителя, обеспечивающих эффективность его управленческой деятельности. В структуре личности руководителя особо выделяются социально-психологические качества: выраженная склонность к лидерству, общительность, независимость и самостоятельность, уверенность в себе и своих силах, ответственность, гибкость и пластичность как в общении, так и в принятии решений, предприимчивость, склонность к разумному риску, эмоциональная уравновешенность, стрессоустойчивость, креативность. Выявлению и формированию указанных социально-психологических качеств в немалой степени может способствовать социально-психологический тренинг.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социально-психологический тренинг, склонность к лидерству, общительность, независимость и самостоятельность, уверенность в себе и своих силах, гибкость и пластичность в общении.

ТҮЙІН. Бұл мақалада менеджменттегі психологиялық тренингті қолдану туралы айтылады. Ұйым қызметінің психологиялық емес тиімділігі көрсеткіштеріне қарамастан, оның басқарушылық қызметінің тиімділігін қамтамасыз ететін көшбасшының жеке ерекшеліктерінің айқын психологиялық проблемалары бар. Көшбасшы тұлғасының құрылымында әлеуметтік және психологиялық қасиеттер айрықша ерекшеленеді: айқын көшбасшылық тенденциясы, көпшілдік, тәуелсіздік және өзіне тәуелділік, өзіне деген сенімділік және өзіне тәуелділік, жауапкершілік, икемділік және икемділік қарым-қатынас кезінде де шешім қабылдау, кәсіпкерлік рух, ақылға қонымды тәуекелге бейімділік, эмоционалды тепе-теңдік, күйзеліске қарсы тұру, шығармашылық. Осы әлеуметтік-психологиялық қасиеттерді анықтау мен қалыптастыруға едәуір дәрежеде әлеуметтік-психологиялық дайындық ықпал етуі мүмкін.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: әлеуметтік-психологиялық дайындық, көшбасшылыққа бейімділік, көпшілдік, тәуелсіздік және өзіне тәуелділік, өзіне деген сенімділік және өзіне деген сенімділік, қарым-қатынас кезіндегі икемділік пен икемділік.

The concept of "effective Manager" corresponds, as noted by R. L. Krichevsky, to the understanding that a Manager is considered effective if the organization headed by him has high indicators of psychological and non-psychological criteria of organizational efficiency [4]. Without considering the indicators of non-psychological effectiveness of the organization, we will touch upon the problem of psychological, or rather, personal characteristics of the head, ensuring the effectiveness of his managerial activities. These features are extremely diverse. The classification of M. Show involves the consideration of the personality of the head of the three main personal "blocks": biographical characteristics, abilities, personality traits [4].

Biographical characteristics relate primarily to categories such as age, sex, education. L. Iacocca notes that age is largely an experience, that is, not only natural, but also, to a large extent, a socio-psychological characteristic of the person [9]. However, not only mature age, and therefore experience allows a person to count on a high position in the organizational structure. There are many examples of superbly working managers of a very young age. It should be noted that the relationship between age and management efficiency depends on such characteristics as the maturity of the individual. A. Maslow notes that the maturity of the personality can be formed in two age periods: from 19 to 35 years and from 35 to 60 years.

Another biographical characteristic of the personality of the leader—gender—is particularly susceptible to strong influence of social factors. Recent studies of gender behavior, a variety of facts

of business, political activity of a person show an increasing role of a woman Manager in effective management [2]. Yet, according to official statistics, the percentage of women leaders is low compared to the representation of men in high positions. In General, it can be said that the issue of gender differences in the context of the problem of effective leadership is based primarily on gender stereotypes, which are gradually destroyed under the influence of social realities.

Education, unlike previous biographical characteristics, does not need special analysis, as professional knowledge is an extremely important component of management activities. There is a need for managers to possess a variety of knowledge not only in the field of management and business, not only foreign languages, but also psychological skills, knowledge in the field of culture and art. That is, it is necessary to be a widely educated person and have a high level of culture [1-9].

Along with the biographical parameters, the personal characteristics of the head, namely abilities, are necessarily considered. Among them, intelligence is distinguished, first of all, as a set of all cognitive functions of a person [1]. Most empirical studies show a stable relationship between the effectiveness of leadership and the level of intelligence, including, in the terminology of B. M. Teplov, and its practical component.

Manifestation of other abilities of the person is connected with its administrative activity, managerial functions and first of all with features of the personality and individual features, that is with structure of the personality. In the structure of the personality of the head, the socio-psychological qualities are particularly distinguished: a pronounced tendency to leadership, sociability, independence and self-activity, self-confidence and self-reliance, responsibility, flexibility and plasticity both in communication and in decision-making, enterprise, a tendency to reasonable risk, emotional balance, stress resistance, creativity.

The identification and formation of these socio-psychological qualities to a large extent can contribute to the socio-psychological training, the concept of which we offer.

Of course, these qualities are formed, first of all, in the direct activity of the Manager, as well as in the purposeful learning and assimilation of special managerial skills and knowledge. So, the basis of modern effective management is the personality of the head, its psychological components in combination with managerial knowledge and skills, as well as with the performance of managerial functions due to the organizational specifics of the enterprise.

The practical implementation of the above provisions is the developed program of socio-psychological training for managers, which includes several modules that allow the leader of the group to rebuild the basic concept of the program of communicative training in accordance with the objectives of each specific organization and group.

The main purpose of the training is the development of managerial skills of the Manager in accordance with his personal, psychological characteristics. The main content of training — management decision-making in situations of business interaction. As E. V. Sidorenko notes, "work of heads of modern business is, mainly, communication [on 60-90%], direct and indirect, and communication which includes both business discussions, and non-business conversations..."[6, p. 57]. At the same time, Sidorenko emphasizes that the boundaries between business, social role and non-business interpersonal communication are blurred. In this regard, the objectives of the training include the task of improving the communicative competence of the head. We consider the formation of a positive [congruent] attitude to oneself and acceptance of oneself, one's activity to be a particularly important task of the training, which implies a certain knowledge, including about oneself.

The presented program includes traditional training procedures: role-playing games, discussions, the technique of "brainstorming" used in the framework of group problem solving methods, psychogymnastics. It is possible to introduce personal tests into the training program [to assess the structure of the personality, the propensity to perform certain individual group and team roles].

THE FIRST DAY

Goal. Familiarity with the basic concepts associated with communicative competence.

The main thing that needs to be achieved by the end of the first day is bringing the group into a state of efficiency, creating an emotionally positive environment, an atmosphere of trust between the group members.

Therefore, the training begins with the traditional presentation of the group members, as well as with familiarity with the basic concepts of communication: the criteria for effective conversation and its main stages. On the example of a group discussion participants are shown the main mistakes of communication and interaction; they are trained to analyze the positive and negative behaviors of themselves and others in the group. On the basis of this, the sequence of application of the phases of the partner conversation is further developed, which is facilitated by role-playing games for entering into contact with another person [other people] in various business situations. Such group analysis of success and failure of establishing contact with participants allows parsing to stop the attention on the uniqueness and at the same time typical situations, as well as on the manifestation of the individual characteristics of partners in dialogue in the social-role interaction [e.g., superior-subordinate relationship, the interaction of colleagues, situations of formal and informal interaction, etc.].

The day ends with the assessment by the participants of the training of their satisfaction with the content of the work and the expression of feelings. Usually at the end of the day the impulsive behavior of the participants is transferred to the objectified level—the level of motivation of training. During the day, psychogymnastic exercises are conducted, the purpose of which is to create a favorable atmosphere in the group. If necessary, in the second half of the day, it is possible to test personal methods [e.g., Cattell, R., T. Leary and others].

DAY TWO

Goal. The introduction of the indicative of the fundamentals techniques of behavior in a business partnership conversation.

The games and exercises of this day are aimed at developing attitudes of orientation to the personality and motivation of the interlocutor, acquaintance with the techniques of active listening and their development. To do this, a role-playing game based on a significant management situation is conducted. During the discussion, it is necessary to dwell on the mistakes made in interaction with other people, to show possible solutions to problems. At the same time, active listening techniques and their capabilities are discussed with the group.

Next comes the development of active listening techniques using "dry" and "semi-dry" exercises [written, in pairs or triples] aimed at decision-making. For example, the development of three necessary for a successful Manager of professional qualities.

The next stage of the second day is a role-playing game with elements of discussion and brainstorming. The group is divided into two subgroups, each of which develops its own ways of making management decisions. The sub-group emit their representatives, argue the decision. The General group discussion of the game is aimed at comparing the quality of the decisions taken and, most importantly, the ways of their adoption.

In connection with the peculiarities of the activity leader is a role-playing game "One against all". The strongest member of the group is chosen, who convinces the team of the legitimacy of making an unpopular decision for the team. While the "leader" ponders the arguments, the group is instructed to oppose and resist the proposed solution. When discussing this game, the most attention is paid to establishing contact with the audience, convincing arguments and the possibility of various options for resolving the conflict situation. In addition to the ability to argue their decisions, this game examines the variability of the choice of a decision, as well as features of self-presentation of the head. After this, quite intense, the game you need to spend psihosomaticheskoy non-verbal exercise in stress relief.

In the process of discussing the results of the day, the group members should pay attention to identifying their own professional and personal difficulties.

DAY THREE

Goal. Development of special managerial skills.

During the day, role-playing games are held, in which administrative, leadership and managerial skills are manifested.

Quite indicative of the game, coming from the opposite, for example, "How to create an organization that it was subject to self-destruction?". The group is divided into three subgroups, and each of them presents its options for inefficient development of the organization. At the same time, business and emotional leaders are singled out

in each subgroup, goals are developed, and problems are planned. Allocation of several subgroups allows to show possibilities of variability of decision-making.

Another game of the day is aimed at "holistic action." Such a game can be based on a real task, represent an abstract or even a paradoxical situation, the main thing is that it was laid emergency and conflict content. In this game, the participants are also divided into subgroups. The main goal of the game is to practice the skills of strategic planning, thinking and transfer of orders [delegation of authority], negotiations, monitoring the implementation of tasks and interaction of the structures of the organization. The result of this game should be the optimal solution to the problem or awareness of the possible options for finding this solution.

The analysis and discussion of the games of this day takes place in the form of discussions and gives the group members the opportunity to realize the level of development of their own managerial skills and leadership qualities. At the end of the day, if the test was conducted, it is possible to familiarize participants with its results. Before the end of the work and summing up the day, it is desirable to conduct an exercise aimed at emotional memory and self-esteem.

DAY FOUR

Goal. Consolidation of the acquired knowledge [techniques of active listening during a business conversation], managerial skills, as well as the development of techniques for regulating emotional stress and argumentation techniques. Both last groups of techniques can be worked out after acquaintance with them and their discussion in role-playing game. At the same time, the techniques of active listening are also fixed. In this sense, indicative role-playing games can be games "with an ulterior motive." At the same time, it is desirable that it was a series of games — at least three-in which different situations of business and interpersonal interaction are played. Special attention of the group members is drawn to the fact that the main character of the game must understand the hidden motive of the partner or partners, relieve emotional tension and find the optimal management solution that suits both sides in a pre-conflict or conflict situation. When discussing and analyzing games, attention is drawn to the use of the acquired skills.

On the same day, the argumentation techniques are practiced taking into account the personal characteristics of the participants. Exercises on self-presentation and impression management are conducted, which are built with a focus on the target person and the audience as a whole.

At the end of the day, a role-playing game is held, the main task of which is to model the structure of the organization with the distribution of job functions.

The end of the training is the procedure of feedback from the group to each participant about his personal and professional qualities. In addition, each participant speaks about his impressions of the training in General and what new he learned about himself as a person and a professional.

As a result of training sessions, each participant gets an adequate idea of himself; improves basic management skills, shows his leadership qualities, flexibility and creativity in making management decisions. The proposed concept of training is aimed at the development and formation of psychological parameters that contribute to effective management. In this training, in addition to role-playing games, it is possible to use business games, although it is more appropriate to use them at the next stage of training to consolidate and develop basic psychological management skills. In addition, the result of the training is the creation of a team of partners and like-minded people, which contributes to positive business relationships in the organization.

Literature:

1. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания. СПб., 2015.
2. *Завьялова Е. К., Посохова С. Т.* Психология предпринимательства. СПб.: Сова, 2004.
3. *Капустина А. Н.* К вопросу об исследовании личностных особенностей руководителя // Материалы межд. конференции по проблемам управления. М., 2005.
4. *Кричевский Р. Л.* Если Вы руководитель... М.: Дело, 2016.
5. *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб.: Питер, 2017.
6. *Сидоренко Е. В.* Тренинг коммуникативной компетентности в деловом взаимодействии. СПб.: Речь, 2012.
7. *Тарасов В. К.* Персонал-технология: отбор и подбор менеджеров. СПб., 2011.

8. Чикер В. А. Психологическая диагностика организаций и персонала. СПб.: Речь, 2013.
9. Якокка Л. Карьера менеджеров. М.: Аспект-Пресс, 2010.

ДИДАКТИКАЛЫҚ ОЙЫНДАРДЫ ФОНЕТИКАЛЫҚ–ФОНЕМАТИКАЛЫҚ ТІЛ КЕМІСТІГІ БАР БАЛАЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ТҮЗЕТУДЕ ҚОЛДАНУ

АЗАНБЕКОВА Г.Т.

*Педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы
Льяс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

ИСАБАЕВА З.М.

*Педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы
Льяс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье описаны дидактические игры, используемые в коррекции и развитии речи детей дошкольного и школьного возраста с фонетико-фонематическими нарушениями речи. Учитывая, что использование дидактических игр в коррекции речи детей с нарушениями речи занимает особое место в жизни ребенка, предложены ряд дидактических игр, оптимально влияющих на развитие речи ребенка.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: фонетико-фонематические нарушения речи, дидактические игры, фонематический слух.

ABSTRACT. The article describes didactic games used in the correction and development of speech of preschool and school-age children with phonetic and phonemic speech disorders. Given that the use of didactic games in speech correction of children with speech disorders occupies a special place in the child's life, a number of didactic games that optimally affect the development of the child's speech are proposed.

KEYWORDS: phonetic and phonemic speech disorders, didactic games, phonemic hearing.

Бүгінгі таңда сөйлеу тілінде ақаулықтары бар балалар, солардың ішінде фонетикалық-фонематикалық сөйлеу тіл кемістігі өте жиі кездеседі. Олармен арнайы мамандар, логопедтер жұмыс жасайды. Баланың сөйлеу тілінде ақаулық байқалса, түзету жұмысын бірден бастау қажет. Қазіргі күні барлық білім беру мекемелерінде логопедтер жұмыс жасайды. Логопедтер әртүрлі сөйлеу тілінің ақаулығы бар баламен жұмыста арнайы тәсілдерді қолданады. Балаларды оқыту және тәрбиелеу жұмысында балалардың тілін дамыту, сөздік қорларын молайту, ауызша сөйлеуге үйрете отырып, үйренген сөздерін күнделікті өмірде еркін қолдану, одан әрі күнделікті іс-әрекет кезіндегі тілдік қарым-қатынаста қолдана білуге жаттықтыру ісіне ерекше мән берілген. Мектеп жасына дейінгі балалар мен мектеп жасындағы балалардың сөйлеу тілін дамытатын, өсіретін әрі тәрбиелейтін негізгі іс-әрекет – ойын. Өйткені, ойын арқылы бала өзін қоршаған ортамен, табиғатпен, адамдардың еңбегімен танысады. Фонетикалық-фонематикалық тіл кемістігі бар балалардың сөйлеу тілін дамытуда дидактикалық ойындардың рөлі зор. Фонетикалық-фонематикалық тіл кемістігі бар балалардың сөйлеу тілін дидактикалық ойындар арқылы түзету мәселелері логопедтің алдындағы міндеттердің бірі[1].

Фонетикалық-фонематикалық тіл кемістігі бар балалардың сөйлеу тілін түзетуде дидактикалық ойын түрлерін пайдалану баланың өмірінде ерекше орын алады. Ойын мектеп жасына дейінгі баланың жеке басының дамуына ықпал ететін тәрбие құралы. Балалар ойын арқылы тез табысып, жақсы ұғысады, бірінен-бірі ептілікті үйренеді. Халқымыз ойындарға тек балаларды алдандыру, ойнату әдісі деп қарамай, олардың мінез-құлқының қалыптасу құралы деп те ерекше бағалаған. Ойын арқылы бала өзін қоршаған ортамен, табиғатпен, қоғамдық құбылыстармен, адамдардың еңбегімен, қарым-қатынастарымен танысады [2].

Логопед сабағында балалар берілген материалды тез қабылдап, өзінің күшіне сенімді, айналасындағылармен тез тіл табыса алу үшін, арнайы білім беру мекемесінде

ұйымдастырылған оқу-тәрбие үрдісінде зейін, есте сақтау, ойлау қабілеті, елестету, сөздік қорын дамытатын және жаттықтыратын жұмыстарға көп көңіл бөлінеді. Дидактикалық ойындар арқылы балалардың ойлау қабілеттері дамиды, сабаққа деген қызығушылықтары артады. Ойын барысында балалар логопедпен бірлесіп ереже бойынша қызықты тапсырмалар орындап, жағымды қарым-қатынас жасауы балалардың эмоционалды көңіл-күйлерін көтереді, сондықтан да дидактикалық ойынға қажетті құрал-жабдықтар, атрибуттар айшықты, мазмұнды безендірілуі де өте маңызды. Балалардың интеллектуалдық дамуына әсер ететін жаңа ойын технологиялары да біздің балаларға танымал. Балалар ойыны заттық-қол қимылының (пирамида жинау, текшелерден үй құрау) даму жолынан бастап интеллектуалды даму ойынына дейін жетеді[3].

Фонематикалық есту қабілетін түзетуге арналған дидактикалық ойындар. Берілген фонемалық есту қабілетін түзетуге арналған дидактикалық ойындар төмендегідей негізгі міндеттерді шешуге бағытталған: -сөйлеу тілінің түрлі қызметтерінде сөздік қорды белсендіру, сөздік қорды қалыптастыру, сөздің мағынасымен жұмыс; сөйлеу тілінің түрлі формаларын қалыптастыру: ауызша, жазбаша, балалардың ойын байланыстырып, сөйлеу тілін дамыту, ең алдымен сөйлеу, сонымен қатар сипаттау тері баяндау. Ұсынылған ойындардың басып көпшілігі балаларды оқытудың алғашқы жылына арналған, себебі осы кезеңде сөздік материалды игерудің ойындық мүддесін туғызуға мол мүмкіндік бар.

Ойындарды өткізу кезінде төмендегідей жалпы талаптар мен нұсқауларды есепке алу қажет:

- ойындарды таңдау кезінде белгілі жас деңгейіндегі фонематикалық естуі бұзылған балалардың сөйлеу тілін түзету бойынша бағдарламалар талаптарын басшылыққа алып, соның ішінде сөйлеу тілін түзету бойынша сабақ тақырыбы мен мазмұнын есепке алу қажет;

- ойынды өткізу кезінде сөйлеу тілінің формаларын (ауызша, жазбаша,) анықтау сөйлеу тілін дамыту бағдарламаларының талаптарымен анықталады;

- қарым-қатынас жасау тілін дамыту мақсатында барлық ойындарды өткізу кезінде көрсетілген сөздік материал, құрылымы балалардың сөйлеу тілінің даму деңгейіне байланысты фразалар құрамына ену қажет. Балалармен қарым-қатынас жағдайына байланысты берілген сөздік материалды тапсырма, сұрақ, хабарлама түрінде қолдану қажет:

- ойынды өткізу үрдісінде әсіресе сөйлеу тілін игерудегі қиындықтары бар балаларға қатысты топтық сабақ жеке сабақпен бірлесу қажет;

- мектепке дейінгі немесе отбасында немесе жеке сабақтарда ойынды өткізу үрдісінде баланың сөйлеу тілінің деңгейіне және оның жеке ерекшеліктеріне бағдарлану қажет;

- ұсынылған ойын тақырыбы, құралы, сөздік материал мысал ретінде берілген. Ересектер өз қалаулары бойынша балалардың сөйлеу тілінің және ақыл-ой деңгейіне байланысты сөздік материал көлемін азайтып және ұлғайтуына, тақырыбын, құралын өзгерте алады. Әрбір ойынға қатысты ойын мазмұнына қажетті сөздік материалға нұсқау берілген.

- ойынды ұйымдастыруға арналған сөздер мен фразалар балалар еңбегін бағалауға қатысты сөздер (ойнаймыз, дұрыс, ия, жоқ, жарайсың және т.б.) әр ойын сипаттамасына қайталанбалы қолданылмайды. Оларды ересектер өз қалауларына сәйкес қолданады. Берілген ойындарды логопедтер сөйлеу тілін дамыту сабақтарында логопед бағдарламаның түрлі бөлімдер бойынша сабақтарда, ата-аналар үй жағдайында қолдана алады.

Фонетикалық-фонематикалық тіл кемістігі бар балалардың сөйлеу тілін түзетуде қолданылатын дидактикалық ойындар:

«Мен білемін» ойыны

Мақсаты: фонетикалық-фонематикалық сөйлеу тілін түзету, сөздік қорын бекіту, байқығыштық пен зейінді дамыту.

Ойын барысы: педагог допты қолдана отырып, келесі мәтінді айтады, бұл кезде допты еденге ырғақпен соғу.

– Мен ұлдардың бес атын білемін:

Арман – бір

Әсет – екі

Қуаныш – үш

Асқар – төрт

Дидар – бес

Әрі қарай келесі ойыншыға доп беріледі. Ол келесі бес затты атайды. Бұл кез-келген заттар болуы мүмкін (ойыншықтар, гүлдер, ағаштар, аңдар).

«Күн мен түн» ойыны

Мақсаты: фонетикалық-фонематикалық сөйлеу тілін түзету, қажет ұғымды іздеуде зейінді ұмтылдыра білу.

Ойын барысы: педагог сөз айтады, балалар оған мағынасы қарама-қармсы сөз айтады: «Күн-түн, тәтті – ащы және т.б.»

«Шеңбер» ойыны

Ойын барысы: Балалар екі шеңберге тұрады – сыртқы (үлкен) және ішкі (3-4 адамнан). Үлкен шеңбердегі балалар тұрады, ал ішкі шеңбердегілер көшбасшымен бірге жүріп, былай дейді: «Біз шеңбер бойымен жүреміз, өзімізбен бірге аламыз – тәтті...». Үлкен шеңбердегі балалар тезарада қандай да бір тәтті затты ойлау қажет, мысалы: қант. Қай бала бірінші атаса, ішкі шеңберге кіреді. Ойын жалғасады («жұмсақ», «сұйық», «ащы», «қатты» және т.б.). Үлкен шеңберде қалып қойған соңғы бала кез-келген тапсырма орындайды (жаза ретінде).

«Шынжыр» ойыны

Ойын барысы: Бірнеше дауыссыз әріптерді таңдап, оларды қағазға жазыңыз. Осы екі әріпті өзіне қосатын сөз ойлап табу керек. Әріптерді орындарымен ауыстыруға, балаларға басқа дауыссыз дыбыстарды қосуға болады. Мысалы: «С» және «Л» (сақал, сал, салмақ, сәлем, лас, асыл).

«Мен қандай әріппен доспын» ойыны

Ойын барысы: Бұл ойын әріптерді есте сақтап, сөйлеу тілін дамытуға ғана емес, сонымен бірге танымдық сипатқа да ие. Әрбір ойыншыда жануардың суреті болу керек (әр түрлі болуы мүмкін). Мысалы: анасында – сиыр, әкесінде – түйе, баласында – кірпі. Анасы айтады: «Менің сиырым «м» әрпімен дос, өйткені онда мүйізі бар». Әкесі: «Менің түйем «ө» әрпімен дос, өйткені онда өркеш бар». Бала: «Менің кірпім «и» әрпімен дос, өйткені онда инелері бар».

«Отбасы ойыны»

Мақсаты: фонетика-фонематикалық сөйлеу тілін түзету, әрі сөздік қорын молайту балалардың оқуын жетілдіру, сұрақтарға жауап беруге үйрету.

Жабдықтар: терезелері бар қатты қағаздан жасалған үйшік, әрбір терезе алдында кесте (табличка), отбасы мүшелерінің суреттерін қоюға болатындай жасалған.

Ойын барысы: терезелері бар қатты қағаздан жасалған үйшік тақтаға жапсырылады. Әр бір терезе алдына отбасы мүшелері атаулары жазылған кестелер (табличкалар) бекітілген логопед балаларға отбасы мүшелері бейнеленген суреттер көрсетеді және сұрайды: Бұл кім? Суретте ата, әже, әке, шеше, қыз, ұл бейнеленген. Балалар отбасы мүшелерін өз орындарында орналастырып болғанша ойын жалғаса береді.

«Дүкен» ойыны

Мақсаты: фонетикалық-фонематикалық сөйлеу тілін түзету және көлемді оқу қабілетін жетілдіру, балалардың сөздік қорын молайту, сұрақтарды түсіну және оларға жауап беру қабілетін дамыту. Құралы: үш сөре, суреттегі немесе қарапайым ойыншықтар, (ыдыс-аяқ немесе киім-кешек суреттері болуы мүмкін) ойыншық атаулары жазылған табличка.

Ойын барысы: үстел үстінде ойыншықтар салынған сөрелер тұрады. Олар болмаған жағдайда қағазға салынған суретті тақтаға жабыстырып қоюға болады. Сөрелер жанында үстел үстінде ойыншықтар аттары жазылған кестелер (табличкалар) жатады. Логопед сөрелерді көрсетіп айтады: Біз ойнаймыз, мен сатушы боламын, Айбек сен қандай ойыншық сатып алғын келеді? балалар сөрелерге жақындап келіп сатып алғысы келетін ойыншық атаулары жазылған кестелердің (табличкалардың) бірін алады. Сөйлеу тілі мүмкіндігінің деңгейіне байланысты кейбірі тек ойыншық аттарын аттаса, ал кейбір балалар «мен...осындай ойыншық сатып аламын» деп айтады. Бала кестені (табличканы) логопедке береді. Сатушы

сөреден ойыншықты алып, баладан өзінің не сатып алғанын айтуды өтінеді. Барлық ойыншықтар сатып алынғанша ойын жалғаса береді.

«Бау-бақша» ойыны

Мақсаты: фонетикалық-фонематикалық сөйлеу тілін түзету көлемді байланыстырып сөйлеу қабілетін дамыту, қоршаған орта туралы түсінікті кеңейту, зейінін дамыту.

Жабдықтар: бау-бақша бейнеленген үлкен карта (әрбір картада бос жолақ бейнеленген, оның астында көкеністің атауы жазылған), картоп, сәбіз, қызылша, орамжапырақ, қияр, қызанақ бейнеленген суреттер.

Ойын барысы: Логопедтің үстелінің үстінде бау-бақша бейнеленген үлкен сурет жатады. Конвертте көкеністер суреттері бар. Логопед айтады: «Бұл бақша. Мұнда орамжапырақ, қызылша т.б. өседі». Содан соң логопед конверттен мысалы, қиярдың суретін алып, сурайды: «Бұл не? Қияр қайда өседі». Балалардың бірі шығып, үлкен суреттен қияр деп жазылған бос жолақты тауып, қиярдың суретін сонда салады. Ойын барлық көкеністер бақша қатарына орналасып болғанша жалғаса береді.

«Дауыста, атыңды айтам» ойыны

Жабдықтар: орамал

Ойын барысы: ойнаушылар қол ұстасып, шеңбер бойымен дөңгелене тұрады. Шеңбердің сыртына шығарып бір ойыншының көзін байлайды да қолына таяқ ұстатып, шеңбердің ішіне кіргізеді. Көзі байлаулы ойыншы шеңбердің ортасына келген соң, қолындағы таяғын өзіне қарсы тұрған ойыншылардың кез келгеніне ұсынады да «дауыста, атыңды айтам» дейді. Таяқтың екінші басынан ұстаған ойыншы атын біліп қоймас үшін дауысын өзгертіп үн қатады. (Шеңбер бойында тұрған ойыншылар белгілі бір бағытпен үнемі қозғалыста болады, тек ортадағы көзі байланған ойыншының таяғы бір ойыншыға тиген кезде ғана бір орында тоқтап тұрады). Көзін байлаған ойыншы таяғының кімге тигенін дәл тапса, сол ойыншымен орын ауыстырады. Таба алмаса, келесі ойыншыға ұсынады, оны да таба алмаса, үшіншіге ұсынады. Осылайша ол үш ойыншының атын атайды. Олардың атын анықтай алмаса, көзі шешіліп, сол ортада тұрған бойында көпшіліктің ұйғарымымен өнер көрсетеді. Болған соң көзі қайта байланады да ойын жалғаса береді.

Мақсаты:

- дауыс күшінің анық шығуы;
- сөздердің дұрыс шығуын қалыптастыру;
- сөздер барысында демнің дұрыс шығуы;
- байланыстырып сөйлеуінің дамуы;
- сөз байлығын дамыту;
- ойлаудың, зейіннің және байқаушылықтың дамуы.

Сөздердің дұрыс шығуын қалыптастырады: сөздердің дұрыс, әрі анық шығаруға байланысты логопед баяу әрі ақырын бір демде сөз айтады. Ал балалар айтылған сөзі дауыстап, қатты ұзақ демде қайталауы керек.

Дифференциалдық кезеңде: логопед бір баланың көзін орамалмен байлайды да, басқа ойыншылардың біреуіне келіп «Дауыста, атыңды айтам» дейді. Ал ойыншы өз атының бірінші немесе екінші буынын айтуы керек (мысалы: «да», Айдана, Дана, Айдар болуы мүмкін...). Егер, ойыншының атын дұрыс тапса, олар орнын ауыстырады.

«Бір үйде нешеуіміз?» ойыны

Ойын барысы: фонетикалық-фонематикалық тіл кемістігін түзету, сонымен қатар балаларды әр саусақтарын жұма отырып, санамаққа дайындау.

Бір үйде нешеуіміз?

Кел санайық екеуіміз:

Бас бармағым-әкем,

Балаң үйрек-апам,

Шылдыр шүмек-мен,

Титтей бөбек-сен.

Бір үйде нешеуіміз?

Бір үйде бесеуміз.

Мақсаты:

- қолдың ұсақ моторикасын дамыту;
- дауыс күшінің анық шығуы;
- сөздік қорын молайту;
- сөздердің дұрыс шығуын қалыптастыру;
- ауыз екі тілін түсіну;
- сөздер барысында демнің дұрыс шығуы;
- сөздердің байланысының дамуы;
- ойдың дамуы.

Қолдың ұсақ моторикасын дамыту: логопедпен санамақ барысында оқушылар сөйлей отырып, саусақтарымен бір-бірден санайды.

«Жануарлар қалай дыбыстайды?» ойыны

Ойын барысы: Балалар өздерінің арасында жануарлардың рөлін бөліп алады. Логопед бір жануардың атын айтқанда бала жануар рөлінде ойнауы керек. Мысалы:

Жылқы - кісінейді, шұрқырайды;

Сиыр - мөңіреді, өкіреді, азынайды;

Қой - маңырайды;

Ешкі - мекіренеді;

Түйе - боздайды;

Ит - үреді, ырылдайды, арсылдайды, уілдейді, қыңсылайды;

Мысық - мияулайды;

Тышқан - шикылдайды;

Әтеш - шақырады;

Бұлбұл - сайрайды;

Қарға - қарқылдайды;

Шыбын - ызындайды;

Шегіртке - тызылдайды.

Жылан - ысылдайды, суылдайды;

Бақа - бақылдайды;

Аю - ақырады;

Қасқыр - ұлиды;

Құндыз - сыңсиды;

Арыстан - гүрілдейді, ақырады;

Жолбарыс - күркілдейді, бұрқанады.

Мақсаты:

- Сөздік қорын молайту;
- есту қабілетінің дамуы;
- дауыс күшінің анық шығуы;
- сөздердің дұрыс шығуын қалыптастыру;
- ауыз екі тілін түсіну;
- бір демде 3-4 сөзді айтуға үйрету;
- сөздер барысында демнің дұрыс шығуы;
- фразалық сөздерді құру;
- сөз байланысының дамуы;
- ойлаудың дамуы.

Ойын барысы: Балаларға әртүрлі ойыншықтар беріледі. Логопед балаларға дыбыстауында «ш» дыбысы кездесетін жануарларды бір бөлек, ал «с» дыбысы шығатын жануарларды бір бөлек жинастыруын сұрайды. Мысалы: «ш» тышқан шикылдайды, «с» құндыз сыңсиды т.с.с. Сөздердің әріптік талдануы: логопед кез-келген жануардың атын айтады немесе суретін көрсетеді. Ал балалар болса сол суреттегі жануардың атының неше әріптен тұрған санын санап, сол санды атайды немесе көрсетеді.

Жоғарыда аталған ойындар негізінен мектепке дейінгі және мектеп жасындағы фонетикалық-фонематикалық тіл кемістігі бар балаларға арналады. Ойындар балалардың сөйлеу тілін, байланыстырып сөйлеуін, фонематикалық есту қабілетін дамытып қана қоймай, сөздердің дұрыс шығуын қалыптастырады (сөздердің дұрыс әрі анық шығаруға байланысты, логопед баяу, әрі ақырын бір демде сөзді айтады, ал балалар айтылған сөзді дауыстап, қатты ұзақ демде қайталауы керек). Сонымен қатар бұл ойындар логопедтің сабақтарында, сабақтан тыс уақытта қолдануға болады.

Әдебиеттер:

1. Подкохо, Ю. А. Дидактическая игра как средство эффективной коррекции речевых нарушений детей в начальной школе / Ю. А. Подкохо. — Текст : непосредственный, электронный // Образование и воспитание. - 2017. - №3 (13). — С. 33-36. — URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/61/2395/>

2.«Мен оқимын, ойлаймын, ойнаймын». Р.Б. Нуртазина, Астана 2006ж

3. Богатырева А. В. Использование дидактических игр при подготовке к обучению грамоте детей дошкольного возраста // Вопросы дошкольной педагогики. — 2016. — №2. — С. 55-58. — URL

МЕКТЕП ПЕН ОТБАСЫ ҮНТІМАҚТАСТЫҒЫ

АЗИМОВА А.С.

*№101 мектеп-гимназия психологы
Алматы қаласы*

АННОТАЦИЯ. Проблемы семейной психологии-одно из оснвных понятий детского воспитания. Известно что в воспитаний ребенка семья имеет немаловажное значение. В статье рассматривается сотрудничество школы и семьи в воспитании детей.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:семья, школа, воспитание, личность

ABSTRACT. This article is considered about the children`s education and their responsibility.

KEYWORDS: family, school, upbringing, personality.

Отбасы психологиясы- салыстырмалы түрде ғылым мен тәжірибеде жас аймақ. Отбасы институтының тарихи уақыты- 19ғ оның негізін салған социологтар мен антропологтар болды(1998).Негізінен даму кезеңдерін топтық,жұптық,патриархалды,моногамды деп құрастырды. Отбасы нақты өмірлік құндылықтарды,түсініктерді,қоғаммен өзара қатынаста бағыттар бірлігін білдіретін адамдар бірлестігі немесе мәдени бірлестік болып табылады.

Батыс елдерінде 20 ғасырдың 50-жылдарынан бастап отбасы жүйесінің ықпала кең көлемде қарастырылып,таныла бастады(К.Бернард, Р.Хилл, М.Андольфи, Р.Корралс).

Балалар азаматтықтың алғашқы үлгісін отбасынан алады. Қоғамның моральдық нормаларын балалар әуелгі кезде ата-аналарының талап қоюы түрінде,бүкіл отбасы өмірінің қыры-сырымен біте қайнасқан жағдайда,тіпті,соны өзі әлі түйсіне қоймас еді,мінез-құлқын дәл осылай болуы керек-ау дейтін ұғым бойынша ғана таниды. Бала бойындағы әдеттер мен өмірлік талғамдар негізінен тек отбасында ғана қалыптасады. Баланың отбасы мүшелерімен қарым-қатынасы,абыройлылығы, мақсат-мұраты қаншалықты болса,оның ертең кім болып өсетіндігі соған соншалықты байланысты. Иә,азаматтықтың алғашқы тағылымы сол отбасы өмірінің өзінен басталады.

Отбасы- адамның эмоциясы,уайымы,көзқарсы,қатынасымен байланысты емес,ол феномен. Отбасы феноменінің бір жолы-оның құрылымы, тарихи уақыт талабына сай өзгеруі және бір отбасының өмірлік циклінің логикалық түсіндіруі.

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 төмендегідей:

1. Отбасы-біз одан өсіп шықтық, ол күнделікті мінез-құлқымыз бен ұстанымымыздан көрінеді.

2. Отбасы-жүйе, ол тепе-теңдікке негізделген, отбасы мүшелеріне берілген, тыйым салынған рөлдер(жеке қажеттіліктерге байланысты отбасы мүшелерінде қақтығыс туындайды).

3. Отбасы өзіндік бағалау , мінез-құлықта қорғану пайда болады.

4. Отбасы- күш, жеке белсенді өмір сүруге жетелейді.

5. Отбасы-процесс, жекебасты жетілдіруге мүмкіндік береді.

6. 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)

Р.Хиллдің көзқарасынша, отбасы жүйесі келесідей белгілерден тұрады:

1. Отбасы мүшелеріне бір-біріне тәуелді өмір сүреді, егер біреуінің мінез-құлқы өзгерсе, онда ол барлығына да бірдей әсер ететін болады.

2. Отбасы – біршама тығыз, шектеле орналасқан бірлік.

3. Отбасы сыртқы факторға байланысты міндеттерді атқаратын және ішкі қажеттілікті қанағаттана өтейтін бірлік болып табылады.

Сондықтан отбасы жүйесі фундаментальды түсінікте гомеостаз дегенді береді. Гомеостаз деп жүйедегі тұрақтылық бұзылған кезде оны қалпына келтіріп, әр кезде тұрақтылық пен тепе-теңдікті ұстап тұруды айтады.

Адамның жеке басының алғашқы қалыптасуы отбасынан басталады. Оның ер жетіп өсуі, бойындағы алғашқы адамгершілік белгілер отбасында қалыптасады, сондықтан да туған үйдің жылуы – оның көкірегінде көп жылдар бойы сақталып, мәңгі есінде жүреді. Ақын сөзімен айтқанда: «Отбасы – табиғат сыйлаған кереметтердің бірі», - десек артық емес. Жеке адамның бойындағы ар-ұяты, ақыл-ойы, адамгершілігі, басқа адамдармен қарым-қатынаста, мәдениеттілікті тәрбиелеуде отбасы алғашқы қадам. Сондықтан, отбасы өте қажетті, басқадай ешнәрсемен өзгертуге (ауыстыруға) болмайтын баспалдақ. Отбасы – сыйластық, жарастық орнаған орта. Отбасы – бала тәрбиесінің ең алғашқы ұжымы. Отбасының басты қазығы, алтын тіреу діңгегі – бала. Баланың тәрбиелі болып өсуіне берекелі отбасының әсері мол. Отбасының әрбір мүшесі, өзара сөйлесіп, не болмаса ата-ананың, баланың міндетін атқару ғана емес, береке-бірлік, сүйіспеншілікпен араласса, босағасы берік, шаңырағы биік отбасына айналары сөзсіз.

Отбасында ата-ана өзінің баласын қандай адам етіп тәрбиелеуді өздері алдын ала белгілейді. Отбасы тәрбиесінде қолданылатын әдістер де өзгеше екені бәлгізә. Онда баланың аз да болса өзіндік өміртәжірибесі, әдет, дағдылары, құмарлығы мен қызығушылығы қалыптасады. Көптеген ғылыми-педагогикалық, психологиялық әдебиеттерде қоғамдық мекемелердегі тәрбие қаншалықты ғылыми негізді болса да, баланың дамып-қалыптасуына отбасы тәрбиесінің ықпалының аса пәрменді болатынын көрсеткен.

Адамның жеке басының алғашқы қалыптасуы отбасынан басталады. Оның ер жетіп өсуі, бойындағы алғашқы адамгершілік белгілер отбасында қалыптасады, сондықтан да туған үйдің жылуы – оның көкірегінде көп жылдар бойы сақталып, мәңгі есінде жүреді. Ақын сөзімен айтқанда: «Отбасы – табиғат сыйлаған кереметтердің бірі», - десек артық емес. Жеке адамның бойындағы ар-ұяты, ақыл-ойы, адамгершілігі, басқа адамдармен қарым-қатынаста, мәдениеттілікті тәрбиелеуде отбасы алғашқы қадам. Сондықтан, отбасы өте қажетті, басқадай ешнәрсемен өзгертуге (ауыстыруға) болмайтын баспалдақ. Отбасы – сыйластық, жарастық орнаған орта. Отбасы – бала тәрбиесінің ең алғашқы ұжымы. Отбасының басты қазығы, алтын тіреу діңгегі – бала. Баланың тәрбиелі болып өсуіне берекелі отбасының әсері мол. Отбасының әрбір мүшесі, өзара сөйлесіп, не болмаса ата-

ананың, баланың міндетін атқару ғана емес, береке-бірлік, сүйіспеншілікпен араласса, босағасы берік, шаңырағы биік отбасына айналары сөзсіз.

Қазақ « ұяда не көрсең-ұшқанда соны ілерсің», « әке көрген оқ жонар- шеше көрген тон пішер» деп бекер айтпаса керек. Осы сөздерден бала тәрбиесі отбасынан қалыптасатынын айқын аңғаруға болады. Олай болса, қазіргі таңда бала мен ата-ананың арасындағы қарым-қатынас өзекті мәселелердің біріне айналууда. Бала бауыр етің, көз қуанышың болғанымен, оның тәрбиесі өте күрделі. Ата-ана бала тәрбиелеуде түрлі қиындықтарға тап болып жатады. Алайда, ондай сәттерде ұстамды болып, баланы түсінуге тырысып, әрекет жасай білсе, тәлім-тәрбие нәтижелі болмақ.

Ата-аналар көп жағдайда балалары талаптарын екі етпей орындаса деп ойлайды. Сол үшін балаға күш көрсетіп, қорқытатындары да кездеседі. Мұндай жағдай баланы түрлі психикалық дағдарысқа ұшыратуы мүмкін. Адамның бала кезде алған соққысы өмір бойы естен кетпейді.

Мектеп жасындағы бала тәрбиесіне немқұрайлы қарамаңыз. Сабақ оқып отырған баланың төбесінен төніп, әрбір кемшілігі үшін жерден алып жерге салу оның сабаққа деген ынтасын жойып, өтірік айтуға итермелейді. Балаңыз жақсы адам болсын десеңіз ашуға салмай өзіңізді салмақты ұстаңыз. Дауыс көтерудің орнына талап қойудың тиімді жақтарын үйреніңіз. Мұндай баланың жеткен жетістіктерін мақтай отырып, оған берілген тапсырманы дұрыс орындауды талап етіңіз.

Оның жақсы орындайтынына сенетініңізді, тапсырманы белгілі бір уақытта тексеретініңізді айтыңыз. Сонда балаңыз сіздің көңіліңізден шығуға тырысады. Тек мақтау керек екен деп, орынсыз мақтамаңыз. Ол баланы өзімшілдікке жетелеп, өзін өзгеден артық санайтын етіп, даму қабілеттерін тежейді. Баламен қарым-қатынаста бір сөзді болыңыз. Егер бір нәрсенің болмайтынын айтсаңыз, оныңыздан ешқашан ауытқымаңыз. Өкінішке орай, кейбір ата-аналар баланың жылағанын жүректеріне жақын қабылдап, өз талаптарын бірден босаңсытады. Зерек бала мұндайды байқаған соң, түрлі жолдармен (жылаумен, ашумен) өз дегенін жасататын болады. Алайда талап қоюда табандылық танытыңыз, бала жер тепкілеп жылағаннан ештеңе шығара алмайтынын көз жеткізіп, әрекетінің нәтижесіз екенін ұғып, қырсықтықты өзі-ақ тоқтатады.

Жапондарда «бала өмірі- таза ақ парак. Оған қандай қолтаңба қалдырам десе де ата-анасының өз еркі» деген мақал бар. Баланың қандай болатыны ата-анасының қолында деуге болады. Ғылыми зерттеулерге сүйенсек, қазіргі таңда жұмыстан шаршап келген ата-аналардың көбі бала тәрбиесіне 15-20 минуттарын арнайды екен. Санаулы минуттардың көбі күнделікті тексеріп, кемшіліктеріне ұрсып, сынаумен өтетіні белгілі болған. Балалармен сырласып жақын әңгімелесетіндер аз кездескен. Ата-ана балалармен әңгімелесу арқылы оның нені білетіндігін, неден қателесетіндерін біліп дер кезінде көмек қолын соза алады. Баланың өмірге деген құштарлығын дамыту, күш-жігер беру ата-ананың мейірімі мен ыстық ықыласына байланысты. Ғалымдардың айтуынша, ата-ана баласы жетіге келгенше күніне 15 рет құшақтап сүйіп, шынайы сезімдерін білдіріп отырулары қажет. Ананың шынайы мейірімін көрген баланың өмірге деген құштарлығы оянып ерік-жігері молая түседі. Мұндайда қазақтың «балаңды беске дейін патшандай күт, он үшке дейін құлындай жұмса, он үштен кейін құрбындай сырлас» деген мақалы еске түседі. Бұл өмір тәжірибесінен алынған тәсіл. Кейбір ата-аналар баланы тәрбиелеу – оны еркелету деп қателеседі. Оған ненің дұрыс ненің қате екенін жақсы көре отырып түсіндіріп, үйрету керек.

Бала тәрбиелеудің тиімді 8 ережесі:

1. Егер сіз ескерту жасағыңыз келсе, ең алдымен балаңыздың жақсы жақтарын шынайы мадақтаудан бастап барып айтыңыз.

2. Өзіңізге өшпенділік тудырмай сын айтқыңыз келсе, қателегін тура емес жанама түрде жеткізіңіз.

3. Балаңыздың қателігін бірден басып айтпастан, өз қателіктеріңізді де еске түсіре айтыңыз.

4. Бұйырып айтқанды ешкім ұнатпайды. Сондықтан тікелей бұйрық беруден гөрі, сұрақ қойып, кеңес беру арқылы орындатқаныңыз жөн.

5. Балаға өз беделін сақтап қалуға мүмкіндік беріңіз.

6. Үлкен жетістіктерді көздеуге шабыт беру үшін оның кішкентай жетістіктерін бағалап, шынайы түрде мадақтаңыз.

7. Адамдар туралы жақсы пікір айтуға дағдыланыңыз, сонда олар да соған лайық болуға тырысады.

8. Мақтай отырып, сіз байқаған қателіктерін өзі оңай түзетуге болатын әсер қалыптастырыңыз.

Адам өмірі құнды десек, балаға өмір сыйлайтын да, оны өмірге құштар ететін де және кез келген қиындықты жеңуге үйрететін де ардақты ата-ана. Балаға олардың жылы мейірімі мен қолдаулары ауадай қажет. Сол себепті балаларыңыздан мейіріміңіз бен жан жылулықтарыңызды аямаңыздар. Оларды әлеуметтік жағынан қамтамасыз етіп қана қоймай, жан дүниесін де жұтаңдықтан қорғай біліңіздер. Ата-әжелеріміз кезінде өз бала-шағасы түгілі, ауыл тентегінің өзіне «адам болып кетер» деп үлкен сенім білдіре білген. Сенім білдіру, үміт арту, қолдау, жақсылыққа үйрету кез келген өмір қиындығын жеңуге көмектесуге. Олай болса, бала тәрбиесіне немқұрайлық танытпай, ұрпағымызға сенім арта отырып, үлкен шыдамдылықпен жақсы тәлім-тәрбие бере білейік. Отбасында баланы халықтық педагогика негізінде баулу үшін тәрбие мазмұнын қайта құру, демократияландыру, ізгілендіру, ғылым жетістіктерін пайдалану, ата-анаға педагогикалық, психологиялық білім беру, мамандары сапалы даярлауды, қайта даярлауды іске асыру қажет. Қазақ бала бақшаларындағы тәрбие тұжырымдамасында «Қазақ халқының ғасырлар бойы ұрпақ тәрбиесінде мұра болып келе жатқан ұлттық дәстүріне, тұрмыс салтына, әдет-ғұрпына, жөн-жоралғысына, әдебиетіне, өнеріне лайықтап қайта құру», қайта құрылған білім-тәрбие негізінде балаларды ана тілінде сөйлетуге үйретіп, ойлау, қабылдау, сезу процестерін дамыту керектігі атап көрсетілген.

Жас ұрпақты осы тұрғыда тәрбиелеуде отбасы маңызды орын алады. Отбасы-адамзат бесігін тербеткен ұя болса, «Баланың бас ұстазы – ата-ана» балаға отбасылық өмірдің алуан түрлі қыры мен сырын, тылсым дүние жұмбақтарын танып, тағлым-талғамға, әдептілікке баулиды. Себебі отбасы- таным бесігі, отбасы-үлгі-өнеге бастауы. Ата-ана күнделікті өмір тіршілігінде еңбегі, адамдық бейнелері, жақсы мінез-құлық, дұрыс қарым-қатынасы арқылы балаға үлгі, «Әкеден ақыл, анадан мейір» алады. Отбасына «Әке-асқар тау, ана-бауырындағы бұлақ, бала-жағасындағы құрақ» болып есептеледі, ата-анаға баладан жақын ешкім жоқ. Сондықтан да баласының әдепті, арлы азамат болып қалыптасуын армандайды. «Атадан жақсы ұл туса, елінің қамын жейді, атадан жаман ұл туса, елінің малын жейді», «Әдепті балаларлы бала, әдепсіз бала-сорлы бала», - деп, қиналады, күйзеледі, күйінеді, сол жолда еңбек етеді.

Сонымен, отбасындағы тәрбие мен қоғамдық тәрбие өзара тығыз бірлікте, халықтық педагогикадан бастау алып ғалымда дәлелденген нәтижелерге сүйене отырып, тәрбие құралдары мен әдістері дұрыс таңдалып жүргізілсе, ізгілікті тәрбиенің негізі қаланбақ.

Әдебиеттер:

1. «Жалпы психологияға кіріспе». Оқу құралы С.М:Жақыпов. Алматы Қазақ университеті. 2007-230 бет.
2. «Әлеуметтік педагогика». Оқу құралы-Алматы: «Білім» баспасы, 2007-200 бет.
3. «Жас ерекшелік психологиясы» Оқу құралы-Алматы Қазақ университеті, 2012.
4. «Отбасындағы дағдарыс психологиясы». Ф.Бизақова, Ш.Мамашбаева. Кәсіптік білім.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ҮЛГЕРІМІНЕ ӨЗІНДІК БАҒАЛАУДЫҢ ӘСЕРІ

АЙМАШ Б.С., ТОЛЕУБАЕВА Ғ.Т.

Алмалыбақ ауылындағы орта мектеп-гимназия КММ психологтары

БАҒЫБАЕВА М.И.

Психология магистрі, аға оқытушы

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В статье изучено влияние самооценки учащихся на успеваемость учащихся. В исследовании приняли участие учащиеся 3 класса. В качестве экспертных оценок по основным шкалам были получены оценки от классных руководителей. У слабоуспевающих учащихся снижается интерес к школе, низкая оценка, непонимание урока снижает самооценку, неуверенность в себе. Выяснилось, что некоторые ученики чувствуют себя некомфортно на уроке.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Самооценка, мотивация, успеваемость, интеллект, тревожность.

ABSTRACT. The article examines the impact of self-assessment on students ' academic performance. Students of the 3rd grade took part in the study. As an expert assessment on the main scales, grades were obtained from classroom teachers. At the same time, students with low academic performance have a reduced interest in school, low grades, and lack of understanding of the lesson reduces their self-esteem and self-confidence. It turned out that some students feel uncomfortable in the classroom.

KEYWORDS: Self-esteem, motivation, academic performance, intelligence, anxiety.

Й.Шванцара зерттеулерінде, оқушылармен зерттеу жұмысын жүргізу ересектермен салыстырғанды анағұрлым күрделі іс деп көрсетеді [1].

Зерттелушілермен әңгімелесу кезінде маман адекватты позицияны ұстануы керек. Ол оңай емес әрине, ондай позицияға жету үшін төмендегі принциптерді ұстанған тиіс:

1. зерттелушімен тез тіл таба білу үшін психолог жылы, түсінісушілікке толы қарым-қатынас орнатуы керек;
2. психолог зерттелушіні қандай болса, сол қалпында қабылдауы керек;
3. өз қатынасы арқылы маман балаға жылы ахуалын сезінуге мүмкіндік беруі керек, бұл жағдайда бала өзінің сезімдерін нақты, еркін білдіре алады;
4. психолог бала ойларын ұқыптылықпен, кәсіби тұрғыда қарауы керек: психолог сынамайды, даттамайды, ақтамайды, бірақ бәрін түсінеді.

Шынайы қабылдауға, нақтылық пен ашықтық жағдайын қалыптастыруға негізделген мұндай қарым-қатынастарда зерттелуші толығымен «ашылып», өз мүмкіндіктерін көрсете алуа толық мүмкін [2].

Жетекші іс-әрекеті оқу болғандықтан, оқушының психологиялық күйі оқу әрекетімен байланысты болады. Сабағын қаншалықты дәрежеде меңгерсе, сол дәрежеде сабаққа қызығушылығы артады. Мұғалім оқушының қабілетіне қарай бағалауы, тұлғалық қабілетінің дамуына өз әсерін тигізеді. Егер, мұғалім оқушыны қаншалықты мотивация беріп отырса, кіші мектеп оқушыларында соншалықты оқуға деген ынтасы артады. Оқушы өзін қалыпты болып, өзіне деген сенімділігі артады.

Зерттеу Алмалыбақ ауылындағы орта мектеп-гимназия КММ жүргізілді. Зерттеуде оқушылардың оқушылардың оқу үлгеріміне өзіндік бағалаудың әсері зерттелінді.

Зерттеуге 3 сынып оқушылары қатысты. Негізгі шкалалар бойынша эксперимттік баға ретінде сынып жетекшілерінен бағалары алынды.

Үшінші сыныптар арасынан (30 оқушы) 10 оқушы төмен оқитын, олар бақылау тобы болды, 10 оқушы жақсы оқитын және 10 оқушы өте жақсы оқитын оқушылар болып, олар эксперименталды топ етіп, бөліп алдық.

Оқушыларға бірінші, өзіндік бағалауларын анықтау үшін Дембо-Рубинштейн әдістемесі ұсынылды. Балаларға негізгі 3 шкала: «Денсаулық», «Үлгерім», «Тәртіп», және қосымша 2 шкала: «Достарының саны», «Мектепті ұнату» шкалалары ұсынылды. 3 сынып оқушыларында дифференциацияланған бағалау түсінігі дұрыс қалыптаспағандықтан, шкалаларды төмендегі формада ұсындық. Балалар өздерін қайсы аймақта орналасатынын көрсетуі керек. Әр деңгейді (төмен, орташа, жоғары) деп дифференциацияладық. Егер, бала өзін шкала бойынша жақсы бағаласа өзін «жақсы» сөзінің тұсына, егер «өте жақсы» ретінде бағаласа жақсы сөзінің жоғары жағына, ал орташадан жоғары, жақсыға жақынырақ бағаласа «жақсы» сөзінің астына белгілеу сұралды. Төмендегі суретта «төмен оқитын» оқушыларының өзіндік бағалауының ерекшеліктері берілген.



Сурет 1 - Төмен оқитын оқушылары бойынша Дембо-Рубинштейн әдістемесінің көрсеткіштері

Төмен оқитын балалардың 5-уі өз денсаулықтарын нашар деп бағалады, «көп ауыратындықтарын, содан сабақтан жиі қалатындарын» айтты. Үшеуі қалыпты, біреуі жақсы деп бағалады. Үлгерім шкаласы бойынша төмен оқитын зерттелушілер 6-уі өздерін 3 пен 4-ке оқимын деп бағалады. 4-уінің өзіндік бағалауы 3-ке сай келеді. Төмен оқитын зерттелушілер өздерінің тәртіптерін 4-уі орташа, 4-уі жақсы деп бағалады. Сыналушы балалардың 6-уі достары аз деп көрсетті, сыныптастарының арасынан дос ретінде ешкімді атап айта алмады, достары мектептен тыс уақытта бірге ойнайтын, көрші тұратын балалардың арасынан болды, 1-уінің мүлдем досы жоқ болып шықты. 5 зерттелуші достар көп деген жауап берді. Достары ретінде сыныптағы беделді оқушылар аталды. Үлгерімі төмен зерттелушілердің 9-ы мектепті ұнатпайтындықтарын, сабаққа барғысы келмейтіндерін, сыныптастарының мазатайтындықтарын, олармен ойнағысы келмейтіндіктерін айтты, тек 1 оқушының ғана мектепті ұнатуы орташа. Төмен оқитын балаларға берілген эксперттік бағалау бойынша олардың оқу үлгерімі төмен, денсаулықтары қалыпты, тәртіптері қанағаттанарлық дәрежеде. Яғни, нашар оқитын балалардың өзіндік бағалаулары адекватты емес екендігі, не жоғары не төмен болатындығы анықталды.

Енді өте жақсы оқитындар мен жақсы оқитындардың өзіндік бағалауларын қарастырып көрелік (Сурет 2).



Сурет 2 - Өте жақсы оқитындардың Дембо-Рубинштейн әдістемесі бойынша көрсеткіштері

Өте жақсы оқитындар өздерінің денсаулықтарын қалыпты және жақсы деп бағалайды. 3-еуінің денсаулығы өзіндік бағалаулары бойынша қалыпты, 7-уінің өте жақсы. Үлгерімдері бойынша 1-і 4-ке, 7-і 5-ке өте жақсы оқимыз деп көрсетті, тәртіп шкалалары бойынша екі зерттелушінің өздерінің тәртібін қанағаттанарлық, 8-і жақсы деп бағалайды. Үлгілілердің 3-уі санаулы ғана достары барын, 5-уінің достары жеткілікті, ал 5-уі достарым көп деген жауап берді. Зерттелушілердің мектепке деген қатынасы орташа 1 балада, мектепті ұнату 8 оқушыға тән. Оқушылардың өзіндік бағалаулары қалыпты және адекватты жоғары дәрежеде. Олар мектепте өздерін ыңғайлы сезінеді, топ мүшелерімен адекватты қарым-қатынастынас орната алады. Мектепте оқығанды, оқу процестерін ұнатады.

Енді жақсы оқитын оқушылардың Дембо-Рубинштейн әдістемесі бойынша өзіндік бағалауларын қарастырып көрейік. Зерттелушілер Дембо-Рубинштейн әдістемесі бойынша көрсеткен нәтижелері келесі суретте көрсетілген.



Сурет 3 - Жақсы оқитындардың Дембо-Рубинштейн әдістемесі бойынша көрсеткіштері

Респонденттердің 6-ы денсаулықтарын қалыпты, 4-жақсы деп бағалайды. Оқу үлгерімдерін 5-і жақсы деп, 2-і 3 деп, 3-уі өте жақсы ретінде бағалайды. Тәртіптерін бесеуі қанағаттанарлық, 5-і жақсы деп бағалайды. Достарының саны бойынша 4-і көп, 4-і орташа, ал 2-і аз деп көрсетті. Мектепті ұнатуы 5-і ұнататынын, 5-і орташа екенін айтты.

Әдістеме нәтижесі бойынша өте Үлгілілер мектепке деген қатынасы маңызды болды. Эксперименталды топ мектепті ұнатпайтындықты, бақылау тобында оқитындарда мектепке деген жағымды қатынаста екендерін байқадық.

Кесте 1 - Оқушылардың мектепке қатынастарын өзіндік бағалауы

<i>Оқушылар</i>	<i>Жоғары</i>	<i>Орташа</i>	<i>Төмен</i>
Төмен оқитын оқушылар	-	2	8
Өте жақсы оқитын оқушылар	9	1	-
Жақсы оқитын оқушылар	5	5	-

Эксперименталды топ мектепте табыссыз болғандықтан, жақын достары болмағандықтан, мектепке барғысы келмейді.

Біздің пікірімізше, мектепте нашар оқитын балалар жағымсыз күйлерді бастан кешіреді деп санаймыз. Себебі, мектептің өзіндік ережелері, тәртіптері бар, баланың ақыл-ой қабілеттерімен қоса тұлғалығына әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктеріне де үлкен жүктеме салады. Онымен қоса құрбыларымен дұрыс қарым-қатынас орната алмаған зерттелушілердің жағымсыз эмоциялық күйлерді бастан өткерулері әбден мүмкін. Мұны теориялық талдау барысында да байқадық. Үлгерімі нашар балаларды зерттеген ғалымдар олардың негативті күйлерді жиі бастан кешіретінін анықтаған. Жалпы мектеп қабырғасына ену, жаңа әлеуметтік ортаға бейімделу, жаңа топта өз орнын табу балаға үлкен талаптар қояды. Сондықтан да, нашар оқитын балалар әрқашанда негативті сезімдерді бастан кешіреді. Біздің пікірімізше, төмен оқитын балалардың мектептегі мазасыздану күйлері жоғары болады деп санаймыз.

Мазасыздық – тұлғаның сәтсіздігінің, негізінде оның дезадаптациясының субъективті жағының көрінісі. Мазасыздық эмоциялық жайсыздықты шығарып, сезіну ретінде қарастырылады деп түсінік берсек болады. Уақытының көбін мектеп қабырғасында өткізетін оқушылар үшін әрқашан мазасыз күйде жүру психикалық денсаулығына аса қауіпті екені анық [3].

Кіші мектеп жасындағы оқитын балалардың әлеуметтену жағдайының процес негізінен мектеп қабырғасында болып жатқандықтан, бұл процестің табыстылығын көп жағдайда балалардың мектепке деген ынтасы арқылы да анықтауға болады.

Дембо-Рубинштейн әдістемесі арқылы біз төмен оқитын балалардың мектепке деген қатынасы нашар, негативті екендігін байқадық. Сол себепті оқу үлгерімі төмен болады.

Әдебиеттер:

1. Цетлин В.С. Неуспеваемость школьников и ее предупреждение. - М., 1977.
2. Истратова О.Н. Эксакусто Т.В. Справочник психолога средней школы. Фенкис. 2005.
3. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте: Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1983.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕАДАПТАЦИИ И РЕСОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕЛИНКВЕНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНОЙ ИЗОЛЯЦИИ

АКАЖАНОВА А.Т.

*Доктор психологических наук, профессор кафедры общей и прикладной психологии
Казахского национального педагогического университета им. Абая*

ТҮЙІН: Мақалада жабық мекеме тәрбиеленушілердің делинквентті мінез-құлқын бибейімдеу және биәлеуметтендірудегі психологиялық ерекшеліктері ашылған. Колониядағы тәрбиеленушілермен жүргізілетін ғылыми-ізденіс топтың құрастырған бағдарламасы және әлеуметтік оқшауланған жағдайдағы психокоррекциялық жұмыс түрлері мен жүргізу тәсілдері ұсынылған.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: Кәмелетке толмағандар, әлеуметтік оқшаулану, бибейімдеу, биәлеуметтендіру, тәрбиеленушілер, психо-түзету жұмыс, ғылыми-ізденіс топ.

ABSTRACT: The article reveals the psychological features of the re-adaptation and re-socialization of delinquent behavior of pupils of closed institutions. The program developed by the members of the research group for working with the inmates of the colony is proposed, as well as the types and forms of correctional classes with minors in conditions of social isolation are presented.

KEYWORDS: Minors, social isolation, readaptation, resocialization, pupils, psychological and correctional work, research group.

В настоящее время во всех цивилизованных странах, включая Республику Казахстан, наметилась тенденция превентивной практики, направленной на предупреждение делинквентных форм отклоняющегося поведения несовершеннолетних. Чтобы предупредить различные формы отклоняющегося поведения, общество стремится оказать человеку, находящемуся в кризисной ситуации, необходимую социально - психологическую помощь и поддержку. При этом психолого-социальная работа с несовершеннолетними в местах лишения свободы, направленная на предупреждение совершения ими новых преступлений, является важным направлением превентивной (профилактической) работы [1, 190].

Ресоциализации и реадaptации лиц, освобожденных из мест лишения свободы – это сложный и многогранный процесс. Лица, длительное время находящиеся в местах лишения свободы, не готовы к преодолению трудностей и проблем, ожидающих их на свободе и, зачастую, они идут по пути наименьшего сопротивления, т.е. по криминальной дорожке. Чаще всего в категорию таких лиц попадают несовершеннолетние, не имеющие родителей, воспитанники детских домов, наркоманы, алкоголики и лица, освободившиеся из мест заключения. Необходимость психологической подготовки или, так называемое психологическое сопровождение вызвано тем, что человек, попадая в новые условия после долгих лет лишения свободы, сталкивается с трудностями личного порядка: социального, психологического и физиологического. Нахождение в местах лишения свободы не может не отразиться на психике человека и его поведении. Поэтому знание особенностей психологии воспитанников является необходимой предпосылкой развития взаимоотношений с ними для достижения целей реадaptации и ресоциализации.

Ряд авторов понятия «реадaptация, ресоциализация, реабилитация» отождествляют по смыслу и значению, ставя их в один ряд [2, 3].

При проведении социально-психологической работы в колонии выявлено, что эти понятия хотя и неразделимы, но в смысловом плане имеют определенные различия.

Реабилитация – это комплекс психолого-социальных мер, направленных на компенсацию социальных отклонений у воспитанников по восстановлению статуса гражданина перед лицом социума по возвращению их на свободу. Однако, все осужденные, находящиеся в местах

лишения свободы, рано или поздно возвращаются в наше общество, и от того, какими они вернутся, зависит наше благополучие и будущее.

Ресоциализация – это мероприятия, осуществляемые в ходе коррекционных работ. Они делятся на два основных этапа: пенитенциарный и постпенитенциарный. Степень ресоциализации каждого несовершеннолетнего зависит не только от программной запланированной работы с воспитанниками, но и от их индивидуально-психологических установок, мировоззрений, характера, и какой-то конкретной ситуации.

На наш взгляд, эти процессы идут поэтапно в следующей последовательности: вначале реадaptация, затем ресоциализация. Реабилитация – это заключительный этап реадaptации и ресоциализации.

Казахстанский ученый М.С. Нарикбаев, приводя примеры из судебной практики, отмечает, «что наиболее устойчивая и значительная часть насильственных преступлений, совершаемых подростками – это убийства, телесные повреждения, изнасилования, разбой, насильственные грабежи, хулиганство» и др.» [4, 165-166]. Помимо этого имеет место весьма опасная, так называемая латентная часть насильственной преступности: издевательства, избияния сверстников, физическое запугивание слабых, психический и физический террор целых групп подростков и т.д. Такие противоправные действия хотя и образуют состав преступления, однако уголовная ответственность за них наступает сравнительно редко.

В соответствии со статьей 27 Конституции РК несовершеннолетние находятся под защитой, являясь одним из основополагающих ценностей, признаваемых и защищаемых государством. Президентом **К. Токаевым от 2 апреля 2019 года подписан Закон Республики Казахстан «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам, связанным с деятельностью организаций, осуществляющих функции по защите прав ребенка»**. Здесь среди прочего, предусматривается: законодательная основа создания и функционирования центров поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, а также включение данных центров в перечень организаций, осуществляющих функции по защите прав ребенка [5].

С 2006 года (в Казгосженпу), а с 2013 года по сегодняшний день (в КазНПУ им. Абая) функционирует научно-исследовательская группа в состав которого входят преподаватели, PhD докторанты, магистранты, дипломники. Согласно Меморандуму, заключенному с Департаментом ДУИС мы проводим психолого-коррекционную работу в колонии ЛА-155/6.

Исходя из опыта практической деятельности зарубежных пенитенциаристов членами научно-исследовательской группы разработана «Программа психолого-педагогической реадaptации и ресоциализации воспитанников к жизни на свободе». В течение года сотрудники колонии готовят воспитанников к УДО и мы, т.е. члены группы подключаемся к данной деятельности. Это предполагает переход от административных карательных мер к всесторонней социально-правовой, психолого-педагогической помощи с учетом этнического менталитета исследуемых. При этом научно-исследовательская группа придерживается принципов, разработанных учеными специалистами, задействованных в данной сфере.

Таблица 1. «Программа психолого-педагогической реадaptации и ресоциализации воспитанников к жизни на свободе».

І - Этап работы	Подготовительный этап (8 часов)
Цель работы	1.Создание психолого-педагогических условий для успешной реадaptации и ресоциализации воспитанников к жизни в условиях свободы
	- Определить круг задач, соответствующие цели - Выбрать методологическое направление, в рамках которого будет проводиться психолого-педагогическая коррекционная работа.

Ход работы	<ul style="list-style-type: none"> - Совместно с администрацией и психологами учреждения определить частоту необходимых встреч и длительность каждого занятия. - Сбор психолого-педагогического анамнеза: беседа, психодиагностика и т.д. - Установление психологического диагноза с учетом половозрастных особенностей и психических свойств исследуемых воспитанников. - Планирование психокоррекционных мероприятий по реадaptации и ресoциализации к жизни в новых условиях.
Содержание работы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие. 2. Знакомство. 3. Разминка. 4. Диагностическая работа (входная анкета). 5. Обратная связь. <p><i>Примечание:</i> после каждого упражнения проводится беседа с элементами рефлексии. На этом этапе проводится входная психодиагностическая работа для определения психических свойств и психического состояния воспитанников.</p>
II - Этап работы	Основной этап (54 часа)
Цель работы	Содействие в формировании способностей к адекватному пониманию себя; восстановление утраченных жизненных ценностей и положительных взаимоотношений с макро и микросредой.
Ход работы	<ul style="list-style-type: none"> - Развитие адаптивных способностей, снижение тревожности, агрессивности, повышение самооценки, развитие позитивных навыков и привычек, улучшение сферы межличностных отношений, изменение ценностной ориентации и мировоззрений. - Психологическое просвещение: <ul style="list-style-type: none"> самопознание самоанализ саморегуляция самоконтроль саморазвитие самоактуализация.
Содержание работы	<ol style="list-style-type: none"> 1. Приветствие 2. Разминка. 3. Проведение беседы, интервью с использованием различных упражнений и методик. 4. Диагностическая работа (методы и методики). 5. Коррекционно-развивающая работа (ролевая, имитационная и др. виды игр, мини-сочинения, притчи, истории, разные направления психотерапии). 6. Консультационная работа (индивидуальное и групповое консультирование, беседы-исповеди, диалог наедине, письма родным и близким и др.). 7. Обратная связь. <p><i>Примечание:</i> после каждого упражнения проводится беседа с элементами рефлексии.</p>

III - Этап работы	Завершающий этап (10 часов)
Цель работы	Создание психологических условий для дальнейшего совершенствования и интеграции конструктивных личностных качеств и ориентаций
Ход работы	Психологическое сопровождение для выявления: – изменения личностных особенностей и свойств – индивидуально-типологических особенностей личности – навыков межличностного взаимодействия – морально-нравственной готовности к свободе – мотивационной сферы личности – осознания вины и самоактуализация
Содержание работы	1. Приветствие. 2. Разминка. 3. Проведение беседы, интервью с использованием различных упражнений и методик. 4. Диагностическая работа (методы и методики). 5. Коррекционно-развивающая работа (ролевая, имитационная и др. виды игр, мини-сочинения, разные направления психотерапии). 6. Консультационная работа (индивидуальное и групповое консультирование, беседы-исповеди, письма близким и родным и др.) 7. Оказание конкретной помощи воспитанникам, обратившимся с просьбой для решения личностных проблем. 8. Обратная связь. На этом этапе проводится выходная психодиагностическая работа для сравнения контрольной и экспериментальной групп.

Длительная социальная изоляция влечет за собой глубокую личностную деформацию:

а) разрыв связи с близкими родственниками и утрату с близкими (бабушкой, сестрами, другими, пусть даже весьма далекими по родству людьми);

б) отсутствие проявления инициативы и самостоятельности в условиях колонии;

в) утрату желаний учиться, трудиться и претворять в жизнь мечты и желания личностного характера и т.д. Все это может впоследствии глубоко отразиться, как на самой личности, так и среде, в которой ему придется в дальнейшем жить и заниматься какой-либо деятельностью. Поэтому, организуя психолого-педагогическое сопровождение таких категории лиц, необходимо ознакомиться со спецификой подобных пенитенциарных учреждений и в тесном сотрудничестве с их работниками добиваться выполнения поставленных задач [6, 127-129].

Практика работы в колониях показала, что для успешного проведения исследований необходимо снять у осужденного о психологический барьер, т.е. убедить в том, что психолого-педагогическая работа проводится в научных целях и позволит каждому лучше узнать самого себя. О достигнутых успехах в познании самого себя и произошедших личностных изменениях (за период коррекционных работ) они говорят в процессе бесед, обратной связи, а также отражают свои впечатления в сочинениях. Каждое занятие требует тщательной подготовки и разнообразного подхода с учетом цели и поставленных задач исследования. Ниже в таблице представлены виды и формы психокоррекционных занятий, с постановкой различных целей.

Таблица 2 . «Виды психокоррекционных занятий и формы их проведения»

Виды психокоррекционных занятий	Цель занятия	Форма проведения
Групповой тренинг	Групповая сплоченность, снятие барьеров в общении, раскрытие способности свободного общения	Упражнения-разминки, подвижные игры, истории, ситуации, притчи и т.д.
Игровая терапия	Развитие личности, формирование общечеловеческих ценностей, коррекция делинквентного поведения	Ролевые и деловые игры, игры разминки, тренинговые упражнения
Сказкотерапия	Активизация внутренних ресурсов, раскрытие творческого потенциала и гармонизация личности	Сочинение и повествование своей сказки, обсуждение и написание сказки и т.д.
Арт-терапия	Снятие психоэмоционального напряжения, освобождение от различных отрицательных стереотипов, выявление неосознаваемых деструктивных форм поведения	Рисуночные методики (тесты, коллективный рисунок и т.д.) и их обсуждение
Психологическое консультирование	Психологическое консультирование, способствующее выявлению внутренних состояний и укреплению внутреннего позитивного настроя, созданию конструктивной жизненной перспективы, встреча со своим «Я».	Индивидуальная и групповая консультация, работа в малых группах
Холотропное дыхание	Сеансы холотропного дыхания облегчают проявление специфических содержаний агрессии, эмоциональной и физической боли, сексуальности и чувственности, борьбы за биологическое рождение, эстетических взлетов и океанической атмосферы пребывания в утробе.	Групповая и индивидуальная работа, психотерапия

Необходимо отметить, что гуманизация уголовной политики, связанная с ослаблением ее

репрессивных свойств неотделима от позитивных направлений в области постепененциарных мер, направленных на реализацию задач по реадaptации, ресоциализации и реабилитации несовершеннолетних к жизни на свободе. На наш взгляд, одна из важных постепененциарных задач – это создание Центров по реабилитации несовершеннолетних при ДУИС Республики Казахстан.

На сегодня, психологическое сопровождение воспитанников пенитенциарных учреждений, направленное на *реадaptацию, ресоциализацию и реабилитацию* требует своего дальнейшего совершенствования. На наш взгляд, это возможно при сотрудничестве с теми зарубежными государствами, где особое внимание уделяется проблемам психолого-педагогической коррекции делинквентного поведения несовершеннолетних [7, 56-58]. Также необходимо обратить особое внимание деятельности Ювенальной юстиции в РК, занимающаяся проблемами преступности среди несовершеннолетних, призванной максимально защитить молодое поколение от посягательств на его права и законные интересы. Основой ювенальной юстиции являются ювенальные суды, которые должны заниматься не только карательными мерами, но прежде всего, профилактической работой и реабилитацией подростков. Эффективность ювенальной юстиции будет тем выше, если делать акцент не на принуждение к выполнению юридической обязанности, а на важности исправить ситуацию усилиями самого несовершеннолетнего, через пробуждение его самосознания и эмоциональному переживанию за содеянное.

Литература:

1. Акажанова А.Т. Психология девиантного поведения несовершеннолетних: теория и практика. Монография. – Алматы: Ценные бумаги, 2011. – 304 с.
2. Дмитриев Ю.А., Казак Б.Б. Пенитенциарная психология. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 681 с.
3. Ушатиков А.И., Казак Б.Б. Основы пенитенциарной психологии / Под ред.С.Н. Пономарева. – Рязань: Узорочье, 2002. - 554 с.
4. Нарикбаев М.С. Правовая охрана детства в Республике Казахстан. – Алматы: Дәуір, 2000. – 336 с.
5. <https://kursiv.kz/news/obschestvo/2019-04/tokaev-podpisal-zakon-po-voprosam-zaschity-prav-rebenka>
6. Сацюк Е.Г. Реабилитация подростков с девиантным поведением в условиях специального учреждения закрытого типа // Феноменология и профилактика девиантного поведения: матер.конф. – Краснодар: КрУ МВД России, 2008. – С.127-129.
7. Акажанова А.Т. Авторская методика и модифицированные психологические модели исправления несовершеннолетних воспитанников пенитенциарных учреждений. – Алматы.: ТОО «Лантар Трейд», 2019. – 144 с.

ҚАЗІРГІ ПЕНИТЕНЦИАРЛЫҚ МЕКЕМЕЛЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

АКАЖАНОВА А.Т.

*Психология ғылымдарының докторы, профессор
Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті*

НУРДАВЛЕТОВА З.Н.

Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университетінің магистранты

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается психолого-педагогическая проблема современных пенитенциарных учреждений, приводятся примеры из работ зарубежных исследований по созданию благоприятных условий для воспитания и исправления осужденных. Отмечаются трудности в деятельности работников закрытых учреждений,

описывается психическое состояние тех, кто находится в изоляции. Особое внимание уделяется значимости Ювенальной юстиции для несовершеннолетних воспитанников пенитенциарных учреждений.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: пенитенциарная психология, пенитенциарная педагогика, зарубежные, психическое состояние, фрустрация, воспитание, несовершеннолетние, преступник, ювенальная система.

ABSTRACT: The article deals with the psychological and pedagogical problem of modern penitentiary institutions, provides examples from foreign studies on the creation of favorable conditions for the education and correction of convicts. Difficulties in the activities of employees of closed institutions are noted, and the mental state of those who are in isolation is described. Special attention is paid to the importance of juvenile justice for juvenile inmates of penitentiary institutions.

KEY WORDS: penitentiary psychology, penitentiary pedagogy, foreign, mental state, frustration, upbringing, minors, criminal, juvenile system.

Қазақстан Республикасындағы қылмыстық-атқару саясатын жетілдірудің 2007-2015 жылдарға арналған тұжырымдамасында жазаны орындаудың жаңа тәсілдерінің қажеттігіне басты назар аударылған. Негізгі басымдық жазаны орындауды ізгілендіруге, сотталғандарды әлеуметтік оңалтуға, тұлғаның әлеуметтік деформацияға ұшырауын болдырмауға, бостандықтағы өмірге дайындауға, сотталғандарды қамауда ұстаудың адамдардың ар-намысын қорламайтын шарттарын қамтамасыз етуге, сотталғандардың құқықтары мен заңды мүдделерін қамсыздандыруға кепілдікті күшейтуге берілуі керек [1].

Жазалау саясатындағы заң мен әділеттілік идеясына байланысты түрме мекемелерін оңтайлы және ізгілікті ұйымдастыруға шақыру Ч.Беккарианың «Қылмыс пен жаза туралы» (1764), француз революциясының қайраткерлері және ұлы ағартушылар (Монтескье, Вольтер, Робеспьер, Марат және т.б) еңбектерінде көрініс тапты. Вольтер «Әділеттілік пен ізгілік үшін сый» 1977 еңбегінде: «Түрме сарайдай болуы қажет емес. Сондай ақ қасапхана болуы да қажет емес... Түрмеге тұтқындалудың өзі жаза болып табылады; тиісінше ол жасаған қылмысына сәйкес келуі қажет... Түрмеге тұтқындалу мерзімі қысқа болғанына қарамастан ол азапты өтеді», – делінген (Вольтер. Избранные произведения уголовного право и процессу. –М., 1956. – С. 266-267). [2, 3]

Шетелдік және отандық пенитенциарлы мекемелер сипаттамалары бойынша пенитенциарлы психология заң психологияның бір саласы. Латын сөзінен аударғанда – «роепитенциарий» – «өкінетін» және «түзетілген» деген мағынаны білдіреді. Пенитенциарлы психология келесі фактілерді қарастырады:

- сотталған адамның психикасының механизм мен заңдылықтарының көрінуін зерттеу;
- түскен ортадағы әлеуметтік-психологиялық құбылыстарын бақылау;
- түзету мекемелеріндегі қызметкерлер қолданатын әсер ететін тәсілдерінің нәтижелілігін қарастыру.

Түзету психологияның негізгі міндетті – құқықты бұзған адамдарға психологиялық түзету жұмыстарының тәсілдерін жетілдіру және сотталған адамдарға арналған түзету шаралары мен практикалық ұсыныстарды өндіру, тұлғаның бұзылған әлеуметтік сапаларын қайта қалпына келтіру. оросПенитенциарлы психологияның мәселелерін ең бірінші рет М.Н. Гернет өз кітабында қарастырған «В тюрьме. Очерки тюремной психологии», түрмедегі адамдардың мінез-құлқының және психикасының өзгеру динамикасын зерттеген [3, 88].

Пенитенциарлы қызметкерлерде кәсіби ерекшелігіне қарай келесі психологиялық қиындықтар кездеседі:

1. Сотталушылардың кері әсері, яғни сотталушылар мен қызметкерлер арасындағы психологиялық кедергілер байқалады.
2. Эмоционалды қажудың жоғарлығы.
3. Бейімделе алмауға байланысты стресстік жағдайлар.
4. «Тұйықталудың» жоғарғы деңгейі.
5. Қарым-қатынас депривациясы.

6. Жұмыс түріне байланысты психологиялық өзгерістер ережелерді сақтамаумен, эмоционалдық күйінумен, кәсіби бұзылу түрінде көрінеді.

Сотталған адамдарда жиі кездесетін психикалық күй – фрустрация күйі. Қандай да бір қиындықтар пайда болған кезде адам қойылған мақсатқа жетпей қалса психикалық шиеленіс пайда болады. Фрустрация кезінде мінез-құлықтың негізгі реакциялары: агрессивті мінез-құлықтың көрінуі, қоршаған адамдарға агрессиясын көрсету, түрме қызметкерлеріне, өз-өзіне деген агрессия (аутоагрессия, суицид), депрессия, мазасыздық, апатия, пассивтілік, немқұрайлық. Жаңадан сотталғандарға терең уайым тән. Мәселен, бірінші 2-3 ай олар бейімделу бастапқы кезеңінен өтеді, өйткені бұрынғы қалыптасқан өмірлік стереотиптерді адам жоғалта бастайды және бұрынғы күнделікті қажеттіліктерінің қанағаттануы шектелінеді, жаңа микроорта дұшпан ретінде қабылданады, негативті эмоционалды күйлер пайда бола бастайды (стресс, аффект және т.б.). Келесі кезеңінде сотталған адам кірген микроортаның құндылықтары мен нормаларын қабылдайды, әлеуметтік-рөлдік мінез-құлқының аймағы кеңейеді. Осы кезең тұлғалық тұрақтанумен ерекшеленеді. Ақырғы кезең – босату уақытының келуі. Сотталғандарда қорқыныш сезімі пайда болады, өйткені жаңа өмірдің жоспарын қайтадан құру қажет болады.

Маслач К. М. мен Шабанов В.Б. пікірінше, жабық мекеменің негізгі міндеттері: қылмыстық топтардағы құқықтық нормалар мен салт-дәстүрлерді колонияда жайылуына жол бермеу, сотталғандардың арасында жағымды қарым-қатынас қалыптастыру, адами беделділікті жоятын әрекеттерді болдырмау т.б [4, 45].

Әрбір іс-әрекет қандай да бір қажеттілігімен ерекшеленеді: қызығушылық, ұстанымдар, тілектер, құштарлық және т.б. Саналы түрде қандай да бір әрекетті ұйымдастыру үшін ең біріншіден мақсат қойылады.

Адам саналы түрде өз алдына мақсатты қойған кезде әрекеттің мотивін құрайды. Не үшін қылмыстың мотивін білу қажет? Біріншіден, қылмыстық әрекетінің қоғамға қаншама қауіпті екенін анықтау үшін. Екіншіден, қылмыскер тұлғасының қоғамға қауіпті дәрежесін анықтау. Үшіншіден, жазалаудың мерзімі мен түрін анықтау мақсатымен.

Жер бетінде адам көбейген сайын қылмыс жасау артып келеді. Оны өркениет пен мәдениет те тоқтата алар емес. Ал жаңа қоғам құрып жатқан еліміздегі жағдай жоғарыда сөз еткен бірқатар мемлекеттер мен салыстырғанда көші ілгері екендігін жасыруға болмас. Алайда қылмыс жасау қазаққа да жат болмай тұрғанын, бұрынғыға қарағанда қазақ та қатыгезденіп бара жатқанын ашық айтқанымыз орынды болар. Қылмысты қасақана жасайтындар мен бірге, абайсызда жасайтындар да баршылық. Бірақ жаза ортақ. Әр адам қолымен жасаған қылмысты мойнымен көтеруі тиіс. Енді солар жатқан түзеу мекемелерінің жағдайы қалай деген сұраққа жауап іздейтін болсақ, бәрі керемет деп айта алмаймыз. Қарағанды, Жамбыл, Қостанай облыстарындағы түзеу орындарында қылмыстық жағдай көп болған. Маңғыстау облысында түрмеден қашу секілді жағдайлар біз түгiлi халықаралық ұйымдардың да назарын аударғаны анық. Осы секiлдi қиындықтарға қарамастан түрмедегi тiршiлiктi түзеуге жыл сайын көңiл бөлініп келеді. Алайда мәселенің барлығы басқада. Ең алдымен әр отбасы ұл-қызының болашағына алаңдауы тиіс. Шаңырақтағы дұрыс тәрбие мен бағыт-бағдар ғана әр баланың келешекте нағыз азамат болып өсуіне септігін тигізеді [5, 1-5]

Түрмеге түспеудің бір амалы – ата-ана берген тәлім-тәрбиеге байланысты. Қысқасы, түрменің жақсысы болмайды. Түрме адамды жақсылыққа тәрбиелемесі анық. Сондықтан темір торға түспеу үшін де әр адам дұрыс жүріп-тұруды, адалдықтан аттамауды бала кезден үйренгені жөн. Қапаста болмаған кісі бақытты адамдардың қатарында болары анық.

Сотталып шыққандарды әлеуметтік бейімдеу мен олардың құқықтарын қорғауға қатысты жобаны жүзеге асыруға Норвегия Корольдығы қолдау жасапты. Бұл да кездейсоқтық емес. Өйткені Норвегия – сотталғандарды әлеуметтік бейімдеу реформасынан өн бойы озық шыққан Еуропа елінің бірі. Мәселен, Норвегия үкіметі сотталғандарды қоғамға кіріктіру саясатының арқасында түрмеге қайта тоғытылатындар санын еселеп азайтқан. Ол үшін билік ең алдымен түзеу мекемелерінен босайтындардың тұрғылықты орнын, жұмысын, емін қарастырып, әлеуметтік қызметтерін жолға қойған.

Бостандығынан айырылған азамат түрмедегі шектеулерге қарамастан, бостандыққа бейім өмір сүруі керек», – дейді Норвегияның Қазақстандағы елшісі Даг Малмер Халворсен. Жоба шеңберінде мемлекет тарапынан көрсетіліп жатқан сауықтыру қызметтері мен азаматтық қоғам мүмкіндіктерін одан әрі ұлғайту жоспарланады. Бұдан бөлек базалық зерттеулер жүзеге асып, соның арқасында ең алдымен сотталғандарға кімнің қаншалықты ауқымда жәрдем көрсетіп жатқандығы анықталады. Соның қорытындысы бойынша сотталғандарға әлеуметтік бейімдеу көмектері теңдей жағдайда көрсетілмейтіні анықталып отыр. Оның үстіне зерттеулер сотталғандардың әлеуметтік бейімделуіне қатысты қарапайым шарттардың өзі орындалмай отырғанын көрсеткен.

Шетелдік және отандық пенитенциарлы мекемелердегі тәжірибелер сотталған жеткіншектерге арнайы психологиялық дайындықты қажет ететіндігін айтты. Психологиялық дайындық сотталушыларда бастапқы және соңғы түзету мен қайта тәрбиелеуді көрсетеді. Бұл дайындық олардың психикасының сезімдерінің, қылықтарының, мінез-құлық жаңа жағдайларға үйренуін жақсартады. Пенитенциарлы ұйымдарды түбегейлі өзгерту жасөспірім қылмыскерлерге деген қарым-қатынастың сапалы болуына Қазақстанның қылмыстық орындау жүйесіне талап жоғары. «Қазақстандағы ювеналды юстиция» проектісі ҚР жағымды өзгерістердің болуына көмектесті.

Жабық мекемелердегі өткізіліп жатқан гуманизациялау реформасы басқа да заманауи элементтерінің дамуымен байланысты. Абақты мекемелерін зерттеуші ағылшын ғалымы, Халықаралық пенитенциарлық орталықтың директоры Эндрю Койлдың айтуынша, «Түрме – бүкіл қоғамның небір негізгі мәселелерінің бейнесі» [6, 33-34].

Қазіргі заманауи талаптардың бірі – кәмелетке толмағандардың қылмыстық ісін арнайы Ювеналдық әділетті жүйе арқылы шешу.

Еліміздің нарықтық қатынасқа түсу жағдайында көптеген жағымсыз, келеңсіз оқиғалар орын алып отыр. Осындай мәселердің бірі – жасөспірім арасындағы қылмыстық әрекеттердің жылдан-жылға өршіп көбеюі. Жас ұрпағымыздың қылмыстық әрекеттерге баруы және олардың болашақтағы өмірі барша азаматтық қоғамды елендетеді. Кәмелеттік жасқа толмағандар арасындағы қылмыстық мәселені шешу жолдарының бірі ювеналды юстиция болып табылады, оның мақсаты: «жас ұрпақты олардың құқықтары мен заңды мүдделеріне қол сұғудан барынша қорғауды көздейтін, кәмелеттік жасқа толмағандарға арналған спецификалық жүйені құру мен жетілдіру...».

Өркениетті елдерде сот ісін жүргізу нысанында жолдан сүрінген балаға «қол үшін беру» жүзден астам жылдар бойы белгілі. Шетелдерде кәмелетке толмағандар үшін ювеналды соттар қызмет етеді. «Ювеналды әділет» түсінігі барлық дүниежүзінде оның бас буыны - кәмелетке толмағандар істері жөніндегі сотпен байланысты әділет, яғни сот әділдігі деген түсінікті белгілейді.

Ювеналды юстицияның тиімділігі жасөспірімнің тұлғалық өзгеруі мен мотивациясын өзінің қалауымен сана-сезімін ояту арқылы жасаған қылмысына қарым-қатынасты заңды түрде орындатуға көмектесу [7].

Алайда барлық мемлекеттерге қолдануға ыңғайлы, жазаны бас бостандығынан айыру түрінде өтеуді ұйымдастыру мен осы салаға қажетті ұсыныстар әзірлеу қажеттілігі өзектілігін жоймайды.

Қылмыстық-атқару саясатын тиімді жүзеге асыруға байланысты мәселелерді шешу, адам құқықтарының, еркіндігінің және заңды мүдделерінің қорғалу деңгейіне, сондай-ақ елдегі жалпы криминогендік ахауалға тікелей әсер ететіндіктен, қоғам және мемлекет үшін өте маңызды.

Біздің пікірміз бойынша, криминалдық субмәдениеттің қоғамға әсерін азайтуға әсер ететін, пенитенциарлық деңгей қылмыстық жазаны орындау қалай ұйымдастырылғанына, олардың шарттары мен қаншалықты тиімді жүргізілгендігіне және т.б. тікелей тәуелді. Қылмыстық жазаның оңтайлы жүйесін, мемлекеттік өкілетті органның қызметін және жазасын өтеуші тұлғаларды бейімдеу мен әлеуметтік оңалту жүйесін дұрыс ұйымдастырудың өзектілігі осымен түсіндіріледі.

Әдебиеттер:

1. «Қазақстан Республикасының Қылмыстық- атқару кодексі» 2014 шілдедегі №234-V ҚРЗ (действующий с изменениями и дополнениями, проверено 09.08.2020).
2. Анарбек Н., Есеева М. Пенитенциарлық педагогика (оқу құралы) Алматы «Қазақ университеті» 2017 ж 133 бет.
3. Акажанова А.Т. Заң психологиясы. Оқу құралы. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 366 б.
4. Акажанова А.Т. Психология девиантного поведения несовершеннолетних: теория и практика. Монография. – Алматы: Ценные бумаги, 2011. – 304 с.
5. Жақсылық Алхамин/ Заң газеті. – 2009. 1-5 беттер.
6. Эндрю Койл. Управление тюрьмами в период изменений. – Лондон, 2002. –112 с.
7. Концепция развития системы ювенальной юстиции в РК на 2009-2011 годы // Материалы официального сайта министерства юстиции РК от 19 августа 2008 года.

САБАҚТАҒЫ ТОПТЫҚ ЖҰМЫСТЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

АКИБАЕВА Н.Н.

*«Абай атындағы орта мектебі» КММ-нің директордың оқу ісі жөніндегі орынбасары,
педагог-зерттеуші, қазақ тілі және әдебиеті пәні мұғалімі*

МЕИРБАЕВА А.А.

*директордың оқу ісі жөніндегі орынбасары,
өзін-өзі тану пәні мұғалімі
ШҚО, Тарбағатай ауданы, Ақжар ауылы*

АННОТАЦИЯ. Эффективная организация уроков - главное требование современного инновационного образования. В статье предложены эффективные способы организации групповой работы на уроках. Проанализирована модель исследования урока из личного опыта, показаны ее эффективные результаты.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: урок, групповая работа, группа, состав группы, роль, слушание, результат.

ABSTRACT: Effective organization of lessons is the main requirement of modern innovative education. The article offers effective ways to organize group work in the classroom. The model of the study of the lesson from personal experience is analyzed, its effective results are shown.

KEY WORDS: lesson, group work, group, group composition, role, listening, result.

Бүгінгі күні дамыған елдер жоғары сапалы білім жүйесімен жұмыс істеуде. Өйткені, қазіргі заманда елдің бәсекеге қабілеттілігі оның азаматтарының білім деңгейімен анықталады, сондықтан білім беру жүйесі заман талабына сәйкес дамуы тиіс. Бұл талап «білім беру» емес, «білім алу» тұрғысынан орындалуы мүмкін. Осы талапты орындауда мұғалім оқушыларға сауатты, білімге құштар, бірлескен оқу ортасын құрушы тұлға болып табылады. Әсіресе біздер – мұғалімдердің, мүмкіндігінше, жаңашыл идеяларға көңіл көкжиегіміз ашық болу керек. Сондай жаңашыл идеяларды ұсынушылардың бірі - Кэмбридж бағдарламасы болып табылады. Бұл бағдарламада топтық жұмыстың рөлі ерекше орын алады.

Сабақта топтық жұмыс жасау оқушылардың ортақ мақсатпен жұмыс жасауы. Топ үшін мақсат пен міндет қажет. Топтық жұмыс арқылы оқушылар оқу үдерісіне толық қатысып, өзіндік пікірлерін, білімдерін, ойларын ортаға салып, ортақ мақсатқа жету жолында сұрақ-жауаптар, эксперименттер жүргізеді. Сабақта топтық жұмысты ұйымдастырудың өзіндік жолдары бар:

1. *Топтың құрамын құрау.* Әр сабақта топтың құрамын өзгерту арқылы, әр оқушы сыныптың барлық оқушыларымен жұмыс жасауын ұйымдастыру керек.

2. *Рөлдерді толық анықтап, орындау.* Топтағы әр оқушы өзінің берілген рөлін дұрыс түсініп, қызметін дұрыс атқару керек. Сол кезде әр оқушыда жауапкершілік пайда болып, өз жұмысын тиімді ұйымдастыра біледі. Бірақ әр сабақта рөлдерді ауыстырып отыру қажет.

3. *Тыңдау.* Топтағы ережені басшылыққа алып, әр оқушы басқаның пікірін бағалап, тыңдауды қадағалау керек.

4. *Топтық жұмыстағы шудың рөлі.* Бұл кезеңде топтық жұмыстағы шу мен әдеттегі шудың айырмашылығын анықтай білу керек. Тек жұмыс барысындағы шу болуы керек.

5. *Қосымша тапсырма.* Бұл кезде сабақ барысында тапсырманы ерте орындап болатын топтар немесе топтағы оқушылар үшін қосымша тапсырма дайын болу керек.

6. *Жол табу.* Топпен жұмыс жасағысы келмейтін оқушылар үшін арнайы жоба, рөл дайындап қою керек.

7. *Көмек беру.* Мұғалім топтарды аралап, қажетті көмекті ұсыну қажет.

8. *Мәселені анықтау.* Топтарды аралап тыңдау арқылы, нақты қандай мәселе талқыланып жатқанын білу керек.

9. *Топтық жұмыстың мәнін түсіну.* Топтық жұмыстың әр оқушы түпкі мәнін қабылдау қажет. Себебі, топтық жұмысты оқушы ойын сабақ ретінде қабылдауға жол бермеу керек.

10. *Топтық жұмыстың нәтижесі.* Топтық жұмысты жариялауда оқушы жеке пікір емес, топтық пікірді жеткізу керек.

Қорыта келе топтық жұмыстың 10 ережесі арқылы оқушының білімге қызығушылығы артады, өзіндік пікірі қалыптасып, топтық үдерісте үлесін қосуға талпынады, сабақтың барлық аспектілеріне қатысады. Топтық жұмыстың оқушының жауапкершілігін, белсенділігін арттыруда рөлі ерекше. Сабақты тиімді ұйымдастырудың бір жолы болып табылады.

«Бірігіп атқарған берекелі жұмыста нәтиже болады»-дегендей, әрбір игі істерді ұстаздарымыз өз іс тәжірибелерінде қолданса бар сабақтары нәтижелі болар еді. Солай боларына сенімділігімді әріптестерімізбен бірге өткізген сабағымнан байқадық.

Мектеп тәжірибесіне қажет кадам- *Сабақты зерттеу.*

Бұл сабақты зерттеудің өзгешелігі – мұғалім зерттеу барысында сабақ кезінде өзінің жинақтаған білімін басқа әріптестерімен кеңінен бөліседі. Сабақты зерттеу топтары мұғалімдермен бірігіп жаңа тәсілдерді оқыту жолы мен оқу бағдарламасы аспектісін моделдейді. Мектепте сабақты зерттеу тобына үш адам кірді: орыс тілі пәнінің мұғалімі (еңбек өтілі 20 жыл), қазақ тілі пәнінің мұғалімі (еңбек өтілі 6 жыл), ағылшын тілі пәнінің мұғалімі (еңбек өтілі 8 жыл). Осы әріптестеріміздің барлығы да жаңағы зерттеуді жүргізетін 5 «Б» сыныбына сабақ береді. «Зерттелетін оқушы» ретінде үш оқушыны осы сыныптан алдық.

Зерттеу тақырыбын сол сыныпқа сабақ беретін пән мұғалімдерімен ақылдаса отырып анықтадық. Сол сыныптағы шешімін таба алмай тұған мәселе неде? Осы сұрақ төңірегінде әр мұғалім өз пікірін білдірді. Осыдан барып, “Топтық жұмыстарды ұйымдастыра отырып, бағалаудың әр түрін пайдаланудағы оқушының іс-әрекетін бақылау” туралы зерттеу тақырыбы туындады.

Зерттеу тобы бірлесіп қазақ тілі сабағын, менің сабағымды өткізуді жоспарладық.

Топ мүшелері сабақ кезінде зерттелетін оқушыларды бақылау керектігін, сабақ барысында туындауы мүмкін деген мәселелерді де бірлесе анықтады. Сабақты менен кейін осы сыныпқа тарих және математика пәні мұғалімдері берді. Оқудың сапасын жақсарту үшін бұл тәсіл өте қажет еді. Топ мүшелері өте тиянақты түрде, нақты, белсенді жұмыс атқарды. Зерттелетін үш оқушыны ескере отырып сабақтарын да оңтайлы жоспарлады. Сабаққа қатысудағы зерттеу барысында сабақтың берілу сапасы рет-ретімен талданды. Содан кейінде үш зерттеуші мұғалім үш оқушы туралы жан-жақты зерттеген, байқаған кезде не әсер алғандары туралы толығымен кері байланыс берді. Мұғалімдер үш оқушыны бөліп жазып, арнайы бақылау парағын дайындады. Бірінші сабақта үш оқушыны бақылаған кездегі пікірлері мен келесі сабақтар кезіндегі сол оқушылардың іс әрекетіне қарай пікірлері өзгергендерін де жасырмай ортаға салды. Мұғалімдердің үш сабағы да қысқа мерзімді

жоспарларында көрсетілгендей оқытудың жеті модулімен ықпалдастырылған түрде, жаңа әдіс-тәсілмен, топтық жұмыстарды ұйымдастыра отырып, бағалаудың әр түрін пайдаланған түрде өткізілді. Алған әсерлерін, осындай зерттеулерді жиі өткізу керек екені туралы ұсыныстарын да шынайы түрде білдірді. Бұл сабақты зерттеу сабағы мұғалімдерге қатты ұнады.

Сабақ берудің бұл түрі зерттеуші мұғалімдерге де, сабақ берген мұғалімдерге де, оқушыларға да қызықты болды. Зерттеу сабағында таңдап алған оқушылардан, өздерінің зерттеуде болғанын білдірмей, интервью, кері байланыс та алынды. Оқушылар сабақ үрдісінде берілген тапсырмаларды орындауда қызығушылықтарын танытқанын, тапсырманы орындауда сыныптастары бірін бірі әділ түрде бағалағанын әсерлеп жеткізген еді.

Зерттелуші әртүрлі деңгейдегі оқушылардың сабақ үрдісіндегі іс-әрекетін бақылаудың қорытындысын талдау барысында топ мүшелері төмендегідей өзгерістердің болғандығын айтты: Топ мүшелерімен бірлесіп нәтижеге жете білді. Сол сияқты, *бақылаушы мұғалімнің зерттеуі бойынша* оқушы екі сабақта да топтағы жұмыс барысында және жекелей тапсырмаларды орындауда өз жауапкершілігін сезінді. Сұрақ –жауап кезінде де зер сала тыңдай отырып, жылдам және дұрыс жауап берді. Топ бойынша жұмыс жасай біледі. Топтың бірін бірі бағалауында да өзі бірінші болып басқа топ оқушыларын әділ түрде бағалады. Бірақ кей кездерде берілген тапсырмалар оның деңгейіне өте жеңіл боп кетті ме, әлде ұнамады ма зерігіп отырып қалатын кезі де болды. Тіпті, қасындағы отырған оқушымен жиі әңгімелесуге де жол беріп, көңілі басқаға ауып кетіп отырды. Оқушылардың әрбір өзгерісін зерттеуші мұғалімдер нақты, дұрыс бақылай білді. Және өз жұмыстарына толықтай талдау жасап, кер байланыс берді.

Сабақ кезінде зерттеудегі қай оқушы болса да мақсатқа жетулеріне мүмкіндік берілді. Сабақ біткен соң осы үш оқушыдан да интервью, яғни, «оқушы дауысы» әдісі қолданылды. Зерттелген оқушылардан кері байланыс берулері сұралды. Оқушылар өздерінің мүмкіндіктеріне қарай берілген тапсырмаларды шама-шарқыларына орындап шыққандарын еш бүкпесіз айтып өтті. Сабақтардың өткізілу барысына қызығушылықтарын танытты. Осындай сабақтар бола берсе екен деген ұсыныстарын да шынайы білдірді.

Назира сынды оқушы: *«Маған сабақ қатты ұнады. Қызықты да болды. Берілген тапсырмаларды орындау мені өте қызықтырды. Топтың жеңіп шығуын қаладым»*. Бұл оқушы сабақта өзінің бірнеше жұлдызша алғанын мақтанышпен айтты (бейнежазбасы бар).

Сабақ соңында стикерлерге сабақ барысы туралы пікірлер жазылып отырды. Сабақтың әлсіз және жағымды жақтары талданды. Осы сабақты зерттеу тобының жұмыстарының нәтижесін талдай келе, рефлексивті есепте орыс тілі пәні мұғалімі: *«Осындай сабақтарды топ мүшелерімен бірге дайындау, оқушылардың әрекеттеріне қарай бағыттау сабақтың мақсатын жүйелі түрде жоспарлауға, мұғалімнің әдісін, білімін жетілдіруде мүмкіндіктер беретіндерін»* айтқан еді.

Осындай сабақтардың жиі болуы, әдіс-тәсілдердің тиімді қолданылуы мектебіміздегі оқу үдерісіндегі білім сапасын арттыруда өте қажет екендігіне толығымен көзіміз әбден жетті.

Сабақты зерттеуде- сабақты зерттеу арқылы білім беру үдерісінде оқу және оқыту сапасының арттыруды; үрдіске қатысушы мұғалімдердің кәсіби деңгейі жоғарылады; оқытудың тәжірибесін жақсарту барысында өзгертулер және қосымшалар енгізуді үйренді.

Әдебиеттер:

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық. «Мектептегі мұғалім көшбасшылығы» Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру бағдарламасы. “Назарбаев зияткерлік мектебі”ДББҰ «Педагогикалық шеберлік орталығы», 2015

2. Үлестірме материалдар (ресурс парақтары) «Мектептегі мұғалім көшбасшылығы» Қазақстан Республикасы педагог қызметкерлерінің біліктілігін арттыру бағдарламасы. “Назарбаев зияткерлік мектебі”ДББҰ «Педагогикалық шеберлік орталығы», 2015

3. Абдраманова Ж.Б., Биярова С.Б., Зейнолдина Г.Т. Lesson Study: өз сабағын зерттегісі келетіндер үшін: әдістемелік ұсыным. – Астана: «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2015. – 52 б.

4. Әлімов А. Интербелсенді әдістемені мектепте қолдану. – Алматы, 2015. – 180 б.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШИЕЛЕНІС ЖАҒДАЙЛАРЫН ШЕШУ КҰЗІРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

АЛЬПЕНОВА Ж.М.

*«Алмалыбақ ауылындағы орта
мектеп-гимназия» КММ оқу завучы*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается формирование компетентности старшеклассников в решении конфликтных ситуаций.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: конфликт, подросток, отношение, поведение, стресс, личность.

ABSTRACT: The article considers the formation of high school students' competence to resolve conflict situations.

KEYWORDS: conflict, teenager, attitude, behavior, stress, personality.

Шиеленіс мәселесі қоғамда мүлдем болмайды деу, үлкен қателік болар еді. Әр кезеңде мемлекеттер арасында, топтар арасында, отбасында жиі орын алып келе жатыр. Оның шешу жолдарын қарастыруда көптеген ғалымдар зерттеу жүргізіп, түрлі теориялар жарық көруде. Қоғамның даму шиеленістердің жаңа түрлерінің шығуына түрткі болуда.

Қазіргі балалардың психологиялық ерекшеліктеріне байланысты, балалар арасында шиеленістің түрлері де белең алып, оларды шешу жолында мамандар түрлі әдістер қолдануда.

Шиеленіс мәселесі өздігінен пайда болмайды, ол үнемі адамдардың өзара тығыз іс-әрекетінен туындайды. Мамандар үшін зерттеу нысаны жекелеген адамдар және әр түрлі топтағы адамдар болып келеді.

Шиеленіс жоғары сынып оқушыларының жас шамасы, психологияда жасөспірімдік кезеңге сай келеді. Бұл кезеңнің өзіндік психологиялық ерекшеліктері мен қиындықтары кездесетіні ақиқат.

Жасөспірімдік шақ – балалық шағынан жастық шаққа дейінгі өмірдің кезеңі. Жастық шектелуі 13-16-18 жас аралығын қамтиды.

Жасөспірім шақтағы даму жағдайын алсақ, балалық шақтан көп айырмашылығы жоқ болып келеді. Жасөспірімнің ортадағы алатын өз орны сол қалыпта қалады. Барлық жасөспірімдер мектепте білім алып, ата-анасының немесе мемлекеттің қадағалауында жүреді. Өзгерістер көбіне ішкі дүниесінде болады. Отбасы, мектеп, құрдас-достары басқа жағынан көрініс табады. Жасөспірімдер өздерін үлкендермен салыстырып отырады, олардан еш айырмашылығымыз жоқ деп есептейді. Олар, ересектермен қарым-қатынастағы теңдікке ұмтылып, өздерінің «ересек» позициясында ұстайды [1].

Жоғары жасөспірім жаста ойы, екпін тағы да өзгеріске түседі. Осылайша, бала 13-15 жаста ер жетіп, өзіне, ортасына деген жауапкершілігі артады. Құрбы-құрдастарымен жасалған қарым-қатынас стилі бұзылып, достық байланыс эмоциональды тұрғыда, интеллектуалды негізде орнайды.

Жоғары сыныпта көбіне мектеп пен оқуға деген көзқарас өзгеріске түседі. Егер, балалық шақта, кіші сыныптарда жасөспірім, тек оқу ісіне көңіл бөлсе, онда оның көңілі тек өз құрбыларымен жасалған жағымды қарым-қатынасқа ауады. Жоғары сыныпташкі мүдде негізіне нақ осы қарым-қатынастар жатады.

Дегенмен, қарым-қатынасқа ерекше көңіл бөлгенмен, оқуға да көңіл бөледі. Өсе келе жасөспірім өзін ортада ересек көрсететін оқу түрлеріне, жаттығуларға көбірек көңіл бөледі. Мұндай дайындық оқудың себептерінің негізі болуы мүмкін. Ол өздігімен жаттығатын,

дайындалатын, оқу түрлеріне де жақындай түсері анық. Мұғалім оған тек көмектесіп қол ұшын беріп, ғана, жол көрсеткені үшін балаға жағымды әсер берері анық.

Жоғары сыныпта белгілі бір мансаптарға ие болуы оқуға, ізденуге деген негізгі ынтаның бірі. Жасөспірімге бағаның мәні зор болып келеді, өйткені жоғары баға оның қызығуын, мүмкіндіктерін арттырады. Бұл кезде көптеген ізденетін жасөспірімдер өзінің кәсіби жағына дамытуға көп көңіл бөледі, өз орнын табуға тырысып жүреді. Сондықтан, оқуға деген ынтасы артып, пәнге деген қызығушылық жоғары болады, оқу орындарына түсуге керек екендігін анық түсінеді.

Оқу, сонымен қатар еңбек және қоғамдық ортада қызметтерін іске асыруда өзі ғана атқаратын ролін жақсы түсіне отыратын болады, жасөспірімдер қарым-қатынастарын кеңейтуінің негізінде, бір-бірімен араласа бастайды.

Жоғары сыныпта шақта қызығушылық жақсы дамиды. Дегенмен, олар әлі тұрақсыз. Оларға жаңалыққа ұмтылу тән. Жаңалық алу бір жағынан баланың білім құмарлығын артады, екінші жағынан бір істен бір іске тез арада ауысына ықпал етеді. Жоғарғы сыныптардың кейбір оқушыларының қызығушылығы дамып, жоғары сыныпта кәсіпке айналады, ал кейбіреуі әлі қалыптаспайды. Көбінесе бұған ата-аналар кінәлі болады, өйткені олар баланың қызығушылық дамытуға тырыспайды: бала жіберген қателіктерді келеке етіп, олардың қолынан еш нәрсе келмейтіндігін бетіне басып отырады [2].

Ашушандық және тез қозғыштық, эмоционалдық тұрақсыздық жасөспірімдердің мінезіндегі ерекшеліктер. Әсіресе, бұл жасөспірімдер кезеңінің басында. Жасөспірім шақтың жоғары шегінде эмоциялары, кішілерге қарағанда басым болып келеді. Олар өз сымбаттарына көп көңіл бөледі. Өзінің сымбатына көп көңіл бөлу - бұл жастағы баланың психосексуалдық дамуының бір шегі болып келеді.

Көптеген ғалымдардың пікірінше, бала мінез-құлқының қиындығы 6 –8 сыныптарда, әсіресе ұл балаларда жиі байқалады. Бірақ соңғы жылдары мінез-құлқы қиын оқушылардың арасында «жиілеу» тенденциясы байқалады, олардың қатарын енді кіші сынып оқушылары толықтырып отыр [28].

Шиеленістер түріне қарама-қайшылықтар дау-дамайдың пәніне қатысты емес, мінез-құлқтың жағымсыз формаларын қолданатын (сөгіс, балағаттау, жаман сөздер т.б.) немесе басқа адамның тұлғасына, қызығушылықтарына құрметпен қарамайтын оппоненттің мінез-құлқына қатысты болып келеді.

Мұндай жағдайда шиеленістің шынайы пәні бар ма екендігін анықтау қажет.

Егер, шиеленістің пәні бар болса, онда мінез-құлқтың ең жақсы тәсілі –конструктивті жағдай қалыптасқанға дейін шиеленісті шешуді кейінге қалдыра тұру. Ал егер бұл мүмкін болмаса, онда:

- дөрекі әсер етуге қарсы тұру әдістерін қолдану;
- манипулятивті әсер етуге қарсы тұру әдістерін қолдану.

Егер, дау-дамайдың пәні жоқ болса, онда мінез-құлқтың ең жақсы тәсілі – шиеленіс мүлдем қатыспау. Ал, егер бұл мүмкін болмаса, онда:

- жеке эмоциялық қорғаныс тәсілдерін қолдану;
- жағдайды өзара әрекеттесу жүйесінде қарастыру [3].

Зерттеулерге сүйенсек топтан бөлектенудің үш негізгі себебін көрсетуге болады:

- 1) отбасындағы тәрбиенің дұрыс болмауы, отбасындағы ұрыс-керістің жиі болуы, әлеуметтік жағдайларының нашарлығы;
- 2) мектептегі сабақ, оқушының мектеп өміріне қызықпауы, ылғида шектеу, сынау, салыстыру;
- 3) оқушының уақытын дұрыс ұйымдасытруын қадағаламау [4].

Жасөспірімдер арасында ересектермен күрделі және қиын қарым-қатынастар көрінеді. Сонымен қатар, қаталдық пен агрессивтілік пайда болып, қылмыстық әрекеттер көбейді. Қылымыстық жағдайлар бой алағанда міндетті түрде шиеленістер өрши түседі.

Мінез-құлқында қиындық бар балаларен жұмыс жасаудың сан алуан жолдары бар. Ең алдымен оқушылармен дұрыс тіл табысып, сөйлесе білу керек.

Қазіргі кезде оқушылардың мінез-құлқындағы қиындықтар әртүрлі қылмыстық әрекеттер мен жағымсыз істер көбейіп отыр. Осы жағдайлардың алдын алып, түзету үшін әрбір педагог, ата-ана, психолог бірлесе жұмыс жасай отырып, әрбір жасөспірімнің дербес ерекшеліктері мен мінез-құлқын ескеріп, анықтап, соған сәйкес жұмыстар жүргізу керек.

Жоғары сынып оқушыларының алдында жаңа өмірлік мақсаттар пайда болып, оның шешілу барысында психикалық әлеуметтік даму іске асады. Ең алдымен – алдындағы өмірлік жолды таңдау мақсаты. Осыған байланысты жоғары сынып оқушысының әлеуметтік айналамен қарым-қатынас та өзгереді. Үлкендермен қарым-қатынас өзгереді. Үлкендермен араласу қызығушылығы артады. Ата-анамен болашақ кәсібі, алға қойған мақсаттары талқыланады. Дегенмен, үлкендермен ашық ой бөлісу тек шешімі қиын жағдайларда ғана болып, өз құрбыларымен қарым-қатынас жасырын болып қала береді. Ол бала кезіндегідей өзінің ішкі дүниесімен басқа достарымен бөліседі. Бұндай қарым-қатынас жасөспірімнің нақты өмір сүріп жатқан, алға қойған перспектива емес, бір-біріне берілген өте құпия ақпарат. Қарым-қатынас өзара түсіністікті, ішкі жақындықты, жасырмаушылықты талап етеді.

Қоғам дамуы, адамдар арасында өзара қарым-қатынастың орын алуы тоқтамайынша шиеленіс мәселесі де өзкті мәселелердің бірі болмақ. Өзі-өзіне көңілі толмау, өзін тану, өзін нақтылау, өзін жүзеге асыруға тырысу адамда тұлға ішілік қақтығыстарды тудырады. Шиеленістердің бұл түрі ауыр да күрделі дағдарысты бастарынан өткеріп жатқан жасөспірімдерде анық байқалады. Жасөспірімдер ішкі күйзелістер мен қоса түрлі шиеленістерінің туындауына әкелетін жағдайлар мен мәселелерде қарастырылады.

Жасөспірімдер шиеленістерінің негізгі типтері мен себептерін төмендегідей жіктеуге болады:

- Тұлға ішілік шиеленістер – ол өз өміріне, достарына, сабақ үлгеріміне, құрбыларымен қарым-қатынасының сипаттарына көңілі толмағанда, өзіне және жақындарына сенімділік төмен болғанда және күйзеліс жағдайында белең алады.

- Тұлғаралық шиеленістер – дүниетанымы, көзқарастары, мінез қырлары әр түрлі адамдар арасында орын алатын шиеленіс түрлері.

- Тұлға және топ арасындағы шиеленістер – жасөспірім топ мүшелерінен ерекшеленетін позицияны ұстанатын болса туындайды. Мысалы, сынып сабақтан қашып, біреуі қалып қоятын болса оның адамгершілік позициясы тұрақты болғанымен, топпен жанжалдасады, өйткені ол көпшіліктің көзқарасына қарсы келген болып саналады.

Топ аралық шиеленістер – әр түрлі топтардың ұстанымдарындағы қарама-қайшылықтардан туындайтын қақтығыстарды айтады [5].

Жоғары сынып оқушыларының танымдық саласында да өзгерістер орын алады. Ойлау қабілетінің дамуы күмәнсіз деңгейге жетеді. Жоғары сынып оқушыларының индукция және дедукцияға деген қабілеті артады. Бұл жаста жастар болжамғасүйене алады.

Бітіруші сыныпта балалар кәсіптік жағына көп көңіл аударады. Бұл кезде олардың бұрынғы кез-келген кәсіп иесі ретінде елестері жойылады. Жоғары сынып оқушысы түрлі кәсіптерге бағыттанады. Ол оңай емес, өйткені бұның негізінде өзінің емес, басқа бөтен, немесе ата-аналардың тәжірибесі жатады. Бұдан басқа өзінің мүмкіндіктерін денсаулығын, оқуын, отбасының материалдық жағдайын және ең маңызды өзінің қабілеті мен бейімділігін дұрыс бағалау керек. Ата-анасымен шиеленіске келуі болашақ өмірін жоспарлауда кей оқушыларда белең алады.

Кәсіптік өзін-өзі тану жаңа оқу пәндеріне қызығушылықтың дамуын арттырады. Кейбір кезде ата-аналар нақты бір пәндер мен қызмет түрлеріне көңіл бөледі. Мысалы: ата-аналар балаларына кез-келген қызмет барысында ағылшын тілі қажет болатыны жайлы сендіреді.

Эмоционалдық дамуда жоғары сынып оқушысының жасөспірімнен айырмашылығы көп. 15 жаста жүйке жүйесі тұрақтырақ, олар онша ашушаң емес, оптимист болады. Олардың жоғары талғамдылығы оқушының эмоциясының ерекшелігі болып табылады.

Балалық шағындағы өзін-өзі бағалауға келсек, оның дамуының ерекше динамикасы байқалады. Жоғары сынып оқушыларының қасиеттері оныншы сынып оқушыларына тән тұрақты, жоғары, дау-жанжалсыз. Бұл шақта өзіне деген көзқарас өзгереді.

Ал бітіру сыныбында жағдай күрделі. Жоғары сынып оқушыларының тең жартысы «оптимистік» сипатты ұстанса, қалған тең жартысының өзіне-өзі сенбеушілігі артады. Олардың өзін-өзі бағалауы төмен (көбіне бұл топқа қыздар жатады).

Өзін-өзі бағалаудың өзгеруіне байланысты 10 сыныпта үрейлілік пайда болады. Бірақ жеке дамудың түрлі варианттарына қарамастан, бұл кезеңдегі жалпы тұрақтылық жайлы айтуға болады. Жоғары сынып оқушыларының өзін-өзі сыйлауы жасөспірімдік шақтағыдан жоғары, өзіндік реттеу дамиды, өзінің тәртібіне деген бақылау артады. Балдәурен кезіндегі көңіл-күйде тұрақты болады.

Сонымен, жоғары сынып оқушысы балалық шақпен, бұрынғы өмірмен қоштасады. Ол болашаққа ұмтылады. Болашақ әрі тартып, қызықтырады, әрі алаңдатады. Дәл осы кезеңде жас адам өзінің ересек өмірінде қандай болатындығын шешеді.

Жасөспірімдер арасындағы шиеленісті шешу барысында мектепте жұмыс жасайтын мұғалімдер мен ата-ананың да маңызы зор. Қазіргі жасөспірімдер арасындағы шиеленісті қарым-қатынастардың астарына мән беріп қарау меттеп пен ата-ата анаға маңызды мән берілуін талап етеді. Сондықтанда шиеленістердің алдын алу барысында әрқашанда мектепте бірлескен жұмыстар атқарылып келеді.

Әдебиеттер:

1. Д.В. Колесов. Современный подросток взросление и пол. М, изд. «Флинта», 2003.
2. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. Развитие ребенка от рождения до 17 лет. М.: Изд-во УРАО, 1997.
3. Илешева Р.Г. Нарушения поведения у детей и подростков. — Алма-Ата, 1990.
4. Психологическая служба в школе / Под. ред. Э.М. Верник и др. — Таллин, 1993.
5. Ковачик П., Малиева Н. Предупреждение и разрешение конфликтов. М., 1994.

ЖЕТКІНШЕКТЕР АГРЕССИВТІЛІГІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

АМИРБЕКОВА М.А.

Психология магистрі, аға оқытушы,

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В современном обществе агрессивное поведение подростков носит широкий социальный характер. В статье анализируются причины и психологические проявления подростковой агрессии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подросток, агрессия, личностные особенности, конфликт, общение.

ABSTRACT. In modern society, the aggressive behavior of adolescents has a broad social character. The article analyzes the causes and psychological manifestations of teenage aggression.

KEYWORDS: teenager, aggression, personality traits, conflict, communication.

Жеткіншектік шақтағы агрессия мәселесіне көптеген зерттеулер арналған. Психологияда адамның өзімшіл немесе альтруист, қарапайым немесе мақтаншақ болып туылмайтындығы, солай болып өмір барысында қалыптасатындығы көрсетілген. Адамның тұлға ретінде даму процесінде ғана әлеуметтік пайдалы, сондай-ақ, әлеуметтік залалды ерекшеліктері пайда болады. Агрессивті жеткіншек – ең алдымен, әдеттегі қалыпты бала. Агрессивтілік бітістерін, сапаларын ол тәрбие жұмысында жол берілген қателіктердің, кемшіліктердің, олқылықтардың, өзін қоршаған ортадағы, ең алдымен, отбасындағы қиындықтардың ықпалымен иеленеді.

Жеткіншек ересектер тарапынан көңіл бөлуді ғана емес, сондай-ақ, түсінуді, сенім артуды қажет етеді. Ол тек қана құрдастарының арасында емес, сондай-ақ, ересектердің арасында да белгілі бір рөл атқаруға ұмтылады. Алайда ересектерде жеткіншектің әлеуметтік позициясының дамуына кедергі келтіретін пікір берік қалыптасқан – ол бала, сондықтан

тындауы тиіс. Нәтижесінде ересектер мен жеткіншектер арасында психологиялық барьер арта түседі. Осындай жағдайда соңғылары мінез-құлықтың агрессивті формаларына жиі жүгінеді.

Жеткіншектердің тұлғалық ерекшеліктеріндегі агрессивтілік негізінен ересектердің түсініспеушілік танытпағанына қарсылық түрінде, қоғамдағы өз орнына қанағаттанбаушылықтан қалыптасады.

Жеткіншектер агрессивтілігінің себептері мен сипатын ашуды талдау кездесетін классификацияларға, шартты типологияларға жүгінуді талап етеді. Шетелдік және ресейлік психологияда мұндай типологияларды жүзеге асыруға көптеген әрекеттер жасалды. Бұл кезде бір зерттеушілер балалардың психофизиологиялық ерекшеліктеріне сүйенуді қажет деп тапса, екіншілері олардың психоәлеуметтік даму ерекшеліктерін басшылыққа алады.

Жеткіншектік шақтағы балалардың агрессивті мінез-құлық көріністерінің жыныстық-жастық және жеке құндылықтары жайлы материалдарды талдау негізінде Л.М.Семенюк оларды мінез-құлық типіне сәйкес шартты түрде жіктеді [1]. Тұлғасының бағыттылығын есепке ала отырып, мінез-құлықтың белгілі бір типінің негізінде жеткіншектердің төрт тобы жіктелді.

Бірінші топ аномальді, аморальді, жұпыны қажеттіліктердің тұрақты кешенімен, тұтынушылық уақыт өткізуге ұмтылыспен, құндылықтар мен қатынастардың бұзылуымен сипатталады. Эгоизм, басқалардың уайым-сезімдеріне парықсыздық, жұғымсыздық, беделдің болмауы осы балаларға тән ерекшеліктер болып табылады. Олар менмен, ұятсыз, ызалы, дөрекі, қызба, төбелескіш. Олардың мінез-құлқында физикалық агрессия басым.

Екінші топты қажеттіліктері, құндылықтары өзгерген жеткіншектер құрайды. Қызығушылықтардың азды-көпті кең аясына ие бола отырып, олар шиеленіскен индивидуализммен, өзінен жасы кіші, әлсіздерді ығыстыру есебінен артықшылықты алғысы, басым болғысы келумен ерекшеленеді. Оларға импульсивтілік, көңіл-күйдің тез өзгеруі, өтірік айту, ашушандық тән. Мұндай балалардың ерлік, жолдастық туралы түсініктері бұрмаланған. Өзгенің жанының ауырғанынан ләззат алады. Физикалық күш қолдануға ұмтылу оларда жағдайға қарай және тек өзінен әлсіздерге қарсы көрінеді.

Үшінші топты бұзылған және жағымды қажеттіліктер, құндылықтар, қатынастар, көзқарастар арасындағы конфликт сипаттайды. Олар қызығушылықтардың біржақтылығымен, тұрақсыздықпен, жасандылықпен, жалғандықпен ерекшеленеді. Бұл балалар жетістіктерге, табысқа талпынбайды, апатиялы. Олардың мінез-құлқында жанама және вербальды агрессия басым.

Төртінші топқа қажеттіліктері болмашы бұрмаланған, бірақ белгілі бір қызығушылықтардың жоқтығымен және қарым-қатынас аясының өте шектеулілігімен ерекшеленетін жеткіншектер кіреді. Оларда ерік жоқ, күмәнданғыш, өзінен біршама күшті жолдастарының алдында жалбақтап, жағымсызданады. Бұл балаларға қорқақтық пен кек сақтағыштық тән. Олардың мінез-құлқында вербальды агрессия мен негативизм басым [1].

Бірқатар психологтар жеткіншектер агрессивтілігінің себептері мен сипатын ашуға тырысты. Мысалы, когнитивті-бихевиориалды концепция аясында жеткіншектер агрессивсын спецификалық әлеуметтік үйрену нәтижесі ретінде қарастырады. Бұл жерде агрессивті мінез-құлықтың дамуы мен бекуінің себебін бірінші кезекте ата-аналардың балаларын өмірдің алғашқы жылдарында және жеткіншектік кезеңде қалай тәрбиелегендіктерінен іздеу керек.

Жеткіншектік шақтағы агрессивті балалардың тұлғалық және мінез-құлық ерекшеліктеріндегі айырмашылықтарға қарамастан, оларға тән ортақ ерекшеліктердің бар екендігі анықталды. Оларға жатады: құндылық бағдарлардың жұтаңдығы, әуесттіктердің, рухани сұраныстардың жоқтығы, қызығушылықтардың, оның ішінде танымдық қызығушылықтардың тарлығы мен тұрақсыздығы. Мұндай балаларда әдетте, интеллектуалдық даму төмен деңгейде, иланғыштық, еліктеушілік жоғары, адамгершілік түсініктер жетілмеген. Оларға құрдастарына, сондай-ақ, айналасындағы ересектерге қарсылық ретінде эмоциялық дөрекілік, ашулану тән. Мұндай жеткіншектерде өзін-өзі бағалау я барынша жағымды, я барынша жағымсыз болады, жоғары мазасыздану, кең әлеуметтік байланыстар алдындағы қорқыныш, эгоцентризм, қиын жағдайлардан жол тауып

шыға алмау, мінез-құлықты реттейтін басқа механизмдерден гөрі қорғаныс механизмдерінің басым келуі байқалады.

Сонымен қатар, агрессивті жеткіншектер арасында жақсы интеллектуалды және әлеуметтік дамыған балалар да кездеседі. Олар үшін агрессивтілік престижді көтеру, өз дербестігін, ересектігін жариялау ретінде көрінеді [2].

Жеткіншектер агрессиясы дамуының жыныстық айырмашылықтары зерттелген [3]. Агрессия формаларының жүйесі жас ерекшеліктерге де, жынысқа да байланысты болады. Жеткіншек шақтың алғашқы кезеңдерінде ұл балаларда физикалық агрессия басым болса, қыз балаларда вербалды агрессия түрі көп байқалады.

Бірақ, кейбір зерттеулерге сүйенсек, 12-13 жастағы балаларда агрессия дамып, өзінің шарықтау шегінде тұрады және де ол негативизм негізінде байқалады.

Агрессия тұжырымдамасының негізінде жүзеге асатын негативизм, яғни қарсылық түрлі себептерден туып отырады. Белгілі бір тұлғаға қарсы бағытталған іс-әрекеттер оппозициялық болуы мүмкін, ол жасалып отырған нақты ереже, норма немесе заңдылықтарды бұзуға әкеп соғады, мұны ғылымда Басса-Дарки қарсылығы деп атаймыз.

14-15 жастағы балаларда негативизммен қоса вербалды агрессия қатар жүрсе, қыздарда вербалды агрессия ғана жүріп отырады. Бұл жас аралығында ұл балаларда физикалық агрессия түрі баяулай түседі. Осыған қарамастан қай жас аралығында болмасын ұлдарда – агрессияның қайсыбір түрі болса да басым болатыны шындық.

Ұлдар мен қыздарда жеткіншектік шақта агрессивті мінез-құлықты анықтайтын өте жоғары және өте төмен деңгейлі жастық кезең болады.

Ұлдарда агрессияның көрінуінің 2 шыңы бар: 12 жас және 14-15 жас. Қыздарда да екі шың айқындалады: агрессивті мінез-құлықтың жоғары деңгейде көрінуі 11 жас және 13 жас болып есептеледі.

Қыздар мен ұлдарда агрессивті мінез-құлықтың түрлі компоненттерінің көрінуі салыстырмалы деңгейде, ұлдарда көбінесе физикалық және тура вербалды агрессияға бейімділік көрінген, ал қыздарда – тура вербалды және жанама вербалды. Осылай ұлдарға агрессияның «вербалды-физикалық» өлшемі тән, оның тура, ашық формада және тікелей жанжалдың көрінуі. Қыздарға вербалды агрессияның түрлі формалары тән – тура және жанама. Ұлдарда тура агрессияның, ал қыздарда жанама вербалды агрессияның көрінуі – түрлі ұлттардың жеткіншектеріне тән кроссмәдениетті болып табылады.

Жеткіншек кезеңде ұлдарда да, қыз балаларда да агрессияның күшейген деңгейі көрінеді. Ұл балаларда бұл кезең 12 жастан бастап 14-15 жасқа дейін созылады. Ал қыздарда агрессиялы мінездің дамуы 11-13 жас аралығында болады.

Екеуін салыстыра келе ұлдарда тікелей агрессия басымдылық танытады десе, қыз балаларда жанама агрессия күштірек болады деген қорытынды жасауға болады. Бұндай ерекшеліктер әртүрлі этностарға жататын жеткіншектерге тән болып келеді.

Зерттеулер 10-11 жас аралығындағы балаларда физикалық агрессияның басым болатындығын дәлелдей келе, 14-15 жастағы жас өспірімдерде вербалды агрессияның басым келетіндігін дәлелдеп отыр. Бірақ бұл баланың жасы өсе келе, онда физикалық төмендеуін айтпайды. Әр түрлі агрессия түрлерінің қалыптасып, дамып, көрінген шағы 14-15 жаста байқалады. Бірақ, физикалық және вербалды агрессияның динамикалық өсуі әр жас кезеңдерінде әр түрлі болуы мүмкін: физикалық агрессияның дамуы баяу түрде жүрсе, вербалды агрессия жиі жүзеге асып отырады [3].

10-11 жас аралығындағы балаларда әр түрлі агрессия формаларының ішінде дифференциялар байқалуы мүмкін. Ал 14-15 жастағы жас өспірімдерде, олар өзінше іске асырылып отырады.

Агрессия реакцияларының деңгейі жас өспірімнің өзін-өзі бағалауымен қатар жүріп отырады. Бұл жерде ортақ тенденция мынандай: жас өспірімнің өзін-өзі бағалауы неғұрлым жоғары болса, соғұрлым агрессия деңгейі де көп көрінеді. Мінездің мұндай болуы агрессияның қай түрі болмасын жоғары болуына әкеп соғады.

Адамның лидерлік қасиет деңгейін жоғары бағалауы және өзіндік «Мені» басым болса ол негативизм процесімен қатар жүреді. Өзін-өзі жоғары бағалайтын және физикалық агрессиясы басым жеткіншектер ереже жасаушы лидерге қарсы оппозициялық әрекеттерін үнемі жүргізіп отырады. Бұл әсіресе (екі қасиет) осы екі қасиет бір адамда ұштасқанда жиі кездеседі.

Н.В.Трофимова мен А.А.Реанның зерттеулері бойынша (1999) тағы бір тенденция белең алып отыр, ол агрессивті жас өспірімдердің өзіне-өзі берген бағасы кейде жоғары болса, кейде төмен болады. Ал агрессивті деңгейі төмен жас өспірімдерде өзіндік баға қалыпты жағдайда болады. Агрессивті балалар арасында өзіндік баға 31% құраса, агрессивті емес жас өспірімдерде 15% болады. Ал агрессивті балаларда өзіне-өзі жоғары деңгейді беру 25% , агрессивті еместерде 15% көрсетеді [4].

Жеткіншектерде жиі болатын агрессияның бір түрі – аутоагрессивтілік, ол адамның өзіне-өзі тікелей бағытталған қарсылық әрекеттері. Аутоагрессивтілік адамның өзін-өзі тежеуімен және басуымен сипат алады.

Аутоагрессивті паттерн ерекшеліктерінің мінездемелік мазмұндары. Аутоагрессивтілік жеке тұлғаның мінезімен түрлі жүйелер арқылы іске асып отырады. Сонымен бірге аутоагрессивтілік баланың қоғамға деген кері қарым-қатынасынан, депрессиялы болуынан, өзін-өзі төмен ұстауынан көрінуі мүмкін. Аутоагрессивті паттерн кезіндегі өзін-өзі бағалау деңгейі: өзін-өзі бағалау жеке тұлғаның ең керекті қажеттіліктерінің бірі болуы шарт. Адамда аутоагрессия жоғары болса, соғұрлым оның өзін-өзі бағалауы төмен болады. Мысалы, «өзіндік мені» мен «физикалық агрессиясының» төменділігі, белсенділігінің көрінбеуі.

Аутоагрессивті паттерн кезіндегі интеллекті деңгейі: аутоагрессия баланың өз қатарластары арасында және жалпы шағын қоғамда өзін-өзі ұстауының деңгейіне әсер етеді. Бұл жас өспірімдердің қоршаған ортамен байланысын үзіп, қоғамдық психологиялық баға беруді талап етеді.

Аутоагрессивті тұлғаның қоғамдағы алатын орны: аутоагрессивті басым балаларды қоғам өзінше қабылдайды. Біздің бағалауымызша ол негативті көзқарастармен мүлдем байланысты емес. Бұл тенденция көріністері балалардың мұғалімдер мен ата-аналарын қабылдауынан көрінеді. Бұл кезде балада «мені басқалар қалай қабылдайды?» деген сұрақ туады. Адамда аутоагрессия деңгейі неғұрлым жоғары болса, соғұрлым аталған тенденция сұрағы биік болады.

Жеткіншектердің аутоагрессивті мінез-құлқы. Агрессивті мінез-құлықтың бұл формасы жеткіншектерде аутоагрессивті мінез-құлық болып табылады, яғни өзіне бағытталған агрессия. Аутоагрессия деструктивті, өзін бұзушы мінез-құлықты көрсетеді.

Жеткіншек агрессиясының бір үлкен және көп тұрғылы зерттеулерінің нәтижесі бізге «тұлғаның аутоагрессиялы паттерні» түсінігін енгізеді (Смирнова.Е. О. Хузеева Г.Р.) [5].

А.А.Реан жеткіншек тұлғасының аутоагрессивті паттерн құрылымынан келесі субблоктарды бөліп көрсетеді: мінез-құлықтық, интерактивті және әлеуметтік-перцептивті [2].

Аутоагрессивті паттерннің мінез-құлықтық субблогы. Аутоагрессия тұлғаның толық мінез-құлықтық ерекшеліктерімен бірге сенімді байланыстардың көпшілік жүйесіне ие. Осылай аутоагрессия деңгейі интроверсиямен, педантикалықпен, сонымен қатар, депрессиялықпен, невротикалықпен оң байланыста корреляцияланады және тұлғаның демонстративтілігімен теріс байланыста корреляцияланады.

Аутоагрессивті паттерннің өзіндік бағасының субблогы. Өзіндік бағаға және өзіндік қатынасқа тұлғаның құрылымындағы орталық орын жатады. Сондықтан, біздің көзқарасымыз бойынша, тұлғаның аутоагрессивті паттернде жеке өзіндік баға блогының бөлінуі таңқаларлық емес. Аутоагрессия жоғары болған сайын, жеке когнитивті қабілеттердің өзіндік бағасы төмен (ес, ойлау), дененің өзіндік бағасы төмен (физикалық «Мен»), жеке қабілеттердің өзіндік бағасы, мінез-құлықтың, іс-әрекеттің жекелігі, өз беттілігі төмен.

Аутоагрессивті паттерннің интерактивті субблогы. Аутоагрессия қабілеттілікпен байланысты (тұлғаның табысты әлеуметтік бейімделу қабілетсіздігімен, табыстықпен) микросоциумдағы тұлғааралық өзара әсердің табыссыздығымен.

Аутоагрессивті паттерннің элеуметтік-перцептивті субблогы. Аутоагрессияның барлығы басқа адамдардың қабылдау ерекшеліктерімен байланысты [2].

Аутоагрессияның барлығы басқа адамдардың қабылдау ерекшеліктерімен байланысты.

Аутоагрессия, біздің берілгендер бойынша, басқаларды жағымсыз қабылдаумен байланысты емес. Керісінше, аутоагрессия деңгейі қабылдаудың перцептивтілігімен корреляцияланады. Бұндай беталыс жеткіншектер мен балаларда мұғалімдер мен өздерінің ата-аналарына деген қатынасында көрінеді. Аутоагрессия деңгейі «басқалар мені қалай көреді?» деген теріс байланыста болады.

Әдебиеттер:

1. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. – М., 2005.-138с.
2. Реан А. Агрессия и агрессивность личности. - СПб: Питер, 2000.-69 с.
3. Ковалев П.А. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения. –СПб., 1996.-265с.
4. Реан А.Л.,Трофимова Н.Б. Гендерные различия структуры агрессивности у подростков // Актуальные проблемы деятельности практических психологов.-1999.- №3
5. Смирнова, Е.О. Хузеева, Г.Р. Психологические особенности и варианты детской агрессивности//Вопросы психологии. – 2002. - №1.-39с.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІБИ ӨЗІНДІК АНЫҚТАЛУЫ МЕН ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

АМИРБЕКОВА М.А.

*Психология магистрі, аға оқытушы
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

НҰРМҰХА Л.Т.

*Психология мамандығының 4 курс студенті
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются теоретические основы самооценки, самосознания, профессионального самоопределения старшекласников.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: старшекласник, самооценка, профессиональное самоопределение, самосознание.

ABSTRACT. The article analyzes the theoretical foundations of self-esteem, self-awareness, professional self-determination of high school students.

KEYWORDS: high school student, self-esteem, professional self-determination, self-awareness.

Жасөспірімдердің элеуметтенуі мен өзіндік анықталу процесінде олардың әрекеттерінің сәтті болуы субъективті ұстанымдарының қалыптасуынан, өздерінің жеке белсенділіктеріне байланысты болады.

Көптеген әдебиеттерде «Тұлғаның өзіндік анықталу» ұғымы қолданылып келеді. Оның кең мағынасы өмірлік құнды шешімдерді қабылдаудан бастап бір актілі өзіндік әрекеттерді орындауға дейін жетеді. Осының нәтижесінде бір ұғыммен әртүрлі мазмұнды құбылыстар жалпыланады. «Өмірлік», «кәсіби», «элементтік» сияқты өзіндік анықтаулар біршама тұрақты сипатқа ие.

Дегенмен, оның әрқайсысы әртүрлі құбылысты бейнелейді және оның әрқайсысы ғылыми түсіндіруді қажет етеді.

В.И.Лебедеваның пікірінше бұл мәселе тұлғалардың жан-жақты дамуының позицияларын қоғамдық өмірдің әртүрлі сфераларына қатысты тұтастай зерттеуді қажет етеді, яғни экономикалық, әлеуметтік-саяси, рухани және отбасы-тұрмыстық сфералар [1].

Өмірлік өзіндік анықталу кезеңі жоғары сынып оқушыларының құндылықтарды таңдау қажеттілігімен сипатталып, оқушының өндірістік әлеуметтік қатынастар жүйесіне кіруімен байланысты болады, яғни мамандық таңдау, қоғамдық саяси өмірде өзін тану, өнегелі құндылықтарға қатысты позицияларын анықтау мәселелері жатады.

Өзіндік анықталудың мәнін анықтай отырып оның жеке формаларын көрсетуге болады: рөлдік, кәсіби, отбасылық, тұрмыстық әлеуметтік. Осы формаларға қысқаша тоқталсақ, рөлдік бұл адам мен топ арасындағы жанамалаушы буын болып табылады. Рөлдің арқасында тұлға топ пен ұжым мүшелерінің талаптары мен күтулеріне сәйкес мінез-құлық типтері қалыптасады.

Жоғарыда аталған көзқарасқа ұқсас көзқарасты И.С.Конның еңбектерінен де кездестіруге болады.

Мәселен, автор мамандық таңдау мәселесінің әлеуметтік, тұлғалық аспектілерін өзгешелей отырып, олардың автономиясын қарама қарсы қояды және «ересектер әлемінде өз орнын анықтау, нақты бағдарлау» - деп есептейді[2].

К.А.Абульханованың айтуы бойынша, өзіндік анықталу – қатынастар жүйесінде ішкі координаторда қалыптасатын тұлғаның өзіндік позициясын саналы ұғынуы. Осыған орай, ол қатынастар жүйесінің қалай қалыптасатындығы өзіндік тұлғаның анықталуымен қоғамдық белсенділігіне байланыстылығын көрсетеді [3].

А.В.Мудрик бұл ұғымға нақты анықтама бермесе де, өзіндік анықталудың психологиялық механизмі мен қалыптасу деңгейін қарастырады. Ол өзіндік анықталудың қалыптасу деңгейін топта, ұжымда, құрбылар тобында ішкі ұжым мен топ құрамында көрсетеді.

А.А.Филиппов пен М.Л.Кондратьева бұл ұғымды кәсіби бағдар мен мамандықты таңдау теориясы аясында қарастырады. Олардың айтуы бойынша, өзіндік анықталу тұлғаның өзіндік мүмкіндіктерін саналы ұғынуға байланысты тұлғаны әлеуметтендірудің бір формасы ретінде қарастырылады.

А. М.Кухарчук тұлғаның өзіндік анықталуының бір түрі кәсіби өзіндік анықталумен тығыз байланыстырады, өйткені бұл авторлардың пікірінше, кәсіби өзіндік анықталу тұлғаның өзіндік анықталуының бір түрі.

Жоғары сынып оқушыларының өзіндік өмірлік анықталулары философиялық, әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық аспектілері бар күрделі ғылыми мәселе.

Кәсіби өзіндік анықталудың психологиялық механизмдерін таңдаған мамандыққа сәйкес анықтайтын жұмыстар көптеп саналады.

Л.И.Божович өзіндік анықталуды жоғары сынып оқушыларының өмірлік ситуацияларының негізі ретінде тұжырымдап, дамудың әлеуметтік ситуациясын сипаттайды. өзіндік анықталудың маңыздылығын көрсете отырып, «болашақ жолды таңдау, өз орнын еңбекте, қоғамда, өмірде табу, өзінің мәнін, мақсатын табудағы қажеттілік, өз орнын анықтауға деген қажеттілік» деп негіздейді.

Ғалымның жасаған сипаттамасы екі жоспарлы: біріншіден, өзіндік анықталу мамандық таңдау арқылы жүзеге асады, екіншіден, тіршілік етудің мағынасын түсіндіреді.

Кәсіби өзіндік анықталу жайлы тұжырымдар үшін Е.А.Климовтың позициясы өте маңызды.

Оның пікірінше, кәсіби өзіндік анықталу дегеніміз «адам дамуының шегін жасау емес, кәсіби шектеулікке түсу емес, ол шексіз ізденістер, даму мүмкіндіктерін өмір бойы ізденулер [4].

Ол бір уақытты ғана әрекет емес, ұзақ, көп жылдық процесс, соның нәтижесінде тіршілік әрекетінің келесі дамуларының мағынасы туындайды.

Кәсіби өзіндік анықталуды зерттеу адамның кәсіби іс-әрекеті тұлға үшін жетекші болғандықтан оның қалыптасуы ең алдымен оның мазмұнын, арнайы ерекшеліктерін анықтаумен байланысты.

Кәсіби өзіндік анықталу процесі бір сатымен ғана шектелмейді. Ол белсенді еңбек іс-әрекетінде өмірбойы орын алатын процесс.

А.М.Кухарчук кәсіби өзіндік анықталудың мазмұнындағы негізгі мәселе жеке адамның өзіндік сана сезімдерімен, оның орнықты психологиялық қасиеттерімен байланысты деп қарастырады [18].

П.А.Шавир бұл процестің психологиялық мазмұнын нақты мамандықты таңдау бағытымен, сол таңдаудың ішкі негіздерін табумен байланыстырады.

Оның пікірінше, ішкі психологиялық негіздерге қызығулар, бейімділіктер, өзіндік бағалау және құндылыққа бағдарлану, эмоциялық ішкі бағдарлар, ерік сапалары жатады.

Ал И.И.Чеснокованың пікірінше кәсіби бағыттың мазмұнына қызығулар, мотивтер, идеалдар, қажеттіліктер, қабылдаулар және өзіндік сана-сезімдер жатады. Соның негізінде тұлға өзін іс-әрекеттердің субъектісі ретінде бағалайды [5].

В.Ф.Сафин өзіндік бағалауды тұлғаның өзіндік анықталуының екі механизмінің бірі деп көрсетті. Оның айтуы бойынша өзіндік бағалау тұлғаның кәсіби өзіндік анықталу механизмінің бірі бола отырып тұлғаның кәсіби бағыттылығының қалыптасу процесіне әсер етеді.

О.П.Мешковская мамандықты таңдау кезіндегі өзіндік танымның белсенділік мүмкіншілігін зерттей келе, өзіндік бағалауды өзіндік танымның жүйелі топтарының бірі ретінде қарастырады.

Мектеп оқушысының өзіндік бағалауы болашақ іс-әрекеттің субъектісі ретінде мүмкіншілікті сипаттау болады.

Тұлғаның өзіндік бағалауы нақты әлеуметтік топтардың әсерімен қалыптасады.

Ф.И.Ивашенко зерттеулерінде жоғары сынып оқушыларын еңбекке оқытудағы өзіндік бағалау ерекшеліктерін қарастырады.

Л.И.Божович өтпелі дағдарыс кезеңінің аяқталуы «өзіндік анықталу» ұғымын білдіретін жеке тұлғалық құрылымының пайда болуымен ұласатындығын көрсетеді. Өзіндік анықталу процесінде өзіндік бағалау айрықша мәнге ие. Осыған ұқсас көзқарасты А.М.Кухарчук еңбектерінде кездестіруге болады. Ол мамандық таңдауды өзінің қабілетіне, талаптарына сәйкес келуіне орай таңдайтындығы туралы айтады.

Жоғары мектеп кезеңінде жаңа құрылым қалыптасады: өзіндік бағалау айналасындағылардың берген бағасына қандай да бір деңгейде бола отырып «өзі үшін» және «басқалар үшін» екі жақтылық туындайды.

Сонымен, кәсіби өзіндік анықталу еңбек іс-әрекетінің субъектісі ретінде тұлғаның дамуының күрделі және көп мәнді процесі болып табылады.

Ең негізгі ерекшеліктерінің бірі жоғары сынып оқушылары үшін кәсіби өзіндік анықталу тұлға қажеттіліктерінің негізгісі, болашақ өмір жолын анықтайтын адамның өз белсенділігіне байланысты өмір жағдайлары.

Жоғары сынып оқушылары кәсіби өзіндік анықталу қажеттігін басқара білуі керек.

Жас өспірім кезеңінде кәсіби өзіндік анықталу тоқтамайды, бұл кезеңде тұлғаның нағыз кәсіби өзіндік анықталуға көмектесетін ішкі немесе сыртқы жағдайлар бойынша толық болуы мүмкін емес.

Кеңес психологиясында өзіндік бағалау мәселесі теориялық эмпирикалық деңгейде көп зерттелген.

Адамның тарихи дамуындағы өзіндік сана сезімдердің пайда болу процесі А.Г.Спиркиннің, И.С.Конның жұмыстарында талданды.

Авторлардың пікірінше адамдар еңбек іс-әрекетінде қоғамның басқа мүшелерімен өзара әрекеттесе отырып, өзін белгілі бір қауымдастықта ұғынады және сананың ұжымдық формасын меңгереді.

Соңғы жылдары көптеген зерттеулер өзін-өзі бағалауды өз беттілік, жеке тұлғалық феномен, адамның мінезін реттеуші ретінде қарастырады (А.И.Липкина, В.Ф.Сафин).

Өзіндік бағалау өзіндік сана-сезімдердің неғұрлым көп зерттелген элементтерінің бірі.

Ресейлік психологияда (С.Л.Рубинштейн, Б.Г.Ананьев, Л.И.Божович, В.В.Столин және т.б.) өзіндік бағалау екі жоспарда қарастырылды:

- 1) өзіндік сана сезімдердің компоненті ретінде;
- 2) өзіндік реттелудің маңызды механизмдері ретінде.

С.Л. Рубинштейн өзіндік сананың мәнін түсіндіруге тырысады. Ол өзіндік бағалауға әсер ететін фактор ретінде адамның басқа адамдармен өзара қарым-қатынасын бөліп шығарады.

Жасөспірімдерде өзіндік бағалау жеткілікті дәрежеде кемелденген формада болады, олардың мазмұндарының иерархиясы тұрақтана бастайды және негізгі звено болашаққа бағдарлану, өзін реттеу мен өзіндік анықталудың қажеттіліктері анықталады.

Өзін-өзі бағалау автономды жеке бастық сипаттама, негізгі функциясы тұлғаның мінез-құлқын реттеу. өзіндік бағалау тұлғаның сапаларымен тығыз байланысты. өзіндік бағалау - әлеуметтік құбылыс, яғни ол тұлғаның өмір сүретін әлеуметтік ортаның ерекшеліктерімен, талаптарымен байланысты.

Тұлғаның өзін-өзі бағалауы – тұлғаның потенциалды мүмкіндіктерін өзіндік таратуды қамтамасыз ететін адамның іс-әрекеті мен мінез-құлқының интеграторы.

Психологиялық зерттеулер көрсеткендей, тұлғаның өзі жайлы пікірі оның іс-әрекеті мен істерін реттеудің маңызды жағы болып табылады.

«Мен бейнесі» және «өзін-өзі бағалау» ұғымдары өзіндік сананың әртүрлі деңгейлері.

«Өзін-өзі бағалау» ұғымы психологиядағы негізгі ұғымдардың бірі. Өзіндік бағалаудың даму шарты, оның мазмұны жайлы, оның анықтамасы жайлы бірыңғайлы ықпалдар әлі де қалыптаспаған.

Бұрынғы кеңестік психологияда өзіндік бағалау - тұлғаның өзіндік санасының дамуының белгілі бір сатысында туындайтын социогенді механизм.

Өзіндік бағалаудың құрылымына мына компоненттер жатады: өзін сыйлау, өзіне деген эмоциялық қатынас, өз жетістігін сезіну, өзіне сын көзбен қарау.

Өзіндік бағалаудың сыртқы факторы мен субъектінің іс-әрекет нәтижесін бағалау мен оны қалыптастыру негізінде зерттелген бағыттар бар.

Жасөспірім жасынан бастау алған, сыртқы детерминацияны сақтауда субъектінің белсенділігі жоғарлайтыны белгілі, соның негізінде сыртқы талаптарға өзінің сәйкес келмейтінін ұғынып, тұлғаның өзіне деген меншікті талаптарының деңгейінде болуға ұмтылады.

Жоғары сынып оқушыларының өзіндік бағалауларының дамуы тек сыртқы жағдайға адаптивті мазмұнда ғана болуы мүмкін емес.

Жоғары сынып оқушыларының өзіндік бағалауларының мазмұны іс-әрекетте жеткен жетістіктерімен ғана емес оны орындаудағы іс-әрекетті өзіндік реттеу механизмдерімен байланысты болады.

Яғни іс-әрекеттің сыртқы және ішкі нәтижелерінің динамикалық үйлесуімен байланысты.

Өзін-өзі бағалау құрылымы екі компоненттерден – когнитивті және эмоционалды компоненттерден тұрады. Біріншісі, адамның өз жайындағы білімін бейнелесе, екіншісі, оның өзіне қарым-қатынасын бейнелейді.

Өзін-өзі бағалаудың адекватты деңгейі жеткіншектерде өз-өзіне сенімділігін, өз-өзіне сын көзбен қарау немесе керісінше, қарамаушылық, табанды немесе орынсыз өз-өзіне сенімділікті байқатады. Жасөспірім адекватты өзін-өзі бағалаудан үлгерімнің жоғары деңгейіне ие болады.

Адекватты өзін-өзі жоғары бағалайтын жасөспірімдер қызығушылықтың көп өрісін алады, іс-әрекеттің әр түрлі бағытында, олардың бағыты белсенді болады сонымен қатар, тұлғааралық байланыстарда қарым-қатынас процесінде өзін және басқаларды тану мақсатқа лайықты, біркелкі бағытталған.

Агрессивті жасөспірімдер өзін-өзі бағалауда (максималды жағымды немесе максималды жағымсыз) жоғары мазасыздану, кең әлеуметтік байланыстар алдында үрей, эгоцентризм, қиын ситуациядан шығуға икемінің жоқтығын көрсетеді.

Өзін-өзі бағалай отырып, жасөспірім өзінің жағымды және жағымсыз жақтарын ажырата алады. Мысалы, өзіне-өзі сын көзбен қараған жасөспірімдер бойындағы жағымсыз қылықтарды жеңе біледі. Бұл жеткіншектер өзіне-өзі сыншыл, өзіне деген сенімділік және турашыл болады. Олар оқуда да алғыр, мінездері бір қалыпты, өмірге үлкен көзқараспен қарайды. Ал, өз-өзін жоғары бағалаған жеткіншектер өзімшіл, өркөкірек болып өседі. Олар басқаларға сын көзбен қарағанды жақсы көреді. Мінездері қызғаншақ, дәрекі болып келеді. Айналасындағылармен еркін араласа алмайды. Соның кесірінен тығырықтан шығу жолын таба алмайды. Осыдан кейін ол өзін жайсыз сезінеді. Сабәк үлгерімі де нашар болады. 8 жастан бастап балалар өзіне-өзі баға бере бастайды. Олардың мектептегі үлгерімдері сырт пішіндерінен және физикалық мүмкіндіктерінен байқалады.

Жасөспірімдер басқалардың өздері туралы не ойлайтынын білуге құштар болады. Олар өзгелер туралы ойларында жақсы жағы көп пе, әлде, нашар жағы көп пе сол қызықтырады.

Жан-жақты араласудың өзін бағалауға қосатын ықпалы зор болмақ. жасөспірімнің өзін бағалауында 4 түрлі ықпал болады, олар: 1) ата-ананың ықпалы; 2) оқытушының ықпалы; 3) сыныптастарының ықпалы; 4) жақын достарының ықпалы;

Жалпы өзіндік бағалаудың жеткілікті жоғарғы деңгейі еңбек пен қоғамдағы белсенділіктің маңызды шарты. Өзіне деген жағымды қатынас жеке адамның рухани жағымды белгісі, өзіндік бағалауды зерттеу маңыздылығы да осында.

Әдебиеттер:

1. Лебедева В.И. Проблемы руководства жизненным самоопределением личности старшеклассников. Москва, 1984.
2. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. – Москва., 1994.
3. Абульханова К.А. Психология и сознание личности: Избранные психологические труды. – Москва., МПСИ, 1999.
4. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения.- М.: Просвещение, 1996.
5. Чеснокова И.И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности. // Проблемы психологии личности. – Москва., 1992.

ПОДВЕРЖЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

АНДРИЕВСКАЯ Р.В.

*Магистр психологии,
HR-менеджер ООО «Акватикс-Про»,
г. Санкт-Петербург, РФ*

ТҮЙІН: Мақалада жұмыс процесінде қызметкердің жеке басының кәсіби деформациясына ұшырау проблемасы қарастырылған. Зерттеу: мақсат, қолданылатын әдістер және психодиагностикалық әдістер, сонымен қатар зерттеу нәтижелері көрсетілген.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: кәсіби деформация, тұлғаның қасиеттері, эмоционалды күйіп қалу.

ABSTRACT. The article deals with the problem of exposure to professional deformation of the employee's personality in the process of work. The study is stated: the goal, the methods used and psycho-diagnostic techniques, as well as the results of the study.

KEYWORDS: professional deformation, personality traits, emotional burnout.

Несмотря на имеющиеся исследования и повышенный интерес представителей различных научных направлений к проблеме профессиональной деформации, последняя остается все еще недостаточно исследованной. Это можно объяснить тем фактом, что до сих

пор не существует обобщенной концепции, которая раскрывала бы в полной мере сложность данного феномена, его детерминанты и механизмы развития.

А. Л. Свеницкий в своих исследованиях отмечает, что проблема профессиональной деформации почти совершенно не изучена, хотя представляет значительный интерес, как в теоретическом, так и в прикладном плане. Исследования этого феномена должны проводиться на стыке социальной психологии труда и дифференциальной психологии, поскольку закономерно возникает вопрос о соотношении индивидуальных различий работников с их подверженностью деформирующим воздействиям профессиональной роли. Впервые термин «профессиональная деформация» был использован Х. Ландероком в 1915 году. Ученый определил профессиональную деформацию как изменение процессов мышления у отдельного человека и нездоровое оценивание важности его деятельности в общей работе всего трудового коллектива[1].

В широком смысле *профессиональная деформация* – это след, который профессиональная деятельность оставляет у человека. В узком смысле, *профессиональная деформация* - это проявления под влиянием некоторых особенностей профессиональной деятельности психологических изменений в личности, которые негативно влияют на психологическую структуру самой личности и саму профессиональную деятельность.

Установлено, что профессиональная деформация опасна для личностного развития. Человек замыкается на определенном стиле поведения, активно использует его в других областях жизни, и он не способен выйти за пределы профессиональной деятельности[2].

В.В. Бойко определяет **эмоциональное выгорание** как выработанный личностью **механизм психологической защиты** в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергетики) в ответ на психотравмирующие воздействия. Выгорание представляет собой приобретенный стереотип эмоционального, чаще всего, профессионального, поведения, отчасти функциональный стереотип, позволяющий человеку дозировать и экономно расходовать энергетические ресурсы. Само по себе выгорание, автор считает конструктивным, а дисфункциональными сторонами - его следствия, т.е. когда «выгорание» отрицательно сказывается на исполнении профессиональной деятельности и отношениях с партнерами. Эмоциональное выгорание приводит к профессиональной деформации личности[3].

Цель нашего исследования заключалась в определении индивидуальных свойств личности сотрудников в организации, подвергающихся профессиональной деформации в процессе трудовой деятельности. В исследовании приняло участие 70 человек. В состав испытуемых вошли административный состав и работники производства. База исследования: деятельность компании - производство гидрокостюмов для МЧС и Военно-морского флота. Возраст и стаж сотрудников не учитывался.

Выбор диагностических методик определялся в соответствии с целью исследования. Для диагностики выбраны следующие методики:

1. 16-факторный личностный опросник Р. Кеттелла.
2. Методика диагностики уровня эмоционального выгорания В.В. Бойко.
3. Тест на самооценку стрессоустойчивости личности (Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова).

В качестве математико-статистического метода применялся метод корреляционного анализа Пирсона.

На основе полученных результатов по первой методике 16-факторного опросника Р. Кеттелла, мы покажем обобщенные показатели: у 52,9% испытуемых, им характерны следующие свойства личности: скрытость, замкнутость, эмоциональная нестабильность. При этом данные респонденты характеризуются достаточной активностью, имеют высокий уровень интеллекта, честолюбивы, склонны к соперничеству и соревнованию. Их отличает серьезность и реалистичность, хорошее понимание действительности, высокая требовательность к себе. Они смотрят на свои недостатки, не расстраиваются из-за пустяков, чувствуют себя хорошо приспособленными, охотно подчиняются групповым нормам. 47,1% респондентов характеризуются такими чертами: смелы, решительны, склонны

к риску, не теряются при столкновении с незнакомыми вещами и обстоятельствами. Принимают быстро решения и незамедлительно приступают к их осуществлению, не всегда могут быть терпеливыми, не переносят колебаний, двойственности и амбивалентности. В коллективе они держатся свободно, независимо, даже позволяют себе вольности, могут быть эгоцентричны. Имея низкий уровень мотивации достижения, обычно довольствуются тем, что имеют. Более дифференцированно результаты корреляции по 16 факторам изложены в таблице 1 (см. таблицу 1).

В результате исследования по второй методике эмоционального выгорания В.В. Бойко выявились следующие показатели:

- по фазе «Напряжение» - у 35,7% испытуемых;
- по фазе «Резистенция» - у 41,4% испытуемых;
- по фазе «Истощение» - у 22,9% испытуемых.

В результате исследования по третьей методике уровня стрессоустойчивости в группе испытуемых было выявлено три уровня стрессоустойчивости:

- *выше среднего* – 78,6% - эти люди не геройствуют, но и не паникуют, способны трезво оценивать сложившуюся проблему, всегда готовы к решению преодоления трудностей;

- *средний уровень* – 14,3% - у людей работает внутренняя защита, они легко снимают нервные перевозбуждения, однако не во всех ситуациях.

- *ниже среднего* – 7,1% - таким людям свойственны такие реакции, как паника, беспокойство, повышенная тревожность, а также довольно сильного нервного напряжения.

Сравнительный и сопоставительный анализы показателей личностных качеств по результатам 16-факторного анализа, эмоционального выгорания и показателям стрессоустойчивости были получены результаты, представленные в таблице 1 (см. таблицу 1).

Из таблицы видно, что статистически значимыми результатами являются факторы: Е, F, G, Q3, Q4.

Фактор Е - «подчиненность – доминантность», коэффициент корреляции равен 0,393 умеренная, что является статистически значимой. Фактор Е описывает уровень доминантности либо способности испытуемого подчиняться внешней воле.

Таблица 1

Фактор	Коэффициент к корреляции	Интерпретация связи
Фактор А «замкнутость - общительность»	0,173	очень слабая
Фактор В «интеллект»	0,143	очень слабая
Фактор С «эмоциональная нестабильность – эмоциональная стабильность»	0,251	слабая
Фактор Е «подчиненность – доминантность»	0,393	умеренная
Фактор F «сдержанность – экспрессивность»	0,361	умеренная
Фактор G «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения»	0,554	средняя
Фактор Н «робость – смелость»	0,012	очень слабая
Фактор I «жесткость – чувствительность»	0,069	очень слабая

Фактор L	«доверчивость – подозрительность»	0,075	очень слабая
Фактор M	«практичность – мечтательность»	0,272	слабая
Фактор N	«прямолинейность – дипломатичность»	0,012	очень слабая
Фактор O	«спокойствие – тревожность»	0,272	слабая
Фактор Q1	«консерватизм – радикализм»	0,087	очень слабая
Фактор Q2	«конформизм – нонконформизм»	0,075	очень слабая
Фактор Q3	«низкий самоконтроль – высокий самоконтроль»	0,371	умеренная
Фактор Q4	«расслабленность – напряженность»	0,693	умеренная

Фактор F - «сдержанность - экспрессивность», доминантность», коэффициент корреляции равен 0,361 умеренная, что тоже является статистически значимой. Фактор F определяет, является ли испытуемый сдержанным или экспрессивным человеком.

Фактор G - «низкая нормативность поведения – высокая нормативность поведения», коэффициент корреляции равен 0,554 средняя, что является статистически значимой. Фактор G показывает, склонен ли в своём поведении испытуемый придерживаться социальных правил.

Фактор Q3 - «низкий самоконтроль – высокий самоконтроль», коэффициент корреляции равен 0,371- умеренная, что является статистически значимой. Фактор Q3 показывает, что испытуемые имеющие высокие показатели, имеют железную волю, отлично контролируют свои эмоции и поведение и, в целом, обладают превосходным самоконтролем.

Фактор Q4 - «расслабленность – напряженность», коэффициент корреляции равен 0,693 умеренная, что является статистически значимой. Фактор Q4 характеризует степень расслабленности либо напряжённости, присутствующей в поведении испытуемого.

Также из таблицы видны факторы, которые не являются статистически значимыми, это: фактор A, фактор B, фактор C, фактор H, фактор I, фактор L, фактор M, фактор N, фактор O, фактор Q1, фактор Q2.

Несмотря на то, что 11 факторов определяющие свойства личности, не являются статистически значимыми, оставшиеся 5 факторов являются ведущими в формировании деформации личности субъекта труда. Так как, излишняя доминантность, в качестве личности субъекта труда, может вызывать напряжение в коллективе, что может являться фактором для ухудшения психологического климата. Фактор F определяет сдержанность в поведении субъекта труда или же его экспрессивность, что тоже может являться симптомом в деформации личности. Фактор G свидетельствует о том, что испытуемый не придерживается социальных правил и норм, что может вызывать конфликты и стрессы. Риск развития деформаций возрастает, если ценности (моральные убеждения и требования) человека как личности и как субъекта профессии, то есть общественная мораль и профессиональная, расходятся. Рассматривая фактор Q3, можно выделить такое качество личности, как железная воля, контроль своих эмоций, контроль поведения, тем, не менее, этот факт может являться симптомом деформации личности, так как, при длительном сдерживании и контроле эмоций и поведения, может привести к появлению повышенного чувства тревоги. Что непосредственно является симптомом деформации личности.

Таким образом, в результате нашего исследования можно говорить о том, что подверженность сотрудников в организации профессиональной деформации в процессе трудовой деятельности зависит от взаимообусловленности и взаимозависимости таких

факторов как индивидуальные свойства личности, степень стрессоустойчивости и уровень эмоционального выгорания.

Литература:

1. Под редакцией В.Г. Булыгиной, О.А. Макушкиной «Профилактика эмоционального выгорания» ФГБУ «ГНЦ ССП им В.П. Сербского» Минздрава России, Москва-2013.
2. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2000. – 336 с.
3. Бойко В.В. «Эмоциональное выгорание». Факторы его провоцирующие. В помощь волонтерам. – СПб.: Отдел планирования и развития, 2003.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ

АРАЛБАЕВА Р.К.

Д.социол.н., профессор Филиала Академии при Президенте РК по Алматинской области

САПАРГАЛИЕВА А.Ж.

Доктор PhD, и.о. ассоц. профессора ЖУ им. Жансугурова

ТҮЙІН. Мақалада көмектесуші мамандық мамандарын дайындау ерекшеліктері ашылған. Көмектесуші мамандық мамандарының арнайы, коммуникативті және жеке-тұлғалық сияқты кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырудың педагогикалық шарттары көрсетілген. Кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруға мүмкіндік беретін педагогикалық шарттар келтірілген.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: кәсіби іс-әрекет, көмектесуші мамандық мамандары, құзыреттілік, арнайы, коммуникативті, жеке-тұлғалық, педагогикалық шарттар, жоғары білім, принциптер.

ABSTRACT. The article reveals the peculiarities of training of specialists of helping professions. Developed pedagogical conditions of formation of professional competence of specialists of helping professions: special, communicative and personal. Selected pedagogical conditions promoting the formation of professional competence: the course, the ongoing practice during the entire period of study at the University with clarification and elaboration of goals, objectives and content of training as an innovative method of extracurricular work with students of 1st-4th courses with a professional orientation.

KEYWORDS: professional activity, specialists of helping professions, competence, special, communicative, personal, pedagogical conditions, higher education, principles.

Профессионализация специалистов помогающих профессий сопряжена с формированием функциональной специфичности профессии, то есть комплекса функций, на основании которых можно идентифицировать профессиональную позицию или профессиональную роль специалиста помогающих профессии как педагога-психолога. Развитие профессиональной подготовки специалистов помогающих профессии в современных условиях испытывает влияние целого ряда противоречий, характеризующих процесс формирования функциональной специфичности профессии социального педагога, педагога-психолога, психолога[1].

На основе анализа исследований Платоновой Н.М., Платонова М.Ю. [2;15]; Аралбаевой Р.К., Шерьяздановой Х.Т. [3;120]нами установлено, что профессиональная компетентность является основой эффективности и успешности профессиональной деятельности специалиста, в частности и специалистов помогающих профессий.

Опираясь на исследования А.К. Марковой,мы даем свое определение сущности понятия «профессиональная компетентность» специалистов помогающих профессий [1;25].

В нашем понимании профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий это процесс, направленный на формирование, профессиональных

компетенций, творческих способностей и личностных качеств специалиста в целостном педагогическом процессе университета.

Из вышесказанного определения вытекают составляющие профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий: специальная подготовка, подготовка к общению, индивидуально-личностная подготовка. В структуре каждой составляющей профессиональной подготовки мы выделили четыре взаимосвязанных компонента: мотивационный, гностический, процессуальный, оценочно-рефлексивный. Данный компонентный состав послужил основанием для определения критериев, показателей специальной, индивидуально-личностной компетентностей и компетентности в общении.

Профессиональная подготовка является непрерывным процессом, начинающимся с поступления на специальность «Педагогика и психология» и заканчивающимся с прекращением активной профессиональной практики педагога-психолога как специалиста помогающих профессий. При этом целью вузовского образования является формирование профессиональной компетентности будущего - педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, необходимой для его последующей успешной работы [4;51].

Компетентностное образование – это образование ориентированное на результат, которым является формирование профессионально значимых качеств личности или компетенций, позволяющих успешно решать профессиональные задачи [5;15], ведь современному человеку необходимы не готовые знания, а способы и технологии их получения, которые, по сути и являются компетенциями.

Анализ исследований показывает, что профессиональная компетентность педагога-психолога как специалиста помогающих профессий, помимо знаний и умений, включает:

- когнитивную готовность – умение на деятельностном уровне осваивать новые знания, новые компьютерные и информационные технологии, умение учиться и учить;
- креативную готовность – способность к поиску и постановке принципиально новых задач в профессиональной сфере;
- понимание тенденций развития высшего образования в государстве и регионе в целом в сочетании с социальными и экономическими процессами;
- устойчивые личные качества: ответственность, целеустремленность, решительность, толерантность, требовательность и самокритичность при достаточно высокой самооценке;
- формирование устойчивой мотивации повышения подготовки как необходимой предпосылки для занятия достойного положения в обществе;
- воспитание патриотизма, осознание собственной принадлежности отечеству, его культуре, профессиональной школе.

Вышеперечисленные компетенции необходимые студенту для успешной профессиональной деятельности явились основанием для разработки нами структурно-содержательной модели для совершенствования профессиональной подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий.

В комплексе выделенные педагогические условия составляют психолого-педагогическое сопровождение студентов – подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в течение всего периода обучения в вузе, основанное на принципах личностно-ориентированного образования с применением инновационных технологий, то есть организация учебного процесса на основе инновационных методов и форм обучения.

Опираясь на выводы теоретической части исследования и результаты констатирующего эксперимента (диагностики исходного уровня профессиональной подготовки), нами был организован формирующий эксперимент.

Задачи формирующего эксперимента определили педагогические условия работы и этапы.

Подготовительный этап предусматривал разработку программы и содержания элективного курса «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»; уточнение и корректировку программы профессиональной

практики; разработку программы «Тренинга по подготовке педагога-психолога как специалиста помогающих профессий» и внеаудиторной работы по педагогике и психологии.

Основной этап был направлен на совершенствование профессиональной подготовки и предполагал экспериментальную проверку выделенных педагогических условий: апробацию элективного курса, программы производственной практики, внедрение тренинга, осуществление внеаудиторной работы по педагогике и психологии со студентами. На данном этапе эксперимента происходило проектирование и конструирование педагогического процесса вуза с учетом выделенных педагогических условий.

Заключительный этап был направлен на получение обратной связи от студентов по итогам проведения формирующего эксперимента и реализовался через беседу.

Первое педагогическое условие. Основной целью элективного курса является: подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий к профессиональной деятельности путем совершенствования у него профессиональной подготовки.

Предложенный элективный курс призван решить следующие задачи:

- расширение и углубление знаний, отражающих современный уровень понимания профессиональной подготовки;
- ознакомление студентов с понятием «профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий», ее сущностью, с основными составляющими профессиональной подготовки (специальной, индивидуально-личностной подготовки, подготовки к общению), раскрытие структурных компонентов каждой составляющей профессиональной подготовки и их содержания;
- подготовки педагога-психолога как специалиста помогающих профессий в образовательном процессе вуза;
- освоение системы психолого-педагогических знаний, определяющих основы профессиональной деятельности;
- раскрытие содержания профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий;
- формирование позитивного отношения у студента к своей будущей профессии;
- создание условий для профессионального становления и развития личности студента, раскрытие личностного потенциала студента;
- выработка умения практического использования современных психолого-педагогических знаний в процессе профессиональной деятельности;
- овладение практическими умениями, навыками анализа и решения, профессиональных психолого-педагогических задач;
- предоставление студенту возможности осознать важность приобретения им профессиональных умений и навыков;
- развитие профессионально важных качеств студента.

Согласно общему условию элективный курс построен на принципах личностно-ориентированного образования с использованием инновационных технологий.

В соответствии с алгоритмом проектирования элективного курса «Профессиональная подготовка педагога-психолога как специалиста помогающих профессий» нами выявлены принципы отбора и структурирования содержания обучения. Основными принципами отбора содержания и организации обучения являются следующие:

- принцип научности – отбор содержания материала в соответствии с современным уровнем развития педагогической и психологической науки;
- принцип практико-ориентированности – отбор содержания материала, направленного на решение профессиональных психолого-педагогических задач с учетом модернизации современного образования; организация разнообразной практической деятельности в соответствии с характером получаемого знания;
- принцип культуросообразности – отбор содержания материала, который поможет решению профессиональных задач в конкретных социокультурных условиях;

- принцип природосообразности – учет возрастных и индивидуальных особенностей студентов;

- принцип гуманизации – диалогичность учебного материала, ориентирующего студентов на сопоставление различных точек зрения, уважение личности каждого студента, создание положительного психологического климата;

- принцип субъектности – осознание и принятие студентами своего «Я» во взаимоотношениях с другими людьми, создание условий для проявления и развития личностью собственной индивидуальности.

Найдены оптимальные формы и методы обучения, адекватные поставленным целям. Ведущей формой организации лекционных занятий является традиционная и проблемная лекции. Организация практических занятий основывается на применении инновационных методов и форм обучения: «мозгового штурма», «грозди» («кластеры»), «дерева решений», «Ketso» и т.п., а также предусматривает участие студентов в коллективно-групповой работе, в дискуссиях, в анализе конкретных ситуаций, в деловых, ролевых играх, тренинговых упражнениях с последующей рефлексией, выполнение творческих заданий. При проведении практических занятий учитываются потребности и интересы студентов. Организация самостоятельной работы студентов (СРО) предполагает выполнение заданий, упражнений; изучение отдельных вопросов темы; написание рефератов, докладов, эссе; работу с литературой. Самостоятельная работа студента под руководством преподавателя (СРОП) подразумевает внеаудиторную работу студента с участием преподавателя (консультацию) по вопросам, требующим особого внимания.

Следующим педагогическим *условием* является непрерывная практика в процессе всего периода обучения в вузе.

Практика выступает эффективным средством подготовки специалистов, является «мостиком» между теоретической подготовкой и их практической самостоятельной деятельностью в учреждениях образования. Практика, являясь составной частью профессиональной подготовки педагогов-психологов как специалистов помогающих профессий в вузе, органично включенная в учебно-воспитательный процесс вуза, предоставляет студенту возможность понять специфику будущей профессиональной деятельности, увидеть ее особенности, закрепить теоретические знания, приобрести практический опыт, выявить пробелы в знаниях, а также способствует формированию профессиональной компетентности, которая является основой эффективности и успешности профессиональной деятельности.

Программа непрерывной практики, направлена на формирование профессиональной компетентности студентов – педагогов-психологов и представляет собой систему практик (различных видов), начиная с первого по четвертый курсы[5;233].

Третьим педагогическим *условием* является – «Тренинг профессиональной компетентности будущего педагога-психолога как специалиста помогающих профессий»[5;7].

Основная цель представленного нами тренинга – формирование профессиональной компетентности педагогов-психологов как специалистов помогающих профессий.

Основными методами работы при проведении занятий являются мини-лекции, упражнения, ролевые, деловые игры, дискуссии, беседы, анализ психолого-педагогических ситуаций, визуализации и т.п. Это позволяет, как познакомиться с теоретическим материалом по данной теме, так и отработать некоторые практические навыки. Целесообразно чередовать основные упражнения с психогимнастическими для активизации работы, либо для психологической и эмоциональной разрядки после основных упражнений.

Четвертое педагогическое *условие* – внеаудиторная работа по педагогике и психологии, одной из форм которой является проведение недели специальности «Педагогика и психология»[5;196].

На неделе специальности проводятся различные мероприятия профессиональной направленности: открытие «Недели специальности»; олимпиада по педагогике и психологии (1-2 тур) для студентов факультета педагогики и психологии; брейн-ринг на тему:

«Профессионально компетентный педагог-психолог»; беседа за круглым столом на тему: «Роль «Портфолио» в формировании профессиональной компетентности будущего педагога-психолога»; вечер отдыха на тему: «Путешествие в страну Педагогики и Психологии» с последующим закрытием «Недели специальности».

В целом анализ результатов формирующего эксперимента дает основание считать, что уровень сформированности по всем компонентам каждой составляющей профессиональной компетентности у студентов экспериментальных групп существенно повысился по сравнению со студентами контрольных групп, причем низкий и средний уровни значительно сократились. Это позволяет говорить о положительной динамике изменений в уровнях: повышении высокого и достаточного уровней и понижении среднего и низкого уровней, что является доказательством эффективности реализованных в формирующем эксперименте педагогических условий.

Таким образом, выделенные педагогические условия составляют психолого-педагогическое сопровождение студентов - специалистов помогающих профессий в течение всего периода обучения в вузе, основанное на принципах лично ориентированного образования с применением инновационных технологий, то есть организация учебного процесса на основе инновационных методов и форм обучения.

Литература:

1. Маркова А.К. Психология профессионализма.- М.: Знание,- 1996.-308 с.
2. Платонова Н.М., Платонов М.Ю. Инновации в социальной работе: Учебное пособие для студентов. М.: Изд. «Академия», 2011. – 256 с.
3. Аралбаева Р.К., Шерьязданова Х.Т. О формировании компетенций в подготовке специалистов социальной сферы в Республике Казахстан//Ученые записки СПБГИПСР, выпуск 2. том 18,- 2012 г. Санкт-Петербург. - С.118-122.
4. Сапаргалиева А.Ж., Аралбаева Р.К., Шерьязданова Х.Т., Рысбеков К.К. /Современные проблемы обновления содержания социального образования в Республике Казахстан//Высшее образование сегодня, журнал. Москва. №2, 2014.С.48-51.
5. Аралбаева Р.К., Сапаргалиева А.Ж. Профессиональная компетентность педагога-психолога.- Учебно-методическое пособие для студентов высш.учеб.заведений.- г. Талдыкорган.- ИП «Сергушин А.П.»- 2019 г. - 282 с.

ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ СЕМЬИ

АУТАЛИПОВА У.И.

*Кандидат психологических наук,
доцент кафедры теоретической и практической психологии
Казахского национального женского педагогического университета*

ТҮЙІН. Отбасы әрбір адам үшін өмірдің бастамасы. Адам өміріндегі бала кездегі әсерлер бүкіл ғұмырына із қалдырады, сондықтан адамдар арасындағы қарым-қатынастарда тозаңдай кіш болсада қысым, адамгершіліксіздік, түсініспеушілік болмауы керек.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: отбасы, үйлесімсіздік, қатынастар, моралдық-психологиялық ахуал.

ABSTRACT. The family is a starting place in the life of every person. The inclusion of children in all life, so human relations, even in their own small range, should exclude the love of definitions, indifference, and the anonymity of others.

KEY WORDS: family, disharmony, relationship, moral and psychological climate.

Проблемы семьи и воспитание детей неизбежно касаются и волнуют каждого человека на протяжении всей его жизни. Однако, как взрослым, так и детям одинаково тяжело бывает идти

по жизни, когда приходится сталкиваться с разногласиями между близкими людьми, от которых, к сожалению, не застрахована ни одна даже самая благополучная семья. Семья для ребёнка - это место его рождения и основная среда обитания (материального и духовного). В семье у него близкие люди, которые понимают его и принимают таким, какой он есть здоровый или больной, добрый или не очень, покладистый либо колючий и дерзкий, он там свой.

В семье на ребёнка воздействует определённый морально-психологический климат, т.е. семья для ребёнка - школа отношений с людьми. Именно в семье складываются представления ребёнка о добре и зле, о порядочности, об уважительном отношении к материальным и духовным ценностям.

Поэтому воспитание, проблема взаимоотношений в семье для развития гармоничной личности ребёнка справедливо считается всегда актуальной, злободневной, важнейшей задачей на все времена, но в различные периоды она актуальна по-своему.

Воспитание в широком смысле слова осуществляется самыми разнообразными явлениями окружающей жизни, которые воздействуют на личность ребёнка с целью её развития.

Есть определенная специфика семейного воспитания в отличие от воспитания общественного, которая определяет и характер семейного воспитания, и его содержание, и организационные формы.

Прежде всего, это специфика выражается в том, что по природе своей семейное воспитание основано на чувстве любви, определяющем нравственную атмосферу этой социальной группы, стиль и тон взаимоотношений и её членов, проявление нежности, ласки, заботы, терпимости, великодушия, умение прощать, чувство долга. Эта гамма чувств благоприятно влияет на развитие и воспитание ребёнка: даёт ему необходимое ощущение счастья, надёжности существования, чувство защищённости от внешних невзгод. А в лице родителей-авторитарных советчиков, помощников, защитников, старших друзей...

Причём гармоничное развитие ребёнка в семье создаётся различными проявлениями чувства любви членами семьи.

Разговор с 3-летним ребёнком:

Бабушке?	Красавец-любимчик	
Дедушке?	Внук	
Кто ты	Матери?	Сыночек
Отцу?	Сын	

Именно из этой особенности семейного воспитания вытекает определение приоритетных ценностей дома, семьи.

Однако парадокс заключается в том, что это изначально позитивная для развития ребёнка гамма чувств может встать как позитивным, так и негативным фактором воспитания. Здесь, как это ни парадоксально, мера проявления чувств.[1]

Недополучивший родительской любви ребёнок, часто вырастает недоброжелательным, озлобленным, черствым к переживаниям других людей, дерзким, неуживчивым в коллективе сверстников, а иногда замкнутым, неприкаянным, чрезмерно застенчивым.

Выросший же в атмосфере чрезмерной родительской любви, заласкивания, благоговения и почитания маленький человек рано развивает в себе черты эгоизма и эгоцентризма, изнеженности, избалованности, зазнайство, лицемерия.

Если в семье нет должной гармонии чувств, если вообще ребёнок подвержен влиянию без нравственной атмосферы, буйных, а нередко неизменных страстей, эмоционально отрицательных проявлений в отношении к самому ребёнку, то нередко в таких семьях развитие ребёнка осложняется, семейное воспитание становится неблагоприятным фактором в формировании личности.

Другой особенностью семейного воспитания является тот факт, что семья представляет собой разновозрастную социальную группу: в ней есть представители двух, трех, а иногда и четырех поколений. А это значит-разные ценностные ориентации, различные критерии оценок жизненных явлений, различные идеалы, точки зрения, убеждение.

Это разные, в чём-то схожие, в чём-то прямо противоположные, жизненные позиции. И своеобразные позиции воспитателей и воспитуемых. Причём один и тот же человек может быть и воспитуемым и воспитателям: дети-папы и мамы - бабушки и дедушки - прабабушки и прадедушки

И несмотря на этот клубок противоречий, все члены семьи садятся за один обеденный стол, вместе отдыхают, ведут домашнее хозяйство, устраивают праздники, создают определенные семейные традиции, вступает в самой различные по характеру взаимоотношения

Еще одной особенностью семейного воспитания является то, что она органично сливается со своей жизнедеятельностью растущего человека: в семье ребёнок включается во все жизненно важные виды деятельности – интеллектуально - познавательную, трудовую, общественную, ценностно – ориентированную, художественно - творческую, игровую, свободного общения. Причём проходит все этапы её: от элементарных попыток (взять в руки ложку, вбить гвоздь, нарисовать человека, помочь маме) до сложнейших социально- и личностно- значимых форм поведения.

Семейное воспитание имеет также широкий временной диапазон воздействия: оно продолжается всю жизнь человека, происходит в любое время суток, в любое время года. Его благотворное, либо неблагоприятное влияние человек испытывает даже тогда, когда он вне дома.

Однако семья таит в себе и определенные сложности, противоречия и недостатки воспитательного воздействия. Так, наиболее распространенными негативными факторами семейного воспитания следует считать такие:

- неадекватное воздействие факторов материального порядка: избыток, либо недостаток вещей, приоритет материального благополучия над реализации духовных потребностей растущего человека, дисгармония материальных потребностей и возможностей их удовлетворения, избалованность, изнеженность, безнравственность и противоправность, семейной экономики;

- бездуховность родителей, отсутствие стремления духовного развития;

- авторитаризм, либо «либерализм», безнаказанность и всепрощенчество;

- отсутствие нормального психологического климата в семье

- безграмотность в психолого-педагогическом отношении, отсутствие целенаправленности воспитания, беспринципность, противоречивость в применении методов воспитания, физические наказания, причиненные детям тяжёлых нравственных страданий;

- противоправное поведение взрослых.[2]

Возникающие противоречия, проблемы могут вызывать не только размышления, оценке, но и определенные эмоции, например, обида, гнев, возмущение, негодование, страх и т.п. Нередко конфликт в острой форме захватывает всего человека, исключительно обостряется психическое напряжение, эмоциональная возбудимость, усиливается крайности во взглядах и в поведении, тяжело сказывается на нервно - психическом состоянии детей и взрослых.

Конечно же, желание вырастить своего ребенка здоровым, психически гармоничным и счастливым-мечта каждого взрослого. Только вот очень часто, руководствуясь своими представлениями о здоровье, гармонии и счастья наших детей, мы непоправимо насилуем естественную природу детства.

Естественное развитие детей первичная, циркуляры, задачи и цели взрослых вторичны; поэтому в рамках нашего подхода ребёнок всегда прав, не права может быть только взрослые, который не сумел сделать свою программу для ребёнка «уместной», интересный и желаемый для него!

Исходя из специфики семьи, как фактора развития и воспитания личности ребёнка, его позитивных и негативных сторон, должна быть, выстроенная система принципов семейного воспитания, конфликты в семье требуют обязательного разрешения:

- Дети должны расти и воспитываться в атмосфере доброжелательности, любви и счастья. взрослым необходимо исключить неприязнь к детям и свои отрицательные эмоции на момент

общения с ребёнком. Наша собственная нервозность может перекрыть весь положительный эффект общения с ребёнком. Необходимо взрослым при общении с ребёнком заряжать себя добрыми чувствами к детям, заряжать их радостью, светом и теплом.

- Родители должны понять и принять своего ребенка таким, каков он есть и способствовать развитию в нём лучшего. Не навязывайте себя никому, в том числе и детям. Если ребёнок не хочет общения с вами, значит нужно подождать и попробовать понять, что вы сделали не так. Если не знаете, как воздействовать-остановитесь! Переключитесь на что-нибудь другое и успокойтесь!

- Воспитательные воздействия должны строиться с учетом возрастных, половых и индивидуальных особенностей.

- Диалектическое единство искреннего, глубокого уважения к личности и высокой требовательности к ней должны быть положены в основу системы семейного воспитания.

- Личность самих родителей - идеальная модель для подражания детей. Родители должны соблюдать принципы равенства и сотрудничества с детьми. Вы-образец того свободного, творческого поведения, которому невольно подражают и которому тянутся дети.[3]

- Воспитание должно строиться с опорой на положительное в растущем человеке.

- Все виды деятельности, организуемые в семье с целью развития, воспитания ребёнка, должны быть построены на игре. Не фиксируйте внимание на неудачах, не делайте замечаний, даже если вы искренне желаете в этот момент что-то исправить, кому-то помочь, кого-то побольше подбодрить. Наши дети с утра до вечера слышат от взрослых: «Не так, Не такой, не туда и т.д.»

Как тяжело и трудно и выстоять, защитить и сохранить положительное представление о самих себе. А без этого не будет у них гармонического развития.

- Оптимизм и мажор-осна стилия и тона общение. В семье никогда не следует говорить ребёнку:

а) «Ты лентяй» или «тупой». Иначе ребёнок оправдывает ваших лучшие опасение;

б) Не приезжаете себя: «Ах, какая же бестолковая». Ребёнок вам поверит;

в) «Я прекрасно знаю, что у тебя на уме». Нет, вы это знать не можете, дети самые непредсказуемые существа на свете. Для них мышления не существует шаблонов.

Эти принципы, разумеется, могут быть расширены, видоизменены.

Главное, чтобы они были, ведь именно семья является той стартовой площадкой в жизни каждого человека, которая во многом определяет его дальнейшую судьбу. Впечатление детства оставляет след на всю жизнь. Детские переживания влияет на весь дальнейший уклад, на всю дальнейшую работу человека, хотя часто они остаются в области подсознательной. Человек может забыть о них, но они и помимо его воли, часто определяет его поступки. Человеческие отношения даже в самом малом их диапазоне должны исключать любые определения бестактность, непонимание друг друга.

Нужны новые подходы к формированию нравственного бытия, новые методы морально-этического воспитания с учётом современных требований.

Литература:

1. Маркова Т.А. Влияние семьи и семейного воспитания на формирование личности ребенка-дошкольника. М., 1980. - 91 с.
2. Кубеев С. Воспитание детей в семье. Алматы, 1986. - 128 с.
3. У.И. Ауталипова, Т.С. Сактаганова «Отбасы психологиясы». Алматы, 2014. - 246 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛЮДЕЙ СТРАДАЮЩЕЙ ШИЗОФРЕНИЕЙ

АХМЕТОВА А.Ж.
РАХМАТУЛЛАЕВА М.С.
СУЛЕЙМЕНОВА М.Т.

*студентки 3 курса специальности «Психология»
Казахского национального женского педагогического университета*

ТҮЙІН. Шизофрения – ең ауыр созылмалы қайталанатын психикалық сырқат. Бұл созылмалы психикалық бұзылыстың бірқатар әр түрлі психикалық симптомдары бар, мысалы, галлюцинация және мінез-құлықтағы өзгерістер.

Шизофрения – ең кең таралған психикалық бұзылыстардың бірі. Шамамен 100 адамның бірі өмірінде шизофрениямен кездеседі, бірақ көпшілік науқастар қалыпты өмір сүруді жалғастырады.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: шизофрения, симптоматика, психикалық бұзылыс, мінез, көмек.

ABSTRACT. Schizophrenia is a mental disorder that is accompanied by the development of fundamental disorders of perception, thinking and emotional reactions. So they write on the Internet, but how to understand ordinary people who are not understood in terms of how to relate to people with such illness and what they should not be afraid of Let's find out in plain language what schizophrenia is.

KEY WORDS: schizophrenia, symptoms, mental disorder, character, help.

Шизофрения – это психическое расстройство, сопровождающееся развитием фундаментальных нарушений восприятия, мышления и эмоциональных реакций. Так пишут в интернете, но, как понять обычным людям, которые не разбираются в терминах как относиться к людям с таким заболеванием и, что их не стоит бояться?

Давайте, разберем, на простом языке, что же такое шизофрения.

Шизофрения может оставаться незамеченной в течение очень долгого времени. Человек с заболеванием, а иногда и их родственники до последнего отрицают психическое заболевание. Кто-то считает шизофрению позором, кто-то просто так ее боится, что долго страдает и пытается спастись от себя и от болезни. Такая ситуация не может длиться долго. Психические заболевания никогда не проходят сами по себе, необходима помощь психиатра. У всех шизофрения проявляется по-разному, такая ситуация усложняет диагностику. Симптомы шизофрении подразделяются на две группы: позитивные (появляется что-то, чего не должно быть в норме) и негативные (исчезает что-то, что должно быть в норме).

Позитивная симптоматика – это присоединение симптома, который появляется дополнительно и окрашивает клиническую картину (то есть галлюцинации, бредовые расстройства, при бреде человек считает, что некто (вражеская разведка, инопланетяне, злые силы, воздействует на него с помощью технических средств, телепатии, гипноза или колдовства, чрезмерная возбуждаемость).

Негативная симптоматика, она характеризуются утратой определенных свойств или черт характера в моменты обострения болезни: чрезмерная утомляемость, невозможность сосредоточиться на определенных вещах, бессонница и потеря интереса к жизни.

Шизофрения проявляет себя в любом возрасте, но чаще проявляется в юном возрасте (поздний подростковый период).

В этот период, у подростка стоит вопрос окончания школы, первая любовь, выбор профессии. Сама по себе шизофрения развивается в течение длительного времени, ее трудно распознать. У человека либо странные поступки из-за этапа развития, либо же скорее признаки шизофрении.

Какие же есть признаки шизофрении?

Признаки шизофрении развиваются по нарастанию, дополняя один признак с другим. Она не сразу разрушает человека, а делает это постепенно. Поэтому стоит своевременно обращаться к специалисту, не только предотвратит дальнейшее развитие, но и поможет наладить жизнь пациента. Незадолго до дебюта шизофрении наступает период продрома. Человек все чаще изолируется от социума, становится очень рассеянным. Признаки, которые все чаще проявляются, страхи, подавленность, депрессивное настроение, бессонница, быстрая утомляемость, сниженная концентрация, раздражительность, нарушения настроения со склонностью к дисфории, причудливость поведения, заострение или извращение некоторых черт характера и уменьшение потребности в контактах с другими людьми, слуховые галлюцинации. В то же время мы должны помнить, что не все поведенческие курьезы связаны с психическим заболеванием. Поэтому не бойтесь обращаться к психиатру. Возможно, наоборот, развеет сомнения и успокоит тех, кто задумывается о возможной шизофрении.

Правила взаимодействия с больным шизофренией

Шизофрения - серьезный психиатрический диагноз. Эта психическая патология до сих пор пугает людей, несмотря на то, что многие мифы об этом заболевании уже развенчаны. В современном мире никто из разумных людей (надеюсь!) не считает шизофрению проделками дьявола или демонов. Результаты серьезных исследований позволяют объяснить процессы, происходящие в головном мозге пациента, а в арсенале психиатров есть необходимые препараты (нейролептики), которые не только позволяют купировать проявления болезни - острые и хронические галлюцинации - параноидные симптомы, но также часто для достижения полной и продолжительной ремиссии и реабилитации пациента с шизофренией. Несмотря на это, не все люди понимают правила взаимодействия с человеком, больным шизофренией. И выполнение этих рекомендаций очень важно: они способствуют выздоровлению, уменьшают вероятность повторных психозов, улучшают климат в семье и качество жизни больных шизофренией и их родственников.

- Не нужно самостоятельно лечить своего близкого человека – данное заболевание не терпит дилетантов и больной шизофренией обязательно нуждается в профессиональной медицинской (медикаментозной) помощи! Экстрасенсы, психолог, церковь, к сожалению, не помогут.

- Не углубляйтесь в болезнь, пренебрегайте своими потребностями и полностью забываете о себе - так вы никак не поможете больному, но можете ухудшить свое состояние.

- Не пытайтесь постоянно искать причину шизофрении (никто не может ее точно определить). Постарайтесь принять и смириться с болезнью любимого человека, но в то же время не сидите сложа руки, а помогайте, насколько можете, трезво в лечении и контроле приема лекарств (больной шизофренией часто не критикует недостаточная осведомленность и потребности в лечении).

- Отделяйте человека от болезни сами по себе. Постарайтесь провести различие между симптомами болезни, побочными эффектами лекарств и личными качествами. Даже если болезненные действия и заявления шизофреника причинили вам боль, не принимайте их на самом деле. Ведь это все проявления болезни. Это непросто, но любите любимого человека, даже если ненавидите его огорчение.

- Будьте готовы к тому, что, скорее всего, вы столкнетесь с недопониманием и предрассудками со стороны множества окружающих вас людей, но, несмотря на это, помните, что стыдиться здесь совершенно нечего! Никто не застрахован! Это ваш любимый человек, и, к сожалению, он психически болен.

- Расширьте свои знания о психических расстройствах, чтобы лучше понять симптомы расстройства, такие как шизофрения и болезненное поведение.

- Постарайтесь быть рядом с больным, чтобы он не навредил себе или кому-то в болезненном состоянии. Не критикуйте его нездоровые убеждения и поступки, потому что вам перестанут доверять, а также могут вас включить в бредовые переживания.

- Постарайтесь создать правила и шаблоны, которые каждый должен знать и соблюдать, чтобы как-то держать ситуацию под контролем.

Как помочь больному шизофренией?

Следите за выполнением рекомендаций врача, особенно за приемом лекарств, потому что больных шизофренией не критикуют за болезнь и прием лекарств. Он себя больным не считает! По статистике только около 10% больных шизофренией самостоятельно соблюдают режим и дозировку медикаментов, хотя в некоторых сферах могут оказаться вполне ответственными людьми.

Следите за тем, чтобы больной не употреблял алкоголь или наркотики - эти вещества только ухудшают течение болезни.

Научитесь определять ранние маркеры и предвестники надвигающейся вспышки. Обратите внимание на перепады настроения, бессонницу, необъяснимые беспокойство и страх, повышенную раздражительность и многое другое.

Постарайтесь установить тесные отношения со своим врачом, чтобы как можно чаще консультироваться удаленно. В этом случае, если обнаруживаются неприятные симптомы, то по рекомендации психиатра можно быстро скорректировать дозировку лекарства, принимаемого пациентом, чтобы предотвратить возможное обострение.

Создайте среду, которая не раздражает пациента и четко структурирована, и тем самым защитите его от стресса и окажите ему необходимую поддержку.

Пациенту с шизофренией может потребоваться психологическая помощь после того, как исчезнут симптомы шизофрении, такие как бред (ненормальное мышление) и галлюцинации (изменения восприятия) с антипсихотическими средствами. Такой человек, если он осознает, что у него психическое расстройство (после выздоровления от первого или последующего психоза), и критически относится к тем болезненным симптомам, которые наблюдались во время обострения, часто испытывает расстройство и депрессию. Психолог или психотерапевт помогает таким пациентам справиться с осознанием и принятием психического заболевания, с необходимостью длительного применения противоречивой терапии и учит новым правилам взаимодействия в обществе.

Литература.

1. Новая шкала для оценки автономии у больных шизофренией (описание и исследование валидности) / морозова м.а., рупчев г.е. // журнал неврологии и психиатрии им. С.с. корсакова. = 2015. - 115(1)

2. Депрессия при шизофрении: опыт и подходы практических врачей к диагностике и терапии / мазо г. Э., горбачев с. Е. // социальная и клиническая психиатрия. = 2009. - т.хix, №4

3. Ганнушкин п.б. избранные труды по психиатрии. М: феникс, 1998

4. Богданович л.а. записки психиатра. М: медгиз, 1956

5. Гаррабе ж. История шизофрении, 2000

6. Гильбурд, о. А. Шизофрения. Семиотика, герменевтика, социобиология, антропология / о.а. гильбурд. - м.: видар-м, 2007. – [360 с.]

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ СИПАТТАМАСЫ

АЯПБЕРГЕНОВА А.Ж.

*Философия ғылымдарының (Phd) докторы, қауым.профессор м.а.
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

ИСАБАЕВА З.М.

*Педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматривается, задержка психического развития у детей с отсутствием познавательных интересов, высокими умственными функциями, нарушением памяти, функциональными нарушениями зрительного и слухового восприятия, плохой координацией движений. Слабые движения в суставах рук негативно сказываются на работоспособности изделия - разминании, рисовании, сборке, письме.

Снижение познавательной активности отражается в ограниченной базе знаний об окружающей среде и практических навыках в соответствии с возрастом ребенка на начальных этапах обучения в школе.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дети с задержкой психического развития, эмоциональная воля, импульсивный.

ABSTRACT. This article considers the problem of mental development in children with a lack of cognitive interests, high mental functions, memory impairment, functional disorders of visual and auditory perception. Weak movements in the joints of the hand are negatively reflected in the workability of the product - kneading, drawing, assembly, writing. The reduction of cognitive activity is reflected in the limited database of knowledge about the environment and practical skills in relation to the child's age in the early stages of schooling.

KEYWORDS: children with mental retardation, emotional will, impulsive

Баланың өсіп-өнуіне отбасындағы қалыпты жағдайдың әсері мол. Сондай – ақ, олардың достарымен араласуының пайдасы да шаш етектен. Ата-аналар тағдырының осынау бақытсыз сыйына қарап, құр қол жайып отырып алмауы керек. Қандай жағдайда да мүгедек балаға қол ұшын беруге дайын болулары қажет. Отандық және әлемдік тәжірибе көрсеткеніндей, мүгедек балалардың тәрбиесі ата – аналар мен мамандардың бірлесе байланыста болып тәрбиеленуі баланың жетіліп дамуына ықпалды келеді. Отбасы баланың қалыптасуына, алғашқы қадам жасауына жәрдемдесуі тиіс. Оның ер жетуіне жан – жақты ықпал ететін әлеуметтік топ мүмкіндігі шектеулі баланың өсіп — өнуіне, жетіле дамуына, отбасы мүшелеріне тікелей байланысты. Сондықтан, мүмкіндігі шектеулі бала дүниеге келе қалған жағдацда оның тәрбиесіне отбасының әр бір мүшесі жауапты. Өйткені, мұндай балалардың отбасында көптеген проблемаларды өзімен бірге ала келеді. Алғаш рет ата – ана қорқынышты диагнозды естігенде олады үрей билейді. Одан кейін өздерін кінәлі санау басталады. Ауру бала отбасындағы әрбір ұрыс жанжалды ауыр қабылдап, іштей күйзеліске түседі. Баланы өз қатарластарынан кейін қалуы, шектен тыс қамқорлық, оған аяушылықпен қарау әлеуметтік жағынан бейімделуіне кедергі туғызып, ол көп жағдайда патологиялық дерттердің бастауына жол ашады.

Балалардың ақыл–ой дамуындағы жеңіл ауытқулар «психикалық дамудың тоқтап қалуы» деп аталатын терминмен сипатталады. Бұл жағдайдың негізгі себебі бала миының әлсіз түрдегі органикалық зақымдануы немесе іштен туа біткен, туылы кезінде және өмірінің бастапқы кезеңдерінде болған жағдайлар болып табылады. Сонымен қатар, дамудың тоқтап қалуы жоғарғы жүйке жүйесінің ауруларымен, созылмалы соматикалық жағдайлармен, бас мидың жаракаттануымен, эндокриндік жүйенің бұзылуымен байланысты болуы ықтимал.

В.Г.Степанова, Торшин О.В.мінез – құлықтағы мәселесін қарастыра келе, оқушыларды екі қатарға бөледі:

Бірінші қатарға адамгершілік дамуында және мінез – құлқында, шашамен алғанда өте үлкен емес ауытқушылықтары бар оқушыларды жатқызады, олар – тәртіпсіз, жалқау, қыңыр, дөрекі, өтірікші балалар. Тәртіптілік өзіне және басқаларға деген жоғарғы талап қоюшылық, киіміндегі тазалық және жинақылық сияқты және т.б. көрсеткіштерден айқындалады. Тәртіпті емес мінез – құлықты осыған қарама-қарсы көрсеткіштерден: жұмыстан жалтарып кетуге тырысу, берілген тапсырманы орындамау, адал еместік, өзінің жеке қызығушылықтарын достарының арасында жүзеге асыруға тырысу, үнемі тәртіпті бұзуынан және т.б. байқалады.

Екінші қатарға жеке акцентуациясында және мінез – құлқында қиындығы бар балаларды жатқызады.

Үйлесімдік типтегі балалар барлық жеке қасиеттері қалыптасқандығымен сипатталады, олардың қиналыс және қауіп – қатерлік сияқты психологиялық факторлары іс жүзінде қалыс қалады. Олар интеллектің жоғары деңгейіне ие болады, көпшіл, өзіне сенімді, орындалатын жұмысқа адал ниетпен кіріседі, өзінің мінез – құлқына ойдағыдай баға береді.

Әлеуметтік – болжамды типіне жататын балалар үйлесімді тип сияқты жекеліктің тұрақты құрылысына ие болады, бірақ оларда жағдайда байланысты өте күшті тәуелділік, өзін қоршаған ортамен сәйкестендіруге тырысушылық, дұрыс мінез – құлық мөлшерін сақтап, іс — әрекет жасауға деген қажеттіліктері өзгешеленеді.

Үстем типіндегі балалардың айрықша ерекшелігі дербестік, тәуелсіздік, өзін — өзі сендіруге тырысушылық. Олар өздеріне өте сенімді, тәуекел жасауға бейім тұрады және әлеуметтік батылдыққа ие болады.

Қауіп – қатерлі типтегі балаларға жоғары эмоционалдық тұрақсыздық, тым мазасыздану, қауіп – қатерлік төменгі стрестік, тұрақтылық тән.

Әсерленгіш типтегі балаларға жасқаншақтық пен ұялшақтық тән. Бұл типтегі балалар үшін өрескелдік, жылылықтың болмауы, басқалардың күлуі, психо – травмды жағдай болып табылады.

Интровертивті типтегі оқушылардың тұйық, жанасымы кем балалар. Олар үшінбіреулермен байланысқа түсу қиындық тудырады.

Инфантивті типтегі балалардың эмоционалды-ерктік сфералары жетілмегендіктен, өзіндік шешім қабылдаудағы сезім дәрменсіздігі, қорғансыздығы көрінеді.

Бала көп жағдайда өзін дұрыс ұстамайды, ол оның тәрбиесіздігінен, қажетті позитивті білімінің, дағдысының, ақылының қалыс қалуынан, қараусыз қалу, қоршаған ортаның теріс ықпалының, соның нәтижесінде әлеуметтікпсихол-огиялық дезадаптациясының дамуынан, т.б. көрінеді. Балаға мұғалімнің, ата-аналарының немқұрайлығының өршуі, құрбы-құрдастарымен өзара қарым-қатнастарының дұрыс болмауы қоғамда қиын баланың көбеюіне әкеліп соғуда.

Отандық психологияда адамды тұлға деп – қоғамның субъектісі ретінде оның қарым – қатынасқа түсу жүйесін сипаттайды.

Ветлугина Н.А. өз еңбектерінде объектіні өмірді бейнелеу процесінде белсенді тұлға, қоршаған әлеуметтік өмір танымы, сана – сезімімен бірлестікте іске енетін – тұтастай субъект ретінде көрініс береді деп белгіленген. Сонымен қатар, тұлға сезімдік қасиеттермен біргелікте, демек индивид пен әлеуметтік ортаның шартымен бірлікте қарастырылуын көрсетеді.

Индивидтің табиғи қасиеттерімен ерекшеліктері тұлғада, оның әлеуметтік элементтері ретінде көрініп отырады. Мысалы, ми потологиясы биологиялық себепшілермен түсіндірілсе, ал оның тудыратын мінезі тұлға ерекшелігі болып табылады. Демек, тұлға арқылы сыртқы ықпал индивид психикасында өзінің туындысымен байланысты болады деп С.Л.Рубинштейн қарастырған. Тұлғаның жүйелі қасиет ретінде пайда болуы, индивид басқа индивидтермен біріккен әрекетінде, ақиқатты өзгертіп соның арқасында өзін де өзгертіп, жеке тұлға дәрежесіне жетеді. Сонымен қатар, тұлға белсенділігімен сипатталады, яғни субъект өз шектеуінен тыс шығу ынталығымен, өз іс — әрекеттерінің саласын кеңейтуімен талап қойылған жағдайлардың шегінен тыс әрекет жасаумен (мотивация, жетістік, қауіп – қатерге тәуекел ету) сипатталады. Индивидтің тұлғасы бағыттылықпен бейнеленеді, демек үстем

болып табылатын адамның қажетті көрініс беретін мотивтер – қызығушылықтар, сенімдер, көзқарас және т.б. жүйелермен сипатталады.

Оқушылардың тұлғасының дамуы, механизмді құрастыратын көптеген ішкі және сыртқы факторларға тәуелді болып келеді. Л.С.Выготскийдің: «баланың психикасы элеуметтік табиғатқа ие»... – деген пікір осыған негізделеді. Л.С.Выготскийдің айтуы бойынша, баланың тұлғалық дамуы, ойын дамуындағы элеуметтік жағдайлармен байланысты.

Мектеп оқушыларының тұлғасының даму ерекшеліктерін түсіну үшін, Л.С.Выготскийдің – жеке тұлға даму процесіндегі күшті әсер мен ақыл – ойдың өзара байланысы мен өзара әсері жөніндегі зерттеуі өте маңызды болып табылады және қалыпты мектеп оқушыларының арасындағы дамуының айырмашылығы әр түрлі іс — әрекеттерде байқалатын өзіндік психикалық өмірдің екі сала арасындағы қарым – қатынасқа түйінделеді. Бұл баланың ақыл – ойы мен күшті әсер арасындағы тәуелді қарым – қатынас, оның іс — әрекет түрі және мазмұны тұлғаның психикалық саладан педагогикалық салаға өтуі кезінде дұрыс, жағымды қасиеттердің жеңіл қалыптасуына мүмкіндік береді. Яғни ақыл – ойы кем мектеп оқушыларының тұлғалық қасиеттері белсенді бағытта даму мәселесіне ауысады. Психикалық даму кешеуілдеген балалар мінез – құлқы мен тұлғасын зерттей отыра, олардың құрылымындағы сақталған компоненттерді ашуға мүмкіндік туады. Осыған сүйене отырып, элеуметтік маңызы бар қасиеттерінің қалыптасуымен оның даму деңгейі және мінез – құлықтың тұрақтылығы үшін керекті жұмыстарды, сонымен қатар, тәрбиесі қиын балалар мен ақыл – ойы кем оқушылардың ақаулы мінез – құлқын түзету – тәрбиелеу шараларын ұйымдастыруға болады. Көптеген ғалым – дефектологтардың, яғни Л.С.Выготский (1931-35), И.М.Соловьев (1935), Л.В.Занков (1939), В.И.Лубовский (1956), Л.В.Викулова (1965), Н.Г.Морозова (1965), В.И.Пинский (1962,1981), Н.Л.Коломинский (1970), Ж.И.Намазбаеваның (1986) және тағы басқаларның эксперименттік зерттеулерінде психикалық дамуы кешеуілдеген балалардың тұлғасын даму ерекшеліктерінің кейбір жақтары қамтылған. Бұл берілген мәселенің күрделілігі және жан – жақтылығы оның толық жетілмегендігінің және қазіргі таңда оның маңыздылығын ескеріп өтеді. Сонымен қатар, авторлар келесі реттегі мәселелерді, яғни ақыл – ойы кем оқушылардың тұлғасының қалыптасуы мен дамуындағы өзін — өзі бағалаудың рөлі, ақыл – ойы мен күш әсер арасындағы қарым – қатынас, ақыл – ойы кем балаларды дамыту және оқыту процесінде олардың өзгеруі; өзін — өзі бағалаудың дамуының ерекшеліктері және даму динамикасы; ақыл – ойы кем балалар мен жеткіншектердің мамандықтарды талдауына талаптану деңгейінің дамуының өсуі; ақыл – ойы кем оқушылардың оқу – іс — әрекетіндегі қарым – қатынастардың қалыптасуына және мінез – құлықтарына күткен бағаны әсер етуін зерттеген.

Тұлғаның даму көрсеткіштері оның өзін субъект ретінде тану деңгейімен қоршаған ортадан өзінің бөлінуі болып табылады. Тұлғаның интегративті қасиеті бола отырып, сана – сезім өзіне: өзін — өзі бағалау, талаптану деңгейін, ұжымдағы өзінің жағдайын, орнын жете түсіну, яғни тұлғаның элеуметтік жағдайын енгізеді. Өйткені осы мәселе оның тұлғасының толық даму дәрежесі, өзіндік сана – сезімі, еңбекке даярлығы, адамдармен қарым – қатынасы, өзара байланысты дұрыс орнату, ұжымда өзінің орнын анықтау көрсеткіші болып табылады.

Л.В.Занковтың «Ақыл – ойы кем баланың психологиясы» атты еңбегінде, Дефектологиялық институттың психологиялық зертханасында И.М.Соловьев және оның әріптестері, ақыл – ойы кем оқушылардың ақыл – ой және тәжірибелік тапсырмалар орындау барысындағы, мінез – құлықтың және эмоционалдық – екір – жігер сферасының өзіндік ерекшеліктерін зерттеген. Жетістікке жету және жетпеу қамын бақылай отырып, олардың жетістікке жетпеу қамы айтарлықтай дәрежеде дамымауы байқалады. Жалпы зерттеулердің нәтижесінде ақыл – ойы кем оқушылардың өзін — өзі бағалау сипаттамасы оқытумен тәрбиелеу барысында айтарлықтай өзгеруі байқалады және мінез – құлқы мен ішкі құрылымы жағынан бастауыш сынып оқушыларымен жоғары сынып оқушылары арасындағы өзін — өзі бағалаудағы айырмашылықтары көрсетеді.

Зерттеулер нәтижесінде И.Л.Коломинский ақыл – ойы кем балалар мен жеткіншектердің өзін — өзі бағалау деңгейі жеке пән түрінде әр түрлі болып келеді деген шешім қабылдады.

Сонымен қатар, автор 7-сынып оқушыларының өзін — өзі бағалау деңгейінің 5 – сынып оқушыларымен бара – бар екендігін көрсетті .

Г.М.Дульнев, өзінің зерттеулерінде аса бір жоғары немесе керісінше ақыл – ойы кем балалармен жеткіншектердің іс — әрекеттер нәтижелерінің төменгі деңгейі эмоционалды – ерікті компоненттерінің алғашқы жіктеусіз деңгейі дамуындағы мағыналылығының төмендеуін түсіндіріп өтеді. Сонымен қатар, талаптану мен өзін — өзі бағалау деңгейі арасындағы айырмашылықтың жоқтығын көрсетті.

В.А.Вярянин өзін — өзі бағалауының дамуы қалып қою себебі, өмір тәжірибесінің таяздығында, өзін өзгелермен салыстыра білмеуінде, сыныптылдығының төмендігінде, мінез – құлықтың бұзылуында және оқыту – тәрбие жұмысының жеткілікті ұйымдастырылмағандығында деп түсіндірді.

Алғашқы рет көмекші мектеп оқушылардың тұлғасын толықзерттеген Ж.И.Намазбаева. Автор тұлғаның негізгі компоненттерінің құрылымының өзгешелігін ашты (эмоционалды даму, сана – сезім, өзінің іс — әрекетінің нәтижелерін ойлау, мектепке деген қарым – қатынас, қызығушылықтар және т.б.) сонымен қатар, ақыл – ой, тәжірибелік, еңбек іс — әрекет барысында, ақыл – ойы кем балалармен жеткіншектердің тұлғасының қалыптастыру жолдарын анықтады.

Осылайша, жоғарыда аталып өтілген ғалым – дефектологтардың зерттеулері мінез – құлқында бұзылуы бар психикалық дамуы кешеуілдеген балалар тұлғасының әр түрлі компоненттерінің өзіндік дамуын көрсетті. Дегенмен де, жалпы олардың тұлғасымен мінез – құлқының дамуына қарамастан зерттеушілер жалпы және көмекші мектеп оқушыларының тұлғалық заңдылықтарының бірлігін және мінез – құлқында бұзылуы бар ақыл – ойы жеткіншектердің тұлғасының әлеуметтік кемелдену құрылымы келешекке деген мүмкіндіктерін анықтады. Алайда әдебиеттердің талдауында мінез – құлықтарында бұзылуы бар ақыл – ойы кем жеткіншектердің тұлғасының дамуы, жан – жақты психологиялық зерттеумен қарастырылмағандығын көрсетті. Сондықтан да, осы жеткіншектердің тұлғасын толық зерттеу қажеттілігі талап етілуде.

Қазіргі таңда мектептегі оқушылардың даму деңгейлеріне көп мән беріліп, дифференциалды тексеру жұмыстары басталды. Балалар бойындағы ауытқушылықтарының ерекшеліктерін ескере отырып, арнайы түзету жұмыстарын жүргізе бастады. Осы мүмкіншіліктері басты назарға алынып, белгілі бір мақсатқа бағыттталып, жүзеге асырыла бастады.

Арнайы зерттеулердің нәтижесінде психикалық дамуы кешеуілдеген балалардың бойындағы кемшіліктерін аңғартуға, бақылауға негіз болады.

«Психикалық дамудың тежелуі» деген ұғым орталық жүйке жүйесі органикалық немесе функционалды жағынан жеңіл зақымданған, сондай-ақ әлеуеттік депривация жағдайында ұзақ қалып қойған балаларға қатысты қолданылады. Оларға эмоциялық-ерік жағынан жетілмеу және танымдық қызметінің жетілмеуі тән, бұл көпшілік оқитын мектептің бірінші сыныбының бағдарламасын меңгеруге мүмкіндік бермейді.

Психикалық дамуы тежелуі балалардың танымдық мүдделерінің жетіспеуінің көрінуі жоғары психикалық функциялардың жетілмеуімен, жадтың бұзылуымен, көру жіне есту арқылы қабылдаудың функционалды жетімсіздігімен, қозғалыстың нашар үйлесуімен ұштасады. Қол буындары қозғалыстарының әлсіздігі өнімді қызметке-илеу, сурет салу, құрастыру, жазуға теріс әсер етеді.

Танымдық белсенділіктің төмендеуі айнала туралы білім қорының және баланың мектепте оқуның алғашқы сатысындағы жасына сәйкес практикалық дағдыларының шектелуінен көрінеді.

Тілдің аздаған жетімсіздіктері дыбысты дұрыс айтпаудан, сөздік қордың жүйеулігі мен жеткілікті сараланбауынан, логикалық, грамматикалық құрылыстарды меңгерудің қиындығынан көрінуі мүмкін. Балалардың едәуір бөлігінде фонетикалық-фонематикалық қабылдаудың жетімсіздігі, есту-сөйлеу жадының төмендеуі байқалады.

Эмоциялық-ерік жағы мен мінез-құлық бұзылыстары ерік-жігердің әлсіздігінен, эмоциялық тұрақсыздықтан, шамшылдықтан, импульсивтіліктен немесе, керісінше, сылбырлықтан, селкостықтан көрінеді.

Жеті жасар психикалық дамуы кешеуілдеген балаларға тән белгі мектепке жеткілікті дәрежеде дайындалмау болып табылады.

Психикалық дамуы кешеуілдеген балалар әрқелкі топты құрайды, өйткені олардың даму қалықтығының себептері мен дәрежесі әртүрлі болады. Осыған байланысты психикалық дамуы кешеуілдеген балалармен психологиялық-педагогикалық сынаптама құру қиындық туғызады. Осы санаттағы балаларға ортақ кемшілік зейіннің төмендігі, гипербелсенділік, жадтың төмендеуі, ойлау қызметінің баяу қарқыны, мінез-құлықты реттеудің қиындығы болып табылады.

Алайда осы балалардың қызметін ынталандыру, оларға уақытында көмек көрсету, олардың таяудағы даму аймағын айқындауға мүмкіндік береді, оның өзі сол жастағы ақыл-ойы қалық балалардың әлеуеттік мүмкіндіктерін бірнеше есе арттырады. Сондықтан да бұл топтағы балалар, оларға белгілі білім беру жағдайларын жасағн кезде, негізгі жалпы білім беретін мектептің бағдарламасын меңгеруге және көп жағдайда білімін жалғастыруға қабілетті.

Әдебиеттер:

1. Кузнецов Л.В. Особенности мотивационно – волевой готовности детей С ЗПР к школьному обучению// Дефектология. 2005. — №4.
2. Мустаева Л.Г. Коррекционная падегогика и социолого психологические аспекты сопровождения детей с задержкой психического развития. 2005. -146С
3. Залеская О.В. Младшие школьники с ЗПР уроки общения. Москва. 2004.-315С
4. Бабкина Н.В. Особенности познавательной деятельности и ее саморегуляции дошкольников с задержкой психического развития//Дефектология. 2002.№5.

ТӘРБИЕШІ МЕН ТӘРБИЕЛЕНУШІ АРАСЫНДАҒЫ ӨЗАРА БАЙЛАНЫС ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ӘДІСТЕРІ МЕН ТӘСІЛДЕРІ

АСЕМХАНҚЫЗЫ Ұ.

Астана қаласы №2 Арнайы мектеп коммуналдық мемлекеттік мекемесі

АННОТАЦИЯ. В статье воспитатель через воспитание организует эффективность различных видов деятельности ребенка, отбирает необходимый для его развития материал, развивает его отношение к окружающей природной и социальной среде. В результате поиска путей дифференциации воспитательной работы расширяется кругозор ребенка, повышается его эстетическое чувство и вкус, формируются нравственные качества, проводится анализ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психолог, процесс, практика, форма, психика, информатика

ABSTRACT. In the article, the educator, through education, organizes the effectiveness of various types of child's activities, selects the material necessary for his development, develops his attitude to the natural and social environment. As a result of the search for ways to differentiate educational work, the child's horizons expand, his aesthetic sense and taste increase, moral qualities are formed, and an analysis is carried out.

KEYWORDS: psychologist, process, practice, form, psychology, computer science

Жалпы айтқанда, тәрбие дегеніміз- адамдарды қоғамдық өмірге және еңбекке дайындау мақсатын көздеп, жаңа ұрпаққа қоғамды тарихи тәрбие беру процесі болып табылады. Тәрбие ұғымы кең мағынада әлеуметтік қоғамдық құрылыс ретінде барлық салаларын қамтиды: жанұя, мектепке дейінгі мекеме, оқу, тәрбие орындары, еңбек ұжымы, информатика құралдары және басқа орындар. Тәрбие процесі- күрделі диалектикалық процесс. Жас ұрпақ,

бойына саналықты қоршаған ортаға адамгершілікті көз-қарасты, мектеп мақсатына сай, адамзат тарихының бай процестерін игеру. Тәрбие процесі- ұжымды дамытумен, қалыптастыруға бағытталған тәрбиеші мен тәрбиеленушінің мақсатты және өзара байланысты қызметі.

Тәрбие бұл- жағдайды ұйымдастырудың үрдісі, сондықтан жағдайды ұйымдастыру мақсатты түрде болса ғана, тәрбиенің қорытындысы жоғары және сапалы болады. Осындай жағдайлардың негізінде, тәрбиенің мөлшері шектелген, таяз түрі оқытушының, оқушыға әсер ету процесі деп байқау, осындай жағдайдың негізінде құрастырылған. Сондықтан да, бұл тәрбиеден бас тартуға тура келеді.

Тәрбие- балалардың жас және дербес ерекшеліктеріне дайындығы мен даму дәрежесіне лайық іске асырылады. Тәрбие арқылы балалардың іс-әрекеттерін ұйымдастыру үшін тәрбиелеп, тәрбиешінің құралдары мен әдістерін және формаларын іздестіреді, оларды тиімді етіп пайдаланады. Демек, тәрбие алдын-ала жасалған арнаулы жоспар бойынша мақсатқа бағыттала және ұйымдастырыла жүргізіледі. Сондықтан да, тәрбиешінің ортадан айырмашылығы осындай заңдылықтарға байланысты.

Педагогика тарихында тәрбиенің рөлін аса артық бағалаушылар да болады. Д.Локк: «Адамның көзқарастарымен адамгершілік қасиеттерін қалыптастырудағы тәрбиенің шешуші рөлін мойындай келіп, адам тәрбие арқылы жетіледі!» деген сыңар қорытындыға келді. Локк бойынша, бала жаны табиғатынынан-ақ тақта сияқты тап-таза болады, сондықтан тәрбиеші нені қажет деп тапса, соны сол таза, ақ тақтаға жазуы тиіс.

Бұл жерде Локк тәрбиенің рөлін аса дәріштеп, әлеуметтік орта тұқым қуалаушылық факторларының адамды дамытудағы ықпалын жете бағаламайды.

В.Г.Белинский бала жаны не болса, соны жаза беретін таза, ақ тақта емес, оған өмір жазатын әріптер тәрбие мен жазу құралына және сол тақтаның сапасына байланысты деп жазды. Белинский тәрбиешінің рөлін жоғары бағалай келе, адамның дамуына тұқым қуалаушылықпен ортаның әсерін де ескерген жөн деді

Локк пен Белинскийдің көзқарастары бойынша, адамды адамның қанауы жағдайында тәрбие арқылы адамдарды түрлі дәрменсіздіктен, кемістіктен, кесірліктен құтқаруға болады. Демек, олар тәрбие арқылы адам баласының тұрмысын жақсарту және сапасын өзгертіп жөндеуге болады деген жорамалды ойға әкелді.

Тәрбиеші тәрбие арқылы баланың түрлі іс- әрекеттерінің тиімді етуін ұйымдастырады, оның дамып жетілуіне қажетті материалдарды іріктеп алады, айналадағы табиғи және әлеуметтік ортаға көзқарасын дамытады. Тәрбие жұмыстарының саралау жолдарын табудың нәтижесінде баланың ой-өрісі кеңейеді, эстетикалық сезімі мен талғамы артып, адамгершілік сапасы қалыптасады.

Қай білім ошақтарын алсақ та, ол жерде білім алу мен қатар тәрбие де алып шығады.

Енді арнайы мектептегі тәрбие мәселесіне тоқталсақ. Революциядан кейін арнайы мектептер ашыла бастады. Қазіргі кезде Қазақстанда жүзге жуық арнайы мектептер бар. Бұл мектептерде орыс және қазақ тілдерінде білім беріледі. Республикамыздағы арнайы мектептер балаларға білім беруде және тәрбиелеуде көптеген жетістіктерге жетті. Арнайы мектептің педагогикалық ұжымы білім беруде және тәрбие дәрежесін көтеруге өз үлестерін қосты.

Арнайы мектеп, жалпы мектептің тәрбиелік міндеттері бірдей. Арнайы мектептің тәрбиелік проблемаларына оқушының жеке ерекшеліктері, кемістіктері күрделеніп, әлеуметтік, экономикалық, мәдениеттік жағынан жанұя, кемістіктің құрамы, жас ерекшеліктері, тәрбиешілердің арнайы білімдерінің жоқтығы жатады.

Сондықтан тәрбие процесі мұғалім мен тәрбиешінің жұмысына байланысты. Сондықтан біз, яғни келешек ұрпақтың мақсаты- мүмкіндігі шектеулі бала- болашақта қандай адам болатыны педагог пен тәрбиешінің жұмысына байланысты.

Ол үшін оқушыларға дәйекті білім беру мен мамандарды еңбек білімін, іскерліктерін және дағдыларын жариялау ғана емес, қалыпты адамға сай, адамгершіліктік сапаларын тәрбиелеу керек, яғни, еңбек сүйгіштік ұжымда жұмыс істей алу, кіші, үлкендерді сыйлау, жауапкершілік, адамгершілік. Есту кемістігі бар балаларды тәрбиелеудің мектептегі басты

мақсаты- тәрбиелеу және білім беру болып табылады. Тәрбие беру табысты болу үшін анамальды балалардың есту және сөйлеу дамуын ескеру қажет. Осы балаларды тәрбиелеу балалардың даму ерекшеліктері дене дамуына, тәрбие әдістеріне байланысты. Есту кемістігі бар балалардың мінез-құлқы ерекше болады, балалар болған жағдайды ескермейді. Мұндай балалар сөздерін, ойларын толық жеткізе алмайды. Есту қабілеті зақымданған балаларға білім беруде және тәрбиелеуде, сонымен қатар түзету жұмыстарын жүргізуде, танымдық процестері дамиды. Есту қабілеті зақымданған қалыпты балалар бірдей заңдылықпен дамиды. Осыған байланысты есту қабілеттері зақымданған оқушыларға арналған арнайы мектеп жұмыстарының қағидалары мен тапсырмалары жалпы мектептердегідей. Бірақ арнайы мектепте оқитын естімейтін және нашар еститін оқушылардың даму психикасының кейбір жақтары өзіндік формада қалыптасады. Сол себептен есту қабілеті зақымданған оқушыларға арналған мектеп мұғалімдері оқу-тәрбие жұмысын балалардың жас және тұлғалық, есту зақымдықтарын ескере отырып құру қажет. Арнайы мектеп жалпы және арнайы тапсырмаларды шешу үшін есту мүшесі зақымданған балалардың тәрбиесін жалпы мектеп бағдарламасына сүйене отырып қолданады. Мектептің жалпы және басты мақсаты естімейтін және нашар еститін балаларды өз бетімен өмір сүруге және жұмыс істеуге бағытталған. Тұлғаны қалыптастыруда және арнайы мектеп баласының ақауын түзетуде келесідегідей жағымды жағдайларда қалыптастыру керек:

1. Күн тәртібін орындау.
2. Жекелеген қатынас
3. Әр түрлі үйірмелерге қатысуы.
4. Жүйелі қадағалау.

Ұжым тұлғаның мінезіне толығымен әсерін тигізеді. Л.С.Выготскийдің айтуы бойынша « Ең бастысы- адам ұжымда қалыптасады. Сол себептен бала ұжымын тәрбиелеу басты міндет болып табылады.» Есту қабілеті зақымданған оқушыларға арналған мектеп ұжымын ұйымдастыру үшін әрбір баланы жете танып, зерттеп, жекеше жұмыстар жүргізу керек. Тәрбие процесін жүргізу үстінде тұлғаның жағымды жақтарын айқындау қажет және де есту мүшелері зақымданған балалардың қалыпты қызметке сүйене отырып, түзету жұмыстарын жүргізу керек.

Мектеп ұжымының іс-әрекеті баланың арасындағы қарым-қатынасты ұлғайтады. Есту кемістігі бар балалардың қарым-қатынасын сабақта және сабақтан тыс уақыттарда да ұйымдастырады. Есту кемістігі бар оқушылардың басты факторы- іс-әрекет болып табылады.

Есту қабілеті зақымданған оқушыларға арналған мектептердегі тәрбиелеудің басты бағыты- еңбек болып табылады.

Еңбек жайында бастапқы түсініктерін қалыптастырады.

1.Еңбек ету үшін оқи білу, жаза білу, санай білу, көп нәрсені үйрену қажеттігі жөніндегі мысалдармен танысады.

2. Үй шаруасындағы жұмысқа шамасы келгенше қолғабыс тигізіп отырады.

Есту кемістігі бар балаларға арналған мектептерде мұғалімдер сабақта көптеген көрнекіліктерді пайдаланады, сол арқылы оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын арттырады.

Естуі зақымданған балаларды және де басқа да ауытқуы бар балаларды мемлекет өз қарамағына алғанымен, олар мұндай балалардың білім алу дәрежесін көтеру қажеттілігін көрсетті. Арнайы мектепте жүргізетін тәрбие жұмыстары балалардың жеке ерекшеліктерін танып білуден басталады. Естімейтін және нашар еститін балалардың конденсаторлық мүмкіндіктеріне байланысты. Арнайы мектеп педагогикалық ұжымдар, балалардан қоғамға деген қажеттілігін тәрбиелеуге бағытталған. Естімейтін және нашар еститін балаларды еңбекке тәрбиелеу басты мақсат болып табылады. Бастауыш сыныптарынан бастап, балалар өздерінше қызмет етеді: дене шынықтыру, төсектерін жинайды, сыныпта кезекшілік атқарады. Кейіннен өзіне қызмет ету қиындатылады: еден жуады, асханада кезекшілік атқарады, ыдыс жуады, мектеп ауласын тазартады.

Жоғарғы сыныптың балалары өзіне қызмет көрсетуді үйреніп қана қоймай, сонымен қатар бастауыш сынып оқушыларына өздерінің тәжірибелерін үйретуге тырысады.

Адам қоғамда өзін қоршаған адамдар тобында өмір сүреді және дамиды, оның талаптарына сәйкес өз ойлары мен мінез-құлқын өзгертеді, топтың басқа мүшелерімен өзара әрекеттесу арқылы әртүрлі байланысты сезінеді.

Қарым-қатынас психологиясы мынандай құбылыстарды зерттейді; адамдардың бір-бірін қабылдауы және түсінуі, еліктеу, сендіру және нандыру, ұйымшылдық немесе жанжалдық, біріккен іс-әрекет және тұлғааралық қатынастар. Осы психологиялық құбылыстың әр түрлілігінде, олардың пайда болуының негізгі қайнар көзі болып адамдар арасындағы қарым-қатынас аймағы болып табылады.

Егер қарым-қатынас болмаса, біздің рухани, материалды даму деңгейіміздің қандай дәрежеге көтерілгенін білмес едік. Біздің әрқайсымыз өзіміздің негізгі қырларымызды жеке қарым-қатынас тәжірибелеріміз арқылы жанұядағы, мектептегі, жұмыстағы, көшедегі тікелей қатынастар арқылы игереміз. Бұл микроорта. Микроортадағы қарым-қатынас арқылы әрқайсымыз әлеуметтік әлемді кеңінен танимыз және қарым-қатынасқа түсеміз, яғни макроорта әсерін сезінеміз.

Макроорта – бұл өз ғылымы, мәдениеті, идеологиясы, заңы, қоғамдық өлшемдері бар қоғам.

Микро және макроортаның кездесетін жері, олардың өзара әрекеттесетін шек – бұл кіші топ, онда біздің әрқайсымыздың өміріміз өтеді.

Қарым-қатынас тарихи алғашқы форма болып табылады оның негізінде өркениет дамуының кейінгі кезеңдерінде қарым-қатынастың басқа түрлері пайда болды. Мысалы; жазбаша қарым-қатынас жазбашалықтың құралуынан кейін ғана пайда бола бастады. Біздің әрқайсымыз адамдар арасында өмір сүріп және жұмыс істегендіктен кез-келген жағдайда өз тілектерімізге тәуелсіз түрде адамдармен қарым-қатынасқа түсеміз.

Егер біз өз өмірімізді бақыласақ онда мынаны байқаймыз:

- басқа адамдармен өзара әрекеттесіп оларды қабылдаймыз және бағалаймыз.
- Жиі түрлі естігендерімізді қызығушылықпен қабылдаймыз.
- Таныстарымызбен немесе кездейсоқ адамдармен өмірлік тәжірибелерімізбен алмасамыз.

- Басқа адамдардың әсерін сезініп оларға еліктеп өз мінез-құлқымызды өзгертеміз.

- Шешім қабылдағанда көп жағдайда қасындағы адамдардың пікірін есепке аламыз.

Қарым-қатынас стратегиясы

Қарым-қатынас стратегиясы үшке бөлінеді.

1-ші ашық-жабық қарым-қатынас. Ашық қарым-қатынаста әр адам өзінің көзқарасын жеткізе білуі және басқалардың позициясын тыңдауға әрдайым дайындық. Ал жабық қарым-қатынас ақпаратқа деген өзінің көзқарасын қатынасын жеткізе алмауы, қарым-қатынасқа түсуге талпынбауы.

2-ші Монологты стратегия.

3-ші Рольдік тұлғаарлық стратегия (мұғалім-оқушы, үлкен-кіші).

Қарым-қатынастың түрлері:

1. Маскілі қарым-қатынастар; бір күннің ішінде бірнеше маска кию. Формалды қарым-қатынас, яғни мұнда маскілерді пайдаланып сұхбаттасушылардың тұлғалық ерекшелігін түсініп ескеруге талпынамыз (сыпайлық, қаталдық, тұйықтық). Шынайы сұхбаттасушыға деген сезімдерін, эмоцияларын қарым-қатынас барысында көрсетпейді.

2. Формалды рөлдік қарым-қатынас – мұнда сұхбаттасушының тұлғасы мен әлеуметтік рөлі маңызды болып табылады.

3. Іскерлік қарым-қатынас – мұнда сұхбаттасушының іске деген тұлғалық ерекшелігі, мінезі, жасы, көңіл-күйі ескеріледі. Сонымен бірге оның іске деген қызығушылығы мәндік маңызды орын алады.

4. Достардың рухани және тұлғалық қарым-қатынасы – мұнда кез келген тақырыпқа әңгіме қозғауға болады, тек сөз арқылы ғана емес жест, мимика арқылы бірін-бірі жақсы түсінеді.

5. Маникулятивтік қарым-қатынас сұхбаттасушыдан белгілі бір пайда табуға бағытталған. Ол үшін сұхбаттасушының тұлғалық ерекшелігіне байланысты түрлі әдістер пайдаланады.

6. Вербалды және вербалды емес қарым-қатынас.

Коммуникациялық жүйе – бұл алынатын және берілетін ақпаратты түсінуді қамтамасыз ету мақсатында адамдар арасындағы хабар алмасу.

Коммуникацияның негізгі функциялары мыналар:

1. Информативті – адамдар арасындағы өзара әрекеттесуді ұйымдастыру.

2. Интерактивті – адамдар арасындағы өзара әрекеттесу түрлерін пайдалана отырып сұхбаттасушының көңіл күйіне, сеніміне мінез-құлқына әсер ету.

3. Перцептивті – қарым-қатынасқа түсуші серіктестердің бірін-бірі қабылдауы және өзара түсінушілікті қалыптастыру.

4. Экспрессивті – эмоционалды бастан кешірулер сипатын өзгерту.

Хабар беру мына бағыттармен жүзеге асады:

-жоғарыдан төменге – жұмысшыларға бұйрық беру.

-төменнен жоғарыға – басшылармен пікір алмасу және т.б.

Коммуникация процесі жүзеге асу үшін мынадай 4 элемент керек.

1. хабар беруші

2. мәлімет

3. арнайы ақпарат беру құралы

4. ақпарат алушы

Коммуникация процесі 5 кезеңнен тұрады.

1. ақпарат алмасудың басталуы, мұнда хабар жіберушінің қандай реакция алатынын ашық білу керек.

2. Ойдың символға мәліметке айналуы

Естімейтін және нашар еститін рухани байлықтарды әртүрлі қабылдайды. Осының салдарынан психикалық даму ерекшеліктері байқалады. Қоғамдағы қарым-қатынасты игеру балалардың жанұядағы қарым-қатынасына, жанұядағы мәдениетіне, педагогикалық жұмыс жүйесіне байланысты. Естімейтін және нашар еститін балаларға арналған мектептен тәрбие жұмысында әдістерді таңдап алу оқушылардың жас және психологиялық, дене, дербес ерекшеліктеріне, өмір тәжірибесіне, кемістіктің күрделілігіне, құрамына тәуелді. Сондықтан естімейтін және нашар еститін балаларға арналған мектепте жүргізілетін тәрбие жұмысында әр баланың жеке даму ерекшелігін еске алған жөн. Естімейтін және нашар еститін балаларға арналған мектептердің тәрбие принциптері.

Тәрбие принциптері- тәрбиеші басшылыққа алуы тиіс тәрбие процесінің жалпы заңдылықтарын бейнелейтін бастапқы ережелер.

Тәрбие принциптері бірнеше түрге бөлінеді:

1. Тәрбиенің идеялылығы, мақсаттылығы. Тәрбиенің алдына қоғам болашағына берік сенімі бар азаматтарды қалыптастыру міндеті қойылады.

2. Тәрбиенің өмірмен, еңбекпен қоғам құрылысының практикасымен байланыс принципі. Бұл принциптің мәні- қоғамның экономикалық, әлеуметтік және рухани қатынастарын өмір шындығының моралі және әсемділікке көзқарасын тәрбие ісінде қолдау болып табылады. Осы принципті жүзеге асыру оқушыларды өмірге, еңбекке, мамандықты таңдауға, толық дайындауының шынайы алғышартын жасайды.

3. Ұжымда және ұжым арқылы тәрбиелеу.

4. Тәрбиеленушінің тұлғасына қойылатын талаптармен көрсетілетін құрметтің бірлігі.

5. Тәрбиелік ықпалдардың жүйелілігі, беріктігі, үздіксіздігі.

6. Тәрбиенің оқушының жас және дербес ерекшеліктеріне сәйкестігі.

Осы естімейтін және нашар еститін балаларға арналған тәрбиенің мазмұны ерекше. Бұл тәрбиенің басты мақсаты- элеуметтік сарыны кемтар балалардың кемістіктерін жою, оларды әр тарапты дамыған қоғамның толық мүшесі етіп дайындау.

Әдебиеттер:

1. «Сурдопедагогика» под.ред. А.И.Дьечкова.
2. «Специальная дошкольная педагогика» Н.И.Белова. Москва Просвещение 1985 г.
3. «История сурдопедагогики» А.Г. Басова, С.Ф. Егоров Москва Просвещение 1989 г.
4. «Обучение и воспитание глухих детей» под.ред. С.А.Зыкова Москва 1963 г.
5. «Слепоглухонемые дети» А.И.Мещеряков Москва Педагогика 1974 год.
6. «Воспитательная работа» под.ред. С.Б.Хмырова Москва 1962 год.
7. «Музыкальное воспитание глухих дошкольников» Г. Яшунская Москва 1977.
8. «Дошкольное воспитание глухонемых» Н.А.Рау Москва 1947 год
9. «Перестройка воспитательной работы в школе интернат для глухих детей» Б.Г.Левинсон Москва 1962
10. «Методы учебно-воспитательной работы с глухими и слабослышащими детьми» Ленинград 1986
11. «Некоторые вопросы обучения и воспитания учащихся специальных школ» Алматы Мектеп 1981
12. «Воспитание младших школьников с нарушением слуха» Санкт-Петербург 1996 год М.И.Никитина, Г.Н.Ленин,З.А.Пономарева

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ӘБДІҒАНИ И.Д.

*Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті
5В010200-Бастауыш оқытудың педагогикасы
мен әдістемесі мамандығының 4-курс студенті*

ТЕКЕСБАЕВА А. М.

п.ғ.к., доцент

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ: В статье говорится о психолого-педагогических основах применения дистанционного обучения в начальной школе. Дистанционное обучение - систематическое целенаправленное обучение, которое осуществляется на некотором расстоянии от места расположения учителя. Для дистанционного обучения характерны все присущие учебному процессу компоненты системы обучения: цели и задачи урока, содержание, формы и методы обучения, система контроля и оценки результатов. Учет возрастных особенностей учащихся позволит эффективно организовать дистанционное обучение в начальной школе.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дистанционное обучение, начальная школа, учет возрастных особенностей, методы и формы обучения.

ABSTRACT: The article deals with the psychological and pedagogical foundations of the use of distance learning in primary schools. Distance learning is systematic, purposeful learning that takes place at a certain distance from the teacher's location. Distance learning is characterized by all the components of the learning system inherent in the learning process: the goals and objectives of the lesson, the content, forms and methods of teaching, the system of monitoring and evaluating results. Taking into account the age characteristics of students will effectively organize distance learning in primary schools.

KEYWORDS: distance learning, primary school, taking into account age characteristics, methods and forms of education.

Цифрлық технологиялар ғасырында қашықтықтан оқыту мәселесі өзекті болып отыр. Бүгінгі таңда онлайн білім беру қарқынды даму үстінде. Қашықтықтан оқыту мұғалім мен оқушының ара қашықтықта өзара әрекеттесу тәсілі болып табылады. Оқушылар мұғаліммен бейне байланыс арқылы қатынасқа түседі, белгілі бір тапсырмаларды арнайы сайтта онлайн форматта орындайды немесе жұмысты электронды пошта арқылы жібереді. Қашықтықтан оқыту - бұл интернет арқылы оқу процесін ұйымдастырудың формасы, онда мұғалім мен оқушылар бір жерде емес, әртүрлі орындарда болады.

Қашықтықтан оқыту білім беру жүйесіндегі жаңа құбылыс деп айтуға болмайды. Біраз жылдар бойы сырттай оқу кең таралып келді. Қашықтықтан оқытудың бір құралы ретінде теледидар бізді көптен бері оқытып келеді. Бірақ 21 ғасырдың басында, ақпараттық технологиялар ғасырында, интернеттің пайда болуымен қашықтықтан оқыту сапалы жаңа деңгейге шықты.

Қашықтықтан білім беру нысандарына келетін болсақ, олар саналуан. Қашықтан оқуды қол жетімді ететін көптеген технологиялар да бар. Қашықтықтан білім беруді ұйымдастырудың ең көп таралған форматтарына бейнеконференциялар, аудиоконференциялар, нақты уақыттағы онлайн вебинарлар және вебинарлар жазбалары, интерактивті платформадағы сабақтар, электрондық пошта арқылы хат-хабар, т.б. интернет-ресурстар.

Зерттеулер көрсеткендей, қашықтықтан оқыту үшін И.Я Лернер жасаған бес жалпы дидактикалық оқыту әдісі қолданылады, атап айтқанда: ақпараттық-рецептивті, репродуктивті, проблемалық презентация, эвристикалық және зерттеу. Олар мұғалім мен оқушылардың өзара әрекеттесуінің педагогикалық актілерінің барлық жиынтығын қамтиды.

Қашықтықтан оқыту үшін келесі әдістер ұсынылуы мүмкін: демонстрация, интелбелсенді, иллюстрация, түсіндіру, әңгіме, әңгімесу, жаттығу, есептерді шешу, оқу материалын жаттау, жазбаша жұмыстар, қайталау.

Білім беру процесінде қашықтықтан оқытудың мынадай құралдары пайдаланылады: кітаптар мен оқулықтар (қағаз және электрондық нысанда), желілік оқу материалдары, әдеттегі және мультимедиялық нұсқалардағы компьютерлік оқыту жүйелері, аудио оқу-ақпараттық материалдар, бейне оқу-ақпараттық материалдар, зертханалық қашықтықтан практикумдар, тренажерлер, электрондық кітапханалар, сараптамалық оқыту жүйелері негізінде дидактикалық материалдар.

Қашықтықтан оқытудың тиімділігі пайдаланылатын материалдардың сапасына, мазмұнына, мұғалімнің кәсіби шеберлігіне, сондай-ақ, оқу процесінде оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеруге байланысты болады.

Бүгінгі таңда психология мен педагогика ғылымдары бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктерін, психологиялық мүмкіндіктерін зерттеуде едәуір табыстарға ие болады.

Жас ерекшеліктер дамумен тығыз байланысты. Даму үрдісін дұрыс басқару үшін педагогтар ежелден бері адам өмірін кезеңдерге бөлуге талпынған. Кезеңдерге бөлу жас ерекшеліктің бөлінуіне негізделеді. И.П.Подласый, Я.А.Коменский, Эльконин, В.А.Крутецкий, Ш.А.Амонашвили, т.б. ғалымдар жас ерекшеліктер, оның мәні жайында көптеген құнды пікірлер айтқан. И.П. Подласый жас ерекшеліктерге: “Жас ерекшеліктер деп өмірдің белгілі бір кезеңіне тән анатомо-физиологиялық және психикалық қасиеттерді айтамыз”- деген анықтама береді [1, 100 б.].

Белгілі ғалым Ш.Амонашвили бастауыш сынып оқушыларының психологиялық, - педагогикалық ерекшеліктерін: “дүниені диалектика заңдылығына сай түсінудің

генетикалықалғашқы пайым жасауға талпынуы”, - деп түсіндіреді [2].

Міне, осыдан келіп, білімнің алғашқы сатысы – бастауыш мектеп оқушылардың алғашқы дүниетанымдық түсінігі мен көзқарасын қалыптастыруда қолайлы мерзім екенін көруге болады. Сондай-ақ, қашықтықтан оқыту формасын қолданғанда оқушылардың жас ерекшеліктерін ескерудің маңызы зор екенін білеміз.

В.В.Давыдов: “... бала мен жасөспірім жас аралығында құпия әлемнен сатылып шығып, ата- ана ықпалынан арылып, жора-жолдастарымен араласып қарым-қатынас жасау, оқу және ойын іс- әрекеттерімен айналысу, оның басты дамуының белгілі құралы”, - [3] деп тұжырымдайды.

Оқыту барысында оқушылардың жас ерекшеліктерін ескеру керектігі жөнінде Я.А.Коменский, Ж.Ж.Руссо, А.Дистерверг, И.Г.Песталоцци, И.П.Подласый, И.Ф.Лихачев, Ф.Харламов, М.Жұмабаев, Ж.Б.Қоянбаев, Р.М.Қоянбаев, С.А.Қалиев, еңбектерінде айтылған. Жас ерекшеліктерді ескеру - негізгі педагогикалық принциптердің бірі. Я.А.Коменский оқу-тәрбие процесінде жас ерекшеліктерді қатал ескеруді алғаш талап еткен ғалым. Ол өзінің оқыту мен тәрбие дамудың жас ерекшелік кезеңдеріне сай келетін табиғатқа сәйкестілік принципін дәлелдеп, ұсынды. Табиғаттағы әр нәрсе өз уақытында болатыны тәрізді тәрбиеде де барлығы мерзімінде, жүйелі түрде өз ретімен жүруі керек. Тек сонда ғана адамға адамгершілік қасиеттерін табиғи түрде сіңіруге, ақиқатты жас шамасына лайықты толық меңгеруге талпынуға болады. Я.А.Коменский: “Меңгеруге жататындардың барлығын әрбір жаста қабылдауға жеңіл болу үшін жас сатыларына сай сұрыптау керек” – деп ой-тұжырым жасайды /45/. Я.А.Коменский балаға оқу материалын негізгі жағдайлар , нақты жүйе түрінде айтып бергенді маңызды деп есептеді. Ол: фактілерден қорытындыларға, мысалдардан ережелерге, деректіден дерексізге, жеңілден ауырға, жекеден жалпыға өту принципін ұсынды [4]. Ал Ушинский болса: “Тек жүйе ... біздің білімдеріміздің үстінен толық билік береді”- деп жазады.

Оқу-тәрбие барысында жас ерекшеліктерді ескеру – негізгі педагогикалық принциптердің бірі болып табылатыны бәрімізге мәлім.

Жас ерекшеліктер әрбір пәнде, оқу материалдарын жүйелі орналасуын көздейді. Сонымен қоса, оқу-тәрбие жұмысының әдістері мен формаларын таңдауды ескертеді.

Оқу-тәрбие барысында оқушылардың жас ерекшеліктерін ескерудің маңыздылығы туралы қазақ ғалымдарымыздың да айтқан құнды пікірлері баршылық. Бұл орайда Ж. Аймауытов, А.Байтұрсынов, М.Жұмабаев, Ш.Құдайбердиев, М.Дулатов, Қ.Жарықбаевтың еңбектерін атапайтуымызға болады.

Яғни , оқыту барысында оқушылардың жас ерекшеліктерін ескерудің маңызы туралы жоғарыда аталып кеткен ғалымдардың еңбектерінің мазмұнынан айқын көрінеді.

Қорыта айтқанда, бастауыш мектепте қашықтықтан оқыту жүйесін қолданудың бірқатар жетістіктері бар. Олар:

- оқу жылдамдығының әртүрлілігі - яғни оқу жылдамдығын оқушының өзі оның жеке жағдайлары мен қажеттіліктеріне қарай белгілейді;
- оқу процесінің еркіндігі пен икемділігі - оқушы сабақтың уақытын, орнын және ұзақтығын өз бетінше жоспарлай алады;
- оқудың қолжетімділігі - білім алушы мен білім беру мекемесінің географиялық және уақытша жағдайынан тәуелсіздігі білім беру қажеттілігінде өзін шектемеуге мүмкіндік береді;
- оқудың ұтқырлығы – мұғалім мен оқушы арасындағы кері байланысты тиімді жүзеге асыру оқу процесінің табысты болуының негізгі талаптары мен негіздерінің бірі болып табылады;

- технологиялылық - білім беру процесінде ақпараттық және телекоммуникациялық технологиялардың жаңа жетістіктерін пайдалану;

- әлеуметтік тең құқықтылық - оқушының тұрғылықты жеріне, денсаулық жағдайына, материалдық қамтамасыз етілуіне қарамастан білім алудың тең мүмкіндіктерінің болуы;

- бағдарламаларды әзірлеу - жақсы әзірленген оқыту бағдарламалары мен курстарының болуы;

- шығармашылық - оқушының шығармашылық өзін-өзі көрсетуі үшін қолайлы жағдайлардың жасалуы.

Бұл жетістіктерге мұғалім бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшеліктерін ескерген жағдайда қол жеткізе алады.

Әдебиеттер:

1. Подласый И.П. “Педагогика Новый курс” книга М., 2002 г. с.576, 72-76 с.
2. Амонашвили Ш.А. Здравствуйте, дети! –М, 2013. – 60 с. (27 с.)
3. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении педагогики. – М., Просвещение, 2005. – 194 с. 9 с.
4. Коменский Я.А. Великая дидактика Изб. Пед-ка М., 1955.

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ БІЛІМІН БАҒАЛАУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТЫ МЕН МАҢЫЗЫ

ӘЛПБЕК А.З.

Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а.

ҚОЙШИЕВ Қ.Е.

Педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы

ИБРАХИМОВА Н.М.

*«Педагогика және психология» мамандығының 4-курс студенті
Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент қ.*

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматривается психолого-педагогический характер и значение оценки знаний учащихся в условиях обновленного образования. Здесь также анализируются сущность и содержание, особенности оценки учебных достижений.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: оценка, академическая успеваемость, контроль.

ABSTRACT. This article examines the pedagogical and psychological nature and importance of assessing students knowledge in the context of updated education. It also analyzes the essence and content, features of the assessment of educational achievements.

KEYWORDS: assessment, academic performance, control.

Қазіргі кезде әлемнің барлық елдерінде оқытудың сапасын бағалауға айрықша көңіл бөлініп отыр. Бағалау технологиясы білім беру жүйесіндегі басым бағыт – білім берудің тұжырымдамасы мен стратегиясына негізделеді. Еліміз 2016 жылы 12 жылдық білім беруге көшкен кезде бағалау жүйесі өзгереді ме? «Бала жетістігін бағалаудың тағы қандай баламалы жүйесін ұсына аламыз?» деген сұрақтар бүгінгі күні педагогикалық қауымдастықты толғандыратыны анық.

Қазақстанда соңғы жылдары оқушылар жетістіктерін бағалау жүйесін әлемдегі білім дамытудың қазіргі заманғы ағымдарына сәйкестендіру мақсатында нығайту қажеттілігі пайда болды. Білім беру қызметкерлері, оқушылар және ата-аналардың «5» балдық бағалау жүйесінің ынталандырушы және болжамдаушы қызметінің жеткіліксіз екендігін танып білу – осыған негіздеме болып табылады. Қолданылатын «5» балдық (шындығында 4 балдық) шкалада және оның критериалдық негізінде тұлғалардың жеке қасиеттерін айқындауды есепке алудың мүмкүндігі жоқ. «3» (қанағаттанарлық) бағасының пәндік нормасы және критерийлері анық емес, бұл мектеп тәжірбиесінде педагогтің ұстанымына байланысты «жоғарылату» және «төмендету» бағаларына алып келеді. Сонымен қатар, мектептерде «қанағаттанарлықсыз»

бағаны тұлғаны басу, оқушылардың үрей мазасыз жағдайларын тудыру құралы ретінде қолдану кездеседі. Осы факторлардың барлығы білім берудегі жеке-бағдар әдісінің қағидаларын жүзеге асыру, гуманитарландыру бағытталған білім беру үрдісі бағалау аспектінің реформалау жолдарын анықтады [1].

ҚР баға берудің жаңа жүйесін енгізудің мақсаты – орта мектепте оқыту сапасын жоғарылату, мектеп бітірушілер алатын білімді халықаралық стандарттарға сәйкестендіру болып табылады.

Оқушылар оқу қызметі нәтижелерін бағалау педагогикалық процестің маңызды кезеңі ретінде қарастырылады: ол оқыту нәтижелерінің жоспарланатын жетістіктеріне жету сатысын бекітуге шақырады, яғни оқушылардың білімін, танымын, дағдыларын қалыптастыру, жеке қасиеттері мен өзіндік қабілеттері мен қоса оларды дамыту деңгейін анықтау, сондай-ақ әрбір оқушының дербес білім траекториясын таңдауын негіздеу.

Балдық бағалау жүйесін енгізудің **басты міндеттері** мынадай болып табылады:

1. Жеке қасиеттері мен ақыл-ой дамуының деңгейін есепке алып, оқушылардың оқу жетістіктерін бағалауда қазіргі заманғы әдістерді жүзеге асыру.

2. Түрлі деңгейдегі оқытуға қолданылатын бағалау шкаласын енгізу негізінде оқушылардың оқу-танымдық қызметін ынталандыру және дербес білім беру траекториясын жүзеге асыру үшін жағдайлар туғызу.

3. Әлеуметтік қорғау факторлары ретінде оқушылардың жетістіктерін бағалауда әділдік және объективтік жүзеге асыруды қалыптастыру жағдайларын қамтамасыз ету [2].

Оқу жетістіктерін бағалаудың жаңа жүйесін әзірлеу барысында мәселелерді шешу үшін келесі негізгі тәсілдер қолданылды:

Жеке-бағдар тәсілі – оқу жетістіктерін бағалаудың түрлі деңгейдегі теңестірме шкаласын пайдалану арқылы әрбір оқушының әлеуметтік мүмкіндіктерін дамыту және есептеу кіреді;

Қызметтік тәсілі – оқушының өзіндік өнімді қызметін ұйымдастыру жағдайында тұлғаның мүмкіндіктері мен қабілеттерін анағұрлым толық айқындауға бағытталған;

Денсаулық сақтау тәсілі – жалпы оқу үрдісінде бағалау жағдайында қолайлы психологиялық климат құру жолымен балалар және жасөспірімдердің әлеуметтік-психологиялық денсаулықтарын сақтау және нығайту міндеттерін шешуді қамтамасыз етеді.

Аталған тәсілдерді жүзеге асыратын педагогикалық жағдайларға мынадай аспектілер кіреді: оқу жетістіктерін бағалау үшін объективтік және жеке-маңызды критерийлерді пайдалану; оқу үрдісінде аталған көрсеткіштерге сәйкес түрлі деңгейдегі және типтегі тапсырмаларды қолдану; жұмыс қарқыны және оқу қызметінің түрлерін шынайы таңдауды қамтамасыз ету. Бағалау барысында жоғарыда аталған жағдайлардың орындалуы бала құқығын теңгереді, танымдық белсенділігінің деңгейін арттырады, эмоцияналдық байсалдылық және өз мүмкіндіктерін сенімділікті сақтауына ықпал етеді.

12 жылдық мектептегі бағалау жүйесінің жобасында келесі қағидалар жүзеге асырылған:

- Баға – критериалдық болып табылады, яғни бірінші кезекте критерий бойынша оқушының оқу жетістіктері деңгейлі белгіленеді, содан кейін сол негізде нақты баллдар немесе бағалар қойылады;

- Оқу нәтижелерінің пән бойынша білім стандартына және білім бағдарламасына сәйкестігі айқындалады;

- Орта білім сатысындағы мектеп бітірушілердің жете білушіліктерін қалыптастыру деңгейі белгіленеді.

12 жылдық мектепте баға берудегі білім нәтижелері білім, дағды және жете білушілік түрінде берілген. Бағалаудың екі әдісі пайдаланылады: **сыртқы және ішкі баға**.

Сыртқы баға – білім жүйесіндегі мемлекеттік бақылау білім департаменті басқармасының органы арқылы жүзеге асырылады. **Сыртқы бағаның мақсаты** – оқушылардың шынайы қол жеткізген нәтижелері мен жалпыға міндетті білім беру мемлекеттік стандартында бекітілген оқытудың жоспарланған нәтижелері аралығындағы сәйкестік белгілеу.

Сыртқы бағалау, білімін, ептілігін, дағдыларды игеру деңгейін өлшеу үшін білім саласында Қазақстан Республикасының орталық атқарушы органымен әзірленіп, мазмұны, процедурасы және тексеру әдісі стандартталған тапсырмалар жүйесі пайдаланылады.

Оқыту сапасының ішкі бағалауы білім беру ұйымдарын тікелей жүргізіледі.

Мақсаты – оқушылар шынайы жетістіктерінің оқу пәні, бағдарламасы бойынша оқытудағы күтілетін нәтижелерге сәйкестігін белгілеу.

Ішкі бағалау – білім, ептілік, дағдыларды меңгеру деңгейін өлшеу үшін стандартталмаған тапсырмалар арқылы өткізіледі. Аталмыш бағалау білім жетістіктері нәтижелерінің деңгейіне жүйелі түрде бақылауды қамтамасыз етеді.

Сондай-ақ, жинақтаушы және қалыптастырушыға бөлінеді. Қалыптастырушы бағалау – нақты оқушыға бағытталған. Ол оқушылардың білім нақты элементін игерудегі кемшіліктерін айқындап, оны толық нәтижелілікпен толтыруға бағытталған. Қалыптастырушы бағалау жеке тақырыптарды игеру барысында оқу тоқсанының ағымында іске асырылады.

Жинақтаушы бағалау – оқушының оқу тоқсаны және оқу жылындағы білімін нақты игеру қорытындылары бойынша жетістіктерінің деңгейін белгілеуге бағытталған.

Оқу жетістіктерін бағалау негізіне оқитындардың базалық сипаттамалары қойылған: оқытудың сапасы – (көрсеткіштері – жоспарланған білім, ептілік және дағдыларды игеру, игерудің белгілі деңгейін жету); танымдық дербестік; оқушының құзыреттілігін құрайтын қызмет әдістерін қалыптастыру сатысы.

Оқыту үрдісінде оқушылардың өзін-өзі бақылауы өте қажет. Өзін-өзі бақылау, олардың оқу бағдарламасы материалы мен игерген іскерлігі және дағдысының беріктігі жайлы ақпарат алуын қамтамасыз етеді. Өзін-өзі тексеру арқылы оқушылардың алған біліміне сенімі артады, орындаған жаттығу, есеп шығару және тәжірибе жұмыстарының нәтижесін бағалайды.

Бақылаудың рейтингтік-тестік жүйесін қолдану ерекшелігі – оқу материалдары логикалық тұрғыдан аяқталған бөлік, немесе тарау болып саналатын модульдерге (блоктарға) біріктіріледі. Модульдердің саны оқу пәндерінің мазмұнының көлеміне байланысты белгіленеді. Модульдердің құрылымы оқу материалдарының белгілі бір бөліктерінен (порция) тұрады. Әрбір модуль нақтылы міндеттерден және өзбетінше тереңдетіп оқу тақырыптары мен тапсырмаларынан құрылады.

Рейтинг-тестік бақылау түрлеріне:

- а) күнделікті немесе ағымдық (текущий);
- ә) аралық (рубежный);
- б) қорытынды (итоговый) бақылау жатады.

Күнделікті немесе ағымдағы бақылау – әрбір модульдер бойынша жүргізіледі. Ол курстың белгілі бір тараулары немесе бөліктері, болмаса курделі тақырыптары аяқталған кезеңде ұйымдастырылады.

Аралық бақылау әрбір модульдер аяқталған кезеңде жүргізіледі. Осы аралықта коллоквиум, реферат қорғау, өздігінен жұмыстарын қолдануға болады. Дегенмен де, тестік жұмыстарын қолдану артықшылығы басым болады. Себебі – тест бағалау нәтижесін нақты көрсетеді:

- уақытты үнемді пайдалануға мүмкіндік туғызады;
- бақылау бір мезгілде барлық оқушыларды қамтуға қол жеткізеді;
- тест жұмысын атқару барысында барлық оқушылар бірдей тең жағдайда болады.

Қорытынды бақылау: сынақ, емтихан.

- Сынақ жұмыстары бақылаудың дәстүрлі тәсілдері арқылы жүргізіледі.
- Емтихан тестік форма негізінде жүргізіледі.

Тестік тапсырманың түрлері бақылау нысанасы мен тапсырманың сипатына сай анықталады. Ол бірнеше нұсқада жасалуы қажет.

Қорытынды бақылауға күнделікті және аралық бақылау қорытындысын жинақтап орта есеппен – 41% жоғары балл жинағанда ғана жіберіледі.

Формативті бағалау әдістерінің басты ерекшелігі – оқушылардың түсіну қабілетін бағалауда, сондай-ақ оқушылардың аналитикалық құралдар мен мысалдарды қолдануында танымдық прогресін анықтау.

Өзін-өзі бағалау. Оқушылардың бірін-бірі бағалауы. Өзін-өзі бағалау – бұл өзінің мықты және әлсіз жақтары, мүмкіншіліктер мен мәселелері жайлы ақпараттарды талдап жинауға бағытталған процесс.

Оқушылардың өзін-өзі бағалауы. Оқушылар үшін оның жетістіктерін бағалау ақпараты төмендегідей элементтерден тұрады:

- Алға қойған мақсаты.
- Берілген және қалыптасқан межелер (критерий).
- Қазіргі қол жеткізген жетістіктер деңгейінің сипаттамасы.
- Алдына қойған мақсаттары мен жеткен жетістіктерінің айырмашылығын түсіне білу.

Бірін-бірі бағалаудың артықшылығы:

- Бірін-бірі бағалау интерактивті сипатта болады.
- Оқушы немесе оқушылар тобы басқа оқушы немесе топтың жұмысына баға бере отырып, өздеріне пайда келтіреді. Жұмысты алдын-ала белгіленген межелермен бағалайды. Басқалардың жұмысын бағалағанда өз жұмысындағы қателерді көріп, қажет болса түзеуге мүмкіндік алады.

- Бірін-бірі бағалау әлеуметтік және коммуникативті қабілеттерді жақсартуға көмектеседі.

- Оқу үрдісінде бірін-бірі бағалаумен белсене айналысса, оқушылар баға мен бағалаудың маңызы жайлы тереңірек ұғынады [3].

Бағалауды сапалы жаңарту бағдарламаларының ретінде соңғы кездерде портфолио технологиясы ұсынылып жүр. Бұл технология оқушы әрекетінің нәтижесін объективті түрде бағалауға мүмкіндік береді. Дегенмен, портфолио бағалауда туындап отырған мәселелерді түбегейлі шешеді деуге болмайды.

Сонымен, бағалау дегеніміз – оқыту үрдісінде оқушының оқу туралы шешімді қабылдау мақсатымен оқытудың нәтижелерін жүйелі түрде жиынтықтауға бағытталған қызметті белгілеу үшін қолданылатын термин. Себебі, бағалаудың негізгі сипаты – бір адам басқа адамның не айтып, не істегенін немесе өзін-өзі бақылау жағдайында өзінің дербес ойлауын, түсінігін немесе тәртібін мұқият бақылауы болып табылады. Бағалауды өткізу үшін оқушылардың нені білетіндігін және не істей алатындығын, сонымен қатар олар қандай қиындықтармен кездесуі мүмкін екендігін анықтау қажет.

Әдебиеттер:

1. Әлімов А. Интербелсенді әдістер.. Оқу құралы. – Алматы, 2009.

2. Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А. Педагогика. – А., 2004.

3 Мұғалімге арналған нұсқаулық. Үшінші (базалық) деңгей., «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, 2012.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ӨЗІНДІК ЖҰМЫСТАРЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ АРҚЫЛЫ КОГНИТИВТІК БЕЛСЕНДІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

ӘЛІПБЕК А.З.

Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а.

ҚОЙШИЕВ Қ.Е.

Педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы

ЖАРҚЫНБЕКОВА А.С.

« Педагогика және психология» мамандығының 4-курс студенті

Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент қ.

АННОТАЦИЯ. Эта статья предусматривает формирование когнитивной активности подростков посредством организации их самостоятельной работы. Здесь также определяются цели и задачи, условия, принципы организации самостоятельной работы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подросток, когнитивная сфера, самоконтроль.

ABSTRACT. This article provides for the formation of cognitive activity of adolescents through the organization of their independent work. It also defines the goals and objectives, conditions, principles of organizing independent work.

KEYWORDS: teenager, cognitive sphere, self-control

Еліміздің әлеуметтік-экономикалық дамуының стратегиялық бағыттарына сәйкес, білім беру жүйесін дамыта отырып, әлемдік білім кеңістігіне ықпалдастырудағы негізгі бағдар – адамды қоғамның ең маңызды құндылығы ретінде танып, оның рухани жан-дүниесінің дамуына, көзқарастары мен шығармашылық қабілетінің, когнитивтік біліктілігі мен мәдени құндылықтарының жоғары деңгейде дамуына, жеке тұлғаның қалыптасуына жағдай жасау болып табылады.

Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында: «Орта білім берудің мақсаты – жылдам өзгеріп отыратын дүние жағдайларында алынған терең білімнің, кәсіби дағдыларының негізінде еркін бағдарлай білуге, өзін-өзі іске асыруға, өзін-өзі дамытуға және өз бетінше дұрыс, адамгершілік тұрғысынан жауапты шешімдер қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру» - деп көрсетілген [1].

Педагогикалық әдебиеттерде өзіндік оқу жұмысы когнитивтік белсенділікті қалыптастырудың формасы және мұғалімнің әдістемелік жетекшілігімен, бірақ оның тікелей қатысуынсыз орындалатын жасөспірімдердің жоспарланған жұмысы ретінде қаралады.

Оқыту жұмысын тек сабақ арқылы ұйымдастыру мүмкін емес. Сыныптық-сабақ жүйесінің негізгі кемшілігі – жасөспірімдердің дара ерекшеліктерін дамытуға жеткілікті мүмкіндіктердің болмауы – оқытуды ұйымдастырудың басқа жолдарын іздестіруге себеп болды. Сондықтан жасөспірімдердің сыныптық-сабақтағы когнитивтік белсенділігін дамыту, толықтыру және жасөспірімдердің өзіндік шығармашылық белсенділіктерін, қабілеттерін арттыру мақсатында оқыту жұмысын ұйымдастырудың қосымша түрлері қолданылады. Олардың қатарына семинар, экскурсия, факультативтік, қосымша, конференция сабақтары, үйдегі оқу жұмысы, тәжірибелік-зертханалық және пәндік үйірме жұмыстары, олимпиада, сынақ және емтихан, өзіндік жұмыс түрлерін жатқызуға болады.

Жасөспірімдердің оқу жұмысын сәтті ұйымдастыруда оның өзіндік жұмыстарының маңызы ерекше. Бүгінгі таңда жасөспірімдердің үзіліссіз білім алу міндеттерін жетілдіруге сай мектеп мұғалімдеріне олардың ойлау қабілеттерін одан әрі арттыру, когнитивтік және шығармашылық қабілеттерін дамыту, сонымен қатар өзіндік жұмыстарына қатысты іскерліктері мен дағдысын тәрбиелеу талап етілуде. Ол үшін өзіндік жұмыс жасөспірімдердің тек үй жұмысын орындау барысында ғана емес, оқыту үрдісінің өн бойында өз орнын табуы тиіс. А.Байтұрсынов: оқушының өзіндік жұмысының маңызын бала білімді тәжірибе арқылы өздігінен алуы керектігін атап айтқан болатын. Жалпы білімге деген құштарлық – кез келген

сыныптағы балаға тән қасиет. Күн сайын жаңа бір нәрсені білуге ұмтылу – бала үшін зор қуаныш, үлкен мерей.

Ал, В.Г.Лембергтің пікірінше, өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру мына шарттарға байланысты:

- жұмыстың мақсатын айқын түсінуі;
- жұмыстың жемісті аяқталуына оның алдағы нәтижесіне қызығуы;
- жұмысты өз еркімен, қалауымен орындауы.

Оқушының когнитивтік белсенділігін қалыптастырудың тиімді құралдарының бірі – оқушының өзіндік жұмысы мен өздігінен білім алу әрекеті. Өзіндік жұмыс іскерліктер мен дағдылар, ой еңбегінің мәдениетімен байланысты. Білімді игеру барысында оқушы кездесетін қиыншылықтарды жеңуде табандылық, есте сақтау, кітаппен жұмыс, байқау және жазба жұмысын жүргізе білу, ой әрекеттерінің бірқатар тиімді тәсілдерін игеру, өзін бақылай білуі керек [2].

Өзіндік жұмысты ұйымдастырудың шарттары мыналар:

- мұғалімнің нақты тапсырмалар, нұсқаулар беруі;
- жұмысты орындаудың және аяқтаудың уақытын белгілеуі;
- мұғалімнің басқаруымен оқушының дербестігінің мөлшері;
- олардың жұмысты өз еркімен және қалауымен орындауы, оған әсер ететін мотивтер.

Өзіндік жұмысты мұғалімнің дұрыс басқара білуі және оқушының дербестік әрекетінің деңгейінің артып отыруы – осы жұмысты ұйымдастырудың негізгі белгілері болып табылады. Жасөспірімдердің дербестігінің даму деңгейіне қарай өз бетінше істейтін жұмыстарды репродуктивтік және шығармашылық деп арнайы екі топқа бөлуге болады.

Оқушының өзіндік әрекетінің нәтижесінде оның бойында мынадай қасиеттер қалыптасады:

1. Өзіндік ойлану біліктері мен ізденімпаздығы.
2. Оқуға деген қабілетінің артуы.
3. Берілген білімді игеру ғана емес, оны жаңалап және тиімді игеру.
4. Басқа жасөспірімдердің түсіндірмелеріне сын көзбен қарау.
5. Өз ойының дербестігі.

Репродуктивтік жұмыстар – оқушының дайын үлгіге қарап жасайтын жұмыстары (көшіріп жазу, жаттығулар, мұғалімнің сұрақтарына жауап беру, оқулықтағы мәтінмен жұмыс істеу, сабақ үстінде орындаған тапсырмаға ұқсас тапсырманы үйде орындау т.б.) жатады.

Жасөспірімдердің өзіндік жұмыстарының жоғарғы формасына олардың өз еркімен жаңа амал-тәсілдер қолданып жасайтын шығармашылық жұмыстары жатады. Шығармашылық жұмыстар – оқушының өздігінен баяндама, реферат, модельдеу, көрнекі құралдар жасауы және т.б. Өзіндік жұмыс когнитивтік іскерлігі мен дағдыларын қалыптастыруда, болашақта білімді өз бетінше жинай алу қабілеттерін дамытуда жетекші рөл атқарады, ойлауды жандандырады және оқып-үйренуде жасөспірімдердің жалпы белсенділігін арттырады. Жасөспірімдердің әртүрлі өзіндік жұмыстары негізінде сабақтың нәтижесін және таным қабілеттерінің белсенділігін арттыруға болады.

Жасөспірімдердің когнитивтік белсенділігі – оқуға қажетті білім мен дағдыны меңгеру және оларды өмірде, тәжірбиеде пайдалана білуге, үйренуге оқушының орындайтын саналы әрекеті. Оқыту үрдісінде оқушының белсенділігі екі түрлі сипатта болады: сыртқы және ішкі белсенділік.

Сыртқы белсенділік дегеніміз – оқушы әрекетінің сыртқы көріністері (белсенді қимыл қозғалыстары, мұғалімге зейін қойып қарауы, мимикасы т.б.) бірақ осы кезде ол басқа нәрсені ойлап отыруы да мүмкін. Оқушының ішкі белсенділігі – оның белсенді түрдегі ойлау әрекеті. Оқушының өзіндік жұмысы оқу материалдарын нығайта түсу, жаңа материалды игеру мақсатын көздейді.

Соңғы он жылдықта өзіндік жұмыстарды ұйымдастырудың теориялық, әдіснамалық мәселелері көптеген ғалымдардың еңбектеріне арқау болып, әртүрлі бағыттарда қарастырылады:

- оқуды белсендіру құралы ретінде (Б.П.Есипов, П.И.Пидкасистый);
- жасөспірімдердің когнитивтік белсенділігін қалыптастыруға бағытталған теориялық тұжырымдамалар (И.Я.Лернер, М.И.Махмутов);

- дербестік – өзіндік ұстаным, рухани практикалық білім ретінде;
- дербестік жеке тұлғаның қасиеті мен сапасы ретінде (К.А.Абульханова, К.К.Платонов).

Ғылыми педагогикалық зерттеулерде «Өзіндік жұмыс» ұғымына бірнеше анықтамалар берілген:

- оқыту үрдісінде енгізілген жасөспірімдердің өзіндік жұмысы мұғалімнің тікелей қатысуынсыз орындалатын жұмыс; бұл жағдайда оқушылар саналы түрде тапсырманың мақсатына қол жеткізуге өздерінің күштерін пайдалану және когнитивтік белсенділіктерінің нәтижелері арқылы іске асады(Б.П.Есипов);

- жасөспірімдердің тапсырмаларды еш көмексіз, мұғалімнің бақылауынсыз орындауы;

- өзіндік оқу іс-әрекеті дегеніміз – бұл дидактикалық ұғым, ғылыми практикалық міндеттерді өз бетімен қою, оның шешімін табудың өзіндік тәсілдерін болжау және анықтау, жеке тұлғаның өзін-өзі бақылауы, өзін-өзі бағалауы негізінде педагогикалық үрдіске қатынасушылардың өзара іс-әрекетінде қалыптасқан жеке тұлғаның интегративті білімі (А.Х.Аренова) [3].

Өзіндік жұмысқа бейімдеу – оқушыны өзін-өзі дамытатын белсенді тұлға ретінде өзін тануға, өзіндік дамуға, өзін бақылап бағалауға қабілетті, мұғаліммен тең диалогтық қарым-қатынасқа түсе алатын тұлға ретінде қалыптастырушы фактор.

Оқушыларды өзіндік жұмысқа бейімдеу тиімді болу үшін мынадай шарттар керек:

- өзіндік жұмыстың мәні мен қызметтері нақтыланып ашылуы;

- өзіндік жұмысқа бейімдеуге арналған арнайы дидактикалық жүйенің жасалынуы;

- тиімді қызмет ететін және дамытуға қабілетті арнайы жүйе анықталып, тәжірибелік сынақтан өтілуі.

Өзіндік жұмыстың түпкі мақсаты – оқушының оқу-когнитивтік тапсырмаларды өз бетінше орындауы арқылы өзінің оқу үрдісін жетілдіруі.

Өзіндік жұмыс блогына мына компоненттер жатады:

- өзіндік әрекет;

- өзіндік басқару;

- өзіндік бағалау [4].

Өзіндік бағалау толыққанды үрдіс ретінде белгілі бір мақсатта оқушының өзіндік басқаруы және өзіндік әрекеті аясында іске асады. Өзіндік әрекетті ұйымдастыруға арқау боларлық когнитивтік тапсырмаларды дидактикалық құрал ретінде қарастырылады. Оны 1-сызбадан көруге болады.

1-сызба. Өзіндік бақылау әрекетінің мазмұндық жүйесі



Осы айтылғандарды қорытындылай келіп, аталған әрбір қимылдың өзіндік мазмұны – оқушыда бұрыннан бар білім мен дағдылар негізінде қойылған мақсатқа сәйкес жүзеге асырылатын нақты қимылдар жиынтықтарынан тұратындығын атап өткен жөн. Өзіндік әрекет арқылы жүзеге асырылатын когнитивтік белсенділіктің түпкі мақсаты – тұлғаны қалыптастыру. Өзіндік жұмысқа бейімделу өзіндік когнитивтік белсенділікті қажетсінуді тудырады. Оның белгілеріне: білімді қажетсіну, білімді ғана емес оны игеру жолын тереңірек меңгеруге құштарлық, оқу материалына сын көзбен қарау, бір мәселе бойынша өз көзқарасының болуы, өз бетінше ойлау, өзінің тіршілік әрекеті және ары қарай білімін көтеру үшін жаңа білім алуға ұмтылуы жатады.

Өзіндік жұмысқа бейімдеу негізінен оқушы тұлғасы арқылы жүзеге асырылып, оған бейімделу мұғалімнің қатысуымен жүретін үрдіс. Өзіндік жұмысқа бейімдеу жүйесі толығымен субъектінің өзіндік байланысты өзгерістерді байқауына мүмкіндік береді. Өзіндік жұмыс және оның құрамдас бөлігінің біріне жататын өзіндік басқару, тұтас бір дидактикалық жүйені құрайды. Осы тұрғыдан, өзіндік басқару мен өзіндік бақылау ұғымдарын ішкі үрдістері жағынан қарастыру оқушының оқу-когнитивтік белсенділігінің көкейкесті күйін талдауға, оның дамуын болжауға мүмкіндік береді. Енді осы мәселені теориялық түрде негіздейік. Бұл тұрғыдан бірінші ретте оқушының өзінің оқу-когнитивтік белсенділігін ұғынуы, оны реттеу және жетілдіруімен көрінетін өзіндік бақылау негізделеді және оған өз тұлғасының дамуы жағдайында өзіндік жұмысқа бейімделуге алғашқы сатысына баса назар аудару қажет. Өзіндік бақылауға бейімдеудің алғашқы кезеңдерінде өзіндік басқару әрекеті жеткілікті болмайды. Өзіндік бақылауға бейімдеу мақсатын жүзеге асыратын өзіндік басқару жасөспірімдердің теориялық білімді терең игеруге, оның көмегімен өз білімін тұрақты түрде толықтырып және жаңартып отыруды қажетсінуді әдетке айналдыруды және ойлау әрекетін дамытып, өзіндік бақылауға бейімдеудің тиімді әдіс-тәсілдерін игеруге мүмкіндік береді. Оқушыны өзіндік бақылауға бейімдеудің педагогикалық тұжырымдамасының басты мақсаты – баланың өзіндік еркінің дамуына педагогтың кәсіби көмегі қажет.

Өзіндік оқу жұмыстары төмендегі принциптерге негізделеді:

- жекелендіру – жасөспірімдердің оқу пәні мазмұнын жеке тәртіпте меңгеруге мүмкіндік береді;
- өзектендіру – оқушылар оқуының нәтижелілігін қамтамасыз ету үшін ақпараттың дер кезінде болуы мен пайдалылығы;
- әдістемелік қамтамасыз етілуі – білім алушылардың оқу үрдісін ұйымдастыру үшін ақпараттық-дидактикалық нұсқаулықтарды қолдануы;
- рефлексивтік – білім алушылардың оқу іс-әрекетінің нәтижелерін өзіндік бағалаулары және қажет жағдайда оған түзетулер енгізуі.

Жалпы қорыта айтқанда, өзіндік жұмыстың мақсаты – жасөспірімдердің когнитивтік міндеттерін қалыптастыру, шығармашылық қабілеттері мен қызығуын жетілдіру, білімге құштарлығын ояту.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. //Қазақстан Республикасы Президентінің 2016 жылғы 1 наурыздағы № 205 Жарлығы
2. Педагогика: Педагогикалық жоғары оқу орындары мен педагогикалық колледждер студенттеріне арналған оқулық / Ред.басқ. П.И.Пидкасистый. – Алматы: Қазақ университеті, 2006
3. Әбілқасымова А. Қазіргі заман сабақ. –Алматы, 2010
4. Әбілқасымова А., Омарова Р. Мұғалімдердің танымдық ізденімпаздығын қалыптастыру негіздері. – Алматы, 2010ж.

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕРДЕ ИНКЛЮЗИВТІ ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

ӘЛІПБЕК А.З.

Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент м.а.

ҚОЙШИЕВ Қ.Е.

Педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы

НҮРӘДІЛ А.Ғ.

*«Педагогика және психология» мамандығының 4-курс студенті
Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент қ.*

АННОТАЦИЯ. В данной статье речь пойдет о возможностях инклюзивного обучения в общеобразовательных школах. Также пытались раскрыть сущность понятий «инклюзив», «инклюзивное образование».

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзивная образования, инклюзивные обучение

ABSTRACT. This article will focus on the possibilities of inclusive education in secondary schools. They also tried to reveal the essence of the concepts of «inclusive» and «inclusive education».

KEYWORDS: inclusive education, inclusive learning

Бүгінгі таңда инклюзивті білім беруді қолдау бағытында жалпы білім беретін мектептерде белгілі себептермен ақыл-ой дамуында ауытқуы бар немесе психикалық дамуы тежелген оқушылар білім алуда. Әр оқушының білім алуда өз ерекшеліктері бар. Мәселен әр оқушының эмоционалдық және психикалық таным процестерінің дамуы деңгейі әртүрлі. Қазіргі таңда әр оқушыға жеке тұлға ретінде қарап, саналы тәрбие сапалы білім беру өмір талабы болып табылады. Бүгінде еліміздің барлық аймағында мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруді қолдау негізінде жалпы білім беретін мектептерде түзете-дамыта оқыту сыныптары біртіндеп ашылып жатыр. Бұл сыныптың мақсаты: әр сыныптағы мүмкіндігі шектеулі оқушыларды бір сыныпқа топтастырып, әр оқушыға жекелеп сыныбы мен оқу бағдарламасына сай білім беру.

Инклюзив – сөзі латын тілінен аударғанда «өзімді қосқанда» ал, ағылшын тілінен аударғанда «араластырамын» деген мағынаны білдіреді.

Инклюзивті білім берудің мақсаты: даму мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты балалармен бірге білім беру. Яғни адамның жынысына, дініне, шығу тегіне қарамастан тең құқылы жеке тұлға ретінде білім беру жүйесі болып табылады.

Инклюзивті білім беру – мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытып-үйретудің бір формасы. Бұл арнаулы білім беру жүйесінде дәстүрлі түрде қалыптасқан және даму үстіндегі формаларды ығыстырмайды. Нағыз инклюзивті білім берудің 2 жүйесін жалпы және арнаулы жүйелерді бір-біріне жақындастырады. Жалпы білім беретін мектепте мүмкіндігі шектеулі оқушыларды бірлесіп (интеграциялы түрде) оқуын ұйымдастыру боп табылады. Қазақстан Республикасының 11.07.2002 жылғы «Кемтар балаларға әлеуметтік-медициналық-педагогикалық-психологиялық түзеу арқылы қолдау туралы» № 343 заңы бойынша ПМПК, ТДТ, ППТК, ППТК сыныптары үйден оқыту, үйден әлеуметтік көмек көрсету, көмекші бағдарлама, арнайы (ПДТ) бағдарлама бойынша 5 түрлі куәлік беру ережелерін және мүмкіндігі шектеулі балаларды қорғау, қамқорлау, диагнозын анықтау, емдеу, оңалту, тәрбиелеу, оқыту, қатарға қосу мәселелері бойынша жаңадан шыққан заң, қаулы, ереже тәртіптерінде қаралған. Инклюзивті білім беру – ерекше мұқтаждықтары бар балаларды жалпы білім беретін мектептердегі оқыту үрдісін сипаттауда қолданылады. Инклюзивті оқыту-даму мүмкіндігі шектеулі балалардың қалыпты дамыған балалармен бірге әлеуметтендіру және интеграция процестерін жеңілдету мақсатындағы жеңілдетілген оқыту жүйесі [1].

Инклюзивті оқыту біріктірілген (оқушы қалыпты балалар сыныбында – тобында оқиды және дефектолог мұғалімнің жүйелі көмегін алады), жартылай (жеке балалар күннің жарты бөлігі арнайы топтарда, ал екінші бөлігі) қарапайым топтарда өткізіледі. Уақытша арнайы топтардағы бала бірлескен серуендерді, мерекелерді, сайыстарды, жеке істерді, өткізу үшін біріктіріледі. Толық дамуында ауытқулары бар балалар балабақшаның, сыныптың, мектептің қарапайым топтарына енгізіледі, мамандардың бақылауы бойынша түзету көмегін ата-аналар көрсетеді. Кемтар балалардың ата-аналары көмекші не арнайы мектептерге, арнайы интернаттарға немесе балабақшаға баласын бергісі келмесе жалпы балалар оқитын мектептерге ПМПК-ның ұсыныс бойынша жеңілдетілген бағдарлама бойынша оқытуға толық құқылы.

Жалпы білім беретін мектептер, балалабақашалар ПМПК-ның қорытындысы бойынша көрсетілген баланың деңгейіне қарай жеңіл бағдарламамен білім беруге тәрбиешілермен мұғалімдер инклюзивті білім беруге дайын болғаны жөн. Инклюзивті оқыту негізінде балалардың қандай да бір дискриминациясын жоққа шығару, барлық адамдарға деген теңдік қатынасын қамтамасыз ету, сонымен қатар оқытудың ерекше қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдай қалыптастырудың идеологиясы жатыр. Тәжірибе көрсеткендей қатаң білім беру жүйесінен балалардың бір бөлігі шығып қалып жатады. Мұндай қалыптасқан жүйе баланың даралық қажеттілігін қанағаттандыра алмайды. Инклюзивті бағыт мұндай балаларды оқуда жетістікке жетуге ықпал етіп, жақсы өмір сүру мүмкіншілігін қалыптастырады.

Инклюзивті оқыту – барлық балаларға мектепке дейінгі оқу орындарында мектеп және мектепке өміріне белсене қатысуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқыту-оқушылардың тең құқығын анықтайды және ұжым іс-әрекетіне қатысуға мүмкіндік береді. Адамдармен қарым-қатынасына қажетті қабілеттілікті дамытуға мүмкіндік береді [2].

Инклюзивті оқыту – барлық балалардың мұқтаждығын ескеретін ерекше қажеттілігі бар балалардың білім алуын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдісінің дамуы. Инклюзивті білім беру балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өңдеуге талпынады. Егер инклюзивті оқытудың оқыту мен сабақ беруге енгізілген өзгерістері тиімді болса, онда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жағдайын да өзгереді. Инклюзивті білім беруді ашқан мектептерде оқыған балалар адам құқығы туралы білім алуға мүмкіндік алады. Инклюзивті оқыту балаларды жалпы білім беру үрдісіне толық енгізу және әлеуметтік бейімделуге, жынысына, шығу тегіне, дініне қарамай балаларды айыратын кедергілерді жоюға ата-аналарын белсенділікке шақыруға балалардың түзеу-педагогикалық және әлеуметтік қажеттіліктерін арнайы қолдау, қоршаған ортаның балаларды жас ерекшеліктеріне бейімделуіне жағдай қалыптастыру, яғни жалпы білім беру сапасы сақталған тиімді саясат [3].

Инклюзивті білім беруді дамытудың мақсаты – барлық категориядағы тұлғалардың сапалы білім алуға тең құқығын жүзеге асыру.

Инклюзивті білім беруді дамытудың негізгі міндеттері:

- инклюзивті білім беруді дамытудың нормативтік-құқықтық және ұйымдастырушылық-экономикалық негіздері мен тетіктерін жетілдіру;

- инклюзивті білім беруді дамытудың әдіснамалық, оқу-әдістемелік негіздерін жетілдіру (оқу жоспарлары мен оқу бағдарламаларын, оқулықтарды, оқу-әдістемелік кешендерді бейімдеу және модификациялау, оқу жетістіктерін бағалаудың критериалдық жүйесін ендіру);

- білім алушылар өздерін мектеп қоғамының белсенді мүшесі есебінде сезінетіндей, өзін-өзі жоғары бағалайтындай, оқуға ынтасы артатындай және әлеуметтенетіндей дербестендірілген түзету-педагогикалық және әлеуметтікпсихологиялық қолдау көрсету, қолайлы білім беру ортасын жасау;

- «кедергісіз қолжетімді орта» құру және білім алушыларды компенсаторлық құралдарымен қамтамасыз ету;

- инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын ұйымдарды кадрлық қамтамасыз етуді жақсарту;

- ерекше оқытуды қажет ететін тұлғалардың техникалық және кәсіптік, жоғары білім деңгейлерінде білім алуын жалғастыруына және болашақта кәсіпті игеруіне жағдай туғызу;
- инклюзивті білім беру саласында қолданбалы ғылыми зерттеулер жүргізу[4].

Даму мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруді ұйымдастыру мақсатында, типтік арнайы білім бағдарламасы жасалды. Онда балалардың мұқтаждықтары ескеріліп, білім алуларын қамтамасыз ететін жалпы білім үрдістері қарастырылған. Инклюзивті оқыту балалардың оқу үрдісіндегі қажеттіліктерін қанағаттандырып, оқыту мен сабақ берудің жаңа бағытын өңдеуге талпынады. Егер инклюзивті оқытудың оқыту мен сабақ беруге енгізілген өзгерістері тиімді болса, онда ерекше қажеттіліктері бар балалардың жағдайлары да өзгереді. Инклюзивті оқытуды ашқан мектептерде оқыған балалар адам құқығы туралы білім алуға мүмкіншілік алады. Өйткені, олар бір-бірімен қарым-қатынас жасауға, танып-білуге, қабылдауға үйренеді.

Мүмкіндігі шектеулі балаларға медико-педагогикалық және әлеуметтік көмек жүйесін тиімді дамыту интегралды білім берудің принциптері мен идеясын жүзеге асыру болып табылады. Оның құралдары балаларды бөлектеу және өздерінің олқылығы туралы тұрақты көрініс табу емес, мүмкіндігі шектеулі балаларды дені сау балалар ортасына қосу, біріктіріп оқыту, бос уақытын бірге өткізуді ұйымдастыру және оларға өзара көмек көрсету арқылы шешілетін, әлеуметтік өмір траекториясының құрылымын жасау болып табылады.

Сонымен қатар сауықтыру орталықтарында, түзету мектептерінде және бала-бақшаларда күрделі құрамалары және басқа да дамуындағы ауытқушылықтары бар, ерік-сезімдік өрісінде бұзылысы анық көрінетін балалар үшін эксперименттік топтар және сыныптар ашылған.

Қазақстан Республикасындағы арнайы білім беру ұйымдарының жетіспеушілігі арнайы мектептердің тұрғылықты жерлерден алшақтағы дамуында ауытқуы бар балаларды жалпы білім беретін мектептерде оқытуға мәжбүр етеді. Бірақ бұл жерде ата-аналарының білім беру ұйымын еркін таңдау құқығы мен баланың отбасында болу құқығы туралы ерекше айту қажет.

Қазіргі уақытта Республиканың жалпы білім беру мектептерінде 70 мыңнан астам мүмкіндігі шектеулі балалар оқытылады, бұл арнайы білім беру мекемелерінде оқытылатын оқушылар санынан үш есе асады. Бұл естуінде, көруінде, зият, сөйлеу ауытқулықтары бар, психологиялық дамуы тежелген балалар. Республикамызда балалар білім алу үшін жағдай жасаудың басым бағытына қатысты келесідей бағыттар бар.

Бірінші бағыт – балалардың дамуындағы кемшіліктерді тауып, жастық кезеңнен бастап түзету-педагогикалық жұмыстарын ұйымдастыру болып табылады. Мектепке дейінгі уақтылы көрсетілген көмек жалпы білім алу ортасында оқуға баланың негізгі кемшіліктерін түзетуді қамтамасыз етеді. Республикадағы арнайы білім беру жүйесінің бастапқы буыны баланың оқу, әлеуметтік және медициналық қызметтерін алуға құқығын орнататын, психологиялық, медициналық және педагогикалық консультация болып табылады. Бүгінгі таңда елімізде 56 облыстық, қалалық және аудандық, соның ішінде бір республикалық ПМПК жұмыс істейді.

Екінші бағыт – барлық деңгейдегі балаларға олардың психофизикалық ерекшеліктерін ескере отырып, білім алу құқығын жүзеге асыру үшін вариациялық жағдайлар құру болып табылады.

Қазақстандағы инклюзивті білім беруді дамытудың маңызды кезеңі қазіргі кезеңдегі инклюзивті білім беруге жататын адамдардың санатын кеңейтілуі, оларды сапалы білім беру қызметтерімен қамтамасыз ету қажеттілігі болып табылады. Әртүрлі санаттағы балаларды инклюзивті білім процесіне енгізу нормативті-құқықтық базаны жетілдіреді, білім беру мекемелерінде осы жұмыстарды жүйелеу талап етіледі және осы санаттағы балалардың білім беру қажеттіліктерін зерделейді. Жалпы білім беретін ұйымдарға қосылған ерекше білім беруге қажеттіліктері бар балалар жалпы білім беретін оқу бағдарламалары бойынша, сондай-ақ арнайы білім беру бағдарламалары бойынша ҚР МЖМБС және ПМПК (психологиялық-медициналық-педагогикалық консультация) ұсынымдарына сәйкес білім алады. Ерекше білім беруге қажеттіліктері бар білім алушылардың оқу бағдарламасын меңгерудің ерекшеліктеріне байланысты мұғалім олар үшін бағдарламаларды ҚР МЖМБС аясында бейімдей алады. Ерекше білім беруге қажеттіліктері бар оқушыларды жалпы білім беруге қосу нысандары

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 17 мамырдағы №499 қаулысымен бекітілген «Жалпы білім беру ұйымдары (бастауыш, негізгі орта және жалпы орта) қызметінің үлгілік қағидаларында» баяндалған.

Арнайы және инклюзивті білім беру барлық оқушылардың білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыруға арналған психологиялық-медициналық педагогикалық кеңес беру ұсынымдарын ескере отырып әзірленген арнайы және жалпы білім беретін оқу бағдарламалар арқылы жүзеге асырылады.

Әдебиеттер:

1. Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың оқу жетістіктерін критериалды бағалау жүйесі. Әдістемелік құрал. – Астана: БІ. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2016. – 102 б.

2. Ерекше оқыту қажеттіліктеріне қарай қысқа мерзімдік, орташа мерзімдік және ұзақ мерзімдік негізде оқушыларға психологиялық педагогикалық қолдау көрсету. Әдістемелік ұсынымдар. – Астана: БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 80 б.

3. Мүмкіндіктері шектеулі балалардың оқу жетістіктерін критериалды бағалау жүйесі бойынша әдістемелік ұсынымдар. – Астана: БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 51 б.

4. Байтурсынова А.А. Арнайы педагогика: проблемалар мен даму болашағы: Оқу құралы. – Алматы, 2008.

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ РЕФЛЕКСИЯНЫҢ ЖЕКЕ ФАКТОРЛАРЫ

ӘУЕЛБЕК А.Н.

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің магистранты

АННОТАЦИЯ. Мақалада рефлексия, тұлғалық фактор, педагогикалық рефлексия ұғымдарына сипаттама берген. Эмпирикалық талдауларға сүйене отырып, болашақ педагог-психологтардың рефлексиясының маңыздылығын айқындаған. Сонымен қатар педагогикалық рефлексияға бейімділіктің болашақ педагог-психологтардың танымдық және жеке ерекшеліктерімен, сондай-ақ оларды шешу нәтижесімен байланысы айқындалған.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: рефлексия, тұлғалық фактор, педагогикалық рефлексия, болашақ педагог-психологтар

ABSTRACT. The article describes the concepts of reflection, personal factor, and pedagogical reflection. On the basis of empirical analysis, the importance of reflection of future teachers-psychologists is revealed. The author also revealed the connection between the propensity for pedagogical reflection with the cognitive and personal characteristics of future teachers-psychologists, as well as with the results of their solution.

KEYWORDS: reflection, personality factor, pedagogical reflection, future teachers-psychologists

Педагогикалық рефлексияны жүзеге асыру мүмкіндігі мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің маңызды сипаттамасы болып табылады. Педагогикалық психологияда рефлексия педагогтың өзінің ішкі жағдайы мен өзгерістерін тануы: жасап жатқан әрекеттерін бір сәтке доғарып, өзінің ішкі жан дүниесіне үңіледі, өзімен өзі әңгімелеседі, сырласады, әрекеттерін талдап, оларға баға береді, өзіне «сырт көзбен» қарайды. Осыдан кейін әрекеттеріне өзгерістер енгізеді, кемшіліктерін түзейді, оларды болдырмаудың жолдарын қарастырады, болашақта қандай істер жасайтындығын жоспарлайды. Жалпылама алғанда, рефлексияның қадамдары мынандай болуы ықтимал: 1) Аялдама жасау (тоқтау); 2) Артқа қарау: түсіну, талдау, бағалау; 3) Өзгерістер енгізу; 4) Болашақты жоспарлау. деп түсініледі

[1:110]. Алайда педагогикалық рефлексияның маңыздылығы және оны қалыптастыру қажеттілігі оқыту үдерісінде мойындалғанымен, оның дамуының психологиялық шарттары жеткілікті зерттелген жоқ.

Рефлексия - бұл адамның өзі туралы және оның іс-әрекеті туралы үнемі ойлауы. Бұл көптеген жағымсыз салдардан, қабылдау мен түсінудегі қателіктерден, олардың әрекеттері мен іс-әрекеттерін түсіндірудің бұрмалануынан аулақ болуға мүмкіндік береді. Оның арқасында психологиялық қарым-қатынастар мен өзара әрекеттесуді конструктивті түрде ұйымдастыруға ықпал ететін алдын-ала пікірлер қалыптастыруға болады. Студент-психологтың кәсіби дүниетанымының өзегі қалыптасуының маңызды көрсеткіштерінің бірі оның жеке қабылдау және кәсібилік механизмін түсіну ерекшеліктері болып табылады. Бұл қабылдауда нағыз кәсіпқойдың жеке басының танымдық және реттеуші жүйелерін байқауға болады. Біздің ойымызша, тұлғаны рефлексиямен байланыстыра отырып, оның ерекше рөлін шығармашылық психологиясының рефлексивті мектебінің өкілдері С. Ю. Степанов пен Ю. Н. Семенов ерекше атап өтті [2:63]. Олардың жұмыстары біздің зерттеуіміз үшін үлкен маңызға ие.

Фактор - бұл процестің, құбылыстың қозғаушы күші, оның сипатын немесе жеке ерекшеліктерін анықтайтын себеп. Сонымен қатар, кез-келген процестің, құбылыстың, жағдайдың құрылымдық компоненті ретінде түсіндірілетін «фактор» ұғымының психологиялық анықтамасы бар. Егер біз осы маңызды аспектіні жеке тұлғаға ауыстырсақ, онда біз жеке тұлғаның құрылымдық компоненттерін, яғни оның сипаттамаларын аламыз. Сипаттама - бұл ұжымдық, жалғыз, оң, теріс, нақты, дерексіз және т. б. болуы мүмкін ұғым. Біздің жұмысымызда осындай ұғымдар «ретінде біз психикалық құбылыстарды жіктеуге сәйкес тұлғаның психикалық қасиеттерін білдіретін рефлексивтілікті, әлеуметтік интеллектіні, эмпатияны, мотивацияны, интернационалдық деңгей мен мағыналық-өмірлік бағдарларды зерттейміз. Яғни, бұл ұғымдар адамға қатысты, сондықтан тұлғалық сипаттамалар деп аталады. Өз кезегінде, сипаттамалар оның құрылымдық компоненттері ретінде «фактор» ұғымына жатады, сондықтан тұлғалық сипаттамалар жеке фактордың компоненттері, яғни осы факторларды құрайды. Нәтижесінде, жеке факторлар жеке тұлғаны тереңірек зерттеуге ықпал ететін әртүрлі компоненттерді (біздің жағдайда жеке қасиеттерді) қамтитын жалпы факторлар деп қорытынды жасауға болады [3:112].

Педагогикалық рефлексияның маңызды рөлі субъектілік-әрекеттік көзқарас өкілдерінің еңбектерінде ұсынылған. Адамның қалай дамып жатқанын түсіну үшін ол өзінің «Мен» сұрақтарын қою арқылы өзін үш рефлексивті позициядан бағалауы керек: Мен кім едім? Не жасадым? Мен кім болдым. Осы тәсілге сүйене отырып, рефлексия жеке тұлға мен бірегейліктің даму векторы екенін анықтай аламыз.

Студент әрқашан жеке тұлға. Ол өзін субъект ретінде анықтайтын мақсатты, белсенді және өміршең позицияны ұстанады. Студенттің жеке басы біздің зерттеу объектіміз болып табылады, өйткені ол кәсіби рефлексияны дамыту барысында субъективтіліктің тасымалдаушысы болып табылады. Қорытындылай келе, тұлға болашақ педагог-психологтардағы кәсіби рефлексияны дамыту пәні деп айта аламыз. Бұл жоғары оқу орны қабырғасында дамиды. Тұлға кәсіби рефлексияның дамуын, яғни практикалық және кәсіби қызмет туралы рефлексияны алдын-ала анықтайды. Студенттің рефлексиясының сапасы мен қарқындылығы эмпатия, мотивация, әлеуметтік интеллект, субъективті бақылау деңгейі, өмірлік бағдарлар сынды тұлғалық факторларға тікелей байланысты. Соңғы жылдары жүргізілген бірқатар зерттеулер педагогикалық рефлексияның шарты ретінде кәсіби тәжірибенің маңызы ерекше. Сонымен, педагогикалық ойлауды зерттеудің тұлғалық факторы шеңберінде педагогтың табысты іс-әрекетінің негізі арнайы ұйымдастырылған педагогикалық тәжірибені ұйымдастырудың жалпыланған және стереотипті формаларына негізделгендігі туралы мәліметтер алынды, бұл мұғалімге сабақтарды жоспарлау мен өткізуге байланысты дағдылы іс-шаралар өткізуге мүмкіндік береді.

Осылайша, біз кәсіби рефлексия компоненттерін құрайтын сипаттамаларды олардың тұлғалық факторларын анықтаймыз. Студенттердің кәсіби рефлексиясын дамытудағы жеке

факторлардың рөліне оралайық. Жоғарыда айтқанымыздай, рефлексия - бұл жеке тұлғаның психикасының қасиеті, оның сипаттамасы. Ол сондай-ақ жеке фактор болып табылады және студенттің кәсіби көрінісін қалыптастыратын және дамытатын факторлардың бөлігі болып табылады. Бұл процесс барысында рефлексивтілік оның күшті жақтарына сүйенеді және адамның кәсіби қызметі барысында әлсіздіктерді азайтады. Бұл психикаға сапалы сенімділіктің осы немесе басқа аспектілерін бөліп көрсетуге және сақтауға және олардың сапалық сипаттамаларын көрсетуге мүмкіндік береді[4:46].

Жеке факторларды саралау арқылы әр жеке психикалық сапа мен қасиетке қол жеткізуге болады. Сонымен қатар, критерий табысты маман қалыптастыру, сондай-ақ, оның ынталандыру, яғни бұл қызмет түрін ынталандырады, бұл. Оның деңгейі субъектінің қызметке деген мотивациясының сипатына және оның Еңбек міндеттерін шешуге деген ынтасына байланысты. Бұл әдетте оның қажеттіліктері мен ерік-жігерін белсендіру арқылы қол жеткізіледі. Кәсіби мотивацияның қалыптасқандығын адамның өз кәсібіне қаншалықты оң көзқараспен қарайтындығына және оған қаншалықты қанағаттанғанына қарай бағалауға болады. Кәсіби мотивацияға осы мамандықты және осындай кәсіби қызметті таңдау мотивтері де әсер етеді.

Тәжірибелі мұғалімдер өздерінің білім берудің өзара әрекеттесуінің өзгеріп отыратын жағдайларына тез бейімдейтіндіктен педагогикалық құрылымдарына, шешімдердің өзіндік «ақтандақтарына» байланысты түбегейлі жаңа шешімді көп қабылдамайды. Сонымен бірге, тәжірибе импровизацияға кедергі келтіруі мүмкін және педагогикалық жағдайларды шешуге арналған кейбір дайын «шаблондардың» көзі бола алады. Тәжірибе қандай жағдайда импровизацияның ресурсына айналады және қандай жағдайда - оның тежегіші - түсініксіз болып қалады.

Біз өз зерттеуімізде болашақ педагог-психологтардың педагогикалық ойлау туралы эмпирикалық талдауға жүгіндік және осы идеялар құрылымында мұғалімнің ойлауын сипаттайтын екі негізгі факторды ажыратуға болатындығын көрсеттік:

1) Педагогикалық рефлексияға бейімділік (педагогикалық өзара әрекеттесудің әрбір жаңа жағдайын қайталанбайтын бұрынғы тәжірибеде тендесі жоқ құбылыс ретінде қабылдау, әр жағдайдың мәнмәтіне байланысты шешім қабылдауға бейімділік, сонымен қатар кез-келген адамның хабардар болуы сыртқы білім берудің өзара әрекеттесуіне кедергі болатын стандарттар).

2) Тәжірибені субъективті бағалау (нақты белгіленген мақсат пен өткен тәжірибеге негізделген саналы жоспарлау, педагогикалық өзара іс-қимыл нәтижелеріне қатысты рефлексивті бақылау, болжау мен табысты шешім қабылдауды қамтамасыз ететін, сонымен қатар өзгермелі жағдайдағы шешімдерді қабылдауды қамтамасыз ететін жақсы меңгерілген автоматтандырылған педагогикалық іс-әрекет). Оқытушылар үшін (студенттерден айырмашылығы) бұл екі параметр бір-бірімен корреляциялық талдау деңгейінде яғни оқытушылар өз тәжірибелерін рефлексияның маңызды көзі ретінде қарастырады. Сонымен бірге, бұл байланыстың абсолюттік мәні аз, тәжірибеден басқа педагогикалық рефлексияның басқа көздерін көрсетеді. Бұл мәселе қосымша зерттеуді қажет етеді. Факторлық талдау нәтижелері көрсеткендей, рефлексия, бір жағынан, сабақты дайындау мен өткізудің қолайлы әдістерін сипаттайтын сұрақтарды қамтиды (мысалы: «Сабақта мен басым жағдайларға байланысты рефлексия жасауға бейім емес, дайындалған жоспарды ұстаныңыз»), ал екінші жағынан - сыртқы нормалар мен ережелерге деген теріс қатынасты сипаттайтын мәлімдемелер (мысалы, «мен оқу бағдарламасы, әдістемелер және басқа стандарттар мұғалімнің бастамасын едәуір дәрежеде шектейді»).

Бұл қорытынды біздің зерттеуіміздің мақсатын анықтады - педагогикалық рефлексияға бейімділіктің болашақ педагог-психологтардың танымдық (өзінің тәжірибесін жалпылама бағалау түрінде) және жеке ерекшеліктерімен, сондай-ақ оларды шешу нәтижесімен байланысын анықтау.

Әдістеме. Респонденттер (N = 35) Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің 3-4 курс студенттері болды. Педагогикалық практиканы аяқтағаннан кейін, олардың

педагогикалық ойлау ерекшеліктері мен жеке психологиялық ерекшеліктерін бағалауға бағытталған төрт тапсырманы орындады.

1. Екі негізгі параметрдің деңгейіне қарай баға алуға мүмкіндік беретін «Педагогикалық ойлаудың өзін-өзі бағалауы» авторлық әдістемесі: педагогикалық рефлексияға бейімділік және өз тәжірибесін өзін-өзі бағалау.

2. «Педагогикалық жағдаяттар» (Р.С. Немов) әдістемесінен алты педагогикалық тапсырманы шешу, онда қиын педагогикалық жағдайда жауап беру әдісін таңдау қажет. Барлық шешімдер үшін кілтке сәйкес берілген жалпы балл педагогикалық шешімдердің жалпы нәтижесін сипаттады[5:76].

3. Субъектілердің жеке сипаттамаларын зерттеу: а) тұлғалық дифференциал, бұл «бағалау» (өзін-өзі бағалаудың жалпы деңгейі), «Ерік» (өзіне деген сенімділік, ерік қасиеттері) және «белсенділік» (экстравертивтілік және көпшілдік); б) экстраверсия мен невротизмді бағалауға арналған Г.Эйсенктің (LOA-K) жеке әдістемесінің қысқаша түрі[6:46].

Нәтижелер мен пікірталас. Жұптық корреляцияны талдау (Спирмен бойынша) екі фактіні анықтауға мүмкіндік берді. Біріншіден, педагогикалық рефлексия педагогикалық мәселелерді шешудің нәтижесімен байланысты емес (Р.С. Немов әдісі бойынша). Бұл рефлексия нәтижелі және нәтижесіз болуы мүмкін деген болжамымызды растайды. Екіншіден, педагогикалық рефлексия тәжірибені өзін-өзі бағалаумен байланысты емес (ол ертерек зерттеу нәтижесін шығарады [5:25]). Бұл рефлексия тәжірибеден де, басқа көздерден де пайда алатынын көрсетеді. Екінші жағынан, рефлексияға бейімділік белгілі бір жеке сипаттамалардың ауырлығының көрсеткіштерімен, атап айтқанда, «ерік» ($r = 0,23$; $p < 0,1$) және «белсенділік» ($r = 0,27$; $p < 0$) шкалаларымен байланысты болды [7:96]. 05) Бұл тұлғалық сипаттамалар (өзіне деген сенімділік және белсенділік) педагогикалық рефлексияның маңызды ресурсы деген болжамды растайды. Тәжірибені өзін-өзі бағалау педагогикалық мәселелерді шешудің өнімділігімен едәуір корреляцияланғандығын да ескереміз ($r = 0,37$; $p < 0,01$).

Сонымен, педагогикалық рефлексия белгілі бір жеке қасиеттерді қолдана отырып қана жүзеге асатын жағдайда (жеткіліксіз тәжірибе аясында), ол педагогикалық мәселелерді өнімді шешумен ұштастырылмайды.

Қорытындылар. Зерттеу педагог-психологтардың педагогикалық рефлексияға бейімділігін дамытудағы жеке факторлардың рөлін сипаттайтын келесі көріністі ашуға мүмкіндік берді. Бір жағынан, педагогикалық мәселелерді шешуге қатысты тәжірибе құрылымдарының жинақталуы болашақ педагог-психологтардың педагогикалық мәселелерді шешудің нәтижесін табиғи түрде арттырғанымен, олардың сол немесе басқа формаларына бейімділігінің дамуына тікелей әкелмейді. Тұлға қасиеттерінің жеткіліксіз дамуы (экстравертивтілік және өзіне деген сенімділік) бұған кедергі болуы мүмкін. Әрине, бұл нәтиже кәсіби дамудың бастапқы кезеңін ғана сипаттайтынын ескеру керек, дегенмен болашақ педагог-психологтың кәсіби ойлауы мен рефлексиясын қалыптастырудың жеке-дара нұсқаларын белгілейді, соған сәйкес тұлға үшін олардың дамуын басқарудың стратегияларын құруын сипаттайды.

Әдебиеттер:

1. Левина, И. И. Педагогическая рефлексия - начальный этап преодоления затруднений в педагогической деятельности / И. И. Левина, Ф. Б. Сушкова // Психология обучения. - 2007. - N 2. - С. 109-118.

2. Ведерникова, Л. В. Развитие рефлексивного потенциала личности будущего учителя [Текст] / Л. В. Ведерникова, И. Г. Бессонова // Педагогическое образование и наука. - 2007. - N 6. - С. 62-64

3. Каримов, А. Н. Педагогикалық қызмет және педагогикалық шеберлік негіздері [Мәтін]: оқу құралы / А. Н. Каримов. - Алматы: Қазақ университеті, 2011. - 225 б.

4. Тажимова, Г. Педагогикалық қызметтегі рефлексияның мәні [Мәтін] / Г. Тажимова // Қызықты психология. - 2018. - N 2. - Б. 3

5. Немов Р.С. Психология. В 3-х кн. Кн.3. М.: Просвещение: Владос, 1995.

6. Личностный дифференциал: Методические рекомендации / Сост. Е. Ф. Бажин, А. М. Эткин. Л., 1983.

7. Слободская Е.Р., Князев Г.Г., Сафронова М.В. Краткая форма личностного опросника Айзенка (ЛОА-К) и ее использование для оценки риска употребления психоактивных веществ // Психологический журнал. 2006. Т.27. №3. С. 94—105.

ТҮЛҒА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНДАҒЫ ЭТНИКАЛЫҚ ҰЛТТЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕР

БАҒЫБАЕВА М.И.

Психология магистрі, аға оқытушы

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

ҚҰЛЫМБАЕВА А.К.

психология магистрі, аға оқытушы

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ: В статье подробно проанализированы сложность структуры этноса, многообразие взаимоотношений между этническими группами, этнические отношения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: этнос, отношения, национальные отношения, язык, расовые и этнические отношения, нация.

ABSTRACT: The article analyzes in detail the complexity of the structure of an ethnic group, the variety of relationships between ethnic groups, and ethnic relations.

KEYWORDS: ethnos, relations, national relations, language, racial and ethnic relations, nation.

Этнос құрылымының күрделілігі этникалық топтар арасындағы өзара қарым-қатынастың көптүрлілігін анықтайды. Бұл проблеманың бір бөлігі қазіргі әлемдегі ұлтшылдықты түсіну болып табылады. Отандық ғылымда этностар арасындағы өзара қарым-қатынастар "ұлттық қатынастар", "ұлтаралық қатынастар" ұғымдарымен анықталады. Батыс әлеуметтануында "нәсілдік және этникалық қатынастар әлеуметтануы" термині қолданылады. "Ұлттық қатынастар" термині ұзақ уақыт отандық әдебиетте пайдаланылды, өйткені талдаудың негізгі объектісі елдің бұрынғы одақтас республикаларының титулдық этностарын құрады, оларға қатысты "Ұлт" термині белгіленген параметрлер бойынша Заңды болды (ұлт – отандастық, этностық). Этникааралық қатынастар сөздің кең және тар мағынасында қарастырылады. Кең ауқымда – бұл әр түрлі салаларда: экономика, саясат, мәдениет, әлеуметтік сала және т.б. халықтардың өзара іс-қимылы. Олардың екі деңгейі бар – ұлттық топтар арасындағы қарым-қатынастардың барлық гаммасына және топаралық, тұлғааралық (этносоциологиядағы басты) ықпал ететін институционалдық (макродеңгей). Этникааралық қатынастарда әр түрлі салаларды қамтитын қазіргі да, өткен де мүдделер көрініс табады; өзара іс-қимыл тек қана іс-әрекеттерде ғана емес, сонымен қатар көзқарастарда, құндылық бағдарларда да іске асырылады. Этносаралық ұстанымдар өзара іс-қимылға деген оң немесе теріс ұстанымдар – бөгде этностармен, олардың өкілдерімен кез келген өмір сүру саласында және кез келген түрде (жеке қарым-қатынас, басқа этностармен байланысты әртүрлі құбылыстарды қабылдау) өзінің тәжірибесін де, бұрынғы ұрпақтардың тәжірибесін де жинақтайды. Этностардың дәстүрлі мәдениетінде негізделген ұлттық стереотиптер ерекше рөлге ие [1]. Этносаралық қатынастарға көптеген факторлар әсер етеді: Тарихи (одақтар, қосылу, жаулап алу, депортациялар); саяси (мемлекеттік құрылым, басқару нысандары, саяси элиталардың өзара қарым-қатынастары); әлеуметтік (қоғамның этникалық және әлеуметтік стратификациясының арақатынасы, әлеуметтік мобильділіктің айырмашылықтары); мәдени (мәдениеттердің жақындығы, дәстүрлер, тілдер және т. б.); психологиялық; ахуалдық және т. б. Этностар үшін тілі өте маңызды болып табылады. Неміс философы Мартин Хайдеггер айтқандай, тіл – болмыс үйі. Дәл осы тіл этнос тұратын жерді біріктіреді. Мысалы, олар қай мемлекетте тұрса да, қазақ тілінде сөйлейтін және қазақша ойлайтын адамдар қазақ деп саналуы мүмкін.

Көп жағдайда, этностың шығу тегі бастауында жалпы ата-бабаға деген сенім жатыр. Жалпы ата-бабаларымыздың болуын дәлелдеу немесе керісінше жоққа шығару өте қиын болғандықтан, этносқа өзінің этникалық мүшелерімен ортақ шығу тегі туралы мифке сенген кез келген адам тарихи түрде кіре алады.

Сондай-ақ, этнос бөлінбейтін, базалық әлеуметтік бірлік екенін атап өтуге болады. Этностың мәдениетіне басып кіруге, оны ажырата білуге, оның өмір сүруінің табиғи барысын бұзуға, этноны жояды. Этноста қатаң стратификация жоқ, оған отбасылық сияқты қатынастар тән, яғни қоғамдастықтың аға мүшелері беделді. Этнос – тұрақты, консервативті бірлік, ұзақ уақыт бойы іс жүзінде өзгеріссіз күйде өмір сүруге, тіл мен мәдениетті сақтауға қабілетті. Л.Гумилев бойынша этнос - өзін басқа да ұқсас ұжымдарға қарсы қоятын және тарихи уақытта заңды түрде өзгертін мінез-құлықтың өзіндік стереотипімен ерекшеленетін, тұрақты, табиғи қалыптасқан адамдар ұжымы. Этностардың (халықтардың) тарихында, түрлер тарихындағы сияқты, уақыт өте келе жердің белгілі бір учаскелерінде, ескі этностар жойылып, жаңалары пайда болған кезде абсолютті сыну жүріп жатыр [2]. Этнология принципі қарапайым. Әрбір этнос - немесе этностардың шоғырлануы, суперэтнос-тұрмыстағы мінез-құлықтың стереотипін өзгертетін микромутация салдарынан пайда болады, яғни іс-әрекеттердің жаңа, әдеттен тыс, бірақ өміршеңдігіне уәждемесі. Жаңа этнос жиі атауын ауыстыруды "ұмытады", бірақ оның мінез-құлқының стереотипі мен ішкі құрылымы бұрынғыдан ерекшеленеді. Пайда болған этнос 1200-1500 жыл ішінде белсенділіктің, қызудың және баяу құлдыраудың кезеңдерінен өтеді. Қоғамның, экономиканың тұрақты жай-күйі, азаматтардың әл-ауқатын арттыру, халықтар арасындағы тату көршілік немесе достық қарым-қатынастарға бағытталған мемлекеттің ұлттық саясаты олардың жақындасуына, өзара қарым-қатынасына, интеграциялық процестерді кеңейтуге, әртүрлі этностар өкілдерінің рухани келбетін қалыптастыруға жәрдемдеседі. Ұлтаралық қатынастарға жалпы мүдделер, этникалық топтардың мақсаттары, Үкіметтің, бұқаралық ақпарат құралдарының оң қолдауы, әр этностың тең құқықтылығына, өзін-өзі бағалауына, жалпы өткенге, ұлттық айырмашылықтарға индифференттілігіне, өзара төзімділікке, басқа ұлт өкілдерін олар бар сияқты қабылдауға баса назар аударады. Мәселен, орыстардың арасында этностық индифференттің 10-15%-ы, 60-80%-ы этникааралық байланысқа дайын. Ю. В. Арутюнян жүргізген зерттеулер Ресейде де, бұрынғы КСРО елдерінде де жұмыста, отбасылық қатынастарда этносаралық байланыстарға бағытталғанын куәландырады.

Қоғам дағдарысы жағдайында этносаралық қатынастар күрделене түсуде. Топаралық әр түрлі (мысалы, "бай адамдар" немесе өзге ұлт өкілдерінің билік топтары арасында басым болуына байланысты. Өз тобының іс-әрекетіне оң баға беру және өзге ұлттан тыс топтың теріс бағасы күшейеді, өмірдің нашарлауы үшін жауапкершілік басқаларына ауыстырылады, "ақтаушы" бағалардың "айыптау" ("бауырлас халықтарға" "оккупанттарға", "бөтен адамдарға" айналады) ығысуы орын алады. Психологиялық шиеленіс әсіресе ұлттық проблемалармен байланысты жаппай сөз сөйлеу кезінде агрессияның күштілігімен негізделеді. Ұлтшылдық проблемасы және оларға негізделген этникалық мінез-құлық түрлері ұлтаралық қатынастармен байланысты.

Ұлтшылдық идеологиялық, саяси, әлеуметтік-психологиялық құбылыс ретінде адамдардың мінез-құлқына әсер ету қуаты бойынша заманауи зерттеушілермен либерализмге теңестіріледі. Оның оң мәні бар (этностың, ұлттық мемлекеттің тұтастығын сақтау, этникалық жұмылдыруды ынталандыру), сондай-ақ теріс (этноцентризм, теңсіздікке ставка, мемлекеттегі жағдайдың ерекшелігі, басқа халықтарға қатысты достастық) [3]. Ұлтшылдықтың сан алуандылығы ұлттық мүдделерді ұтымды-эмоциялық қабылдаудың әртүрлі деңгейімен, оның көріністеріне әсер ететін факторлардың алуан түрлілігімен байланысты. 90-шы жылдарға дейін ұлтшылдықты теріс құбылыс ретінде қарастыратын отандық ғылымнан айырмашылығы батыста ол ұлттық және саяси мүдделер сәйкес келуі тиіс принцип ретінде көрінеді. Ұлтшылдық, Э. Геллнер "ұлт және ұлтшылдық" жұмысында (орыс тілінде 1991 жылы шыққан), мемлекеттің бақылауындағы және қорғауындағы этностардың жоғары мәдениетке ұмтылуына негізделген әлеуметтік және саяси ұйымның жаңа формаларын білдіреді. Адам

үшін ұлтшылдық ұлттық мәдениетке баулудың бағдары болып табылады, көптеген патриоттыққа ұқсас қаралады. Этносаралық қатынастар теңдікпен де, біріншілікпен де сипатталуы мүмкін. Бұл, әдетте, этникалық тұрғыдан ел халқы әртүрлі топтарға, әсіресе саны мен саны жағынан басым топтарға бөлінуі мүмкін. Әдетте бұл жағдайда көптеген және азшылық туралы айтады (үлкен топтар мен азшылық – адамдардың шағын этникалық топтары туралы). Әдетте бұл негізде теңсіздіктің әртүрлі нысандары қалыптасады, мысалы, нәсілшілдік және кемсітушілік [4].

Платонның ("Кратил") концепциясы қызықты, оның мәні тіл ономастотшылар-құдайлар немесе данагөй адамдардан құрылған. Олар заттардың мәніне еніп, олардың табиғатына сәйкес атаулар берді, тіл өзгереді, өйткені оларды адамдар соншалықты дана емес. Дәл осы Платон этимологияны - "шынайы сөздерді" іздеу рәсімін теориялық негіздеді, яғни тілді зерттеу рәсімін негіздеді. Тіл және этнос, этномәдениет мәселелерін әзірлеуге В. фон Гумбольдтің философиялық-антропологиялық идеялары елеулі әсер етті. Тіл өзінің жіктеуші және құрылымдаушы рөлінің арқасында тілдік мазмұндардың (мәндердің) өзіндік әлемін құрады. Белгілі бір тіл ортақтығы мүшелерінің дүниетанымын қалыптастыру және бейбітшілікті ақыл-ойдың құрылымдауының процестері. Осы идеялардың негізінде ХХ ғасырдың 20-шы жылдарында неогумбольдтиандықтың философиялық бағыты (Э. Сепир мен Б. Ли Уорф, В. Порцигтің антропологиялық лингвистика), еуропалық және американдық тіл білімінде тілге грамматикалық көзқарастың "формализмге" реакциясы ретінде (Э. Кассирердің, П. Хартмааның жұмыстары) қалыптасады. Неогумбольдтиандықтар хаотикалық тәжірибені реттеуде, ойлау мен таным процесінде, осы тілге сәйкес келетін мәдениетті құруда байланысты тұтас әлем суретін құрастыруда тілдің шығармашылық рөліне баса назар аударады. Әр түрлі тілдер тасымалдаушыларында әлем көріністері арасындағы айырмашылықтар байқалады. Бұл мәселе ХІХ және ХХ ғасырларда отандық ғылымда (Ф. И. Буслаев, А. М. Афанасьев, А. А. Потенбя) әзірленетін проблемалардың кең кешеніне жататынын, лингвистикалық әдістер арқылы халық мәдениетінің, психология мен мифологияның мазмұны зерттелгенін атап өткен жөн. Таңдалған тақырыпты зерттеу үшін тіл мен ойлау антропоцентризмі туралы іргелі ережелер маңызды болды (А. А. Потенбя, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев), тілдің семантикасында бейнеленген әлем бейнелері болып табылатын әлемнің тілдік картинасының бар болуы туралы теориялар жазылды [5].

Бастапқыда этнолингвистикалық зерттеулерден семантика алынып тасталды, бірақ проблеманың семантикалық жағына деген қызығушылық көрнекті тілші Эдвард Сепирдің және оның оқушысы Бенджамин Ли Уорфтың (тілдік салыстырмалылық гипотезасы) жұмыстарымен байланысты пайда болды, олардың жұмыстарында этникалық мәдениеттер мен тілдерді салыстыру арқылы мәдениеттің тұлғаның сөйлеу онтогенезіне ықпал ету мәселесі зерттелді. Этнолингвистика мәдениеттану және социоллингвистиканың жас ғылыми бағыты (Б. Бернстайн) сияқты ғылыми бағыттармен жақындастыруға жол салды. Таңдалған мәселеге мәдениеттанулық көзқарасты дамыту үшін Ч. Стивенсон және П. Хенле редакциясымен Мичиган университетінің лингвистері мен антропологтары құрған "тіл, ойлау, мәдениет" ұжымдық монографиясының маңызын атап көрсету қажет (1952 ж.). Прага функционалдық стилистика мектебінің зерттеулері ерекше рөл атқарады (М. Ешич, А. Стих). Сонымен қатар, ХХ ғасырдың 60-70-ші жылдары этнология аясында Тіл этнографиясының әлеуметтік-мәдени контексте тілдік пайдалануды талдау теориясы мен әдісі ретінде бағыты қалыптасты (Д. Хаймза, Дж. Дж. Гамперц, А. Сикурела, Дж. Академиясы). Сөйлеу этнографиясы дискурс талдауындағы этнографиялық ағымның көзі ретінде сөйлеу рөлін түсіну мүмкіндігін мойындайды, кез келген сөйлеу оқиғаларының мәдени шарттылығы (уағыздау, сот отырысы, телефонмен сөйлесу) атап көрсетіледі. тіл тақырыбын тереңірек зерттеуіне қарамастан, ол мәдени және этногенез үдерістерінен бөлек бар екенін атап өтуге болады. Бұл алшақтықты проблеманы қараудың мәдени парадигмасы арқылы еңсеруге болады. Лингвистикалық зерттеулердегі мәдениеттанулық тәсілдің эвристикалық маңыздылығы мен басымдылығы күмән тудырмайды - ол тілдің табиғатына, оның мәдениетті танудағы ерекше орнына байланысты [6]. Қазіргі қоғам жаһандану дәуірінде және жоғары ақпараттық технологиялар

дәуірінде өмір сүреді, олар бүкіл әлемдік қоғамдастықты, сондай-ақ халықтың жекелеген топтарын дамытуға үлкен мүмкіндіктер ашады. Қазіргі жаһандану үрдісінің құрамдас бөлігі ретінде Конвергенция бір жағынан дәстүрлі мәдениетті сақтау үрдістерінде көрініс табуы мүмкін, ал дивергенция басқа мәдениеттерді тарту, қосу, ынтымақтастық үдерісіне бағытталған. Осы серпінді және жаһандық үдерістің "артықшылықтары мен кемшіліктері", "қазіргі заманғы қоғам" деп аталатын әлеуметтік жүйенің жекелеген элементтері арасында біркелкі бөлінбейтінін мойындаған жөн. Жаһандану салдарлары әлеуметтік және мәдени қашықтықтың өсуі, экономикалық дамудың әркелкілігі мен тұрақсыздығы, этникалық топтар құрамының сәйкессіздігі, маргинализация және мәдени біріздендіру сияқты қазіргі заманғы қоғамды сипаттайтын өзекті проблемаларды шешуді қиындатады. Осының барлығына осы процесті күшейтетін "эмоциялық катализаторларды" қосуға болады, олар: этнофобиялар, ксенофобиялар, этноцентризм және шовинизм.

Қазіргі қоғамның қайта құрулары мен өзгерістерінің жаһандық сипаты оның барлық деңгейлерінде, әртүрлі нысандарда, үрдістер мен құбылыстарда көрініс табады. Кең ауқымды трансформацияның жалпыға ортақ және қарқынды сипаты, қоғамның тұтас құрылымының тұрақсыздығы, мәдени және саяси шекаралардың шайылуы қазіргі заманғы қоғам шындықпен қақтығысудан таңқалғанын, біз ой-пікірлердің, эмоциялар мен әрекеттердің қалыптасқан және үйреншікті траекториялары бұзылған "тайып кеткен әлемде" тұрамыз. Дәл осы кезеңде этносаралық қатынастарды зерттеу проблемасы тұтастай алғанда қоғам үшін де, оның жекелеген индивидуумдары үшін де өзекті және өзекті проблема болып отыр. Әдіснамалық тәсілдер зерттеу этникалық бірегейлік бейнеленген әр-түрлі бағыттағы примордиализме, конструктивизме, инструментализме, функционализме. Примордиализм "этникалық" феноменін анықтау үшін түрлі көзқараспен ұсынылған. Биоәлеуметтік тәсіл P.L. van den Berghe, G. Williams, Л.Л.Н. Гумилев және т.б. примордиализмнің мәдени нұсқасы A.D. Horowitz. жұмыстарымен ұсынылған.

XXғ. басында Батыс ғалымдарының зерттеулерінде этникалық психологияны зерттеу нысаны бойынша мүлдем жаңа көзқарастар пайда бола бастайды. Олар, әдетте, бихевиоризм мен психоанализдің оқу-жаттығуларына сүйенеді, олар зерттеушілерді тез мойындады және түрлі халықтар өкілдерінің ұлттық сипатының сипаттамасынан қолдану тапты. Батыс ғалымдарының көпшілігі-этнопсихологтар XXғ. басында. XIX ғасырдың соңында ұсынылған З.Фред психоанализ адамның психикасының саналы саласын зерттеудің өзіндік тәсілінен біртіндеп күрделі әлеуметтік құбылыстарды, соның ішінде этникалық қауымдастықтардың психикалық қоймасын зерттеу мен бағалаудың "әмбебап" әдісіне айналды.

Психоанализдің негізін қалаушы З. Фрейд бір мезгілде психотерапиялық тәжірибе ретінде және жеке тұлға тұжырымдамасы ретінде пайда болды дейді. Фрейд бойынша адам тұлғасының қалыптасуы ерте балалық шақта жүреді, әлеуметтік орта жағымсыз, қоғамда жол берілмейтін, ең алдымен жыныстық, сауығуды басады [7]. Осылайша, адамның психикасына кейіннен әр түрлі формада (мінез-құлқының өзгеруі, психикалық аурулар т.б.) өзі туралы өмір бойы білуге мүмкіндік беретін жарақаттар салынады.

Психоанализ әдіснамасын ала отырып, көптеген шетелдік этнопсихологтар З. Фрейдтің адамдардың мінез-құлқын тек қана туа біткен инстинктивті білектермен ғана түсіндіруге ұмтылысының дәрменсіздігін көрсететінін сын деп санай алмады.

Олардың бірі-әлеуметтік өзара іс-қимыл - бір этникалық қауым өкілдерінің бір-біріне өздерінің идеялары, көңіл-күйлері мен сезімдері арқылы олардың "мәдениетіне" қатысты қандай да бір ашулы және абстрактылы тәсілмен әсер ететіндігіне, сондай-ақ практикалық іс-әрекеттерімен байланысты. Батыстағы кейбір этнопсихологтар әлеуметтік ортаны адамдардың қоғамдық өндіріс жүйесіндегі тарихи белгілі бір қарым-қатынасы ретінде емес, психологиялық көңіл-күй, сезімдер, эмоциялар көрінісінің нәтижесі ретінде қарастырғаны анық. Этнопсихологиялық көзқарастың және олардың әдіснамалық негіздерінің дамуына осы уақытта кеңінен танымал француз философы және этнограф Л. Леви-Брюльдің (1857-1939) жұмыстары үлкен ықпал етті, ол әртүрлі этникалық қауымдардың адамдарына ойлаудың ерекше түрі тән деп санайды. Ол жеке адамдардың ойлауына салт-дәстүрлерде, әдет-

ғұрыптарда, тілде, мәдениетте, әлеуметтік институттарда және т. б. көрініс табатын ұжымдық көзқарастарды жеткізеді деп сендірді. Алғашқы қауымдық адамдардың логикасы қазіргі адамның ойынан өзгеше екенін, оның пікірінше, ұлттық психиканың эволюциясының ұзақтығы туралы дәлелдеген.

Л.Леви-Брюльге сәйкес бірінші қауымдық адамның логикасы "мистикалық" болды, ол формальды логиканың төрт заңына бағынбаған, бірақ "партиципация" заңына бағынышты болды, оған сәйкес барлық заттар мен құбылыстар "бір нәрсе" қасиетіне ие, яғни бір мезгілде өзі және бір нәрсе бола алады және әртүрлі уақытша және кеңістіктік өлшемдерде көрініс табады. Оның пікірінше, алғашқы қауымдық адамның ойлау негізінде практикалық тәжірибе мен білімнің өсуіне байланысты Даму қабілеті жатыр. Сонымен қатар, ол логикалық ойлау дін, мораль, адамгершілік, ұлттық сана және ұлттық қатынастар сияқты қоғамдық өмірдің салаларында көрініс табады деп санады. Әлеуметтік-психологиялық (этникалық) архетиппен қозғалатын әрекеттер, іс-әрекеттер, сезімдер көріністері адамның психикасында оның қоршаған ортасының қарапайым әсерімен бастамаланатын итермелеуден әлдеқайда күшті болады.

Әдебиеттер:

1. Арутюнян Ю.В., Дробижина Л.М., Суколов А.А. Этносоциология: Учебное пособие для вузов. – М.: Аспект Пресс, 1998.
2. Шабельников В.К. Ментальное следствия полиэтнического и моноэтнического развития / Европа и Азия: Национальное и интернациональное в воспитании. - Алматы, 1994.
3. Сангилбаев О.С., Бүркітов Т., Алибаева Г. Этнопсихология пәніндегі ұлттық мінез жәе менталитет туралы түсініктерді қалыптастыру //ТМД елдеріндегі түркітілдес халықтардың этнопедагогикасы мен этнопсихологиясы: қазіргі жағдайы, проблемалары мен перспективалары. – Алматы: Қазақ университеті, 2009.
4. Джакупов С.М. Экспериментальное исследования этнических предубеждений // Теоретические и прикладные проблемы социализации личности: Межвузовский сборник научных трудов / под. ред. С.М.Джакупова. – Алматы, 2002.
5. Мулдашева А.Б. Роль этнопсихологической двойственности в межнациональных отношениях.: Дис. кан.психол.наук.- М., 1991.
6. Павленко В.Н., Таглин. Введение в этническую психологию.ХГУ. 1992.
7. Бинсвангер Л., З. Фрейд и его концепция человека в свете антропологии // Бытие-в-мире. — М., 1999.

ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚҚА БЕЙІМ ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ЕРЕКСЕЛІКТЕРІ

БАҒЫБАЕВА М.И.

*Психология магистрі, аға оқытушы,
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

НУРЛИБЕК Г.Н.

*«Психология» мамандығының 4 курс студенті
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ. Определение акцентуации поведения подростков, склонных к девиантному поведению, по методике К. Леонгарда.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Девиантология, поведение, адаптация, подросток, психика, акцентуация.

ABSTRACT. Determination of behavioral accentuation of adolescents prone to deviant behavior by the method of K. Leongard.

KEYWORDS. Deviantology, behavior, adaptation, adolescent, psyche, accentuation.

Жеткіншектердің делинквентті мінез-құлық ерекшелігін көптеген ғалымдар зерттеген. Солардың бірі психолог А.Я. Колодная делинквентті мінез-құлық ерекшелігі бар жасөспірімдерді мынадай үш топқа жіктеген болатын, олар:

1. ата-аналары тарапынан бақылау жасалынбағандықтың нәтижесінде жағымсыз микроортаның әсеріне кез болған, психикалық және физикалық дендері сау жеткіншектер;
2. жүйке жүйесінде ауытқулары бар, оңай қозатын, жағымсыз әсерлерге оңай берілетін және жанұясы мен мектептен тиісті тәрбие алмаған жеткіншектер;
3. психикалық жүйке ауруларына шалдықпаған, алайда толығымен дендері сау деп есептеле алмайтын, шекаралық күйдегі жеткіншектер [1].

Жеткіншектердің тағы бір классификациясын жасаған П.П. Бельский болатын. Жеткіншектердің – антиқоғамдық мінез-құлық мотивациясын негізге ала отырып жіктеуді ұсынған. Девиантты жеткіншектерді мынадай топтарға бөлген:

1. қарапайым және төменгі қажеттіліктерін қанағаттандыруға белсенді талпынушы жеткіншектер;
2. ерік-жігердің және сенгіштіктің әлсіздігінен арбауларға оңай берілетін жеткіншектер;
3. арманшыл жеткіншектер;
4. истерияның немесе психопатияның әсерінен әрекет етуші жеткіншектер [2].

Девиантты (девиантты) мінез-құлық белгілі бір қоғамда қалыптасқан нормаларға сәйкес келмейтін әлеуметтік мінез-құлық деп аталады (Невский И.А.). Белгілі әлеуметтанушы И.С. Кон девиантты мінез-құлықтың анықтамасын нақтылайды, оны психикалық денсаулық, құқық, мәдениет және мораль нормалары болсын, жалпы қабылданған немесе болжанған нормадан ауытқатын әрекеттер жүйесі ретінде қарастырады [3].

Девиантты мінез-құлыққа бейім жеткіншектердің мінез-құлық ерекшеліктерін анықтау үшін, «Мінез акцентуациясын анықтаудағы» К. Леонгард әдістемесі жүргізіліп, нәтижесі сандық және сапалық талданды.

Зерттеуге жалпы білім беретін №182 орта мектептің 7 сынып оқушылары алынды. Зерттеу жұмысына 50 оқушы қатысып, нәтижесінде сабақтан себепсіз қалатын, төбелеске бейім, мінез-құлқы қиын, қатарластарымен қарым-қатынаста қиындық тудыратын жеткіншектер анықталды.

Мінез акцентуациясын анықтаудағы К. Леонгард әдістемесі бойынша эксперименталды топтың көрсеткіші:

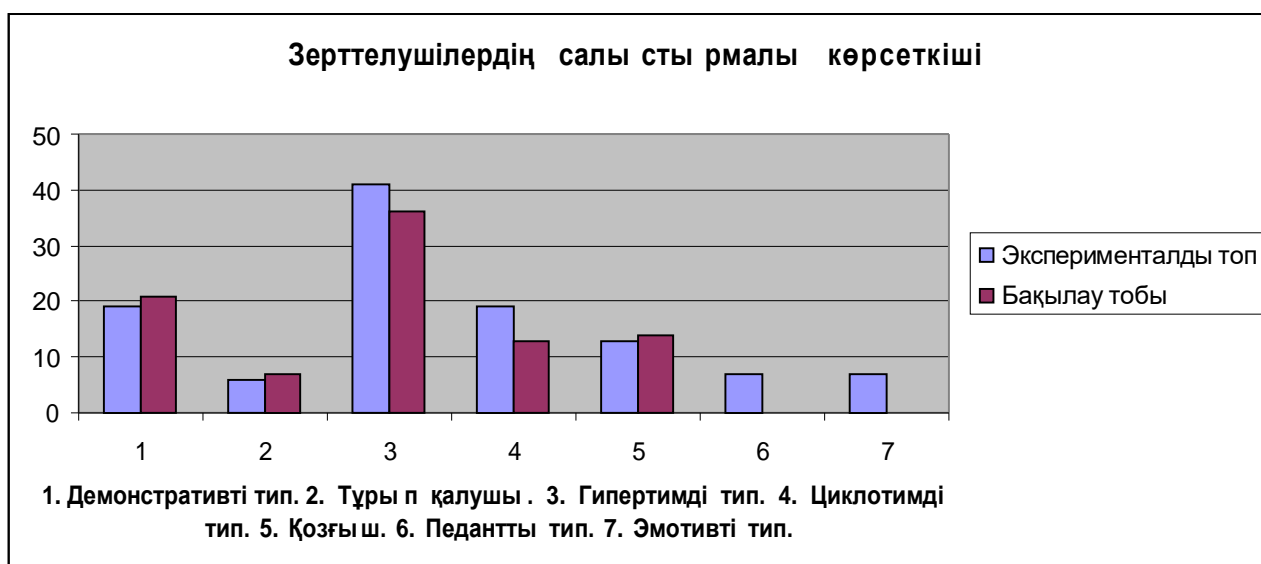
К. Леонгард әдістемесі бойынша зерттелушілер тобында демонстративті типте 3 оқушы, 1 тұрып қалушы тип, 6 гипертимді тип, 2 циклотимді тип, педантты типте 1 оқушы, эмотивті

типте 1 оқушы, қозғыш акцентуациясы 2 оқушыда кездесті. Проценттік мәнін көрсететін болсақ:

1. Демонстративті тип – 19%
2. Тұрып қалушы тип – 6%
3. Гипертимді тип – 41%
4. Циклотимді тип – 19 %
5. Қозғыш – 13%
6. Педантты тип – 7%
7. Эмотивті тип – 7%

К. Леонгард әдістемесі бойынша зерттелушілер тобында демонстративті типте 3 оқушы, 1 тұрып қалушы тип, 7 гипертимді тип, 2 циклотимді тип, қозғыш акцентуациясы 2 оқушыда кездесті. Проценттік мәнін көрсететін болсақ:

1. Демонстративті тип – 21%
2. Тұрып қалушы тип – 7%
3. Гипертимді тип – 36%
4. Циклотимді тип – 13%
5. Қозғыш – 14%



Сурет 2. Зерттелушілердің салыстырмалы көрсеткіші

К. Леонгард әдістемесі бойынша эксперименталды топпен бақылау тобыныңда гипертимді типтің көрсеткіштерде жоғары болғанын көруге болады. Екінші, демонстративті тип басымдық көрсетті.

К. Леонгард әдістемесі бойынша эксперименталды тобында, бақылау тобына қарағанда мінез акцентуациясының типтері көбірек байқалды.

Жеткіншектерде К. Леонгард әдістемесі бойынша демонстративті, гипертимді, қозғыш, циклотимді акцентуация типтері анықталды.

Демонстративті тұлғаның негізгі ерекшелігі басқаларға әсер қалдыру, өзіне зейін аударту, әрқашанда ортада болуға деген қажеттілік. Бұл өз өзін көрсетуге ұмтылыста көрінеді, өз өзін мақтау, өзі туралы айтқанды ұнатады. Өзі туралы әңгімелер қиялынан туған, оны елемей түрлі реакциялар тудыруы мүмкін, ерекшелікке деген қажеттіліктің одан сайы күшеюі, елемей тұрған адамға деген агрессия, аффективті жарылыс. Өзін көрсетуге деген гипер қажеттілік демонстративті суицидте, өлемін деп қорқыту. Деликвентті мінез-құлық туындауы мүмкін, бұл өзіне көңіл бөліруден туады.

Гипертимдер белсенді, оптимист. Бұл типтегі тұлға ерекшелігі ол үнемі еш себепсіз көтеріңкі көңіл-күйде жүреді. Көтеріңкі көңіл-күй жоғары белсенділікпен, әрекетке

құштарлықпен қатар көрінеді. Шектен тыс сөзшеңдік тән. Қиыншылықта белсенділікті жоғалтпайды және белсенділіктерінің арқасында қиындықтарды оңай жеңеді. Гипертимдер қатаң тәртіп, ұсақ түйекке шейін қадағаланып отыратын жағдайларда қатты қиналады. Бұндай жағдайда тәртіп бұзумен қатар ашулану, оқытушылармен шиелініске келу орын алады. Гипертимдердің деликвенттілігі антиқоғамдық нұсқаулардан гөрі, олардың жеңілтектігінен, гипер белсенділігінен, тәуекелшілдігі мен топтасуға бейімділігінен болады.

Тұрып қалушы тип. Бұл тип жоғары тұлға аффектінің тұрақтылығымен, эмоциялық әсердің, бастан кешулердің ұзақтығымен сипатталады. Жеке қызығушылықтары намысына тиуді, реніштерін ұзақ есте сақтайды. Сондықтанда оларды басқа адамдар кекшіл деп ойлайды. Оның себебі, аффекті бастан кешіру қиялдаумен, мүмкін жауаптарды ойластырумен, кегін алуды жоспарлаумен қатар жүреді.

Қозғыш тип мінез-құлық импульсивтілігімен сипатталады. Олар қарым-қатынаста және мінез-құлқында логикаға санаға жүгінбейді, импульсқа, құмарлыққа, қадағаланбайтын ұмтылыстарға бағынады. Әлеуметтік қарым-қатынас пен өзара әрекеттестікте шыдамсыздықпен сипатталады.

Циклотимді типтегілер, қандайда қиындықта ешкіммен сөйлескісі келмейді, көңіл-күйі жабырқау кезінде туындаған ұсақ-түйектерге мұңаюға шейін барады. Бірқалыпты көңіл-күйі шығармашылық шабыттылыққа ауысып, одан өзі сенімсіздік танытып, селсоқ күйде болуы мүмкін.

Әдебиеттер:

1. Беличева С. А. Основы превентивной психологии. – М.: Редакционно-издательский центр консорциума «Социальное здоровье России», 1993.
2. Невский И.А. Учителю о детях с отклонениями в поведении. М., 1993.
3. Кон И. С. «Психология ранней юности», Москва, «Просвещение», 1989.

ҰЛТТЫҚ БІРЫҢҒАЙ ТЕСТІЛЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҒДАЙЛАРЫН ШЕШУ ЖОЛДАРЫ

БАЗАРҒАЛИЕВА Н.Ә.

Алматы қаласы, Жетісу ауданы

№102 ЖББМ КММ

Педагог-психолог

АННОТАЦИЯ. В статье предусмотрено решение психологических ситуаций Единого национального тестирования. Проблема единого тестирования рассматривается как перспектива нравственного и нравственного развития личности в нашем обществе. Психологи совместно рассматривают психологические условия Единого национального тестирования по различным аспектам, проводят глубокий анализ источников, анализируют факторы, способствующие негативным проявлениям в поведении молодежи. В последние годы обращается внимание на то, что в последнее время у молодежи появляется все больше ошибок в выборе профессии, преобладание безработицы у молодежи приобретает массовый характер, что ставит этот вопрос перед социальными педагогами, психологами, врачами, сотрудниками правоохранительных органов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психолог, социологист, невроз, стресс, спорт

ABSTRACT. The article provides for the solution of psychological situations of the Unified National Testing. The problem of unified testing is considered as a perspective of the moral and moral development of the individual in our society. Psychologists jointly consider the psychological

conditions of the Unified National Testing in various aspects, conduct an in-depth analysis of the sources, and analyze the factors that contribute to negative manifestations in the behavior of young people. In recent years, attention has been drawn to the fact that young people have recently made more and more mistakes in choosing a profession, and the prevalence of youth unemployment is becoming widespread, which raises this issue for social educators, psychologists, doctors, and law enforcement officers.

KEYWORDS: psychologist, sociologist, neurosis, stress, sport

Бүгінгі таңда білім беру жүйесінің тың өзгерістеріне және оның әлеуметтік-қоғамдық жағдайына байланысты оқушыларға бірыңғай ұлттық тестілеу қолданылуда. Сондықтан да оқушыларды бірыңғай ұлттық тестілеуге психологиялық тұрғыда дайындау өзекті мәселе болып отыр.

Дұрыс таңдалмаған мамандықтың қатері таңдаушы оқушы ғана емес бүкіл қоғамға тиеді, сондықтан мамандық таңдау шараларын өткізу өте маңызды болып табылады. Баланың қабілетіне қызығушылығына байланысты мамандықты таңдау күрделене түседі.

Бұның себептері:

- Балалардың мамандық әлемінен бейхабарлығы.
- Ата-ананың қалаған мамандығын таңдауға мәжбүр болуы.
- Кәзіргі заман талап еткен мамандықтарға еліктеуі.
- Балалардың өмірге өз бетімен мақсат қойып соған жетуге талаптанбауы.

Ойындық сабақтар, курсты өту үрдісінде оқушылардың алған позитивті тәжірибесін дамытуға және бекітуге бағытталады және де курстың қорытынды сатысы болып табылады.

Сабақтар «кәсіптік бағдарлаушы» жаттығулар мен ойындар сияқты жеке-жеке, я болмаса, өткізілуі ұнамды арнайы кәсіптік өзін-өзі анықтауға арналып жетілдірілген тренингтерден тұрады.

Моральді қолдау және қауіпсіздік атмосферадағы топта, жеткіншектер ешқандай қысымсыз, бір деңгейде өз пікірлерін ашық та еркін түрде айта алатындай күйде, болашақтағы таңдаған мамандығы туралы жағдайларды еш кедергісіз талдауға мүмкіндік ала алады; өз ойларын аргументті түрде білдіруге, қысылмай айта алуға үйренеді; әртүрлі кәсіптік рөлдерді моделдейді және т.б.

Тренинг оқушылар өз карьерасын мәнді-мағыналы жоспарлауға көмектесе отырып, олардың ойға алған мамандық таңдаудағы ниеттерін және мақсаттарын коррекциялауда таптырмайтын құралы да болып есептеледі. Оқушының топтағы орындалатын жаттығулар мен ойындардан алған тәжірибесі, карьер таңдауда әлеуметтік-психологиялық белсенділігінің маңызды эмоционалдық компоненті болып келеді.

Тренингтік кездесулерді ұйымдастырарда тренер, жаттығулар мен рөлдік ойындарды таңдауда аса маңызды рөл атқаратын ақпараттарға көңіл бөлгені қажет, яғни әр қатысушының жеке басының ерекшеліктерін есепке ала отырып, олардың мамандық таңдаудағы психологиялық дайындықтарының деңгейін біліп алып, нақты топ оқушыларының мамандық таңдауындағы жиі жіберетін қателерін талқыға салынуы керек.

Топта қауіпсіздік атмосферасын орнату мақсатында, тренер топтағы қарым-қатынас ережелерін енгізеді және оны тренинг барысында сақталуын қадағалайды.

Сондықтан да психологтар қауымы бірыңғай ұлттық тестке дайындық кезеңінде оқушылардың мінез-құлық стратегиясы мен практикасын өңдеу, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бақылау дағдысын оқыту, өзіне сенімділігін арттыру мақсатында практикалық сабақтар өткізуді жоспарлады.

Мақсаты: Бірыңғай мемлекеттік емтиханға дайындық кезеңге оқушылардың мінез-құлық стратегиясы мен тактикасын өңдеуін; өзін-өзі реттеуін; өзін-өзі бақылау дағдысын оқытуын; сенімділігін арттыруын жүзеге асыру.

Міндеттері:

1. Стреске қарсы тұруын арттыру
2. Сенімді мінез-құлық дағдысын арттыру
3. Эмоциялық ерік сферасын дамыту
4. Эмпатия сезімін дамыту, өзіне көңіл бөлу және айналадағыларға сенім білдіру.
5. Ішкі резервтерді тірек етіп, өзін-өзі бақылау дағдыларын дамыту.
6. Іс-әрекетін талдағанда өз жауапкершілігін сезінуге көмектесу
7. Конструктивті өзара әрекет дағдысына оқыту.

Көзіңіз шаршаса не істейсіз?

Емтиханға дайындалу кезінде көзге ауырлық түседі. Егер көзің шаршаса, онда ағзаң шаршайды. Мұндайда емтихан тапсырмасын орындауға күшің жетпейді. Сондықтан да көзіңнің демалуына жағдай жасау қажет.

Кез-келген екі жаттығуды орында:

- кезегімен жоғары-төмен (25 сек), оңға-олға (15 сек) қара;
- көз қарашығыңмен аты-жөніңді жаз;
- ұзақтығы бір затқа 20 секунд, сосын алдындағы қағазға 20 секунд көзіңді тік;
- сағат тілі бойынша оған кері етіп, көз қарашығыңмен және квадрат, үшбұрышты сал.

Күн тәртібі

Бұл күнді үш бөлікке бөл:

- емтиханға дайындық күніне 8 сағат
- спортпен айналысуға, таза ауада серуендеуге, би алаңына баруға 8 сағ;
- 8 сағаттан кем ұйықтама және қажет болса, түсте демалып ал.

Тамақтану

Тамақтану 3-4 реттен және витаминге толы болу керек. Тамақтанғанда грек жаңғағын, сүт өнімдерін, балықты, етті, көкөністі, жеміс-жидекті, шоколадты қолдану керек. Тағы да бір кеңес: емтихан алдында тамақтанбау керек.

Сабакқа арналған орын

Жұмыс кеңістігін дұрыс ұйымдастыр. Үстел үстіне сары және күлгін түстен суреттер мен заттар қой, өйткені ол интеллектуалдық белсенділікті арттырады. Жыл бойына, аптасына бір күнімізді өздеріңіз үшін бөлген болатынбыз енді осы өткізілген тренингтер ҰБТ тапсыратын түлектерге сенім мен күш жігер береді деген ойдамын.

Тренинг тақырыбы: «Әрбір тұлға-бір жұлдыз»

1. Мақсаты: Танымдық қабілеттерін дамыту;
2. Урей сезімінен арылып, өзіне сенімділігін арттыру

Тренинг міндеттері:

Қарым-қатынас дағдыларын жетілдіру, тыңдай білуге өз көзқарасын білдіре алуға, өзге адамдарды түсіндіруге ырымшылдыққа келуге қалыптастыру.

Қатысушылар шеңбер құрап отырады.

Амандасу жаттығуы. «Бумба – юмба тайпасы»

Нұсқау: Біз сіздермен «бумба – юмба » тайпасына қамауға алындық. Енді біз олардың айтқаны бойынша жүруіміз керек.

1. Сәлемдесу

1. шапалақ – мұрнымыздың ұштарымен үйкелеміз.

2. шапалақ – арқамызбен үйкелеміз.

2. Дос болу

1. шапалақ – бір- бірінің қолына шапалақ ұру

2. шапалақ – бөкселерімен ұрылады.

3. **Қоштасу** 1. шапалақ – оң жақ беттерімен үйкеледі.

2. шапалақ – сол жақ беттерімен үйкеледі

3. шапалақ – қолдарын көтеріп айналады.

Сұрақтар:

1. «Қатысушылардан қандай ерекшелігім бар?»

2. «Қатысушылармен қандай ұқсастығым бар?»

«Атом және молекула» жаттығуы.

Әр қатысушы- жеке атомдар .Жүргізушінің айтуы бойынша атомдар қозғалысқа түседі, бір-бірімен жеңіл қақтығысқа түседі . Жүргізуші қанша атомның қосындысынан молекула құралатынын айтады , сол кезде сол санға сай бірігіп тұра қалу керек. Молекула құрамына кірмей қалғандар ойыннан шығады .

Зейінді дамытуға арналған «33» ойын-жаттығуы

Мақсаты: зейіннің ауспалығын дамыту.

Нұсқау: Қатысушылар санақ бойынша санайды. Әр 3 саны бөлінетін санға келгенде санақ орнына қол шапалақтайды. Ойын жаңылысқанға дейін жалғасады, шатасқан уақытта санақ басынан басталады.

«Сырласу» қызықты оқиғалармен бөлісу



Әдістеме мазмұны: Тұлғаның жан –жақты өсуіне ,өзіндік сананы қалыптастыру.

Тренинг тақырыбы: «Топтық динамиканы орнату»

Мақсаты:

өзін-өзі тануға ұмтылыс, өзінің ішкі әлеміне үңілуге және оны бағдарлауды қалыптастыруға жағдай жасау.

Қатысушылардың сезімі мен эмоциясы туралы білімін кеңейту, өз сезімі мен эмоцияналдық реакциясын білдіруде басқара білуге үйрету.

Қарым-қатынас дағдыларын жетілдіру, тыңдай білуге өз көзқарасын білдіре алуға, өзге адамдарды түсіндіруге ырымшылдыққа келуге қалыптастыру.

Жұмыс уақыты: 30 мин.

Нұсқау: Қазір топтың әр мүшесі кезекпен ортаға шығып, топқа қарап бірін-бірі қайталамай топпен кез-келген тәсілмен сәлемдеседі. Ал біз әрбір сәлемдесуді қайталаймыз».

«Туған күн» ойыны

«Сөйлеуші заттар» жаттығу

Қорытынды: Бұл тренингте білім алушылар өздерінің инстинктеріне бағынышты. Білім алушылардың ұйымшылдығы байқалды. Бұл тренинг білім алушылар бірін-бірі тыңдап, бірге жұмыс істеуді үйретеді.

Қазіргі сәтте ойларыңыз шашыраңқы, мақсаттарыңыз күңгірт, белгісіз болса, ұстанымды дұрыс қоя білу арқылы Сіз күрт өзгере отырып, тамаша жетістіктерге жетуге болатындығын сезіндіңіздер.



“Құпияны табу” жаттығуы

Мақсаты: Өзінің қайталанбас тұлға екенін сезіндіру.

Жүргізуші. Бір ғалым дәл өзіне ұқсас адамды жасапты. Бірақ ол өте қатігез екен. Өзінен қандай айырмасы бар екенін дәлелдеу үшін шарқ ұрыпты. Сізде осындай жағдай болса, не істер едіңіз? Ол адамда қайталанбайтын, сізде ғана бар қандай қасиетке иесіз? Сізде басты қандай құпия бар? Барлық қатысушылар өз құпиясымен бөліседі.

“Мен дегеніміз деген не?” талқылау

Жүргізуші алдымен кіші, сосын үлкен топта осы сұрақ бойынша талқылама жасауды ұсынады.

Жүргізуші. “Мен” – бұл сезімдерің, ойларың, тәнің, әрекетің, тілегің, армандарың, жаның, мінезің т.б. деп қорытындылайды.

7. “Мен ... ” және “Мен қандаймын” жаттығуы

Мақсаты: “Мен тұжырымдамасына” саналы түрде көңіл бөлу.

Жүргізуші. Сіздер жұмыс дәптерлеріңізге “Мен ...” сөзін зат есіммен толыққан 10 қатар сөз тіркесі етесіз. Сосын “Мен қандаймын?” деген сұраққа сын есімді қолданып 10 рет жауап бересіз. Барлығын жазып отырасыз. Алдамен кіші, сосын үлкен топта талқылама жасалады.

8. “Үй, адам, жер сілкінісі” жаттығуы

Мақсаты: Сергіту арқылы еркін әрекет етуге үйрену

Жүргізуші “Үй” дегенде екі адам бірігіп, шатыр құрады. **“Адам”** дегенде екі адам бірігіп, ортасына адам кіреді. **“Жер сілкінісі”** дегенде бейтарап болып жүреді. Қалып қалған адам жүргізуші болады.

9. “Құпия досым” жаттығуы

“Құпия досына” хат жазу және кімнен хат келгенін табу. Осы күнге дейін біз сіздермен көптеген семинар-тренингтер мен ойын-жаттығуларды бірге өткіздік. Әрбір жүргізілген жұмысымыз сіздерге өз нәтижесін береді деген сенімдемін.



Ең соңында айтарым: *«Бүкіл әлемді өзгертемін дегенше, өз ішкі дүниеніңді өзгерткеніңіз дұрыс». Түлектер өздерінің он бір жыл білім алған алтын ұяларымен қоштасса, ұстаздар өздерінің сүйікті шәкірттерін өмірге қанаттандырады. Барша жас түлектерді алда үлкен сын күтіп тұр. Барлықтарыңа Ұлттық Бірыңғай тестілеуден абыроймен өтіп, Қазақстанымыздың білікті маманы атануларыңа тілектеспін.*

Сізге жарқын болашақ, жақсы өмір тілей отырып, қамшының сабындай осы бір қысқа өмірдің әр минутын мәнді де қызықты өткізулеріңізге тілектеспін.

Әдебиеттер:

1. Абрамова Галина Сёргеевна. Практическая психология: Учебник. М.: Академический проект, 2000. -512с
2. Большой толковый психологический словарь: В 2т.: Пер. С англ. -М. Вече;
3. Выготский Лев Семенович. Педагогическая психология. /Под ред В. В Давыдова.-М.: Педагогика, 1991
4. Кон И.С. Психология ранней юности. - М., 1982.
5. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник.- М.: Академия, 2000.- 452 с.
6. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Россия, 2001, 414 с.
7. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности (Пер. с нем.). - М., 1994.
8. Н.С.Пряжниковтің «Профессиональные и личностные самоопределение» М.:ИПП, 1996

ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ ҚҰРБЫЛАРЫ МЕН ЕРЕСЕКТЕР АРАСЫНДА ЫНТЫМАҚТЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ОРНАТУ

БАЗАРҒАЛИЕВА Н.Ә.

Алматы қаласы Жетісу ауданы №102 ЖББМ КММ

Педагог-психолог

МУРАТОВА Л.И.

КММ “Жасөспірімдерді уақытша ұстау орны”

БАЛТАБАЕВА Г.А.

№43 ЖББМ Педагог-психолог

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается проблема установления дружеских отношений между подростками и взрослыми. Авторы проводят глубокий анализ источников по различным аспектам подросткового возраста, анализируют факторы, способствующие негативным проявлениям в поведении молодежи. Отмечается, что в последние годы поведение подростков приобретает массовый характер, что ставит этот вопрос перед социальными педагогами, психологами, врачами, сотрудниками правоохранительных органов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: девиант, психолог, социологист, роль, личность

ABSTRACT. The article deals with the problem of establishing friendly relations between adolescents and adults. The authors conduct an in-depth analysis of sources on various aspects of adolescence, analyze the factors that contribute to negative manifestations in the behavior of young people. It is noted that in recent years, the behavior of adolescents has become widespread, which raises this question for social educators, psychologists, doctors, and law enforcement officers.

KEYWORDS: deviant, psychologist, sociologist, role, personality

Жеткіншектік кезең – тұлғаның негізі құрылымды компоненттерін қалыптастырудағы негізгі кезең болып табылады. Жеткіншектік кезең мектеп тәжірибесінде «өтпелі кезең» деген атаумен бәрімізге белгілі. Бұл кезеңде жеткіншек балалар мен мұғалімдердің, ата-аналармен 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 ерекшеліктеріне сай сипат алады. Сондықтан да тұлғаның өсіп жетілуінде қарым-қатынастың орны ерекше. Жеткіншек кезеңнен бастап адамның болашақ тағдырын бағыттайтын 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 көз қарасын 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 түрлерін білмейді, өзіне психологиялық шабуыл жасалып отырғанын да тани алмайды. Сондықтан да ол ересектер оңай айналып өтетін түрлі арандатушылыққа тез ұрынады. Л.И. Божович кіші мектеп кезеңіндегі топтасудың негізгі балалар әрекетінің біріккені болып табылса, ал жеткіншектерді, керісінше, қызығатын пәндері, қызығушылықтары, ең маңыздысы болып

құрдастарымен кең түрдегі қарым-қатынас мүмкіндігі мен 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 түсумен ғана шектеледі. Уақыт өте келе, жеткіншек жасындағылардың құрдастарымен қарым-қатынасы олар үшін өте маңызды орынды иеленеді. Жеткіншектің әлеуметтенуі мен тұлғалық дамуында, оның құрдастарымен 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. Сондықтан да, ол ұжымның төмендегідей ерекшеліктерін көрсетті:

Біріншіден, топтағы құрдастарымен қарым-қатынасы түрлі информациялардың 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 өңдейтін және де сол уақытты 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.

Жеткіншектің мінез-құлқы оның жағдайы маргиналдығымен (аралық) анықталады. К.Левин және басқа әлеуметтік – психологиялық бағыттардың өкілдері жеткіншектік маргиналдығын (подоростковую 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. Жеткіншек кезеңге аяқ басарда балалар мен мінез-құлқы 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. Осындай өзгерістердің жағымды жағына қарай өзгеруіне себепші болатын ойындар мен жаттығуларды өз тәжірибемнен ұсынамын.

«Құстар тобы» ойыны

Психолог: «Қазір сендер кішкентай құсқа айналасыздар. Сіз әуен арқылы ұша бастадыңыз. Бір-бірлеріңізге соқтығысып қалмаңыздар. Абайлаңыздар. Менің нұсқауым бойынша, сіздер шағын ғана топ құрасыздар, құстардың тобының санын мен өзім айтамын».

Бірнеше уақыт өткен соң жүргізуші мәселен «бес» санын айтады. Қатысушылар бес адамнан құралған топ құрайды. Кім құстар тобына лезде кіре алмаса, сол ойыннан шығады. Содан соң, психолог құстардың топ құруы үшін басқа санды айтады. Ойын нәтижесінде топ екі топшаға бөлінеді: ойын алаңында қалғандар және ойыннан шыққандар.

Талқылау: неге бәрі кіре алмады? Ойынның сыртында қалғандар несімен ерекшеленеді?

«Достық» жаттығуы

Ал, енді бізді шығармашылық тапсырма күтіп тұр. «Достық» тақырыбында коллаж жасаймыз. Бізде журналдар, ватман, желім, пламастер, қайшы маркер, қарындаштар және т.б.

Осы материалдарды қолдана отырып, бірігіп ишығармашылық жұмыс орындайсыздар. Қазылар алқасы жинаған балл санын есептеп, қорытындысында барлық қатысушыларды марапаттайды.

«Жағымды сөздер» жаттығуы

Әр қатысушы картон қағазына алақанын қойып, айнала қоршап сызып салады және ортасына өз есімдерін жазады. Содан соң суретті оң жақтағы көршісіне береді ал өзі сол жақтағы көршісінің суретін алады. Қағазға салынған суреттегі қол саусағының біріне көршісінің тартымды, жағымды бір қасиетін жазады (мысалы, сен мейірімдісің, сен көңілдісің, сен ақылдысың және т.б.) сурет шемңберді айналып шығады барлық саусақ жағымды сөздерге толады. Егер саусақ жетпесе қатысушының есімі жазылған алақанның айналасына жазады. Жаттығудың соңында алақан салынған сурет иесіне қайтып келеді. Иесі барлық жазылғандарды оқып шығады, өзіне естелікке қалдырады, Біздің алақандарымыз күннің шуағына айналды.

Талқылау:

-Барлық қатысушылардың жазған сөздерін оқығанда, қандай сезімде болдыңыз? Ерекше ұнаған жазылғандар болдыма?

«Мені түсін» ойыны

Әр топшадан 3 қатысушы шақырылады. Әрқайсысы нақты бір рөл алады: бірі – ештеңе көрмейді яғни соқыр, екіншісі – ештеңе естімейді, яғни керең, үшіншісі- сөйлей алмайды, яғни – мылқау. Тапсырма: кездесу жайында келісіп алуы керек: қайда (кездесу орыны), қашан(күні және уақыты), не үшін (мысалы, киноға бару, туған күн, қыдыру, коньки тебу және т.б.) Тапсырманы орындау уақыты- 3 минут.

Әдебиеттер:

1. Артемов В.А. Психология общения – СПб «Лань», 1999г
2. Обозов Н.Н. Психология делового общения- СПб.: «МАПН», 1995 г
3. Шерьязданова Х.Т., Ермекбаев Л.К., Алибаева Р.Н., Амирбекова М.А. Қарым-қатынас психологиясы – Алматы 2012.

ФЕНОМЕН ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ В ПСИХОЛОГИИ

БАЙЗДРАХМАНОВА А.К.

*Кандидат психологических наук, старший преподаватель
Казахского национального женского педагогического университета*

ТҮЙІН: Мақалада тіршіліктегі тұрақтылық феномені психологиялық құбылыс ретінде қарастырылады. Басты назар адам өз мінез құлқын өзі басқару шеңберіндегі тұлғаның тіршіліктегі тұрақтылығын арттыруға жасалған.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: тұрақтылық, стресс, күрес, тұлға

ABSTRACT. The article deals with the phenomenon of resilience as a psychological phenomenon. The emphasis is placed on improving the resilience of the individual within the framework of coping behavior.

KEYWORDS: resilience, stress, coping, personality

В настоящее время в связи с карантином наша жизнь полна экстремальных условий, которые способствуют развитию стресса. Как известно, понятие жизнестойкости было введено Сьюзен Кобейса и Сальваторе Мадди и разрабатывалось на пересечении экзистенциальной психологии, психологии стресса и психологии совладающего поведения (Д.А.Леонтьев, 2006). Исходя из междисциплинарного подхода к явлению жизнестойкости человека, Д.А. Леонтьев считает, что данное свойство личности характеризует меру способности личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность и не снижая успешности деятельности. Такой подход к определению жизнестойкости указывает на ее связь со способами поведения человека в определенных, стрессогенных ситуациях.[1]

Каждый человек сталкивается с ситуациями, субъективно переживаемыми им как трудные, нарушающие привычный ход жизни. В отечественной психологии проблема жизненных ситуаций, трудных и экстремальных жизненных ситуаций разрабатывается многими авторами, (Н.В. Гришина, 2001, К. Муздыбаев, 1998, Т.Л. Крюкова, 2004, И.П. Шкуратова, 2007). Проводя исследования, С. Мадди и С. Кобейса выявили, что жизнестойкость – это некая личностная характеристика.

Она является общей мерой психического здоровья человека и отражает три жизненные установки: вовлеченность, уверенность в возможности контроля над ее событиями, а также готовность к риску. Рассматривая эти компоненты чуть подробнее, можно сказать, что человек, у которого развит компонент вовлеченности, способен получать больше удовольствия от собственной деятельности, так как, выполняя ее, он осознает свою значимость. На данный момент актуальность совладающего поведения проявляется в возможности прогнозирования поведения человека в экстремальных ситуациях, то есть, его способности выживать.[2]

Совладающее поведение связано с индивидуальными свойствами личности, является одним из процессов управления ресурсами – их мобилизации и оптимального использования.

Таким образом, чем выше уровень выраженности жизнестойкости, тем выше выражены такие стратегии совладания, как стратегия конфронтации, поиска социальной поддержки и планирования решения.

Контроль же, дает уверенность, что борьба может повлиять на исход происходящего.

А компонент принятия риска способствует уверенности человека в том, что все, что с ним происходит, дает ему новый толчок для развития и приобретения опыта.

Таким образом, высокий уровень жизнестойкости помогает оценить события как менее травмирующие и способствует более успешному совладанию со стрессом.

Надо отметить, что в зарубежной и отечественной психологии есть множество взглядов на данный феномен.

Обобщая основные подходы к термину жизнеустойчивости, в отечественной психологии он трактуется как:

- конкретный ресурс;
- интегральное психологическое свойство, которое развивается на основе установок активного взаимодействия с окружающим миром и разными ситуациями;
- интегральная способность к социально-психологической адаптации на основании динамики смысловой саморегуляции.

С точки зрения же зарубежных авторов, феномен жизнестойкости связан с разными структурами психики человека на таких уровнях как:

- функционирования психофизиологических процессов;
- работы психологических процессов;
- проявления личностных образований.

Несомненно, для повышения жизнестойкости необходимо определенное поведение, которое будет способствовать готовности решать жизненные сложности. Такое поведение получило название «совладающее». Именно оно помогает приспособиться к изменяющимся обстоятельствам и справляться с эмоциональным стрессом.[3]

Существует несколько типов совладающего поведения:

- разрешение проблем;
- поиск социальной поддержки;
- избегание.

Жизнестойкие убеждения, с одной стороны, влияют на оценку ситуации — благодаря готовности человека активно действовать и его уверенности в возможности на нее влиять, ситуация воспринимается им как менее травматичная. С другой стороны, жизнестойкость способствует активному преодолению трудностей. Она стимулирует заботу о собственном здоровье и благополучии (например, побуждает ежедневно делать зарядку, соблюдать диету и т. п.), за счет чего напряжение и стресс, испытываемые человеком, не перерастают в хронические и не приводят к психосоматическим заболеваниям.

Жизнестойкость связана с устойчивым переживанием человеком своих действий и происходящих вокруг событий как интересных и радостных (вовлеченность), как результатов личного выбора и инициативы (контроль) и как важного стимула к усвоению нового (принятие риска).

Тренинг жизнестойкости основан на предположении, что жизнестойкость не является врожденным качеством, а формируется в течение жизни. Это система убеждений, которая может быть развита. Можно выделить две основных цели, преследуемых такой тренировкой:

Достижение более глубокого понимания стрессовых обстоятельств, путей совладания с ними; нахождение путей активного разрешения проблем.

Постоянное использование обратной связи, за счет чего углубляется самовосприятие вовлеченности, контроля и принятия риска.[1]

Согласно Сальваторе Мадди, тренинг жизнестойкости включает три основных техники:

1.Реконструкция ситуаций. При использовании этой техники акцент делается на воображении и разрешении проблемы. Определяются ситуации, воспринимаемые как стрессовые, а стрессовые обстоятельства рассматриваются в расширенной перспективе. Совершая реконструкцию ситуаций, человек узнает о формируемых им самим неосознанных допущениях, которые определяют, насколько обстоятельства воспринимаются как стрессовые и какие шаги могут облегчить ситуацию. Реконструируя ситуацию, человек пытается представить себе лучшие и худшие варианты развития ситуации.

2.Фокусировка. Применяется в случае невозможности прямой трансформации стрессовых обстоятельств. Техника представляет собой поиск плохо осознаваемых эмоциональных реакций (в особенности препятствующих принятию решения). Целью является эмоциональный инсайт, способствующий переформулированию стрессовых ситуаций в терминах возможностей, которые открываются перед человеком.

3.Компенсаторное самосовершенствование. Если трансформировать ситуацию невозможно, делается акцент на другой проблеме, которая как-то связана с данной. Ее

решение побудит человека уделять внимание тому, что поддается изменению (невозможно контролировать все)/[2]

Впоследствии Мадди совместил практики здорового образа жизни и собственно тренинг жизнестойкости. Результатом явилась программа повышения жизнестойкости

Механизмы, благодаря которым жизнестойкость способствует саморегуляции — это изменение оценки ситуации (как более или менее стрессорной), выбор копинг-стратегий (стратегий совладания), а также жизнестойкие практики. Жизнестойкость связана со здоровым образом жизни, который, в свою очередь, препятствует болезням и психологическому неблагополучию в ситуации стресса.

На разных этапах деятельности механизмы влияния жизнестойкости могут быть различными. На этапе планирования и выбора цели жизнестойкость способствует снижению тревоги, тем самым высвобождая ресурсы для более полного восприятия и оценки ситуации. На этапе конкретизации целей жизнестойкость связана с готовностью действовать. Жизнестойкость связана с осмысленностью деятельности, сопротивляемостью человека к потере смысла в деятельности и поиском нового смысла.

Литература

1. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения. – Кострома: Студия оперативной полиграфии «Аквантитул», 2004. – 344с

2. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998, том 1, вып. 2. С.

3. Шкуратова. И. П., Анненкова Е. А.. Личностные ресурсы как фактор совладания с кризисными ситуациями // Психология кризиса и кризисных состояний.

К ВОПРОСУ ФОРМИРОВАНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА

БАЙЗДРАХМАНОВА А.К.

*Кандидат психологических наук, старший преподаватель
Казахского национального женского педагогического университета*

РАХМАТУЛЛАЕВА М.С., СУЛЕЙМЕНОВА М.Т.

*студентки 3 курса, специальности «Психология»
Казахского национального женского педагогического университета*

ТҮЙІН: Мақалада балалар үйінің тәрбиеленушілерінің айыру және өміршеңдік шеңберіндегі ерекшеліктері қарастырылады.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: балалар үйі, тәрбиеленуші, өмірге төзімділік, депривация

ABSTRACT. The article deals with the characteristics of children in the orphanage in terms of deprivation and resilience.

KEYWORDS: orphanage, pupil, resilience, deprivation

В республике Казахстан сокращается сеть детских домов, из года в год значительно уменьшается количество воспитанников в них. По официальным данным, в казахстанских детских домах и интернатах сейчас находится чуть больше 8 тысяч детей. Это напрямую связано с долгосрочной государственной политикой, основанной на международной практике. В соответствии с рекомендациями Комитета ООН по правам ребенка по недопущению роста количества детских домов и размещению в них детей в качестве крайней и временной меры, в Казахстане осуществлен ряд мер по профилактике социального сиротства и деинституционализации детских домов.

На сегодняшний день, исследование психологов показывает, что дети из детских домов отличаются от детей, растущих в семьях, по физическому и психическому развитию. [1]

Формирование личности ребенка - сироты происходит в состоянии социальной и психической депривации, которая негативно воздействует на развитие эмоционально-личностной сферы, на развитие общения, самооценки ребенка, как следствие, у детей деформируются многие базовые установки личности, связанные с полноценной социализацией. Как правило, в детских домах воспитывается неоднородный контингент детей: часто в одной группе находятся дети и нормально развивающиеся, и с различными степенями задержки психического и речевого развития.

Говоря о психологических особенностях детей воспитывающихся в условиях детского дома, следует сказать, что в основном, это дети – сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей.

Известно, что детдомовские дети отличаются от детей, воспитанных в семье, по следующим показателям:

- хуже адаптируются в обществе;
- склонны к девиантному поведению;
- нередко у них наблюдается задержка психического развития;
- они испытывают трудности в формировании гендерной идентичности;
- у них отсутствуют необходимые социальные и коммуникативные навыки;
- возникают проблемы в мотивационной сфере – не знают, чего хотят, не умеют выбирать оптимальные пути, средства для удовлетворения своих потребностей;
- у бывших детдомовцев редко удачно складываются семейные отношения.

В зависимости от того, чего именно лишен ребёнок, выделяют разные виды депривации (утрата или ограничение возможностей удовлетворять жизненно важные потребности) – материнскую, сенсорную, социальную, эмоциональную и другие.

Наиболее сложной формой депривации детей (по мнению Л.Ярроу) является материнская депривация - отсутствие связи ребёнка именно с биологической матерью. Воспитание детей вне семьи ведет к депривации психического и личностного развития, которое проявляется в деформации базового доверия детей к миру.

Депривационные факторы образуют сложную иерархическую структуру, где один и тот же ребенок страдает несколькими формами депривации. Детям – сиротам и детям, оставшимся без попечения родителей, свойственны процессы общего отставания в психическом развитии, которые охватывают интеллектуальную, волевою, эмоциональную сферу жизнедеятельности..[2]

У них наблюдается снижение познавательной активности, ограниченность кругозора, ситуативность умственных действий, которая определяется либо предметным окружением, либо прямыми указаниями взрослого, неразвитое воображение, отсутствие целеустремленности. Дети не умеют фантазировать, мечтать, их желания ограничены сиюминутными потребностями. При этом отмечается целый набор негативных черт характера: замкнутость, зависть, недоверие к людям и миру, болезненное честолюбие, упрямство, эгоизм, агрессивность.

У детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, проявляется деформация личности, искажения в формировании самосознания, спровоцированные нереализованной потребностью в любви, привязанности и признании. Именно это приводит к возникновению серьезных проблем в сфере эмоционального развития.

Выпускники детских домов представляют собой группу риска по сформированности аттитудов жизнестойкости. Причиной этого является множество негативных и психотравмирующих факторов, которые воздействуют на них в сензитивный период развития жизнестойкости. К ним можно отнести разлуку со значимыми взрослыми, опыт жестокого обращения, бедность эмоциональных контактов, психосоциальную депривацию.

Выпускник сталкивается со свободой, которую он так давно ждал. Однако, к сожалению, у большинства подростков, выросших в стенах госучреждений, не сформирована активная жизненная позиция к окружающему миру. Вступая в самостоятельную жизнь, они

сталкиваются с проблемами устройства на работу, получения жилья, обустройства своего быта, взаимодействия с широким социумом, в составлении и соблюдении бюджета, в отстаивании своих юридических прав и многими другими. В большинстве случаев они не готовы к этим сложностям и нуждаются в поддержке.

Для большинства выпускников интернатных учреждений характерны эмоционально-личностные и когнитивные особенности, которые значительно осложняют их самостоятельную жизнь. У них отсутствует опыт социальных контактов с людьми на работе, в сфере обслуживания, здравоохранения, наблюдается нарушение привязанности, несформированность потребности и способности учиться, иждивенчество, непонимание материальной стороны жизни, снижена потребность в общении. Отсутствует личный опыт нормальной жизни в семье, тесных эмоциональных отношений. Недостаточно развитая индивидуальность проявляется в низком уровне сознания, сниженной собственной активности..[1]

По мнению Л.М. Шипицыной, главной задачей социальной адаптации выпускников детского дома является преодоление психологических трудностей, которые заключаются в привычке жить в замкнутом, закрытом обществе, неумении интегрироваться в открытое, создавать новые контакты с людьми, с которыми им предстоит общаться [2].

Безусловно, результаты исследования жизнестойкости у выпускников детских домов отражают проблемы воспитания в интернатных учреждениях, т.к. ведущую роль в развитии компонентов жизнестойкости играют отношения ребенка со значимыми взрослыми в детстве и отчасти в подростковом возрасте. Для ребенка важно в этот период проявление к нему любви, одобрения и принятия, поддержка его инициативы, его стремлений справляться с различными задачами. Именно этих условий, необходимых для формирования жизнестойкости, лишены воспитанники детских домов.

Если говорить о практической значимости исследования жизнестойкости, то диагностика этой личностной составляющей может использоваться при построении постинтернатного сопровождения выпускников детских домов. Жизнестойкость является особым резервом для социально-психологической адаптации к самостоятельной жизни. Выявление низкой жизнестойкости является сигналом о необходимости проведения коррекционной работы с целью профилактики дезадаптивных форм поведения. В этом случае можно опираться на исследования С. Мадди и С. Кобейса, согласно которым жизнестойкость не является врожденным качеством, а формируется и развивается в течение жизни.

Литература:

1. Байер Е.А., Петрова Е.В., Чепкова О.Н. Программа развития детского дома г. Азова. - Азовпечать, 2009. -С. 49-51.
2. Солонченко, С. С. Жизнестойкость воспитанников детского дома с разным уровнем адаптивности / С. С. Солонченко, Н. С. Борзилова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2017. — № 1 (135). — С. 414-416.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

БАҚТЫБЕКҚЫЗЫ Б.

Педагог-психолог

Алматы қалалық мүмкіндігі шектеулі

Балалардың қоғамға бейімдеу орталығы, КППК № 2

АННОТАЦИЯ. В статье широко объясняется развитие и социальная специфика познавательных процессов у детей с задержкой психического развития. Специфика

общения, психологического поведения детей, нуждающихся в специальных знаниях, показывает актуальность статьи.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Ребенок с задержкой психологического развития, познавательная деятельность, социально-психологический фактор, эмоционально-волевая незрелость.

ABSTRACT.The article broadly explains the development and social specificity of cognitive processes in children with mental retardation. The specifics of communication, psychological behavior of children in need of special knowledge, shows the relevance of the article.

KEYWORDS: A child with delayed psychological development, children-requiring special knowledge, cognitive activity, socio-psychological factor, emotional-volitional immaturity.

Заманауи педагогиканың негізгі идеясы қалыпты балалармен салыстырғанда, даму деңгейі төмен балаларға көбірек тәрбие беру қажет деген тұжырымнан тұрады. Арнайы оқытуды қажеттілігі бар балалар және мұндай балаларға білім беру мен тәрбиелеу кезінде психикалық ерекшеліктерін ескеру қажет.

Интеллектуалдық дамуындағы ауытқулар – орталық жүйке жүйесінің органикалық зақымдануы нәтижесінде пайда болған бүкіл психиканың, жалпы тұлғаның сапалық өзгеруі. Бұл ақыл-ойдың бұзылуымен қатар эмоциялардың, еріктің, мінез-құлықтың, физикалық дамудың ауытқушылықтары.

Мұндай балаларға танымдық қызығушылықтың жетілмеуі тән, олардың танымдық қажеттілігі қалыпты дамып келе жатқан құрбыларымен салыстырғанда аз байқалады немесе бастауыш мектеп жасы кезеңінде ойын іс- әрекеті басым болғандықтан, мүлдем болмайды. Нәтижесінде мұндай балалар қоршаған орта туралы толымсыз, тіпті бұрмаланған түсініктерге ие болады.

Л.С. Выготский [2, 3], М.С. Певзнер [1], атап өткендей, интеллектуалдық дамуында ауытқулары бар балалар жадының әлсіздігі ақпараттар алу мен сақтау қиындықтарынан емес, оларды жаңғырту қиындықтарынан көрінеді. Жаңғырту – маңызды ерік белсенділігі пен мақсаттылықты талап ететін, өте күрделі процесс.

ПДТ балалардың сөйлеу қабілеті дамуының ерекшеліктерін қарастыру ерекше назар аударуды қажет етеді. Олардың көпшілігіне дыбыстарды айту ақаулары, фонематикалық қабылдау кемшілігі тән. Арнайы топтарда тәрбиеленетін балалар арасында дизартрия түріндегі сөйлеу қабілетінің бұзылулары бар балалар көп кездеседі.

Интеллектуалдық ауытқулары бар балаларда бірінші және екінші сигналдық жүйелері арасындағы әрекеттестіктің бұзылуы физиологиялық негізі болып табылатын, сөйлеу қызметінің дамуындағы кемшіліктер байқалады. Кемтар балаларда сөйлеудің барлық: фонетикалық, лексикалық, грамматикалық жақтары зардап шегеді. Сөзді қабылдау және түсіну қиындықтары да байқалады. Соның нәтижесінде жазудағы түрлі бұзылулар, оқу техникасын меңгеру қиындықтары, сонымен қатар, сөйлеу қарым-қатынасы қажеттілігінің төмендеуі сезіледі [4].

ПДТ кезінде сөйлеудің бұзылуы жүйелі сипатқа ие болады және ақаулар құрылымына жатады. Импрессивті сөйлеу деңгейінде «Асан Үсеннен үлкен», «Аққайың алқаптың шетінде өседі» сияқты күрделі, көп сатылы нұсқаулар, логикалық - грамматикалық сөйлем құрылысын түсіну кезіндегі қиындықтар байқалады. Балалар жасырын мағынасы бар әңгімелерді түсінбейді, мәтіндерді мәнерлеу процесі, яғни, олардың мазмұнын қабылдау мен ұғыну процесі күрделенген. Қарастырылып отырған топтағы балалардың сөздік қоры шектеулі. Олардың сөздерінде сын есімдер, үстеулер сирек кездеседі, етістік сөздер тым аз. Сөйлем құрау процестерінде қиыншылықтар бар, балалардың жаңа сөздер жасау кезеңі қалыптан кеш, 7 - 8 жасқа дейін созылады.

Сөздің грамматикалық құрылымында бірқатар ерекшеліктер бар. Балалар грамматикалық санаттар қатарын сөйлеуде мүлдем қолданбайды, егер сөздің грамматикалық формаларын қолданудағы қателер санын грамматикалық құрылымда қолданылуымен салыстырсақ, екінші түрдегі қателердің басым екендігі анық көрінеді.

Балаға суретте бейнеленген жағдайдың немесе оқылған әңгіменің мағыналық мазмұны түсінікті болғанымен және педагогтың сұрақтарына дұрыс жауап бере алғанымен, ойды сөзбен толық жеткізу қиын.

Ішкі сөйлеу механизмдерінің жетілмеуі сөйлемдердің грамматикалық жасалу қиындығын ғана тудырмайды. Негізгі проблемалар байланысты сөздің қалыптасуына да қатысты болады. Балалар кішкентай мәтіннің мазмұнын айтып, суреттің сюжеттік желісі бойынша әңгіме құрастырып, көрнекілік жағдаятты сипаттап бере алмайды, олар үшін шығармашылық баяндау қиынға соғады.

Ғалымдардың ПДТ балалардың қалыпты дамып келе жатқан құрдастарынан анық артта қалуын олардың ойлау процестерін талдау кезінде белгілейді. Артта қалушылық барлық негізгі ойлау: талдау, жалпылау, абстракция, өзгерту операцияларының қалыптасу деңгейінің жеткіліксіз болуымен сипатталады. ПДТ балалардың танымдық іс-әрекетінің даму ерекшелігі көптеген ғалымдардың зерттеулерінде аталып көрсетіледі. Сонымен, С.Г.Шевченко [5] ПДТ балалардың сөйлеу қабілетінің даму ерекшеліктерін зерттей келе, мұндай балалардағы сөйлеу тілінің ақаулары танымдық іс-әрекеттің жеткіліксіз қалыптасуы аясында анық байқалатынын белгілейді. ПДТ балалардың тұлғалық ерекшеліктері едәуір аз дәрежеде зерттелген. Л.В.Кузнецованың, Н.Л.Белопольскаяның жұмыстарында мотивациялық - еріктік сфераның ерекшеліктері ашылады [6].

Н.Л.Белопольская балалардың жастық ерекшеліктері мен жеке тұлғалық өзгешеліктерін атап көрсетеді. Психологтар мұндай балалар үшін ерік процестерінің әлсіздігі, эмоциялық тұрақсыздық, ырықсыздық не болмаса босандық пен енжарлық тән екенін білдіреді (Л.В. Кузнецова).

Көптеген ПДТ балалардың ойын іс - әрекеті үшін ойын тәртібіне сай бірлескен ойынды ұйымдастыру (ересек адамның көмектеспей) қабілетінің болмауы тән. У.В. Ульяненко [7], баланың интеллектуалдық даму деңгейімен салыстырылатын, оқуға деген жалпы қабілетті қалыптастыру деңгейлерін бөліп қарастырған. Аталған зерттеу деректері ПДТ балалардың эмоциялық-ерік сферасы ерекшеліктеріне байланысты болатын, осы топтар ішіндегі дербес өзгешеліктерді көруге мүмкіндік береді.

ПДТ балаларда шектес тыс белсенділік, ырықсыздық, сондай-ақ мазасыздық пен агрессия белгілерінің көрінуі белгіленген (М.С. Певзнер[8]).

ПДТ балаларда сана сезім қалыптасуының өзгерген динамикасы олардың ересек адамдармен және құрдастарымен өзіндік қарым-қатынас орнатуда көрінеді. Қарым-қатынастар іс-әрекеті және мінез-құлқының эмоциялық құбылмалылығымен, тұрақсыздығымен, балалық жасау белгілерінің көрінуімен ерекшеленеді (Исаев Д.Н. [9]).

ПДТ феномені биологиялық және әлеуметтік - психологиялық факторлардың әсерімен қалыптасатын, жекелеген психикалық және психомоторлық функциялар немесе жалпы психиканың жетілмей қалуы тән, психикалық дамудың ерекше түрін ретінде ғылыми тұрғыда аз зерттелген.

ПДТ себептерінің әлеуметтік және биологиялық өзара байланыстылығы зерттеудің базистік негізі ретінде қарастырылады.

Жүйелік тәсіл проблеманың көптеген аспектілерін әлі де жеке бөлімдерге бөліп қарастыратын, медициналық және психологиялық зерттеулердің бытыраңқы болуын қандай да бір дәрежеде ескеруге ықпал етеді.

Мектепке дейінгі жастағы ПДТ балалардың жалпы дамуында, әсіресе, кішкентай моториканың артта қалуы анықталады. Ең бастысы, қимыл техникасы мен қозғалыс сапалары (жылдамдық, ептілік, күш, дәлдік, координация) зардап шегеді, психомоториканың кемшілігі анықталады. Өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларының, бейнелеу іс-әрекеті, мүсіндеу, аппликация, құрастыру кезіндегі техникалық дағдыларының қалыптасуы әлсіз. Көптеген балалар қарындашты, қылқаламды дұрыс ұстай алмайды, бастыру күшін реттей алмайды, қайшымен жұмыс істеуде қиналады. ПДТ балаларда қимыл-қозғалыстың тұрпайы бұзылуы жоқ, бірақ физикалық және моторлық даму деңгейі, қалыпты дамып келе жатқан құрбыларымен салыстырғанда төмен, графимоторлық дағдылардың қалыптасуы күрделенген.

Мұндай балалар үшін зейіннің шашыраңқы болуы, оны барынша ұзақ уақыт шоғырландыруға қабілетсіз болуы тән, іс - әрекет ауысқан кезде бірден зейінін аударады.

Бұл балалар зейінінің сөздік қоздырғыштарға тым көтеріңкі алаңдауымен сипатталады. Іс-әрекетінің мақсаттылығы жеткіліксіз сипатта болады, көбінесе ырықсыз әрекет етеді, жиі алаңдап, жылдам шаршап, әлсірейді. Енжарлық танытуы да бақыланады – бала мұндай жағдайда бір тапсырмадан екіншісіне ауысуы қиын болады. Сонымен қатар, оларда іс-әрекеті мен мінез-құлқын ырықты реттеу қабілетінің жетік қалыптаспауы, оның оқу түріндегі тапсырмаларды орындауын қиындата түседі. Сенсорлық дамуы да сапалық өзгешелігімен ерекшеленеді. ПДТ балаларда физиологиялық көруі мен естуі сақталған, алайда, қабылдау процесі бірқатар қиындаған – оның қарқыны төмендеген, көлемі азайған, қабылдау (көру, есту, жанасу - қимыл) дәлдігі жеткіліксіз.

ПДТ балалардың эмоция - ерік сферасының жетілмеуі олардың мінез- құлқының қалыптасу өзгешелігіне және тұлғалық ерекшеліктеріне себепші болады. Коммуникация (байланыс) сферасы да зардап шегеді. Балалар коммуникативті іс - әрекет деңгейі бойынша қалыпты дамушы балалардан артта қалады. Осылайша, И.Ф.Марковскаяның [1], зерттеулері ПДТ жоғарғы мектеп жасына дейінгі балалар ересек адаммен жағдайдан тыс - тұлғалық қарым-қатынас жасауға дайын еместігін көрсетті. Олар өздерінің қалыпты дамып келе жатқан құрдастарына қарағанда, тек жағдаят - іскерлік қарым - қатынас деңгейіне ғана жетеді. Педагогикалық және психологиялық түзету жүйесін құру кезінде осы деректер ескерілуі қажет.

Эмоциялық - еріктік жетілмеу танымдық іс-әрекеттің, сөйлеу қабілетінің аздаған бұзылуларымен, белсенді зейіннің қатты әлсіреуі мен жалығуымен үйлесуі мүмкін. Соның салдарынан балада іс-әрекеттік бақылау мен реттеу әлсіреген. Адамгершілік-этика сферасын қалыптастыруда да проблемалар байқалады. Әлеуметтік эмоция сферасы зардап шегеді, балалар құрдастарымен «эмоциялық жылы» қатынастарға дайын емес, жақын ересек адамдармен эмоциялық байланыстары бұзылуы ықтимал, балалар мінез - құлықтың адамгершілік-этика нормаларына әлсіз бағдарланады [9, 8].

Психикалық дамудағы тежелісі кезінде баланың әлеуметтік дамуы, оның тұлғалық қалыптасуы – сана сезімнің, өзін - өзі бағалауының, «Мен» жүйесінің қалыптасуы төмен болады.

Мұндай жоғарғы мектеп жасына дейінгі бала ынтасыз, эмоциялары айқын емес, ол өзінің эмоциялық жағдайын білдіре алмайды, басқа адамдар жағдайын түсіне алмайды. Бала меңгерген нормалар мен ережелер негізінде өзінің мінез - құлқын реттей алмайды, мінез - құлықты ерікті реттеуге дайын емес.

Эмоциялық - еріктік жетілмеуі жалтақтығынан, тым сенгіштігінен, бейқамдығынан, ойнау қызығушылығының басымдығынан көрінеді. Іс-әрекет мотивациясы, негізінен, қанағаттану талпынысынан көрінеді. Тұлғааралық компоненттері дамымаған бала, педагогтың нұсқауларына бағынуы қажет оқу жағдаяттарында нәтиже бермейді, ол ойнау кезінде белсенділік танытады. Мұндай балаларға «моторикасының балалығы» - беймазальық, албырттық, қимыл-қозғалысының үйлеспешілігі тән.

Кеңестік психологияда қарым-қатынас феноменіне қатысты бірнеше амалдар қалыптасқан. Олардың ұқсастығы, барлығының қарым-қатынас пен іс- әрекет бірлігі туралы принциптік ұстанымды қарастыруында. Баланың психикалық дамуы, оның тұлғалық қалыптасуы әлеуметтену процесі ретінде қарастырылады. Жеке тұлға адамның өмірі мен іс-әрекеті процесінде, оның қоршаған ортамен өзара қарым-қатынас жасау тәжірибесі барысында біртұтас жасам ретінде қалыптасады. Бұл процесс бала ағзасының дамуымен, сондай-ақ қоршаған ортаның әсерімен тығыз байланысты болатын, белгілі психикалық даму заңдары бойынша жүреді (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, В.Н. Мясищев, Д.Б. Эльконин және басқалар.[2, 3, 10, 11, 12])

Балалардың ересек адамдар мен құрдастары арасындағы қарым- қатынастың баланың жалпы дамуына әсер ету мәселелері Л.С.Выготский, Г.М.Дульнев, В.Г.Петрова және басқадай көптеген танымал дефектология ғылымдары өкілдерінің назарында болған. Балалардың

қоршаған ортамен қарым-қатынасын олардың кемшіліктерін түзету факторы ретінде қарастырған, Л.С.Выготский [2, 3] жалпы заңдылықтан ауытқыған баланың әлеуметтенуін зерттеудің түбегейлі тәсілін ұсынған. Ол бала қарым-қатынасының қалыптасуы мен дамуына, оның қоршаған ортамен қарым-қатынас жасауына, әлеуметтік күрделі байланыстар орнатуына кедергілердің пайда болуына алғашқы бұзылулар негіз болады деп есептеген. Осының барлығы өз кезегінде, қалыпты даму барысында баланың қоршаған ортамен қарым-қатынасында пайда болатын және түрленетін, негізгі психикалық процестердің қалыптасуына кері әсер етеді.

Сонымен, мақаламызды қорытындылай кететін болсақ, психологиялық дамуы тежелген балалардың әлеуметтік ортадағы қарым-қатынасы, танымдық процестерінің қалыпты дамып келе жатқан құрбыларымен салыстырғанда кеш дамуымен ерекшеленеті түсіндірілді.

Әдебиеттер:

1. Борякова Н.Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с ЗПР. – С.21.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М., 1968. – 456с.
3. Божович Л.И., Этапы формирования личности в онтогенезе, в кн. Психология развития. – СПб.: Питер, 2001. – С.78.
4. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе / Под. Ред. Воронковой В.В. – М., Школа-Пресс., 1994. - С.19-25.
5. Шевченко С.Г. Ознакомление с окружающим миром учащихся с ЗПР. - М., 1990. – С.100.
6. Белопольская Н.Л., Психологическая диагностика личности детей сЗПР.М., 1999. – С. 21.
7. Ульяновская У.В. Шестилетние дети с ЗПР. - М., 1990. – С.22-23.
8. Власова Т. А., Повзнер М.С. Дети с отклонениями в развитии. - М., 1973. – 236б.
9. Власова Т.А., Повзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. – М., Просвещение, 1967. – С.58.
10. Выготский Л.С. Вопросы воспитания слепых, глухонемых, и умственно отсталых детей: Сборник статей и материалов. / Под.ред. Л. С. Выготского.- М.,1924. – С.33.
11. Выготский Л. С. Основы дефектологии. - СПб., М., Краснодар, 2003. – С.58.
12. Леонтьева А.Н., Проблемы развития психики. -М.: АПН РСФСР, 1973.- С. 50-52.

ЕРТЕГІ ТЕРАПИЯСЫ БАЛАЛАРДАҒЫ МАЗАСЫЗДЫҚТЫ ТҮЗЕТУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

БАПАЕВА М.К.

Психология ғылымдарының кандидаты., профессор м.а.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

БАЕКЕЕВА Ф.

Педагогика және психология мамандығының 4-курс студенті

АННОТАЦИЯ. В статье раскрываются психологические основы возникновения тревожности у детей и рассматривается влияние сказкотерапии как средства коррекции. Проведен анализ работ зарубежных, российских исследователей, изучавших проблему тревожности. Также в психокоррекционных работах показаны функции, которые выполняют сказки.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: тревожность, ситуативная тревожность, личностная тревожность, сказкотерапия, психокоррекционная работа.

ABSTRACT. The article reveals the psychological basis of the occurrence of anxiety in children and examines the influence of fairy-tale therapy as a means of correction. The article analyzes the

works of foreign and Russian researchers who have studied the problem of anxiety. Also in psychological studies demonstrate the functions of a fairy tale.

KEYWORD: anxiety, situational anxiety, personal anxiety, fairy tale therapy, psychocorrectional work.

Мазасыз балалардың саны қазір айтарлықтай өсті. Мұндай балалар мазасыздықтың жоғарлауымен, эмоционалды тұрақсыздықпен, өзіне сенімсіздікпен ерекшеленеді. Қазіргі әлемде балаға әр түрлі проблемалармен бетпе бет келуге тура келеді, бұл бала өмірінің белсенді ырғағы және әрдайым бос емес ата-аналар, мектептегі білім беру бағдарламаларының күрделенуі, жоғары талаптар, баланың әлеуметтік мәртебесінің, әлеуметтік ортасының өзгеруі және тағы басқалар ықпал етеді. Балалар мектепке бара бастағанда олардың орындауға тиісті міндеттері болады, олар өздеріне үміт артады, жауапкершілікті сезінеді. Нәтижесінде, басқалардың үміттерін қанағаттандырмауға деген қорқыныш сезімі күшейеді.

Балалардың жасына байланысты қажеттіліктерін қанағаттандыра алмау олардың мазасыздығын туындатады. Балалардың эмоциялық жағдайларында көбінесе жағымды ғана емес, жағымсыз эмоциялар да көрініс беріп отырады. Бұл баланың жалпы психологиялық көңіл-күйіне де, оның іс-әрекетіне де, оның ішінде оқу қызметіне де кері әсерін тигізеді. Мазасыздығы жоғары балалар өздерінің қабілеттері мен күштеріне күмәндана бастайды, бұл өзін-өзі бағалаудың төмендеуіне әкеледі. Балалар ересектерге қарағанда сезімтал және мүлдем қорғалмағандықтан олар мазасыздықты, алаңдаушылықты өте жиі бастарынан кешіре бастайды. Мұндай балалар сыртқы әлеммен байланыста қиындықтарға тап болады, сондықтан олар үшін қоршаған орта, бүкіл өзіне қарсы, дұшпан сияқты көрінеді. Олар үнемі басыңқы көңіл күйде жүреді, тіпті кейбір балалар депрессияға ұшырауы да әбден мүмкін.

Мазасыздық тек оқу әректін ғана емес, сонымен қатар балалардың тұлғалық құрылымдарын да бұзады. Сондықтан мазасыздықтың жоғарылауының себептерін анықтап алған дұрыс, бұл түзету-дамыту жұмыстарын құруға және уақытында жүргізуге көмектеседі, сондай-ақ алаңдаушылықты азайтуға және бастауыш мектеп жасындағы балаларда дұрыс мінез-құлықты қалыптастыруға көмектеседі.

Невроздар мен түрлі бұзылыстардың себебі болып табылатын бұл мәселе кіші мектеп жасындағы оқушыларының арасында эмоционалды кешендердің кең таралуымен анықталады. Осыған байланысты қазіргі кезде психологтар балалардағы эмоционалды - тұлғалық бұзылыстарды түзетудің түрлі құралдарын қолданады, оның бірі *ертегі терапиясы*.

Көптеген психологтар, педагогтар, дефектологтар, тәрбиешілер және ата-аналар өз жұмысында және тәрбие процесінде ертегі әсерін қолданады.

Балалардың мазасыздық мәселесі мен оның деңгейінің төмендеуіне қатысты көптеген психологтар мен педагогтар зерттеулер жүргізіп, барынша атсалысты, олар: Р.С.Немов[1], Р.В.Овчарова[2], А.М.Прихожан[3], Э.И.Рогов[4], және т.б.

Ертегі терапиясының дамуына айтарлықтай үлес қосқан ресейлік ғалым психологтар мен педагогтар қатарында И.В.Вачков[5], Т.Д.Зинкевич-Евстегнеева[6], және т.б. атауға болады. Сондай-ақ шетелдік психотерапевттер Э.Берн[7], Р.Гарднер[8], Э.Фромм[9] еңбектері де балалардың мазасыздық жағдайының аспектілерін анықтауға арналған. Мазасыздық - бұл адамның үнемі алаңдаушылық күйде болуы, ерекше жағдайда үрей мен қорқынышты сезіну екендігі белгілі, бірақ бастауыш мектеп жасындағы мазасыздық әлі тұрақты мінез құлық сипатына ие емес, сондықтан тиісті психологиялық-педагогикалық іс-әрекеттерді жүргізу кезінде салыстырмалы түрде қайтымды. Сондықтан кіші мектеп оқушыларының мазасыздығын түзету мәселесі өте өзекті, өйткені балалардағы мазасыздық деңгейінің жоғарылауы болашақта тұлғалық дисфункцияның көрінісі болып табылады.

Бастауыш мектеп жасындағы ер балаларда қыздарға қарағанда мазасызсыз жағдайлар әлдеқайда жоғары. Оларды қатты алаңдататыны - зорлық-зомбылық. Олар жазатайым оқиғалардан, дене жарақаттарынан және бәрінен бұрын ата-аналардың немесе мұғалімдер мен мектеп әкімшілігі тарапынан болатын жазалау шараларынан қорқады. Қыздардың уайымы ер

балалардың мазасыздығынан ерекшеленеді. Қыздар қараңғыдан, найзағайдан, оттан, биіктіктен қорқады. Қыздар айналасындағы адамдардың қарым-қатынасы, жанжал немесе жақын адамнан бөліну, туыстарына алаңдау, оларға қиындық туғызудан қорқу, денсаулығына алаңдау сияқты қауіп-қатерлерге алаңдайды. Балалардағы мазасыздықтың жоғарылауы олардың белгілі бір әлеуметтік жағдайларға эмоционалды бейімделуінің жетіспеушілігінің белгісі болуы мүмкін. Бұл өз-өзіне күмән тудырады, сенімсіздіктің пайда болуына әкеледі. Сондай-ақ, алаңдаушылық жағдайы балалардың өзін-өзі бағалауына үлкен әсер етеді. Мазасыз балаларда қарым - қатынаста қиындықтар пайда болады, олар вербалды және вербальды емес агрессивтіліктің жоғарылауымен, жиі-көз жасына ерік берумен, кейде депрессия түрінде көрінеді. Осы орайда, балалардың алаңдаушылығы мен мазасыздығын зерттеу мәселелері қазіргі психологияда маңызды орын алатыны анақ.

Адамның практикалық қызметінде туындайтын ең өзекті мәселелердің ішінде психикалық жағдайларға байланысты жайттар ерекше орын алады. Ғылыми зерттеу пәні болып табылатын әртүрлі психикалық күйлердің ішінде ағылшын тілінде "мазасыздық", "алаңдаушылық" деп аударылған "anxiety" терминімен көрсетілген жағдайға көп көңіл бөлінеді. Тілдік қолданыста бұл әртүрлі сөздер, сондықтан мазасыздықты алаңдаушылықтан ажырата білу керек. "Егер алаңдаушылық-бұл мазасыздықтың, баланың толқуының көрінісі болса, мазасыздық-бұл тұрақты жағдай".

Р. С. Немовтың пікірінше, мазасыздық адамның алаң болуының жоғарылауына, белгілі бір әлеуметтік жағдайларда қорқыныш пен мазасыздықты сезіну қасиеті ретінде анықталады [1; с.61]. В. В. Давыдов мазасыздықты әртүрлі өмірлік жағдайларда, соның ішінде мұндай әлеуметтік сипаттамаларда мазасыздықты сезінуге бейімділіктің жоғарылауынан тұратын жеке психологиялық қасиет ретінде түсіндіреді.

Тұжырымдамалардың анықтамасынан мазасыздықты психологиялық құбылыс ретінде қарастыруға болады; жеке тұлғаның психологиялық ерекшелігі; адамның мазасыздықты сезінуге бейімділігі; мазасыздықтың жоғарылауы.

Мысалы, бала мереке алдында немесе тақтаға жауап беру алдында алаңдайды. Бірақ бұл алаңдаушылық әрдайым байқала бермейді, кейде сол жағдайларда ол жайбарақат, тыныш күйде қалады. Бұл алаңдаушылықтың көрінісі. Егер дабыл күйі жиі және әртүрлі жағдайларда қайталанса, атап айтқанда: тақтаға жауап бергенде, бейтаныс адамдармен сөйлескенде, онда бұл мазасыздық жағдайының белгісі.

Е. В. Савинаның пікірінше, "мазасыздық алаңдаушылықтың теріс тұрақты көрінісі және басқалардың қолайсыздығын күту ретінде анықталады" [10; с.11]. Мазасыздық белгілі бір нақты жағдайға байланысты емес және әрдайым дерлік көрініс беріп отырады. Бұл эмоциялық жағдайлар адамның кез-келген қызмет түрімен бірге жүреді. Адам нақты бір нәрседен қорқатын кезде, біз бұл жағдайда қорқыныштың пайда болғаны туралы айтамыз. Егер мазасыздық пен қорқыныш туралы айтатын болсақ, онда әртүрлі авторлар олардың айырмашылығының әртүрлі өлшемдерін көрсетеді. Психологиялық әдебиеттерде осы ұғымдарды бөлуге мүмкіндік беретін ең танымал сипаттамалар бар.

Мазасыздық мәселесі, психологиялық проблема ретінде, алғаш рет З. Фрейд еңбектерінде философиялық дәстүрге жақынұсынылған. Бұл жақындық әсіресе алаңдаушылық пен қорқынышты түсінуде қызықты. Авторлар С. Кьеркегорд пен З. Фрейд қорқыныш пен мазасыздықты ажырату қажеттілігін мойындады, өйткені қорқыныш "белгілі бір қауіпке реакция", ал мазасыздық "белгісіз және анықталмаған қауіпке реакция" деп санайды.

Ф.В. Березиннің бірқатар алаңдаушылық құбылыстары туралы тұжырымдамасы үлкен танымалдыққа ие болды, онда мазасыздық күшейген сайын бір-бірін алмастыратын эмоционалды күйлер анықталды: ішкі шиеленіс сезімі, ашуланшақтық, нақты мазасыздық, қорқыныш, жақындап келе жатқан апатты түйсінуі, қорқынышты қозу. Бұл тұрғы белгілі бір қорқыныштың арасындағы айырмашылықты объективті, біржақты түсінілетін қауіпке реакция ретінде және алаңдаушылықтың жоғарылауымен пайда болатын және белгісіз қауіпті нақтылайтын "анықтауда" көрінетін иррационалды қорқыныш арасында бөлуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, нысандар міндетті түрде алаңдаушылықтың нақты себебін, нақты қауіпті көрсетпейді. Осыған байланысты мазасыздық пен қорқыныш-бұл мазасыздық құбылыстарының әртүрлі деңгейлері, ал сөздік мағынасында мазасыздық иррационалды қорқыныштан бұрын болады [11; 74с.].

Бұл мәселені түсіну үшін Л.И. Божовичтің бара бар және бара бар емес алаңдаушылық туралы идеяларына тіректелген жөн. Осы көзқарасқа сәйкес, шынайы алаңдаушылықтың критерийі оның нақты сәттіліктің жеткіліксіздігі, адамның белгілі бір саладағы нақты жағдайы болып табылады. Тек осы жағдайда ғана оны белгілі бір салада "бекітілген" жалпы жеке мазасыздықтың көрінісі ретінде қарастыруға болады [12; с.231]. Негізінен, педагог-психологтар мазасыздықты екі негізгі түрге *ситуациялық мазасыздық* және *тұлғалық мазасыздық* деп жіктейді.

Бұл адамға туындаған мәселелерді шешуге байыпты және жауапкершілікпен қарауға мүмкіндік беретін жұмылдыру механизмінің бір түрі.

Ситуациялық мазасыздық адамның өмір бойы бірге жүретін эмоционалды күйіне айналады. Бұл пайдалы, өйткені ол мінез-құлықты еркін реттеуге бағытталған. Бұл эмоциясыз белсенді танымдық іс-әрекет, оның ішінде оқыту мүмкін емес. Балаға да, ересек адамға да мазасыздықтың толық жойылып кетуі қажет емес, керісінше оның оңтайлы деңгейі, сонымен қатар тым күшті және ұзақ эмоционалды жағдайлардан шығудың тиімді жолдары. Ситуативтік мазасыздықтың тезірек төмендеуі, адам жауапкершілігі жоғары тапсырманы орындау барысында жауапсыздық көрсетсе, бұл көбінесе инфантильді өмірлік ұстанымды дәлелдейді.

Тағы бір түрі, тұлғалық мазасыздық деп аталады. Оны әртүрлі өмірлік жағдайларда, соның ішінде объективті түрде жоқ жағдайларда, алаңдаушылыққа тұрақты бейімділікте көрінетін тұлғалық қасиет ретінде қарастыруға болады. Егер мазасыздықтың бұл түрі мінезді қалыптастыру процесінде балада бекітілген болса, онда өзін-өзі бағалаудың төмендігі және қоршаған әлемді теріс қабылдауы қалыптасады.

А. М. Прихожанның пікірінше ерте тұлғалық мазасыздықтың жасөспірімдік кезеңге дейінгі пайда болуы, ата-аналар мен балалар арасындағы қарым-қатынастың бұзылуының нәтижесі болып саналады. Бірақ көбінесе тұлғалық мазасыздықтың қалыптасуы мектепке дейінгі жаста, баланы мектепке дайындау кезеңінде болады [3; 107 б.].

Ертегі терапиясы әдісін бүгінде психологтар, мұғалімдер, дәрігерлер қолданады және әр маман өзінің кәсіби міндеттерін шешуге көмектесетін ресурсты табады. Т. Д. Зинкевич-Евстигнееваның айтуынша, ертегі терапиясы-бұл жанның рухани жолы және адамның тәрбие жүйесі ретінде әлеуметтік іске асырылуы туралы білім беру тәсілдерінің жиынтығы.

. Оның пікірінше, ертегі терапиясы:

- жан дүниесінде өмір сүретін және қазіргі уақытта психотерапевтік білімнің ашылуы;
- мағынаны іздеу процесі, әлем және ондағы қатынастар жүйесі туралы білімді жетіуді;
- проблемалық жағдайларға қарсылық білдіру процесі;
- жеке тұлғаның ресурстарын, әлеуетін белсендіру процесі;
- экологиялық білім беру және баланы тәрбиелеу процесі;
- қоршаған ортамен терапия, адамның ықтимал бөліктері көрінетін ерекше ертегі ортасы, іске асырылмаған нәрсе, армандар орындалуы мүмкін;

— әр клиентке оның ерекше ертегісін таңдау процесі [6;б.14].

Ертегі терапиясы педагог-психологтың жұмысының маңызды құралдарының бірі, өйткені ертегі әрқашан тыңдаушыны немесе оқырманды өз өзімен кездесудің құралы ретінде қызмет етеді, ертегінің артындағы метафора нақты әлемнің "сиқырлы айнасы" ғана емес, сонымен қатар, ең алдымен, өзінің жасырын, әлі де саналы емес ішкі әлемі болды. К. Г. Юнгтің еңбектерінде де осындай тұжырым жасалған [13].

XX ғасырда ертегі әлемдік мәдениетте ерекше маңызға ие болды. Бұрын-соңды ертегі жанры мұндай ауқымға ие болған емес. Оның поэтикасы мен архетиптері ертегі әлемінің, фантастикалық әдебиеттің, телешоулардың танымал шежірелерінің негізінде жатыр.

3. Фрейд мифтер мен ертегілерде, халықтықәңгіме, аңыздар мен әпсаналарында, әндерінде, жалпы қабылданған сөздер мен поэтикалық қиялда армандарды түсіндіруге

мүмкіндік беретін символизм қолданылады деп жазды [14, с. 30]. Балалармен байланыс орнату және олардың терапиясы үшін ертегілерді әңгімелеу алғаш рет 1971 жылы Р.Гарднер қолданған деп саналады. Ол жасаған әдіс және оның әр түрлі модификациялары диагностикалық мәселелерді шешуде, құндылықтарды қалыптастыруда, қарым-қатынасты нығайтуда, өзін-өзі ашуда кеңінен қолданылады [8].

Ертегілерді айту ата-ана мен баланың қарым-қатынасын тереңірек түсінуге, оларды нығайтуға ықпал етеді және балалардың мінез-құлқының өзгеруіне әкеледі. К. Бремс ертегілер мен оқиғаларды баяндаудың тамырларын мәдени контексте немесе жеке адам мен отбасының дамуы тұрғысынан іздеу керек дейді. Бірінші жағдайда мифтер, аңыздар, сиқырлы ертегілер, мысалдар жиі қолданылады. Отбасылық контексте бұл отбасылық аңыздар, нақты оқиғаларға негізделген бірақ барынша әсіреленген әңгімелер ретінде қолданылады [15].

Бүгінгі таңда ертегі терапиясы аясында біз әртүрлі өмірлік құбылыстарды, өмірдегі оқиғаларды, рухани ізденіс құбылыстарын және тағы басқаларды түсінеміз. Кешенді ертегі терапиясының тұжырымдамасы ертегінің бес түріне негізделген: *көркем, дидактикалық, медитация, психотерапиялық және психокоррекциялық*. Көркем шығармаларға халықтың ғасырлар бойғы даналығы мен авторлық тарих жасаған ертегілерді жатқызамыз. Көркем ертегілерде дидактикалық, психокоррекциялық және психотерапиялық аспектілер бар.

Кейде байқампаз ата-аналар мен мұғалімдер ертегінің белгілі бір жерінде баланың ерекше толқынысын, көздерінің ерекше жарқырайтынын, тыныс алу қарқынының жиіленуін, беттері бал - бұлжанып, қызғылт түске айналатынын байқайды. Кейбір ертегі оқиғалары олар үшін маңызды және қызықты, кейде терең тебіреніске жетелеуі анық. Мүмкін мұның бәрі ертегімен жанамаланған өмірлік тәжірибе алудың ішкі процесінің көрінісі ретінде де болады.

Ертегіні тыңдай отырып, бала философиялық мағыналарды, қарым-қатынас стильдері мен мінез-құлық үлгілерін бойына сіңіреді. Сонымен қатар, түсінудің барлық процестері бейсаналық — символдық деңгейде жүреді.

Біраз уақыт бұрын сарапшылар өз орталарында баланың жеке басын дамыту үшін қандай ертегілер ұтымды — халықтық па немесе авторлық ертегілер ме деген тұрғыда өзара пікір таластырған. Кейбіреулері авторлық ертегілерде оқырманнан шындықты жасыратын тұлғалық проекциялар тым көп екенін айтып, тек халық ертегілерін оқуды ұсынды. Басқалары халықтық ертегілер тым қатал және монотонды екенін айтты. Халық ертегілері біз үшін өте маңызды идеяларды ұсынады.

Бізді қоршаған әлем жанды организм. Кез-келген уақытта бәрі бізбен қарым-қатынаста бола алады. Бұл идея бізді қоршап тұрған нәрсеге ұқыпты және мағыналы көзқарас қалыптастыру үшін маңызды.

1. Әлемнің жанданған объектілері өз бетінше әрекет ете алады. Бұл идея басқаны қабылдау сезімін қалыптастыру үшін маңызды.

2. Жақсылық пен жамандықтың бөлінуі, жақсылықтың жеңісі. Бұл идея сергектікті сақтау және жақсы жаққа ұмтылуды дамыту үшін маңызды.

3. Ең құнды нәрсе сынақ арқылы келеді, ал оңай қол жеткізген нәрсе тез ұмытылуы мүмкін. Бұл идея мақсат қою және шыдамдылық механизмін қалыптастыру үшін маңызды.

4. Біздің айналамызда көптеген көмекшілер бар. Бірақ олар жағдайды өзіміз шеше алмайтын жағдайда ғана көмекке келеді. Бұл идея тәуелсіздік сезімін, сондай-ақ қоршаған әлемге деген сенімді қалыптастыру үшін маңызды.

Н. Пезешкианның айтуынша, ертегілер психокоррекцияда келесі функцияларды орындайды:

1. Айна функциясы. Ертегінің мазмұны адамның ішкі әлемін бейнелейтін айнаға айналады, осылайша онымен сәйкестендіруді жеңілдетеді.

2. Үлгі функциясы. Ертегілер әртүрлі қақтығыс жағдайларын бейнелейді және оларды шешудің мүмкін жолдарын ұсынады немесе қақтығыстарды шешудің жеке әрекеттерінің салдарын көрсетеді. Осылайша, олар үлгі арқылы үйренуге көмектеседі.

3. Жанамалау функциясы. Ертегі психолог пен бала арасындағы делдал ретінде әрекет етеді, осылайша оның қарсылығын төмендетеді.

4. Тәжірибені сақтау функциясы. Психокоррекциялық жұмыс аяқталғаннан кейін ертегілер адамның күнделікті өмірінде қолданыла береді.

5. Жеке дамудың алдыңғы кезеңдеріне оралу функциясы. Ертегі адамға бұрынғы қуанышты кезеңге оралуға көмектеседі. Бұл таңқаларлық пен таңырқауды оятады және қиял әлеміне жол ашып, бейнелі ойлауды, оларға ертегі мазмұны ұсынатын рөлге ешкімнің қатысуынсыз тікелей еруге ықпал етеді. Ертегі психологтың өзінде де балалық пен шығармашылық күштердің оянуына ықпал етеді. Ол оның жұмысын ішкі түйсігі деңгейінде белсендіреді.

6. Балама тұжырымдама функциясы. Ертегі балаға жалпы қабылданған, алдын-ала анықталған мағынада естілмейді, бірақ оған бала қабылдауы немесе қабылдамауы мүмкін балама тұжырымдаманы ұсынады.

7. Позитивті өзгерту функциясы. Ертегілер балада немесе ересек адамда тосыннан жаңа алаңдаушылық тудырады, оның санасында позитивті өзгеруі байқалады [16, С.9].

Айта кету керек, ертегілерді, әңгімелер мен астарлы әңгімелерді қолдану психолог пен бала арасындағы өзара түсіністікке көмектеседі.

Ертегі — ата-бабаларымыздың даналығы мен тәжірибесінің қоймасы екенін білеміз. Ертегіден біздің өз өміріміз үшін көп нәрсе аламыз: ол біздің ішкі әлемімізді толтырып қана қоймайды, ол кез келген қиындықтарды еңсеру үшін өзінде соншалықты күштің бар екенін түсінуге көмектеседі, ол айналандағы барлық тіршілік туралы және оған ұқыпты қамқорлық жасау керектігін сезіндіреді; ол әрекет етуге үйретеді, егер жолыңда кездесетін кедергілерді жеңуде тек өз күшіне ғана сенім артсаң, онда саған міндетті түрде қамқорлығың мен ықыласыңа марапат ретінде көмек келеді.

Осылайша, "ертегі терапиясы-бұл психологиялық әсердің күші бойынша баланың ішкі әлемімен жұмыс істеудің таңғажайып құралы, оның өзін-өзі тануын дамытудың қуатты және лайықты құралы".

Әдебиеттер:

1. Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высш.учеб.заведений.- М.: Владос, 2013. – 576с.
2. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: учеб.пособие для студ.психол.фак.университетов.- М.: Издательский центр «Академия», 2014.-448с.
3. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. –М.: НПО «МОДЭК». 2006.-304с.
4. Рогов Е.И. Психология общения : учебник /. — Москва : КНОРУС, 2018. — 260 с. — (Среднее профессиональное образование).
5. Вачков И.В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку. М.: 2011. -213с.
6. Зинкевич-Евстегнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. –СПб.: Речь, 2008. - 204с.
7. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Изд.: Университетская книга. М., 1998. 397с.
8. Гарднер Р. Психотерапия детских проблем [Пер. с англ.: Н. Алексеева и др.]. - СПб. : Речь, 2002. - 415 с.
9. Фромм Э. Душа человека. Ее способность к добру и злу. - М.: «Республика», 1992. - 430с.)
10. Савина В.С. Особенности агрессивного поведения у детей младшего школьного возраста // Психология XXI века: Тезисы международной межвузовской научно-практической конференции студентов и аспирантов. СПб. 2001.
11. Березин Ф.Б. Психическая адаптация и тревога / Ф.Б. Березин. - М., 2006. - 278 с.
12. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. –М.: Воронеж. МОДЭК, 2011. - 349с.
13. Юнг К.Г. Феноменология духа в сказках.-СПб.: «Знание», 2009. – 420с.

14. Фрейд З. Психология бессознательного. –СПб.: Питер, 2007. -144с.
15. Бремс.К. Полное руководство по детской психотерапии. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2012. -640с.
16. Пезешкиан Н. Торговец и попутай: восточные истории и психотерапия. – М.: Институт позитивной психотерапии, 2006. – 160 с.

ӘЙЕЛДЕРДЕ БОСАНҒАННАН КЕЙІНГІ ДЕПРЕССИЯЛЫҚ БҰЗЫЛЫСТАРДЫҢ ПАЙДА БОЛУЫНЫҢ НЕГІЗГІ ФАКТОРЛАРЫ

БАПАЕВА М.К.

Психология ғылымдарының кандидаты, профессор м.а.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

КУАНТКАНОВА Ф.М.

Психология мамандығының 1-курс магистранты.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ: Целью статьи является изучение теоретических основ послеродовой депрессии. В статье рассматриваются вопросы, касающиеся состояния послеродовой депрессии. По статистике, 10-15% женщин страдают послеродовой депрессией. Однако тревожность и чувство вины, вызывающие депрессию, – явление, присущее каждой молодой маме.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: послеродовая депрессия, тревожность, психическое расстройство.

ABSTRACT: The aim of the article is to explore the theoretical foundations of postpartum depression. The article deals with the state of postpartum depression. Statistically, 10-15% of women suffer from postpartum depression. However, anxiety and guilt that cause depression is a phenomenon inherent in every young mother.

KEYWORDS: postpartum depression, anxiety, mental illness.

Баланың дүниеге келуі табиғаттағы,әсіресе ана үшін ең маңызды оқиғалардың бірі. Босанғаннан кейінгі кезеңде аналарда физиологиялық және психикалық өзгерістер болады, олар кішігірім өзгерістерден тіпті психозға дейінгі бұзылыстарға әкеліп соғуы мүмкін. Босанғаннан кейінгі кезеңдегі әйелдердегі психикалық бұзылуларға мазасыздық, депрессия және психоз жатады.

Босанғаннан кейінгі депрессия – көптеген аналардың денсаулығына әсер ететін, және отбасылық-некелік қақтығыстардың себебі болып табылатын медициналық, әлеуметтік мәселе. Ананың депрессиялық белгілерін көбінесе танымдық, эмоционалды және мінез-құлық бұзылыстарынан байқауға болады.

Босанғаннан кейінгі депрессия – бұл босанғаннан кейінгі кезеңде әйелдерде пайда болатын психикалық өзгеріс, әдетте босанғаннан кейінгі алғашқы 10 күнде көрініс береді. Бұл жағдай психикалық бұзылыс болып табылады және кем дегенде екі аптаға созылатын тұрақты депрессиялық көңіл-күй мен апатия кезеңі ретінде анықталады. Бұл жағдай қоршаған ортаға деген қызығушылықтың жоғалуымен, жағымды нәрселерден ләззат ала алмаумен, тәбеттің өзгеруімен және нәтижесінде салмақтың айтарлықтай өзгеруімен, ұйқының бұзылуымен, шаршаумен, өзін-өзі елеусіз немесе кінәлі сезінумен, зейін шоғырлануының бұзылуымен, психомоторлық функциялардың өзгеруімен және кейде суицидтік ойлармен бірге жүреді.

Жоғарыда айтып өткендей, босанғаннан соң пайда болатын депрессия ананың денсаулығына және оның өмірінің көптеген аспектілеріне айтарлықтай әсер ететін әлеуметтік маңызды мәселе. Типтік депрессиялық эпизодты бала туылғаннан кейін бүкіл әлемдегі әйелдердің 10-15 пайызы бастан кешіреді [1, 2, 3]. Әйелдер үшін депрессиялық бұзылыс қазіргі кезде айтарлықтай проблемаға айналуы мүмкін, өйткені диагноздың кеш

анықталуына байланысты тиісті көмектің кешеуілдеп көрсетілуі немесе мүлдем болмауы мүмкін, себебі әйелдер көбінесе өз сезімдерін мойындамайды және айтпайды.

Босанғаннан кейінгі депрессия босанғаннан кейінгі 4-6 апта ішінде пайда болады және кем дегенде 2 аптаға созылады, алайда босанғаннан кейінгі психологиялық жағдайдың ең ұзақ өзгеруі 2 жылға дейін созылуы да мүмкін [3].

Босанғаннан кейінгі депрессия үш негізгі симптомдық кешенмен ерекшеленеді: *көңіл-күйдің төмендеуі, қызығушылықтың төмендеуі, күш қуаттың, энергияның төмендеуі және шаршаудың жоғарылауы*, қалған белгілер қосымша болып табылады [4].

Босанғаннан кейінгі депрессия босанғаннан кейінгі кезеңде пайда болатын басқа психикалық бұзылулардан ерекшелетін үш белгімен сипатталады: біріншісі – босанғаннан кейінгі депрессия бала туылғаннан кейін 4 – тен 6 аптаға дейін дамиды және кем дегенде 2 аптаға созылады; екіншісінде - депрессияның кем дегенде бес белгілері пайда болады, ал үшіншісі-босанғаннан кейінгі әйелдің өмірін күнделікті міндеттерін орындау тұрғысынан да, балаға күтім жасау тұрғысынан да бұзуы мүмкін [5].

Жоғарыда көрсетілген белгілеріне байланысты босанғаннан кейінгі депрессияны үш түрге жіктеуге болады: босанғаннан кейінгі депрессия (әйелдердің үштен бірінде кездеседі, емдеуді қажет етпейтін өтпелі жағдай), бала туылғаннан кейін бір жыл ішінде пайда болатын жеңіл немесе орташа айқын жағдайдағы өзгеріс (әйелдердің 10% - ында дамиды), және атипті көрінісі бар босанғаннан кейінгі психоздар (депрессиялық немесе маникалық белгілер бір уақытта болады, болашақта биполярлық бұзылыстың даму қаупі жоғары) [1, 4].

Босанғаннан кейінгі депрессияның соңғы клиникалық көріністеріне депрессиялық қол салу туралы ойларға жетелейді, балаға деген қамқорлықтың төмендеуі, отбасымен қарым-қатынастың бұзылуы, ұйқының бұзылуы, тәбеттің төмендеуі, салмақ жоғалту жатады [5, 6].

Әлемде босанғаннан кейінгі депрессияның таралуы бала туылған сәтке және халықтың экономикалық әл-ауқаты сияқты факторларға байланысты екені анықталған [2, 3]. Мысалы, дамушы елдерде босанғаннан кейінгі депрессияның таралуы дамыған елдерге қарағанда 2-3 есе жоғары [3].

Босанғаннан кейінгі депрессияның пайда болу этиологиясы белгісіз, бірақ жүктілік кезінде және босанғаннан кейінгі кезеңде пайда болатын депрессиялық белгілердің қауіп факторлары туралы көптеген зерттеулер мен жарияланымдар бар.

Cloud және Brown (2015) жүргізген зерттеу депрессияның кейбір маңызды алдын-ала болжауларын анықтады: стресс жағдайлары, мазасыздық, әсіресе жүктіліктің үшінші триместрінде және босанғаннан кейінгі 4 айдан 6 айға дейін кезеңде, ұсынылған немесе өткізілген кесарь тілігі, ананың ұйқысының бұзылуы және баланың денсаулығына байланысты мәселелер [7, 8]. Бұл деректер басқа зерттеулермен де расталады.

Босанғаннан кейінгі депрессияның әлеуметтік-демографиялық қауіп факторларын қарастыру кезінде ананың жасына ерекше назар аударылады. Бұл мәселе бойынша авторлардың пікірлері әртүрлі. Кейбір авторлар жас аналар депрессиялық белгілерге бейім деп мәлімдейді. Басқа басылымдарда алғаш рет босанған егде жастағы әйелдерге үлкен қауіп төніп тұр деп айтылады. Үшінші бір авторлар үшін ананың жасы депрессиялық синдромның пайда болуымен байланысты емес дейді.

Авторлар жүктілік кезінде және босанғаннан кейінгі кезеңде депрессия алып келетін маңызды қауіп факторы ретінде әлеуметтік қолдаудың жоқтығына толығымен келіседі [11, 12].

Барлық авторлар жүктілік кезінде және босанғаннан кейінгі кезеңде әйелде әлеуметтік қолдау, күйеуі мен туыстарының қолдауының болмауы, отбасы табысының төмендігі және әйелдің білімінің төмендігі, босанғаннан кейінгі депрессияның маңызды факторы болып табылады деген пікірлерді ұсынады [2, 9, 10].

Босанғаннан кейінгі депрессияда әсіресе, күтпеген немесе қалаусыз жүктілігі бар әйелдер жоғары қауіп санатына жататындығы анықталды. Сондай-ақ көмекші репродуктивті әдістер және кесарь арқылы босану, вагинальды босану және босанғаннан кейінгі акушерлік асқынулар да депрессияның қауіп факторлары болуы мүмкін [13].

Босанғаннан кейінгі депрессия кезінде анада стресстік күнделікті жағдайлар, ана мен бала ұйқысының бұзылуы, бала аурулары, жүктілікке байланысты дене өзгерістері туралы алаңдаушылық, емшек емізуді тоқтату пайда болады [10].

Депрессия ананың денсаулығын бұзып қана қоймай, сонымен қатар оның отбасы мүшелерімен қарым-қатынасына, атап айтқанда ана мен жаңа туған баланың қарым-қатынасына теріс әсер етеді [14, 15]. Депрессияға ұшыраған ананың балаға қатысты мінез-құлқы мен эмоционалды бұзылыстары ерекше назар аударуды талап етеді. Ана немқұрайлы, балаға жеткілікті мән бермейді, эмоционалды қарым-қатынасы жеткіліксіз болады. Жапонияда жүктілік кезіндегі және босанған 289 ананың арасында жүргізілген зерттеуде Edinburgh Postnatal Depression Scale және mother – to Infant Bonding Scale сұрақтарына жауап берген ананың депрессиялық көңіл – күйі, ана мен бала арасындағы қарым-қатынастың бұзылуымен байланысты екенін анықтады. Бұл деректер бізге ананың депрессиялық белгілеріне терапевтік әсер ету үшін ерте араласуды ұсынады. Бұл бағытта жаңа зерттеулер қажет, өйткені терапия әдістері, ана мен бала арасындағы бұзылған байланысты қалыпқа келтіруге көмектесетіндігіне бізде әлі де сенімді дәлелдер жоқ [16].

Ана мен бала арасындағы ерте қарым-қатынастың мидың дамуы үшін маңызы көптеген әдебиеттерде көрсетілген [15, 16]. Баланың миының құрылымдық және функционалды дамуының алғашқы кезеңінде ананың қамқорлығы өте маңызды, ал оның жеткілікті болмауы балаға теріс ықпал етеді [17]. Босанғаннан кейінгі депрессиясы бар аналардың балаларында танымдық, эмоционалды және әлеуметтік мүмкіндіктеріне байланысты стресске жауап беретін жүйелерінің бұзылуы байқалады [18].

Ана депрессиясының жалғасуы 16 айға дейін нәрестелердегі психикалық, физикалық, моторлық дамудың, вегетативті реттеудің, сипаттамалық қиындықтардың, өзін-өзі бағалаудың төмендігінің және мінез-құлық проблемаларының қауіпін арттырады [16].

Ми қызметінің когнитивті және эмоционалды қасиеттерінің бұзылуына байланысты босанғаннан кейінгі депрессиямен ауыратын аналардың балалары мектепте қиындықтарға тап болады, әсіресе, сандармен жұмыс жасау кезінде айқын қиындықтар туындайды [2]. Сондықтан әйелдердегі босанғаннан кейінгі аффективті бұзылуларды анықтау және емдеу – болашақ ана мен баланың денсаулығы үшін өте маңызды, өйткені аналық депрессия тек психопатологиялық және мінез-құлық ауытқуларының ғана емес, сонымен қатар балалардағы соматикалық патологияның да қауіп факторы болып табылады [20].

Босанғаннан кейінгі депрессияның алдын-алу босанғаннан кейін емес, жүктілік кезінен басталуы керек. Босанғаннан кейінгі депрессияның алдын-алу бастапқы және қайталама болып бөлінеді. Бастапқы алдын алу: жүкті және босанған әйелдегі ықтимал қауіп факторларын анықтау, оны акушер жүргізеді, екінші профилактиканы ананың анамнезінде депрессия болған кезде жалпы практик- дәрігерлері жүзеге асырады [4].

Босанғаннан кейінгі депрессия – уақытша құбылыс, ең бастысы дер кезінде белгілерді тану және оған тән кінә мен мазасыздық сезімін азайту [21].

Босанғаннан кейінгі депрессияны анықтаудың қолайлы уақыты босанғаннан кейінгі екінші аптадан алты айға дейінгі кезеңдер. Босанғаннан кейінгі депрессияны скринингтеу үшін Эдинбург босанғаннан кейінгі депрессия шкаласы (Edinburgh Postnatal Depression Scale) қолданылады, ол көптеген тілдерге аударылған және әлемнің көптеген елдерінде ресми болып бекітілген. Оның сезімталдығы 80% - дан асады, ал ерекшелігі 60% - дан жоғары. Босанғаннан кейінгі депрессиямен ауыратын әйелдердің 25% - дан астамында, осы шкаладағы белгілер 7 айға дейін немесе одан да көп уақытқа дейін басылмайды. Сондықтан босанғаннан кейінгі депрессия денсаулық сақтаудың маңызды мәселесі болып табылады.

Осылайша, бала туылғаннан кейін әйелдерде пайда болатын босанғаннан кейінгі депрессия, әйелдердің психикалық асқынуларының ең көп таралған түрлерінің бірі және адам өмірінің әртүрлі салаларына әсер ететін, физикалық және эмоционалды проблемалармен сипатталатын медициналық ауру болып саналады. Әйелдің босанғаннан кейінгі депрессиясы баланың өмірінің кейінгі кезеңдерінде, сондай-ақ ең ерте кезеңдерінде әлеуметтік және психологиялық проблемаларды дамытуға арналған көпір болып табылады. Зерттеулер

сонымен қатар, босанғаннан кейінгі депрессиямен ауыратын аналардан туылған нәрестелерде танымдық қабілеттердің кешеуілдеу қаупі жоғары болуы мүмкін деп болжайды.

Осы орайда босанғаннан кейінгі депрессияны зерттеу - мәселелерді мұқият қадағалауды, диагностика әдістерін, іс-қимыл алгоритмін талдауды, сондай-ақ алдын-алу шараларының тиімділігін бағалауды қажет етеді.

Әдебиеттер:

1. Апресян С.В. Беременность и роды при экстрагенитальных заболеваниях - М.: ГЭОТАР-Медиа, 2015. - 536
2. Гарнизов Т., Хаджиделева Д. Послеродовая депрессия // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири – 2015 – С. 58-66
3. Игнатко И.В., Кинкулькина М.А., Флорова В.С., Скандарян А.А., Кукина П.И., Мацнева И.А., Переверзина Н.О., Смирнова А.В. Послеродовая депрессия: новый взгляд на проблему // Вопросы гинекологии, акушерства и перинатологии – 2018 – том 17, № 1- 45-53
4. Аргунова И.А. Послеродовая депрессия. На стыке общей врачебной практики, акушерства и психиатрии // Российский семейный врач – 2010. - 4-11
5. Lee P.J., Liaw J.J., Chen C.M. Concept Analysis of Postpartum Depression J. of Nursing 2015 Jun 62/3/: 66-71
6. Jahromi M., Zare A. Taghzadeganzadelh M. et al. A study of marital satisfaction among non-depressed and depressed mothers after childbirth in Jahrom, Iran. Global J of Health Sci. 2015 May 7/3/ 140-143
7. Clout D., Brown R. Sociodemographic, pregnancy, obstetric and postnatal predictors of postpartum stress, anxiety and depression in nrw mothers.J. of Affect.Disord.2015 188:60-68
8. Adams S.S., Eberhard – Gran M.,Sabdvik A.R et al. Mode of delivery and postpartum emotional distress: a cohort study of 55814 women. BGOG Int.J.Obstet.Gynecol. 2012 119;13::305
9. Корнетов Н.А. Послеродовая депрессия – центральная проблема охраны психического здоровья раннего материнства //Бюллетень сибирской медицины. – 2015. – Т. 14. – №. 6. –5-20
10. Якупова В.А. Роль психологических и физиологических условий материнства в развитии послеродовой депрессии // Российский психологический журнал – 2018 8-23
11. Razurel C., Kaiser B. The role of satisfaction with social support on the psychological health of primiparous mothers in the perinatal period.
12. Abdollahi F., Sazlina S.G., Zain A.M. et al. Postpartum depression and psycho-socio-demographic predictors. Asia-Pacific psychiatry Official J. of the Pacific Rim College of Psychiatrists 2014 Dec.;6/4/:425-434
13. Chou F.H., Avant K.C., Kuo S.H. et al. Relationships between nausea and vomiting qperceived stress, social support. Pregnancy planning and psycho-social adaptation in a simple of mothers questionnaires survey.
14. Ikeda M., Hayashi M., Kamibeppu K. The relationship between attachment style and postpartum depression. Attachment & Human Development 2014; 16 /6/: 557-572
15. Ohoka H., Koide T., Goto S. et al Effects of maternal depressive symptomatology during pregnancy and the postpartum period on infant-mother attachment= Psychiatry & Clin. Neurosciences 2014 Aug.;68/8/631-639
16. Milgrom J., Holt Ch. Early intervention to protect the mother infant relationship following postnatal depression: study protocol for a randomised controlled trial. /Electronic Resource/ 2014; 15:385
17. Dirgo M.A., Field T., Jones N.A. et al. With drown and intrusive maternal interaction style and infant frontal EEG asymmetry shifts in infants of depressed and non-depressed mothers. Infant Behave. Dev. 2006; 29: 220-229
18. National Forum on early Childhood Program Evaluation: A Science – Based Framework for Early Childhood Program. Policy Cambridge MA Harvard University 2007

19. Филоненко А.В. Последствия влияния послеродовой депрессии родильницы на психосоматические показатели здоровья младенца. Российский вестник перинатологии и педиатрии. – 2012 – 37-43

20. Щетинкина А.М., Павлова А.В., Сумкин Н.К., Родина Е.А. ВЛИЯНИЕ ПОСЛЕРОДОВОЙ ДЕПРЕССИИ НА МАТЬ И РЕБЕНКА

21. Казаева Е.А. Исследование особенностей послеродовой депрессии у женщин // Психология семьи в современном мире. – 2017. – 176-182.

ӘЛЕМ КӨРІНІСІНДЕГІ БЕЛГІСІЗДІКТІ ЕҢСЕРУДІҢ ДАРА ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

БАПАЕВА С.Т.

Туран университетінің «8D03101 Психология» ББ I курс докторанты

УРАЗБЕКОВА Г.А.

ШҚО, Өскемен қаласы, №7 орта мектептің бастауыш сынып мұғалімі

АННОТАЦИЯ. В статье дается теоретический анализ индивидуальных особенностей преодоления неопределенности в мире. Авторы анализируют исследовательские работы ряда авторов для выявления смыслового значения понятия «неопределенность». Он выразил свое мнение, подчеркнув, что термин «неопределенность» рассматривается в разных контекстах.

ABSTRACT. The article presents a theoretical analysis of individual features of overcoming uncertainty in the world view. The authors analyzed the research work of a number of authors to reveal the semantic essence of the concept of "uncertainty". He expressed his own opinion, emphasizing the consideration of the term "uncertainty" in different contexts.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: неопределенность, толерантность к неопределенности, толерантность, нетерпимость.

KEYWORDS: uncertainty, tolerance to uncertainty, tolerance, intolerance

Белгісіздік қазіргі әлемнің ажырамас бөлігіне айналды. Сенімділікті орнатуға және өмір сүру қауіпсіздігін арттыруға бағытталған технологиялардың дамуы мен инновациялардың өсуі, сонымен бірге, мүмкіндіктердің әртүрлілігін арттырып, өз кезегінде белгісіздіктің пайда болуына әкеледі. Соңғысы тек психологияда ғана емес, физика, математика, экономика, биология және басқа ғылымдарда да зерттелетін пән ретінде танылуда. Құбылыс ретінде белгісіздік адам өмірінің барлық деңгейлерінде: күнделікті өмірде, тұлғааралық қарым-қатынаста, топтар арасындағы қарым-қатынаста, білім беру және кәсіби қызметте шешім қабылдау жағдайларында кездесуде.

Д.А.Леонтьев, Д.А.Осин Е.Г.Луковицкая адамның сенімділікке деген қажеттілігі діни экстремистік қозғалыстардан бастап, жеке басының мазасыздығымен аяқталатындығын көрсетеді [1].

Нортонның пікірінше, "белгісіздік" түсінігін: пайымдаулардың көптігі; дәлсіздік, толымсыздық және фрагментация; ықтималдық; құрылымсыздық; ақпараттың жетіспеушілігі; өзгергіштік; үйлесімсіздік және сәйкессіздік; түсініксіздік сынды 8 негізгі категория арқылы сипаттауға болады [2]. Зерттеу контексіне байланысты белгісіздік әр түрлі құбылыстарды білдіруі мүмкін. Мысалы, Т.В.Корнилова [3] амбиваленттілік пен түсініксіздікке негізделген белгісіздік ("ambiguity") десе, тағы бір авторлар болашақтағы белгісіздікті немесе ақпараттың жеткіліксіздігін қарастыратын "uncertainty" ұғымынан ерекшеленеді [4]).

Белгісіздік құбылысының бірыңғай сипаттамасын шығару үшін емес, ұқсас жағдайларда адамның мінез-құлқын қарастыру үшін одан да көп әрекеттер жасалды. Адамның белгісіздікке қатынасын сипаттайтын тұжырымдама-белгісіздікке төзімділік тұжырымдамасы саналады.

Белгісіздік құбылысы әртүрлі анықтамаларға ие болып қоймай, сонымен қатар әртүрлі контексті мен тұжырымдамалық жүйелерде қарастырылады. Сондықтан маңызды міндет-адамның белгісіздік тұжырымдамасына енгізетін мағынасын ашуда.

Адамның белгісіздікті жеңу қажеттілігі мағынаны сақтау моделі аясында қарастырылып, оныңсемантикалық қисыны бұзылған жағдайда адамның басқа салаларда оның мағынасын бекітудің компенсаторлық механизмдері іске қосылатындығы көрсетілді. Француз философы Ален Бадью [5] жаңа мүмкіндіктер мен белгісіздікке ашықтық ұстанымын сипаттайтын "оқиғаға дайындық" ұғымын енгізді. Клиникалық психология аясында Е.Т.Соколованың пікірінше белгісіздік жағдайларына төрт жағымсыз және бір оң реакция ажыратылады [6]. Реакцияның теріс түрлеріне төзімсіз мазасыздық, сәйкессіздік пен шатасу сезімі, ішкі ресурстарға қол жетімділіктің болмауы, маниакалды күйлер және тежеу стандарттарының болмауы жатады. Позитивті түріне қызығушылық, толқу және қуаныш тәжірибесі жатқызылады. Бірқатар зерттеулер белгісіздікке деген көзқарастың жеке сипаттамасымен байланысын қарастырды. Мысалы, С. Мадди [7] өзінің өміршеңдік теориясы аясында психикалық денсаулықты сақтаудың қажетті құрамдас бөлігі ретінде белгісіз жағдайларда әрекет етуге дайын екенін атап өтті.

Әдетте, белгісіздік термині белгісіздікке төзімділік терминінің контекстінде қарастырылады. Сонымен қатар, зерттеушілер белгісіздікке төзімділіктің төмен немесе жоғары деңгейінің мінез-құлық көріністерін ажыратады. Мысалы, төзімсіздік дегеніміз-бір адамға жағымды және жағымсыз белгілерді елестете алмау, қоршаған ортаны дихотомиялық бағалауға бейімділік, догматизм, қаттылық, агрессивтілік, мазасыздықтың жоғары деңгейі және т.б. (Е. Frenkel-Brunswik, 1949 [8]; S.Bochner, 1965 [9]). Белгісіздікке төзімділіктің жоғары деңгейі қызығушылық, хабардарлық, өмірге қанағаттану, экстраверсия және басқа да жағымды сипаттамалармен байланысты (А.Furnham, , J.Marks, 2013 [10]).

Е.Френкель-Брунsvик бойынша "Белгісіздікке төзімділік" термині этникалық стереотиптер мәселесінде өзінің даму тарихын бастады [8]). Әрі қарай, бұл сипаттама адам үшін қаншалықты маңызды немесе ол белгілі бір объектілерді қабылдау кезінде ғана іске қосылады ма деген сұрақ туындайды. Қосымша зерттеулерге сәйкес, авторитарлық тұлға теориясында белгісіздікке төзімділік/төзбеушілік қарастырылды [11]. Саяси мазмұннан алыстау және құбылысты психологиялық сипаттамаларға қайтару мақсатында, С.Баднер белгісіз жағдайдың 3 негізгі белгілерін сипаттады: жаңалық, күрделілік, шешілмейтіндігі [12]. Жалпы алғанда, ол белгісіздікке төзбеушілікті белгісіз жағдайларды қауіп ретінде қабылдау әдісі ретінде анықтағандықтан, С.Баднер қауіп-қатерді жеке қабылдаудың бірқатар критерийлерін атап өтті, олар адамның белгісіздік жағдайына феноменологиялық және жедел реакцияларын сипаттады: феноменологиялық бағыну (ыңғайсыздық тәжірибесі), феноменологиялық теріске шығару (басу), жедел бағыну (болдырмау), жедел теріске шығару (деструктивті немесе реконструктивті белсенділік). Сондай - ақ, С.Баднер белгісіз жағдайларды бастан кешірудің оң полюсін-белгісіздікке төзімділікті көрсетті. Атқарылған жұмыс негізінде С.Бочнер, белгісіздікке интолерацияның екі негізгі сипаттамасын мойындады: біріншіден, белгісіз жағдайларға теріс реакция эмоционалды және танымдық деңгейлерге, соның ішінде танымдық стильдерге, әлеуметтік көзқарастарға және тұлғааралық мінез-құлыққа әсер етеді; екіншіден, белгісіздік жағдайында төзімсіз мінез-құлқы бар адамдар объектілерді қабылдауда ұқсас мінез-құлықты көрсетеді [9].

Белгісіздікке төзімділікті зерттеудегі келесі өтпелі кезең- құбылысты динамикалық сипаттама ретінде зерттеуге байланысты. Егер бұрын белгісіздік жағдайына деген көзқарас тұрақты тәуелсіз айнымалы ретінде қабылданса, онда 2000 жылдардың басында біз тұлғаның даму мүмкіндігі туралы айтамыз [13]. Сонымен бірге, бірқатар зерттеушілер респонденттердің жасының ұлғаюына байланысты белгісіздікке төзімділік деңгейінің төмендегенін анықтады, ал респонденттерде консервативті көзқарастардың күшеюі және тұрақтылыққа үлкен бағдарлану байқалады [14].

Д.Канеман, П.Словик және А.Тверски пікірдің тұрақтылығына түсіндіру шеберлігі әсер етеді, атап айтқанда, түсіндіру қабілеті жоғары дамыған адам көптеген қарама-қайшы фактілер мен жаңа дәлелдерді өз ұстанымын өзгертпестен татуластыра алады [15]. Сол тақырыпқа эвристика, яғни тәжірибе арқылы алынған білім де қамтылады. Д.Канеман мен А.Тверски оларды "ақыл-ой тұзақтары" деп атайды, өйткені олар адамды бұрыс шешім қабылдауға әкелуі

мүмкін. Эвристиканың басты қасиеті-адамның күш-жігерін азайту және бұрыннан бар схемаларға жүгіну арқылы танымдық процестерді жеңілдету болуы әбден мүмкін.

Н.Талебтің пікірінше, Д.Канеман мен А.Тверски теориясының басты кемшілігі-белгісіздіктің аспектісіне өатысты қарастырылуында анықталады (Талеб, 2013). Авторлар өз еңбектерінде зерттеудің негізгі бағытын тәуекел жағдайларына, ықтималдылықты өлшеуге және статистикалық есептеулерге бағыттайды. Н.Талеб өзінің әйгілі "Қара аққу" еңбегінде статистика мен өткен тәжірибені қолдануға болмайтын шексіз белгісіздікті сипаттайды.

Белгісіздік жағдайындағы мінез-құлық мәселесіне қызықты көзқарас-бұл адамның зияткерлік және жеке әлеуеті туралы түсінікке қатысты болуы мүмкін. Бұл адамның зияткерлік және жеке сипаттамалары белгісіздікті жеңу арқылы адамның шешім қабылдауының бірыңғай механизмін құрайтындығында, ал субъектінің күш-жігерін көрсететін ісіктер пайда болады [3].

Алайда, зияткерлік және жеке әлеует тек шарт болып табылады және таңдауды толығымен анықтамайды, шешім қабылдаудағы жоғарғы деңгей-бұл тұлғаның өзін-өзі тануы ғана.

К.И.Корнев бойынша белгісіздік феномені ерекше міндет ретінде проблемалық жағдай тұжырымдамасымен араласады. Белгісіздік жағдайлары проблемалық жағдайлардан тек маңызды сипаттамаларында ғана емес, сонымен бірге олардың адамға тигізетін әсерінен де ерекшеленеді. Белгісіздік адамның ықтималды нәтижені бағалау және болжау қабілетіне кедергі келтіреді [16]. Бұл адам болжанатын проблемалық жағдайды шешуде қолданылуы мүмкін стресстік оқиғаны жеңу үшін күрес стратегиясын қолдана алмайтындығына әкеледі. Ал В.А.Бодров бюолса үнемі өзгеріп отыратын жағдайларда, ең тиімді мінез-құлық- қол жетімді жағдай туралы ақпаратты іздеу, бірақ іс жүзінде адам проблемалық-бағытталған күрес стратегияларын емес, эмоционалды-бағытталған реакцияларды басшылыққа ала бастайды.

Адамның белгісіздікке қатынасын зерттеудегі қиындықтардың бірі-оның жеке түсінінігіне байланысты болуда. Егер зерттеуші өзінің белгісіздіктің стандартталған нұсқасын ұсынса, онда ол субъектідегі белгісіз жағдайдың критерийімен сәйкес келмеуі мүмкін, бірақ егер адам белгісіздік жағдайын өз тәжірибесінен дербес сипаттауға шақырылса, онда алынған нәтижелерді кең үлгіде салыстыру кезінде қиындықтарға тап болады.

Белгісіздік тәжірибесінің локусы осы құбылысты адам ішіндегі тәжірибе немесе сыртқы жағынан болып жатқан нәрсе ретінде қарастыруға бейім барлық теорияларда көрініс табады.

Талдау нәтижелері көп қырлы құрылымы бар белгісіздік дизайнының гетерогенділігін көрсетеді. Белгісіздікке қарсы тұру тәсілдеріне келетін болсақ, олар белгілі бір ерекшеліктер көрінгенімен, қиын немесе сыни жағдайларға қарсы тұрудың бірнеше рет сипатталған тәсілдерімен сәйкес келеді. Теориялық талдау белгісіздікке қатысты жеке айырмашылықтар мәселесіне жаңа көзқараспен қарауға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

- 1.Леонтьев Д.А., Осин Е.Н., Луковицкая Е.Г. (2016). Диагностика толерантности к неопределенности: Шкалы Д. Маклейна. М.: Смысл.
- 2.Norton R.W. (1975). Measure of ambiguity tolerance. Journal of Personality Assessment, 39 (6), 607-619.
3. Корнилова Т.В. (2015). Принцип неопределенности в психологии выбора и риска. Психологические исследования, 8 (40), 11.
- 4.Grenier S., Barrette A.M., Ladouceur R. (2005). Intolerance of uncertainty and intolerance of ambiguity: similarities and differences. Personality and Individual Differences, 39 (3), 593-600.
5. Бадью А. (2013). Философия и событие. М.: ИОИ.
- 6.Соколова Е.Т. (2015). Клиническая психология утраты Я. М.: Смысл. 17.Талеб, Н. (2013). Черный лебедь. Под знаком непредсказуемости. М.: КоЛибри.
- 7.Мадди С. (2005). Смыслообразование в процессах принятия решения. Психологический журнал, 26 (6), 87-101.
- 8.Frenkel-Brunswik E. (1949). Tolerance towards ambiguity as a personality variable. American Psychologist, 3, 268.

9. Bochner S. (1965). Defining intolerance of ambiguity. *Psychologist Record*, 15, 393-400.
10. Furnham A., Marks J. (2013). Tolerance of ambiguity: a review of the recent literature. *Psychology*, 4 (9), 717-728.
11. Adorno T.W., Frankel-Brunswik E., Levinson D.J., Sanford R.N. (1950). *The Authoritarian Personality*. New York: Harper & Brothers.
12. Budner S. (1962). Intolerance of Ambiguity as a Personality Variable. *Journal of Personality*, 30, 29 - 50.
13. DeRoma V., Martin K., Kessler M.L. (2003). The Relationship between tolerance for ambiguity and need for course structure. *Journal of Instructional Psychology*, 30 (2), 104-109.
14. Kajs L.T., McCollum D.L. (2010). Dealing with ambiguity: assessment of tolerance for ambiguity in the context of school leadership. *Educational Leadership*, 14, 77-91.
15. Канеман Д., Словик П., Тверски А. (2005). Принятие решений в неопределенности: Правила и предубеждения. Харьков: Издательство Институт прикладной психологии «Гуманитарный Центр».
16. Корнев К.И. (2006). Специфика копинга в условиях неопределенности. В кн.: Человек в условиях неопределенности. Сборник материалов Всероссийской конференции 18-19 мая 2006 г. Новосибирск, 24-35.
17. Бодров В.А. (1996). Когнитивные процессы и психологический стресс. *Психологический журнал*, 17 (4), 64-74.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҮРДІСТЕРІН ДАМУ

БАТЫРХАН Б.А.

*«Психология» мамандығының 3 курс студенті
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ. Рассматривается пути развития познавательных психических процессов у детей дошкольного возраста.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: познавательные психические процессы, дошкольник, общение, интерес, сознание, чтение.

ABSTRACT. To consider the ways of development of cognitive mental processes in preschool children

KEYWORDS: cognitive mental processes of preschool children, communication, interest, consciousness, reading

Мектепке дейінгі ұйымдарда білім сапасын арттыру аса маңызды мәселе, ол үшін жалпы және негізгі жағдайларды жақсарту басты міндет болып табылады. Біріншіден, білім мен тәрбие беруге арналған дамытушы органы жабдықтау қажет десек, ол мектепке дейінгі кезеңнің өзіндік ерекшелігі мен құндылықтарын сақтайтын, баланың балалығына бағытталуы шарт. Екіншіден, тәрбие мекемесінің басшысы мен тәрбиеші педагогтар қауымы кәсіби шеберліктерін үнемі шыңдап, білімін жетілдіруге жүйелі көңіл бөліп, ұжымның шығармашылық бағыт-бағдарын айқындап, оны жүзеге асыруға белсенділікпен ат салысуға және жағымды психологиялық ахуалдың тұрақтануына ықпал ету қажет. Сондай-ақ, отбасының сұранысы мен талап-тілектерін қанағаттандыру және білім мен тәрбиенің балаға берілген үрдісі жайында ата-анамен үнемі бірлескен ынтымақты негізде жұмыс істеу де өте маңызды. Үшіншіден, балабақшада еңбек етуге толық жағдай жасалып, тәрбиелеу мен білім берудің технологияларын сауатты меңгеріп, жаңа педагогикалық әдіс-тәсілдер жүйесін кәсіби шеберлікпен игеріп, оны тәжірибеде пайдалануға шығармашылықпен үлес қосып отырса. Баланы тәрбиелеу, дамыту және білім беру мәселелерінде отбасы мен балабақша ұжымының бірлескен өзара тығыз байланыста болуы. Білім беру жүйесінің негізгі мақсаты –

тұлғаны оқыту, тәрбиелеу, дамыту. Бұл мақсаттар өзара тығыз байланыста болғанда ғана нәтижелі болады. Баланы өмірге дайындау үшін дамытудың маңызы ерекше. Даму барысы:

1. Зердесін дамыту
2. Эмоциясы мен сезімдерін дамыту
3. Күрт 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, дербестігін дамыту
7. Өзін-өзі көрсете алуына, өзін-өзі жетілдіруге ынтасын дамыту [1, 33-35 б.].

А. Едігенова бойынша баланың бүкіл өмір бойында оның даму үрдісі жүреді. Даму үрдісінде баланың таным белсенділігі арта түседі. 6 жастағы балалар заттарды түсіне, түріне, көлеміне қарап ажырата бастап, олардың құрылысын, пайдалану тәсілдерін білгісі келеді. Күнделікті өмір барысында бала шындық дүниенің құбылыстары мен заттарын анықтай білуге, адам баласының жинақтаған бай тәжірибесін үйренуге талаптанады. Балалардың бір нәрсені құмартып білуге талаптануын таным ынтасы дейді. Балалар өте байқағыш, еліктегіш, әр нәрсеге үңіле қарайды, көп нәрселер оларды ойлантады. Балалар әдетте өзіне түсініксіз оқиғалардың, құбылыстардың сырын білуге құмартады. Күн сайын олардың алдында жаңа сұрақтар туады. Сол сұрақтың жауабын олар ересектерден күтеді, өйткені, олардың түсінігінше, ересектердің білмейтіні болмайды. Мұндай ерекше сұрақтар балалардың ақыл-ой еңбегімен шұғылданудағы ниетін, ықыласын сипаттайды. Сондықтан ересек адамдар бала сұрағын жауапсыз қалдырмауға тырысқан жөн. Себебі сұрағына жауап ала алмаған бала келешекте сұрақ қоюдан жасқаншақтайды және бұл баланы дүниені тануына кері әсер етуі әбден мүмкін [2, 132 б.]. В.С. Мухина бойынша мектеп жасына дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балаларда мінез-құлық мотивациясы: мінез-құлықтың саналы регуляциясы күшейеді, мотивтер мен қажеттіліктер көлемі ұлғаяды, рухани және материалды қажеттіліктер сферасы кеңейеді, қарым-қатынасқа деген қажеттілік, жетістікке жету, басқарушылыққа қажеттілік сияқты әлеуметтік қажеттіліктер нығая түседі. Көп білу, басқалардан жоғары болу, өзі жасай алу сияқты қарапайым қажеттіліктер пайда болады [10, 79 б.].

Т. Рибоның айтуынша, баланың шығармашылық қабілеті тәжірибелілігіне байланысты дамиды деп тұжырымдайды. Мектеп жасына дейінгі кезең – қиялдың тез дамитын уақыты [8]. Сондықтан қиялдың дамуын төрт ерекше кезеңдерге бөлуге болады (2 жастан 6-7 жасқа дейінгі аралықта):

1. Бірінші кезең баланың қабылдауының ерекшелігіне байланысты (бір заттан басқа бір затты көре бастауы);
2. Екінші кезең – қиялдың ойыншықтарды жандандыру құдіретінің байқалуы;
3. Үшінші кезең – ойындағы рөлдерге байланысты өзгеруі;
4. Төртінші кезең – бала қиялында өзіндік көркемдік шығармашылықтың басталуы (бейнелерді қайта құруы, жасауы).

О.М. Дьяченко мен А.И. Кирилованың тәжірибелік зерттеулерінде бала дамуында қиялдың екі түрі (сезімдік және танымдық) жүзеге асады. Танымдық қиялдың басты міндеті – ақиқат өмірдің белгілі бір түрде бейнеленуі. Сезімдік қиял, белгілі бір жағдайға байланысты қайшылық болғанда, баланың өзіндік «Мені» қалыптасқанда және оның құрастырудағы бір механизм болады. Е.Е. Кравцованың зерттеуінде қиялдың даму қызметінде үш түрлі компонентті бөліп көрсетті:

1. Көрнекілікке сүйену;
2. Өткен тәжірибесін қолдану;
3. Ерекше ішкі позицияны қолдану.

Осы үш компоненттің қолдануында халық ертегісінің айрықша орнын анықтап, зерттеуге мән берілді [5, 6, 15].

Мектеп жасына дейінгі кезеңде қиял – қоғамдық тәжірибені меңгерудегі алғышарттары болып келеді, өйткені балалар қоршаған ортаны, адамгершілікті, эстетикалық идеяларды өзіндік көзқараспен қабылдайды. Баланың қиялы ересектерге қарағанда әлсіз. Л.С.

Выготскийдің тұжырымына сүйенсек, «Бала қиялының дамуы біртіндеп, шамасына қарай қабылдауынан басталады. Қиялда болатын барлық образдар, қаншама таңғажайып болып көрінгенмен де, баланың өмірден көрген-білгенінен негізделеді. Кейде бала өмірде кездескен кейбір жағдайларды өзіндік қабылдаумен түсіндіргенде, бізге үлкендерге күтпеген таңқаларлықтай болып естіледі».С.Л. Рубинштейннің айтуынша «Қиял – бұл образдық форманы іске асыру, өзгеріске енгізу» деп түсіндіреді. Л.С. Выготский мен А.Н. Леонтьев қиялдың ерекшелігіне қарай оған арнайы психикалық процесс деп қарауға мән береді [4].Атақты психолог Л.С. Выготский баланың қиялы біртіндеп өмір тәжірибесінің молаюына байланысты қалыптасады деген қорытындыға келеді.Қазіргі кездегі психологтар мен педагогтар баланың жеке басының дамуындағы қиялдың маңыздылығының ең тиімді жолы шығармашылық жұмыста көрсету, үйрету, көркемдік әдебиетте нақтылау, өз бетінше жұмыс жасауына жағдай жасау, яғни, еркіндік беру керектігін айтады. Сонымен қиялдың дамуы төмендегідей үш компоненттен тұрады:

Бірінші дәрежеде қиял қоршаған болмыспен байланысты, дайын нәтижені ойластыруға мүмкіндік береді.

Екінші дәрежеде баланың өткен тәжірибесімен байланысты, бірақ сонда да заттық байланыстың рөлі бар.

Үшінші дәрежеде қиялдың дамуы балаға ақиқаттан қиялдың қозғалысының жоғарғы формасы – ой – пікірден оның іске асуына байланысты.

Сонымен, қорыта айтқанда, біздің тәжірибемізге негіз болған 5-6 жастағы балалардың құрастырған ертегілері мен қызықты әңгімелері ұйымдасқан түрде мағыналы, жүйелі, өз бетінше еркін жүргізілген жұмыс, қиялдың дұрыс дамуына апаратын көп жолдың бірі болды деп есептейміз. 6 жасар бала өз қиялында алуан түрлі жағдайлар құра алады және баланың өзі сонда әртүрлі жағынан көрінеді. Ойын барысында қалыптаса отырып, қиял басқа да іс-әрекет түрінде өте алады. Тілі және қиялы жақсы дамыған бала қызықты сюжетті тез арада жанынан ойлап шығара алады. Қиялдың үздіксіз жұмысы – баланың айналадағы әлемді танып-білуінің және игеруінің маңыздылығы, бұл жеке тәжірибе аумағынан шығудың әдісі [4, 41 б.].

В.С. Мухина теориясы бойынша өзінің бастамалары жағынан баланың қиялы сәбилік шақтың соңында пайда бола бастайтын сананың белгілер функциясымен байланысты. Белгілер функциясын дамытудың бір желісі заттарды басқа баламалармен және олардың бейнелеулерімен алмастырудан тілдік, математикалық және басқа белгілерді пайдалануға, ойлаудың логикалық формаларын меңгеруге әкеледі. Екінші желі нақтылы бұйымдарды, оқиғаларды қиял арқылы толықтыру мен алмастыру мүмкіндігінің пайда болуы мен кеңеюіне, жинақталған түсініктердің материалынан жаңа бейнелер құруға жетелейді.

Баланың қиялдауы ойын үстінде қалыптасады. Алғашқы кезде қиял заттарды қабылдаудан және ойын іс-әрекеттерін орындауынан ажыратылмайтындай. Ойын үстінде қалыптасқан қиял мектепке дейінгі бала іс-әрекеттерінің түрлеріне де ауысады. Бала сурет салғанда, ертегілер мен тақпақтарды ойлап шығарғанда қиял неғұрлым айқын байқалады [10, 96 б.].

Сондай-ақ мектепке дейінгі шақта зейіннің, естің, қиялдың дамуында ұқсастықтар бар. Егер сәбилік шақта өзінде қабылдау мен ойлау іс-әрекеттері ретінде анықтауға болатын бағдарлау іс-әрекеттерінің ерекше формалары ретінде бөлінсе, мектепке дейінгі кезеңде мұндай іс-әрекеттер үздіксіз күрделілене және жетіле түседі, ал зейін, ес, қиял ұзақ уақыт жеке сипат ала алмайды. Бала бірдеңеге назар аударарлықтай, көргені мен естігенін жадында сақтарлықтай, бұрын қабылдағанының аумағынан шығарлықтай арнайы іс-әрекеттерді игере білмейді. Мұндай іс-әрекеттер тек мектепке дейінгі кезеңде қалыптаса бастайды.

В.С. Мухина бойынша мектепке дейінгі бала әрекетінің жаңа түрлерін, үлкендердің оған қойған жаңа талаптарын игерудің ықпалымен баланың алдында бір нәрсеге зейінін шоғырландыру және оған зейін қою, материалды есте ұстау және оны жаңғырту, ойынның, суреттің т.б ой желісін құру сияқты жаңа ерекше міндеттер пайда болғанда ғана бетбұрыс жасалады. Осы міндеттерді шеше білу үшін бала үлкендерден үйренген тәсілдердің қандай да біреуін пайдаланады. Міне, сонда ғана зейіннің, естің, қиялдың арнайы іс-әрекеттері

калыптаса бастайды [10, 91 б.]. Мектепке дейінгі кезеңде баланың зейіні төңіректегі заттарға және осылар арқылы орындалатын іс-әрекеттерге қатысты ынтамен сипатталынады. Бала бір нәрсеге ынтасы өшпей тұрған кезде ғана зейінін шоғырлайды. Жаңа бір нәрсе пайда болысымен-ақ баланың зейіні лезде соған ауады. Сондықтан балалардың ұзақ уақыт бір іспен шұғылдануы сирек болады. Д.Б. Эльконин пікірінше, мектепке дейінгі кезеңде балалар іс-әрекетінің күрделенуіне жалпы ақыл-ой дамуының ілгеруіне байланысты зейін күшті шоғырланып, тұрақтылыққа ие болады. Мысалы, мектепке дейінгі кезеңдегі кішкентайлар бір ойынды 30-50 минут ойнайтын болса, 5-6 жасқа жеткенде ойынның ұзақтығы 1,5 сағатқа дейін созылады. Мұны ойында адамдардың күрделірек іс-әрекеттері мен қарым-қатынастарының бейнеленуімен және ойынға үнемі енгізілетін жаңа ахуалдардың қолдау табуымен түсіндіруге болады. Балалар суреттерді көргенде, әңгіме, ертегі тыңдағанда зейін тұрақтылығы арта түседі. Мысалы, мектепке дейінгі шақтың соңында суретті көру ұзақтығы екі есе артады, мектепке дейінгі кішкентайға қарағанда алты жасар бала суретті жақсырақ түсінеді, оның өзіне қызықты жақтары мен егжей-тегжейлерін бөліп алады [16]. Бірақ мектепке дейінгі кезеңде зейіннің негізгі өзгеруі баланың алғаш рет өз зейінін меңгере білуінде, оны саналы түрде белгілі заттарға құбылыстарға бағыттай білуінде және кейбір тәсілдерді пайдалана отырып, соларға зейін қоя білуінде. Мектепке дейінгі шақ ішінде өз зейінін ұйымдастыру үшін сөзді пайдалану күрт өседі. Мұны, атап айтқанда, мектепке дейінгі ересектер үлкеннің нұсқауы бойынша тапсырманы орындағанда мектепке дейінгі кішкентайларға қарағанда нұсқауды 10-12 рет жиі қайталады. Сонымен, баланың мінез-құлқын реттеуде сөздің маңызының жалпы өсуіне байланысты мектепке дейінгі шақта ықтиярлық зейін қалыптасады. В.С. Мухина мектепке дейінгі шақта балалар ықтиярлы зейінді меңгере бастаса да, бүкіл мектепке дейінгі балалық шақта ықтиярсыз зейін басым болып қала береді. Балаларға өздері үшін бір текті әрі тартымы шамалы іс-әрекетке зейін қою қиынға түседі, сонымен бірге ойын процесінде немесе әсерлі сезімге бөлерліктей тапсырмаларды шешерде олар едәуір ұзақ уақыт бойы ықыласты болып жүреді. Мектеп жасына дейінгі бала зейінінің ерекшелігі мектепке дейін оқыту ықтиярлы зейінге үнемі күш салуды талап ететін тапсырмалар бойынша құрылуы мүмкін емес себептердің бірі болып саналады. Сабақтарда пайдаланылатын ойын элементтері, іс-әрекеттің нәтижелі түрлері, іс-әрекет формаларын жиі өзгерту балалардың зейінін айтарлықтай жоғары деңгейде ұстауға мүмкіндік береді [10, 77 б.]. Сенсорлық даму, бала заттардың түсін, пішінін, мөлшерін және олардың кеңістіктегі орналасуын айырып қана қоймай, оларды мөлшеріне қарай сәйкестендіріп (үлкен, кіші, аз, көп) анықтай алады. Зейін тікелей қызығушылықпен байланысты (ырықсыз зейін), өйткені қызықты іске бала көңілі тез ауады. Егер 6 жасар бала ойынмен айналысқан болса, ол аландамай 2, тіпті 3 сағат ойнай береді. Алайда, бұлай зейінді шоғырландыру – баланың айналысқан нәрсесіне қызығушылығынан туындайды. Балаға зейінін тәрбиелеуде көмектесу қажет. Үлкендер сөз нұсқаулары арқылы баланың зейінін ұйымдастыра алады. Оларға біркелкі жалықтыратын және тартымдылығы аз іс-әрекетпен айналысу өте қиын. Зейіннің бұл ерекшелігі сабақтарда ойын элементтерін енгізуге және іс-әрекет түрлерін жеткілікті ауыстырып отыруға негізгі себеп болып табылады [10, 89 б.]. К.Д. Ушинский «Балаға оқуды қызықты ете білу керек және сонымен қатар, оларды қызықтыра қоймайтын тапсырмаларды да бұлжытпай орындауды талап ету керек, бұл жұмысты орындағанда бір жағын басым етіп жібермей, екі жағын теңестіру арқылы еріксіз зейінді тудырып отырумен қатар, балада белсенді зейін шамалы болғанына қарамастан оны жаттықтырып отыру керек», - деп көрсетеді. Оқушылардың зейінін дұрыс қалыптастыруға мұғалімнің жеке басының үлгі-өнегесінің маңызы да зор [5, 15]. В.С. Мухина бойынша мектепке дейінгі шақ есте сақтау мен еске түсіру қабілеттілігінің пәрменді дамуымен сипатталады. Адамдар, оқиғалар есте сақталатын кезең мектепке дейінгі шақта анықталмаған мерзімге ығысады. Шындығында, бізге сәбилік шақтағы оқиғалардан бірдеңені еске түсіру қиын немесе мүлде дерлік мүмкін болмаса, мектепке дейінгі балалық шақ көптеген әсерлі сәттерді есте қалдырады. Бұл әсіресе мектепке дейінгі ересектерге тән. Мектеп жасына дейінгі баланың есі негізінен ықтиярсыз сипатта болады. Бұл бала көбіне өзінің алдына бір нәрсені есінде қалдыру үшін саналы мақсаттарды қоймайтындығын көрсетеді. Есте сақтау мен

еске түсіру баланың еркі мен санасына байланысты өтеді. Бұл екеуі де іс-әрекет арқылы жүзеге асады әрі іс-әрекеттің сипатына байланысты болады. Бала іс-әрекетте неге зейін қойса, оған не әсер етсе, не қызық болса, соны ғана есінде сақтайды.

Заттарды, картиналарды, сөздерді ықтиярсыз есте сақтаудың сапасы, баланың осыларға қаншалықты әсерлі іс-әрекет істеуіне іс-әрекет процесінде оларды егжей-тегжейлі қабылдау, ойластыру, топтастыру қандай дәрежеде өтетіндігіне байланысты. Мысалы, суреттерді жай ғана қарап шыққанда оларды баланың есінде сақтау анағұрлым нашар болады, ал осы суреттерді, өз орындарына, мысалы, бақшаға, ас үйге, балалар бөлмесіне, қораға дәл келетін жеке заттарды қою ұсынылғанда бала оларды есінде жақсы сақтайды. Ықтиярсыз есте сақтау баланың орындайтын қабылдау және іс-әрекеттерінің жанама қосымша нәтижесі болып табылады [10, 91 б.]. Мектепке дейінгі жастағылардың ықтиярсыз есте сақтауы мен ықтиярсыз еске түсіруі – ес жұмысының бірден-бір түрі. Бала бірдеңені есте сақтау немесе еске түсіру жөнінде алдына әлі мақсат қояды, ал бұл үшін арнаулы тәсілдерді қолдануды білмейді. Мысалы, үш жастағы балаларға суреттер тобының біреуін сұрағанда балалардың басым көпшілігі өзін мүлде бірдей ұстады. Суретке көз жүгіртіп өткеннен кейін бала оны шетке ығыстырып қойып, үлкен адамнан басқа суретті көрсетуді сұрады. Кейбір балалар бейнеленген заттар жөнінде әңгімелеп беруге тырысты, суретке байланысты өткен тәжірибенің жағдайларын еске түсірді («Көзілдірікті көзге киеді. Мынау- көбелек, құрт деп аталады». «Қарбыз. Мен, анам және әкем- үшеуіміз үлкен қарбыз сатып алғанбыз, алқоры одан әлдеқайда кіші», тағы осындайлар). Әйтсе де есте сақтауға бағытталған балалардың ешбір іс-әрекеттері байқалмады [13,14]. В.С. Мухинаның пікірінше есте сақтау мен еске түсірудің ықтиярлы формалары мектепке дейінгі естияр шақта қалыптаса бастайды және мектепке дейінгі ересектерде жетіледі. Ықтиярлы есте сақтау мен еске түсіруді меңгерудің неғұрлым қолайлы шарттары ойын үстінде жасалады, бала өзіне алған рольді жақсы орындап шығу есте сақтау шарты болған кезде жасалады. Мысалы, сатып алушының ролін алған бала дүкеннен белгілі заттарды сатып алу жөніндегі тапсырманы орындаушы ретіндегі баланың есте сақтайтын сөздерінің саны үлкен адамның тікелей талабы бойынша есінде сақтауға тиісті сөздерден көп болып шығады. Естің ықтиярлы формаларын меңгеру бірнеше кезеңнен тұрады. Олардың біріншісінде әлі қажетті тәсілдерді меңгере алмай тұрып бала есте сақтау мен еске түсіру міндетінің өзін бөле бастайды. Мұнда еске түсіру міндеті бұрын бөлінеді, өйткені бала алдымен дәл еске түсіруді, елестетуді қажет ететін ахуалдарға кездеседі. Бұған дейін ол нені қабылдап, жасағанын көрсететін іс-әрекетті білуі керек. Есте сақтау міндеті еске түсіру тәжірибесінің нәтижесінде пайда болады [10, 79 б.]. В.С. Мухинаның айтуынша, есте сақтау мен еске түсірудің жолдарын бала өз ойынан шығара алмайды. Ондай жолдарды белгілі түрде баланың есіне үлкендер салады. Мысалы, үлкен адам балаға тапсырма бергенде оған осы арада дәл оны қайталап беруді талап етеді. Үлкен адам баладан бір нәрсе сұрағанда, оның еске түсіруіне бағыт береді: «Сосын не болады?», «Жылқыға ұқсас сен тағы қандай жануарларды көрдің?» Тағы сол сияқты. Бала біртіндеп қайталай білуге, түсіне білуге, материалды есте сақтау мақсатында байланыстыра білуге, еске түсіргенде байланыстарды пайдалана білуге үйренеді. Мектеп жасына дейінгі балалардың кейбіреулерінде эйдетикалық ес деп аталатын көру есінің ерекше түрі байқалады. өзінің айқындығы мен дәлдігі жағынан эйдетикалық естің бейнелеріне жуықтайды: бұрын қабылданған бір нәрсені есіне түсірген бала соны көз алдына қайтадан көріп тұрғандай болады. Эйдетикалық ес – жас шағының құбылысы. Мектепке дейінгі жаста осындай есі бар бала, кейінірек, мектепке оқыту кезеңінде, әдетте өзінің бұл қабілеттілігін жоғалтады [10, 81 б.]. Мектепке дейінгі жас – естің қарқынды даму жасы. Ес – бала үшін маңызды оқиғалар мен мәліметтерді жаданда қалдырады және сақтайды. Сондай-ақ мектепке дейінгі балалардың ойлау үрдісіне тоқталсақ, ойлау – тіл дамуы және ғылыми ұғымдарды меңгеру бірлігінде дамиды. Баланың сау психикасының ерекшелігі – танымдық белсенділігі. Ойлау – сыртқы дүние заттары мен құбылыстарының байланыс қатынастарының адам миында жалпылай және жанама түрде сөз арқылы бейнеленуі. Ақыл-ой жағынан бала қаншалықты пәрменді болса, ол сонша көп сұрақтар қояды және оның сұрақтары соншалықты алуан түрлі болады. Бала заттың бейнесін ғана емес, оның қимыл-қозғалыстары туралы да

ойлайды. Бейнелі ойлау – 6 жасар бала ойлауының негізгі түрі. Әрине, ол жекелеген жағдайларға логикалық ойлауды да орындай алады, бірақ та бұл жаста көрнекілікке сүйенген оқыту басымырақ болады. Мұның өзі осы жастағы балалардың естері еріксіз жақсы дамиды. Ерікті естері жаңа ғана қалыптасады. Сондықтан жақсы қабылдап алған заттардың түсін есінде жақсы сақтайды. Көру және есту елестері көрген нәрселердің мазмұнымен байланысты болады [11, 13, 14]. Мектепке түсу балалардың логикалық есін дамытуда үлкен роль атқарады. Оқушылардың есін тәрбиелеуде де мұғалім олардың жас және дара ерекшеліктерін ескере отырып, жұмыс жүргізеді. Кіші мектеп жасындағы балаларды оқу тәсілін өз бетімен таңдап ала алмайтындықтан мұғалім үйге тапсырма бергенде, материалды қалай оқу керектігін балаларға ұдайы ескертуі керек. Бұл жөнінде оқулықтардың бәрінде мәтінді қалай оқу, тапсырманы қалай орындау керектігі айтылған. Бірақ баланың назары кейде бұған жөнді түсе қоймайды. Мұғалім мұны қатты ескерген жөн. Мектепке дейінгі балалық шақта заттардың, құбылыстардың, іс-әрекеттердің арасындағы байланыстар мен қатынастарды бөлу мен пайдалануды талап ететін күрделі де сан алуан міндеттерді баланың шешуіне тура келеді. Ойында, сурет салуда, құрастыруда, жапсыруда, оқу және еңбек тапсырмаларын орындауда бала үйреніп алған іс-әрекеттерді жай ғана пайдаланып қана қоймайды, жаңа нәтижелер ала отырып олардың тұрақты түрін өзгертеді. Мектеп жасына дейінгі балалар өздерін қызықтырған мәселелерді түсіну үшін өзіндік эксперименттер жасауға кіріседі, құбылыстарды бақылайды, оларды талқыға салып, қорытындылар жасайды. Мектепке дейінгі балалық шақтың соңында кейбір механикалық физикалық және басқа байланыстар мен қатынастарды түсінуді, осы байланыстар мен қатынастар туралы білімді жаңа жағдайларда қолдана білуді талап етеді. Осы жастағы балалардың жылдың соңына дейін абстрактылы логикалық ойлауы жақсы дами түседі. Бірақ тәжірибе түрінде, бала затты көрмей тұрса, берген сұраққа толық жауап бере алмайды. Бала ойлаудың барлық операцияларын жақсы қабылдауға тиіс [11, 13, 14, 16]. Балалардың ойлауын дамытуда мектептегі оқу-тәрбие процесі шешуші роль атқарады. Бала ойлауын дамыту үшін мұғалім тиісті жұмыстар жүргізіп отыруы тиіс. Ой тәрбиесі адамның психологиясын жан-жақты етіп тәрбиелеумен ұштасып жатады. Таным әрекетінің бірі - қабылдау. Тілдік мәліметтерді және жазылымдағы қатысымдық тұлғаларды ұғыну қабылдаудан басталады. Тілді меңгеру барысында тіл үйренуші есту, көру, сезу арқылы дыбыстарды, сөздерді, сөйлемді қабылдауға үйренеді. Бала қоршаған ортаны жақсы қабылдауға тиіс.

Д.Б. Эльконин бойынша кіші мектеп жасындағы балалардың танымдық үрдістердің дамуына келсек, олардың оқу ісіндегі қабылдауы – формамен түстерді тану және атауға келіп тіреледі. Мысалы, түрлі түсті құмыра салу үшін, олар форма, көлем жағынан әртүрлі болып келеді. Төменгі сыныптарда оқитын балалардан қабылдауында төмендегідей ерекшеліктер болады. Олар әлде де болса құбылыстарды тұтас зат күйінде жөндеп қабылдай алмайды. Мәселен, ол заттың өзіне ұнағанын, олардың көзге бірден көрінетін сыртқы белгілерін қабылдауға ұмтылады. Мұндай қабылдауда белсенділік жағы аз болады. Үшінші сыныптан бастап балалардың қабылдау саласындағы қателер азая бастайды. Оқушы заттың негізгі белгілерін байқай алатын болады. Қабылдауда анализ бен синтез қатар жүреді. Бала әр заттың өзіндік белгісін ұққысы келеді, оның мәніне ішкі, сыртқы құрылысына, жасалу принципіне зә сала бастайды. Қабылдау процесінің күрделене түсуі балаларда байқай алу қабілетінің көрінуімен ұштасады. Алайда, байқаудың қарапайым элементі бірінші сынып оқушыларында да бар. Байқау – белсенді ой-әрекетінің балада дамып келе жатқандығының көрінісі [16]. Мектепке дейінгі бала тәрбиесімен айналысатын педагогтар мен тәрбиешілер, ата-аналар балалармен жылдың қай мезгілінде болмасын далаға шығып, серуендегенде, әртүрлі ойын ойнағанда осы ойланту әдісіне баса көңіл бөлуі қажет. Бала бойына ерекше әсер етіп тұрткі болатын айналадағы өлі және тірі табиғаттардың сан түрлі құбылыстары. К.Д. Ушинский – баланы табиғатпен жастай таныстыра дамыту, оның өзіндік логикалық ойын, сөз қорының, санасының жетілуіне әсері мол екенін көрсеткен. Логикалық ойдың, пікірдің дамуы баланың келешекте рухының жоғары болуына, батыл пікір, нақты шешім айтуына және оны дәлелдеп беруге жетелейді. Сондай-ақ, кімде-кім баланың тіл қабілетін дамытқысы келсе, ең алдымен

оның ой қабілетін дамытуы тиіс, - деп көрсетеді [1, 6, 15]. Онтөгenezдің бастапқы кезеңдерінде қарым-қатынас бала өмірінде аса маңызды функция атқарады. Бала мен ересектің қарым-қатынасы білім, іскерлік, дағдыны біреудің жай қасында емес, өзара әсерлесу нәтижесінде, өзара баю мен өзгерудің күрделі процесі. Бала өзіне берілетін басқаның тәжірибесін белсенді түрде ой елегінен өткізіп, өңдеп пайдаланады. Психолог ғалым Б. Спок ересек адамның жанұяда және бейтаныс адамдармен қарым-қатынас тиімді құра алуы, мектепке дейінгі кезеңде басқа балалармен жасаған қарым-қатынастың тиімділігімен анықталатынын тұжырымдаған. Ол бала басқа балалармен қарым-қатынас барысында өз құқығын қорғауға т.б жатқызады. Қарым-қатынас жасаудың адам өміріндегі қоғамдық-әлеуметтік және психологиялық негізі ең алдымен адамның күнделікті тіршілік қажеттіліктерін қанағаттандыру мақсатымен байланысты екендігі айқын. Мектепке дейінгі балалар әдетте ойынды, сурет салғанды жақсы көреді, ересектермен және өзі қатарлы балалармен лезде тіл табысып кетеді. Мектепке дейінгі шақтың әсіресе, алғашқы үш жылы психологияда «қауіпті» кезең аталып, өзіне зерттеушілердің үлкен зейінін аударуда. П. Бадалян «...осы уақытта сәби арнайы үйрету мен тәрбие көрмесе, кейін ол өте қиынға түсіп, тіпті кеш болуы да мүмкін» деген. Дер кезінде тәрбие мен үйрету көрген бала бес жасында еш қиындықсыз таза сөйлей білуі тиіс [1, 6, 15]. Сонымен мектепке дейінгі жас - ерте онтогенез кезеңіндегі ең ұзақ және күрделі психикалық даму көрінісі болып табылады. Мұның өзі психологиялық зерттеулердің объекті ретінде қосылды және ол ғылыми әдебиеттерде оқиғалардың әр алуандығылығы ретінде көрсетіледі. Жас баланың өмірді тануы, еңбекке қатынасы, психологиялық ерекшеліктері осы ойын үстінде қалыптасады. Л.С. Выготский пікірінше, ойын мектеп жасына дейінгі баланың жеке басының дамуына ықпал ететін жетекші, басты құбылыстың бірі деуге болады. Бала ойын арқылы өзінің күш-жігерін жаттықтырып, қоршаған орта мен құбылыстардың ақиқат сырын ұғынып үйрене бастайды. Ойын кезіндегі баланың психологиялық ерекшелігі мынада: олар ойнайды, эмоциялық әсері ұшқындайды, белсенділігі артады, ерік қасиеті, қиял елестері мен таным үрдістері дамиды, мұның бәрі баланың шығарымпаздық қабілеті мен дарынын ұштайды. Атақты психолог ғалымдары Л.С. Выготский, А.И. Леонтьев, А.С. Запорожец, Л.Д. Венгер, Д.Б. Эльконин, Е.И. Игнатьева, Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер т.б. зерттеушілердің еңбектерінде мектеп жасына дейінгі балалардың жеке басының қалыптасуына әсер ететін әртүрлі іс-әрекеттердің ішіндегі ең маңыздысы шығармашылық белсенділіктің сапалығына назар аударады. Алайда мектепке бару қарсаңында баланың психологиялық даму деңгейінде жекелей өзгешеліктер өсе түседі. Бұл өзгешеліктер мынадан көрінеді: балалар бір-бірінен ақыл-ой, адамгершілік және жекелей дамымен ажыратылады. Олай болатын болса, балаларға психологиялық қолдау жасау білім беру мекемелерінің (балабақша, мектеп) ең негізгі міндеті болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Возрастная и педагогическая психология. Тексты. - М.: МГУ, 1992.
2. Вопросы нравственного воспитания школьников. /Сборник статей: Изд-во Ленинградского Университета, 1960.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991.
4. Выготский Л.С. Проблема возраста./ Собрание сочинений. – М., 1984.
5. Грэйс Крайг. Психология развития. - СПб., 2000.
6. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М., 1996.
7. Кисловская В.Р. Школьники в среде сверстников и взрослых - Алма-Ата, 1975.
8. Кулагина И.А. Возрастная психология: Развитие ребенка от рождения до 17 лет. – М., 1998.
9. Леонтьев А.Н. Проблемы развитие психики - М., 1981.
10. Мухина В.С. Возрастная психология. - М., 1998.
11. Обухова Л.Ф. Детская психология: Теория, факты, проблемы. – М., 1995.
12. Оклендер В. Окна в мир ребенка. / Руководства по детской психотерапии. – М., 1997.

13. Слободчиков В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека. // Вопросы психологии. - 1986 № 6.
14. Смирнова Е.О. Психология ребенка. - М., 1997.
15. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М., 1995

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН АНЫҚТАУ, ДАМУЫ МӘСЕЛЕЛЕРІНІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ-ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

БЕЙСЕБАЕВА Ф.С.

*Педагог-психолог, «Ж.Барыбаев атындағы орта мектеп
мектепке дейінгі шағын орталықпен» КММ*

ИСАБАЕВА З.М.

*Педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматривается основная особенность детей-инвалидов - неравномерное развитие умственной деятельности ребенка. Инфантильные дети моложе своих сверстников, и их мысли нестабильны. Их умственные способности также меняются круглосуточно. Это характеристика детей и должна быть на минимальном уровне внимания и работоспособности. У некоторых детей в начале занятия наблюдается повышенная концентрация, а затем она начинает снижаться. Снижение долговременной и кратковременной памяти, недостаток силы памяти, а также снижение интеллектуальной активности - таковы характеристики детей этих категорий.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Дети с ограниченными возможностями, дети с задержкой психического развития, неврозы.

ABSTRACT. This article considers the main feature of children with disabilities - uneven development of mental activity of the child. Infantile children are younger than their peers, and their thoughts are unstable. Their mental abilities also change around the clock. This characteristic of children and should be at a minimum level of attention and ability to work. In some children, at the beginning of the activity, an increased concentration is observed, and then it begins to decrease. Reduction of long-term and short-term memory, lack of memory, as well as reduction of intellectual activity - such are the characteristics of children in these categories.

KEYWORDS: Children with disabilities, children with mental retardation, neurosis

Мүмкіндігі шектеулі балалардың негізгі клиникасы, психикалық және физикалық дамудың кешеуілдеуіндегі инфантилизм ретінде белгілі. Психикалық дамудың кешеуілдеуін кешенді зерттеумен оқыту дефектология ғылымына 60 – жылдардың XX ғасырдан бастап өз бастауын алды. Осыдан бері өз қызметін атқарып келеді.

Балалардың ақыл – ой дамуындағы жеңіл ауытқулары «Психикалық дамудың кешеуілдеуі» деп аталатын терминмен сипатталады. Бұл кемшіліктің негізгі себебі: бала миының әлсіз түрдегі яғни органикалық зақымдауымен, сондай – ақ іштен туа пайда болған, туылу кезіндегі зақымданулар жатады. Сонымен бірге дамудың кешеуілдеуі жоғарғы жүйке жүйесінің ауруларымен, созылмалы және соматикалық жағдайлармен, бас миының жарақаттануымен, эндокриндік жүйенің бұзылуымен байланысады.

Мүмкіндігі шектеулі балалар негізгі ерекшелігі – баланың психикалық әрекетінің қалыптасуының бірқалыпты болмауы. Инфантильді балалар өзінің құрдастарынан жас, олардың ойлары да тұрақсыз болады. Оларды ми қабілеті де тәулік бойына өзгереді. Кейде сабақтың аяғына таман немесе шаршаған уақыттарда болады. Бұл балаларға тән ерекшелік зейіні мен жұмыс қабілетінің ең төменгі деңгейде болуға тиіс. Кейбір балаларда іс — әрекеттің басында зейіндері жоғары болады да, ал кейін төмендей бастайды. Ұзақ мерзімді есте сақтауы

мен қысқа мерзімді еске сақтауының төмендеуі, есте сақтауының беріктілігінің жетіспеуі, сондай – ақ интеллектуальдық белсенділігінің төмендеуі – осы категориялардағы балаларға тән ерекшеліктер.

Ойлау әрекетіне келсек, көрнекі амалды ойлаудың кемістігі аз мөлшерде көрініс береді. Көбінесе нақтылы – бейнелі ойлауы бұзылады, яғни бейнелі образдық ойлауы жеткіліксіз болады. Қарапайым есептер көрнекі материалдарға бағытталса, бірақ баланың өмірлік тәжірибесіне қатыссыз болса, оларға қиындық туғызады.

Балалардың танымдық белсенділіктері жеткіліксіз. Ол баланың тез шаршауымен, тежелуімен сипатталады. Психикалық дамуы кешеуілдеген балалар есептің шартын, диктантқа арналған сөздерді және сөйлемдерді есінде сақтамайды. Олар зейіндерін тапсырмаға шоғырландыра алмайды, кей кездері мектептің тәртібіне бағынбайды. Мұндай балалар көңіл бөлгенді қажет етеді. Түзету жұмыстарын, арнайы оқыту процестерін емдеу мекемелерін талап етеді.

Мүмкіндігі шектеулі балалар әртүрлі дәрежеде сипатталады. Жеңіл түрде көрініс берген жағдайда бұл балалар көмекті жалпы білім беретін мекемелерде ұйымдастыруға болады. Ауыр жағдайларда балаларда арнайы білім беретін мектептерге немесе мекемелерге оқытады.

Мүмкіндігі шектеулі балалар белсенді жағдайдан баяулыққа, жұмыскерлік көңіл – күйден, жұмыссыздыққа жиі өту процестері жүйкелік – психикалық жағдайлармен байланысты. Балалар қандай да бір тапсырманы орындауда үлкендердің көмегін қажет етеді. Ересектердің көмегін қажетсіну, іс — әрекеттің нәтижесін меңгеру, оны ұқсас әрекеттерге тасымалдау және психикалық дамуы кешеуілдеуі бар балаларды ақыл – есі кем балалардан ажыратуға болады.

Балаларда іс — әрекеттің тұрақсыздығы қимыл – координациясының жеткіліксіздігі мен режимге бағына алмаушылығы болса да, мұндай балалардың басым көпшілігі дене шынықтыру пәні мен спорт ойындарын жақсы көреді. Олардың психикалық дамуындағы жоғарғы мүмкіншіліктердің бар екендігін түзету жұмыстарын ұйымдастыру барысында ескерген жөн.

Мүмкіндігі шектеулі балалар өз пікірлерін ұсынушы М.С.Певзнер, Т.А.Власова баланың эмоционалдық ерік сфераларының қалыптасуына көп көңіл берумен бірге, нейродинамикалық бұзылулардың жеке сипаттамасына да ерекше назар аударды. Соған сәйкес психикалық дамуы кешеуілдеген балалардың сипаттамаларының негізін анықтап, яғни ол психикалық және психофизикалық инфантилизм түріндегі анықталатын және ерте балалық шақтағы орталық нерв жүйесінің зақымдануынан, оның организмінің астениялық, церебрастениялық жағдайларға ұшырайтынын анықтаған.

Қазіргі таңда ең өзекті мәселелердің бірі – ол оқу процесіндегі балалардың дамуындағы ауытқушылықтарды дифференциалды зерттеудің маңызы болып отыр. Дамуында ауытқушылықтары бар балаларды оқыту мен тәрбиелеуде, олардың потенциалдық мүмкіндіктерін тиімді ескере отырып, бала бойындағы кемшіліктерді толықтай компенсациялауға және түзетуге болады.

Жалпы тексерудің барысында алынған мәліметтерге сүйенсек, жалпы мектептің өзінде де жартысынан жуығын «психикалық дамуы кешеуілдеген балалар» тобы құрайтынын көреміз. Психикалық дамудың кешеуілдеуі – бұл анамалияның дамуы, яғни көбінесе ол оқу жылының алғашқы айларында байқалуы мүмкін. Ол негізінен балалардың оқу процесінің қажеттіліктеріне адаптацияланбауынан байқалады.

Мүмкіндігі шектеулі балалар негізгі айырмашылығы мынада: бұл балалардың сабаққа деген үлгермеушілігі, сондай – ақ дағдылары мен танымдық процестеріндегі өзара ауытқушылықтарымен сипатталады. Арнайы педагогикада, сондай – ақ дефектология ғылымында психикалық дамуы кешеуілдеген балалар тобын зерттеу негізінен ХХ ғасырдың ортасынан бастап бастау алды. Психикалық дамуында ауытқушылығы бар балалардың танымдық қабілеттерін тексеруге, ең алдымен олардың эмоциясына назар аударған жөн. Бұл балалардың эмоциясы көбінесе өзгеріске ұшырап отырады. Бұл балалардың қалыпты

балалардан ерекшелігін айтар болсақ, яғни олардың әлеуметтік ортаға бейімделуімен, мінез – құлықтарымен және іс — әрекеттерімен ерекшеленеді.

Педагогтар мен дефектологтардың пікірінше, біздің елімізде мұндай балалармен жұмыс жүргізетін жаңа, нәтижелі бағдарламалар мен әдістемелер жоқтың қасы. Демек, мүмкіндігі шектеулі балалар отбасының әлеуметтік – педагогикалық проблемаларын зерттеп білу және оларды шешуге әлемдік тәжірибеге сүйене отырып, отандық тәл мамандарды тарту – бүгінгі күн тәртібіндегі ең өзекті мәселе.

Мүмкіншіліктері шектеулі адамдардың әлеуметтік байланыс, қарым – қатынас құқтары халықаралық заңдылықтармен бекітілген. Балалар бірінші кезекте қамқорлық пен көмекке ие болуы тиіс. Балалар құқығы (1959 ж). Декларациясында былай дейді: «Барлық балалар нәсіліне, ақ – қаралығына, жынысына, тіліне, дініне, саяси және басқа да түсінігіне, туған жері мен жағдайына қарамастан, төмендегі аты аталған мүмкіншіліктердің бәріне құқылы.

Ерекше қамқорлықпен қорғалуға, сондай – ақ жақсы тамақ ішуге, баспана және медициналық қызметпен қамтамасыз етілуге, тәрбиелеуге, рухани және физикалық жағынан дамуға, денсаулығы әлсіз болса, емделуге, сырттан шектеу болса ерекше қамқорлыққа, ата-анасының және да басқа адамдардың сүйіспеншілігі мен түсінігіне, егер ағайын – туыстары жәрдемдесе алмаса, онда үкіметтің қарамағында қамқорлықта болуға құқылы...»

Жыл санап мүмкіншілігі шектеулі балаларға деген қоғамның көзқарасы өзгеріп келеді. Бұрынғыдай оларды бақытсыз адам ретінде қарамай, қоғамының белсенді мүшесі және өз тағдырына батыл сеніммен қарайтын адам ретінде қабылдауда. Осы орайда әлеуметтік қызметкерлердің міндеті – қоғамдағы мүмкіндігі шектеулі балалардың жанайқайын, яғни ауруының себеп – салдарын анықтап, оның бала ағзасының дамуы қандай бөгеттер жасап отырғандығын анықтау, мүмкіндігі шектеулі балалармен олардың отбасындағы қарым – қатынасын дамытып, дені сау балалармен аралас – құралас өсуіне жағдай туғызу, қоғам мен жеке адамдардың түсінігіне жарымжан балаларға әркез жәрдем беруге әзірлігін қамтамасыз етуге үйрету. Есту қабілеті бұзылған баланың өмірге келуі шын мәнінде отбасында психологиялық өзгерістерге алып келеді. Мүмкіндігі шектеулі баланың тәрбиесі – дефектологиялық негізгі ұғымдарының бірі. Бұл процестің мақсаты мен міндеті – жалпы педагогикалық принциптерімен анықталған, яғни оларды қоғамдық пайдалы өмірге бейімдеу, азаматтық қасиеттерін қалыптастыру, бұлардың бәрі дефектіге сәйкес деңгейде, соған тән әдістемелермен жеткізілуі тиіс. Тәрбиенің бұл түрі тек қана педагогтармен ғана емес, арнайы мамандардың көмегімен жүзеге асқаны орынды. Және бұл қарым – қатынас қалыпты жағдайда өзара түсіністік, бір – біріне көмек беру жағдайында өткені дұрыс. Жас ерекшеліктерін ескере отырып, шешім қабылдай алуға, өзін — өзі қамтамасыз етуге, еңбекке, тәртіп мәдениетіне, ұжымда еңбек ете алатындай деңгейге бейімдеу қажет. Бұндай балалардың тәрбиесі өзара жақсы, түсіністікті қажет етеді және оларды оптимистік рухта, өз — өзіне сенімді тәрбиелеудің мәні зор.

Мүмкіндігі шектеулі балалар тұлғасын зерттеу мәселесі қазіргі әлеуметтік жағдайда маңызды орын алады. Біздің қоғамымыздың қазіргі даму кезеңі, қоғамның барлық саласындағы қозғайтын істерін қайта құрумен әлеуметтік – саяси және экономикалық қарым-қатынастардың өзгеруімен сипатталады. Бұл қазіргі кезеңдегі оқушылардың әлеуметтік жағдайындағы дамуына үлкен өзгірестер келтіреді, яғни, оның тұлғаының қалыптасу процесіне әсер етеді. Сондықтан да, мақаланың негізгі мақсаты, ақыл – ойы кем жеткіншектердің тұлғасын зерттеу мәселесінің дамуының тарихы және қазіргі кездегі аспектілерінің дамуын айқынырақ көрсету болып табылады.

Адамның тұлға ретінде қалыптасуы, әрекет барысында белсенді түрде өзгеріп, және әрекетті де өзгертетін, табиғат, әлеуметтік орта және сол тұлғаның күрделі ара қатынасы арқылы жүріп жатады. Өзгерту барысында әсіресе еңбек әрекеті процесінде, адамдар бір – бірімен белгілі қоғамдық байланыс және қарым – қатынасқа түседі. Адамның тұлға ретінде қалыптасуы, негізінен, қоғамда қалыптасқан қарым – қатынас жүйесімен анықталып, сол тұлғаның осы қатынас шартына орай әрекетінің қалыптасуына, ойын сол қоғамның басқа мүшелерімен қарым – қатынасының қалыптасуына байланысты болады.

Адамның қоғамдық қатынас жүйесіндегі орны мен әлеуметтік ортаның ықпалының өзі, адамның жас ерекшелігіне орай қолданылады. Бұл, өскелең жеке тұлғаны мақсатты бағытпен қалыптастыру жағдайын ұйымдастыруды қажет етуін анықтайды. Адамның тұлға ретінде қалыптасуында жеткіншектік кезең маңызды орын алады. Бұл жас кезеңінің, адамның тұлға ретінде қалыптасуындағы ерекше маңыздылығы, 10-16 жастағы баланың дамуындағы саналы өзгерістерге байланысты. Бұл жастағы бала, жаңа әлеуметтік тәжірибесін меңгеріп, жаңа қоғамдық қатынасқа және байланысқа түсе бастайды. Қатынас жүйесіндегі жеткіншектің орны өзгеруі, әрекеттің жаңа аспектілерінің дамуына байланысты. Әрекеттің бұл жаңа аспектілері, осы жас кезеңінің ерекшелігіне тән жаңа өзара байланыс, қарым – қатынас жүйесін тудырады. Дегенмен, психикалық дамудың әр кезеңіндегі, жеткіншек үшін маңызды болып әрекеттің негізгі типі саналады. Жеткіншектің тұлғалық дамуының қайнар бұлағы негізгі әрекетпен ғана шектелмеген, сол негізгі әрекет оның бойында маңызды өмірлік қажеттіліктерді қалыптастырып, өскелең ұрпақтың бейнесін анықтайды. Сонымен, тұлға – бұл біріншіден әлеуметтік қатынас пен саналы әрекеттің субъектісі ретіндегі индивид. Екіншіден, бұл индивидтің жүйелді қасиеті, оның қоғамдық енуімен анықталып және де біріккен әрекетпен қарым – қатынаста қалыптасып отырады.

Мүмкіндігі шектеулі балалар теориялық тұрғыда талқыланады. Бұл мәселеленің ары қарай талқылануына үлес қосқан зерттеушілер қатары да біршама. Бастауыш мектеп кезеңі баланың жеке басының әрі қарай қалыптасуы үшін аса маңызды рөл атқарады. Оның өмірінде мектеп табалдырығын аттаған күннен бастап айтарлықтай өзгерістер пайда болады, бала үшін жетекші орын алатын оқу әрекеті қалыптасады. Баланың жеке қасиеттерінің, психикасының дұрыс дамып жетілуі үшін педагогтік ұжымдардың кәсіптік білгірлігі, ата – аналардың саналы көзқарасы және осы принциптерге негізделген мектеп пен отбасы арасындағы тығыз одақ, нәтижелші жұмыс қажет. Оқушының жеке басына жән қасиеттерді тек «мен» деген қасиет тұрғысынан ғана бағалап қоймай, тиісті мөлшерлерге қалайша бағынады, мінезі, ерік – жігері қандай, ашуланғыш, не сабырлы келе ме, әсемдікті ажыратуға талғамы және өзгелермен қатынасы қандай – осы жөнінен алып қарауға болады .

Қазіргі зерттеулерге қарағанда, тәртіп бұзуға ең бірінші түрткі болған оқиға баланы тікелей тәртіпсіздікке әкелмейді, әуелі қайғыға ұшыратады да, ол қайға баланы ашуланшақтыққа әкеліп соқтырады. Тәртіп бұзу содан пайда болады. Тәртіп бұзушылықтың салдарының негізі – сабаққа үлгере алмаушылық. Кейбір оқушы құрбыларынан сабақта артта қалып қойып, тәртіп бұзуын өзінше батырлық деп санайды. Мұны өзгелердің көзінше көрсеткісі келеді. Бұл көбінесе мен – менсінген, бала мінезінің дұрыс тәрбиеленбеуінен болады. Бірақ, осылай болған жағдайда да, тәртіпсіздікті баланың бойына біржолата сіңіп кеткен әдеттен деп, барлық себептен содан іздестіруге болмайды. Өйткені, тәртіп бұзу тек өзіне ғана байланысты емес, оның үй ішіндегі жағдайларға да, айталық, ата – ана бірлігінің жоқтығына және баласына қойған талаптың әр түрлі болып келуіне байланысты. Бала үнемі жақсы психологиялық жағдайда тәрбиеленуі, оқуы, өсуі қажет. Сонда бала жағымды «мен» бейнесі қалыптасады, өзіне деген сенімділігі туады. Мұндай «мен» бейнесі кез – келген баланың жақсы жағдайда, нәтижеге жетуіне, дұрыс дамуына мүмкіндік береді.

Психологиялық – педагогикалық зерттеулерде бала мінез – құлығының ауытқу мәселесі түбегейлі зерттеліп сипат алғанымен, қалыпты дамыған бала мінез – құлығының жағымсыз түрлерінің туындау себептерін ғылымда өз деңгейінде зерттелінбеуінде. Л.С.Славина «Дети с аффективным поведением» атты еңбегінде кіші мектеп жасындағы балалардың аффективті мінез – құлығына сипаттама бере отырып, психологиялық талдау жасайды. Мұндай балалардың мінез – құлығына мыналар тән: өкпелегіштік, бұзықтық, дөрекілік. Олар басқа балалармен үнемі ұрысып, керісіп, ескертулерге тез ренжіп қалады. Автор мұндай мінез – құлық оның ұжымындағы дұрыс құрылмаған өзара қарым – қатынастардың салдарынан пайда болады деген қорытындыға келеді.

Зерттеулердің басым көпшілігі қиын балалардың тұлғалық ерекшеліктерін тануға арналған. Балалардағы әр түрлі жағымсыз мінез – құлықтарға орталық жүйке жүйесінің ықпалы зор екен. А.Д.Савченко өзінің еңбектерінде, жағымсыз қылықтар өзінен -өзі

туындамайды, олар арам ниеттің нәтижесі, ал оның тамыры дұрыс құрылмаған тәрбиеде екенін атап көрсетті. Жағымсыз қылықтар, соған сәйкес мінез-құлықтарының еркелік, қиқарлық, эмоционалды тұрақсыздық түріндегі қылықтары басым балаларды түбегейлі оқып тануға Е.Д.Белова өз еңбегінде етеп көрсетті. Оның зерттеу жұмысының мақсаты – балалардың аффективті мінез-құлықтарына толыққанды талдау жасай отырып, жағымсыз мінез-құлықтарды жою жолдарын көрсету. Зерттеу барысында жинаған материалдары автоды мынадай қорытындыға әкелді. Мысалы: талап қоюдың жүйелілігі мен дәйектілігінің қалыс қалуы, ата-ана тарапынан бақылаудың болмауы, шамадан тыс еркелету.

Л.Ф.Островская өз зерттеулерінде балалардың жас ерекшелік және психофизикалық ерекшеліктеріне, оларды дұрыс тәрбиелеуге байланысты деп тұжырымдайды.

В.Д.Шадриков негативті мінез-құлық ерекшеліктері дұрыс құрылмаған тәрбиенің нәтижелі болуы мүмкін. Олай болса эмоционалдық қызбалы және танымдық, қозғалыс іс-әрекетінің нәтижесі, оның темпераменті мен жүке әрекетінің туа біткен жеке ерекшеліктеріне байланысты болады.

Р.В.Овчарова және басқа ғалымдардың зерттеулерімен келісе отырып, бала мінез-құлқының себептерін жалпы мынадай топтарға жатқызуға болады. Әлеуметтік – педагогикалық қараусыз қалу, бала өзінің жағымсыз қылықтарымен өзін көрсете алмайды. Терең психикалық ауытқушылығы бар отбасыларда қарым-қатынасының дұрыс болмауы себепші болады.

Тәрбиесі қиын балаларды тудыратын себептердің бірі – балаларын оқытуда, тәрбиелеуде ата – аналардың жауапкершілік сезімінің жоқтығы бала мінезінде мейрімсіздікті, яғни қатыгездікті, дөрекілікті, өзімшілдікті тудырады.

Екінші себеп – бұл үйдегі сәтсіздік, маскүнемділік, ұрыс – төбелес, ұрлық, ата – аналардың және басқа отбасы мүшелерінің жеңілтек мінез – құлқы, ал бәрінен жаманы – ажырасу, неке бұзу.

Отбасы тәрбиесінде ата – аналардың мінез – құлқы шешуші фактор. «Сіз баланыңды тәрбиесін бастама бұрын өзіңіздің мінез – құлқыңызды тексеріңіз» деген болатын А.С. Макаренко. Оның сөзін жалғастыра келіп, ... егер сіз дөрекі және мақтаншақ немесе маскүнем болсаңыз... ал, онда сізге тәрбие туралы ойланудың қажеті жоқ.

Егер әке маскүнем болса, мүмкіндігі шектеулі балалар жүйке (невроз), жиі қояншық ұстамадан (эпилепсия) азап шегеді, олардың ақыл – ойы баяу дамиды. Мұндай балалар енжар, тынымсыз, ашушаң келеді. Әрбір ата – ана азғындыққа түспеу үшін күш қабілетін пайдаланып, балаларға мейрімді өнеге мен әсер етуі керек.

Үшінші себеп – ұл балаға үнемі жеткіліксіз көңіл аударылады. Кейбір отбасы баланың ішкі дүниесін, тілектерін, ойларын, қайғысын қоршаған ортаға қатынасын жетексіз бермейді.

Төртінші себеп – бұл сынып жетекшілерінің тәрбие жұмыстарындағы олқылықтары мен кемшіліктері. Тәрбиесі қиын балалар жөнінде сынып жетекшілерінің іс — әрекеті көпшілік жағдайда кейбір жұмыстармен ғана шектеледі. Олар: әңгіме, сынып және оқушылар жиналыстарында талқылау, оқушылардың ата – аналарын мектепке шақыру. Мұндай жалпы және қарапайым жұмыстар бойынша тәрбиесі қиын балаларды жан – жақты білу мүмкін емес.

Әлем ғалымдары мүмкіндігі шектеулі балалардың отбасында тәрбиеленуінің маңызы зор екендігін байқайды. Отбасы мен білім ордасының бірін – бірі толықтырып, тәрбиелеуі олардың қоғамдық пайдалы қызметке тез бейімделуін және мамандық таңдауға септігін тигізетінін байқады. Оның үстіне мұндай жарымжан балалардың құқығы халықаралық заңдылықтармен қорғалған. Мүмкіндігі шектеулі балалардың тәрбиесі бір – біріне қарама – қарсы екі ұғымнан тұрады. Олардың бір түрі – «шеттетілгендер», яғни ата – анасы баланы жан – жақты, материалдық жағынан толық қамтамасыз етеді. Ал, оның ішкі әлеміне үңіліп, рухани қажеттіліктеріне терең бойлай бермейді. Тіпті кейде, баланы жазалайды. Мұндай отбасындағы балалар іштей күйзеліске түседі. Ата – аналарының сүйіспеншілігіне, махаббатына қақымыз жоқ деп ойлайды. Олардың көңіл – күйі түсіп, сенімсіздік пайда болады. Осыдан келіп балалардың тіл дамуында, тәрбиесінде депрессияға тән көрінәістер пайда болады. Психологиялық шеттету баланың интеллектуалдылығына кері әсерін тигізеді, білім деңгейін

тежейді. Екінші бір жағдай – баланы шектен тыс қамқорлыққа алу. Ата-аналар бала алдындағы «кінәсін» сезініп, оны тым бос ұстап еркелетеді, кез–келген өтінішін орындауға тырысады. Мұндай атмосферада өскен бала бұйығы келеді. Өз — өзіне сенімсіз, әлжуаз болып өседі. Мұндай балалар әлеуметтік даму жағынан түрлі қиындықтарға тап болады.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Білім туралы заңы,- Астана 2007.
2. ҚР «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы заңы». 2002, 7-11б.
3. Қазақстан республикасының 2011-2020 жылдары білім беру жүйесін дамыту бағдарламасы. 2011, 5-9б.
4. Никишкина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития. Москва. ВЛАДОС 2003.-565С
5. Семаго Н.Я. Основы диагностики и коррекционной работы психолога // Дефектология. 2007. — № 3.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ ИНФАНТИЛИЗМІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

БЕГАЙДАРОВА А.

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университетінің магистранты

АННОТАЦИЯ. Статя посвящена исследованию концепции студенческого инфантилизма. Автор рассматривает историю концепции инфантилизма на основе зарубежных психологических исследований. Выявлены психологические особенности обучения школьников инфантилизму как признак младенчества и социального несовершенства. Он также определил систему критериев, описывающих различные аспекты воспитательного инфантилизма.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социальная роль «вечного ребенка», феномен, не отвечающий критериям успешности, педагогический инфантилизм школьников, система критериев, описывающих различные аспекты педагогического инфантилизма.

ABSTRACT. The article is devoted to the study of the concept of educational infantilism of students. The author reviews the history of the origin of the concept of infantilism on the basis of foreign psychological research. The psychological causes of educational infantilism of students as a property of infantilism and social immaturity are revealed . A system of criteria that characterize various aspects of educational infantilism is also highlighted.

KEYWORDS: the social role of the "eternal child", the phenomenon that does not meet the criteria of success, educational infantilism of students, the system of criteria that characterize various aspects of educational infantilism.

Бүгінгі қоғамда жастардың өздігінше өмірлік мақсат қойып, оған жетуге ұмтылудың орнына сәйкес әлеуметтік міндеттемелер қабылдау уақытын кейінге қалдыруға бейім екендігі жиі айтылады. Жастар өз отбасын құру, ата-анасынан бөлініп, қаржылық тәуелсіздік алу сияқты маңызды өмірлік міндеттерді орындауға дайын емес. Яғни, тұлғаның «Мәңгілік баланың» әлеуметтік рөлін атқаруы оны жасалған әрекеттері үшін жауапкершіліктен босатады. Осыған орай инфантилизм факторларын анықтау міндеті туындайды.

Инфантилизм тұжырымдамасын зерттеуді берілген жетістік критерийлеріне сәйкес келмейтін құбылыс ретінде әлеуметтанушылар сипаттауды салыстырмалы түрде жақында бастады. Осыған қарамастан, бұл құбылыстың психологиялық аспектісі зерттеушілердің назарына сонау ХІХ ғасырда келді. Алғаш рет инфантилизм құбылысын Эрнест Чарльз Ласегу, Зигмунд Фрейд, сонымен қатар кеңестік авторлар А. Петровский, М.Ярошевский

Л.С.Выготский, А.Гурьева, В.В.Ковалев, В.В.Лебединский, А.Е.Личко, К.К.Платонов, Г.Е.Сухарева, С.В.Шакурина және басқалары анықтады.

Енді инфантилизм ұғымының шығу тарихына тоқталып өтелік. Инфантилизм ілімінің тарихы Ежелгі патологтар дәуірінен басталады. «Инфантилизм» термині тура мағынасында қолданылмаса да, кретинизм мен қалқанша безінің ауруларында байқалған даму бұзылыстары тұрғысынан қарастырылды. Бұндай сипаттамалар Плиний мен Витрувий дәуірінде болған. Кретинизм термині XVI ғасырда пайда болды және осы кезеңнің әдебиетінде дамудың кешігуі мен ергежейлілік туралы жиі кездеседі [1].

XIX ғасырдың ортасына дейін «инфантилизм» ұғымы болған жоқ [2;105;132;138]. Ол эндокринопатиямен және әртүрлі физикалық және психикалық ауытқулармен біріктірілді. Ұзақ уақыт бойы негізінен медициналық мамандықтардың өкілдері инфантилизм проблемасымен айналысты. Осы шеңберден инфантилизмді психологиялық тұрғыдан қарастыруды оқшаулау процесі ұзақ болды.

XIX ғасырдың 60-70 жылдарында «инфантилизм» терминін Э. Ласег ұсынған, Э. Ласегтің айтуы бойынша өмір бойы бала күйінде қалатын адамдардың ерекшеліктерін ескере отырып, инфантилизмнің бір нұсқасының егжей-тегжейлі сипаттамасын берген [3;105;6;138].

Бастапқыда бұл термин ересектерде балалық шақтың дене және психикалық белгілерін сақтау үшін қолданылған. XIX ғасырдың аяғындағы барлық авторлар инфантилизм синдромын да түсінді. Айта кету керек, тек олардың кейбіреулері бұл синдромды интеллектуалды толыққанды адамдарға, ал басқалары психофизикалық дамуында жетіспеушілігі бар барлық науқастарға жатқызған [4].

Инфантилизм ұғымының ғылыми әдебиетке енуі әртүрлі ғалымдардың осы проблемаға назар аударды және инфантилизм деп нені қарастыру керектігі туралы әртүрлі ұстанымдардың қақтығысын тудырды. Э. Ласег инфантилизмдегі бұзылулар дененің кез-келген жеке жүйелеріне қарағанда бүкіл конституцияға көбірек қатысты екенін айтады. Нәрестеліктен бастап өмір бойы жас бала белгілері сақталады. П. Лоррен Э. Ласеганың пікірін қолдай отырып, инфантилизмнің тағы бір түрін ұсынған. Оны дистрофиялық дегенерация деп атаған. Инфантилизмнің бұл түрі әртүрлі генезиске ие, көбінесе эндокриндік сипатта болады және негізінен әйелдерде кездеседі.

Э. Ласег пен П. Лорреннің инфантилизм синдромын сипаттағаннан кейін шамамен жарты ғасыр өткен соң, бұл тұжырымдаманың шекаралары едәуір кеңейтілді. Медицина профессоры Антон (G. Anton) алғашқылардың бірі болып «инфантилизм» терминін «балалық шақтың дамуындағы физикалық және психикалық кідірістерге» байланысты қолдана бастады [5;706]. Ғалым инфантилизмді дене және психикалық дамуға байланысты бөледі. Дене дамуындағы инфантилизмнің өзі жалпы және ішінара болып бөлінеді. Жалпы инфантилизммен Г. Антон

«жеке тұлғаның одан әрі дамуына кедергі келтіретін дамудың бұзылуы; сонымен бірге баланың дене белгілері ғана емес, көптеген психикалық қасиеттері де сақталады» деп түсінеді.

Психологтардың еңбектерінде жастардың инфантилизмі ең алдымен шындыққа бейімделу формасын білдіреді. Ол өсіп келе жатқан процеске байланысты жастардың жаңа міндеттерді қабылдауында көрінетін жетілмеген эмоционалды-ерік саласының нәтижесінде, кез-келген дағдарыстық жағдайларға пассивті қатынас, шешім қабылдау үшін басқа адамға жауапкершілік жүктеуін білдіреді. Социологиялық ғылымдарда ересектік ұғымы тек әлеуметтік-демографиялық параметрлермен анықталады және мектеп бітіру, үйлену, атананың үйінен бөлек шығу, қаржылық тәуелсіздік алу сияқты оқиғалармен байланысты.

Ғылыми еңбектерде осы деформациялардың алдын алу және оларды жою процесіне көп көңіл бөлінеді. Инфантилизмнің пайда болу тетіктерін қарастыру кезінде алдын-ала анықталған стратегияның, бағдарламаның немесе студенттің белгілі бір инфантильді көріністерге бейімділігінің болуы ыңғайы іс жүзінде назарсыз қалады. Студенттердің инфантилизмі туралы айта отырып, біз оқу-педагогикалық үдеріс шеңберінде тұлғаны жүзеге асырудың деструктивті формасы ретінде көрінетін құбылыс туралы айтамыз. Мәселе тек инфантилизмнің көріністері туралы ғана емес, сонымен бірге оқу үдерісінде деструкцияның кейбір формаларын жоюға бейімділіктің болуы туралы болып отыр.

Студенттердің оқу инфантилизмі тиімді кәсіби бейімделуге деген ұмтылыс пен қабілеттің жоқтығынан, жаңа кәсіби әрекетке белсенділіктің болмауынан, қиыншылықтан қорқудан, өз күшіне деген сенімсіздіктен және таңдаған мамандыққа деген немқұрайды қарым-қатынастан көрінеді. Студенттердің кәсіби жаңа қоғамға кіру кезеңінде пайда болатын дамудың бұзылуы көптеген жылдар бойы кәсіби даму үдерісінде шектеулер тудырады, бұл қазіргі білім берудің және кәсіби қызметтің практикалық салаларының маңызды мәселесі болып табылады. Қазіргі уақытта студенттердің ЖОО-ға түсетін немесе жоо-да оқу процесінде қалыптасатын жағымсыз көзқарастарын түзету және алдын алу мәселелері шетте қалып отыр.

Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық қатынастар және бұқаралық ақпарат құралдары шығаратын өмірдің «сәттілік» моделі кәсіби қызметтің шындықтары туралы жалған, дұрыс емес түсінік қалыптастырады. Бұл тәсіл көбінесе өмір сүру моделінде көрінеді, онда өмірде және кәсіби жетістікке жету үшін адал жұмыс қажет емес. Сонымен бірге, адамның қоғамдағы әлеуметтенуі, жасына байланысты болса да, нақты адамдарда жеке жүреді. Нәрестелік және әлеуметтік жетілмегендік қасиет адамның өмірінің соңына дейін сақталуы мүмкін немесе оны ерте жаста, кәсіби дайындық пен қалыптасу кезеңінде жеңуге болады.

Бүгінгі таңда оқу іс-әрекеті процесінде жоғары оқу орындары студенттерінің инфантилизмін анықтау, жеңу және түзету проблемаларының ерекшелігі мен өзара байланысын анықтау мәселесі өзектілер қатарында. Университетте оқу кезеңінде пайда болатын кәсіби деформациялардың бірі студенттердің оқу инфантилизмі тек зерттелген ғылымдарға деген қызығушылықты жоғалту ғана емес, студент оған оқытудың қажеті жоқ екенін түсінетін жағдай. Бұл сондай-ақ шешімдер мен іс-әрекеттерде өзіндік сипаттың жетіспеушілігінен, сенімсіздік сезімінен, өзіне деген сыни көзқарастың төмендеуінен, өзгелердің өзіне деген қамқорлығына деген сұраныстың артуынан, әртүрлі компенсаторлық реакциялардан (қиял, нақты іс-әрекеттерді ауыстыру, эгоцентризм және т.б.) көрінеді. Әлеуметтік инфантилизм құбылысы жас ұрпақтардың әлеуметтік-психологиялық портретіне, қазіргі жастардың әлеуметтанулық жасының өзіндік ерекшелігіне айналды. Бұл құбылыстың өзегі - таңдаудан қашу және шешім қабылдау үшін жауапкершілікті басқа адамның мойнына жүктеу.

Қазіргі жағдайда қоғамға ішкі тұрақтылықтың жоғары дәрежесі, шығармашылық, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі жетілдіру сынды қабілеттері бар шығармашылық тұлға қажет. Жастардың қоғамдық өмір мен ұжымда қарым-қатынас жасау дағдыларының болмауы, мінез-құлықтың тұрақсыздығы, шамадан тыс эмоционалдылық сияқты қасиеттері адамның әлеуметтік жетілмегендігін, оның әлеуметтену деңгейінің жеткіліксіздігін көрсетеді. Бұл құбылыстардың жиынтығы инфантилизм деп аталатын жалпы ұғыммен сипатталады [2].

Біз оқу инфантилизмінің әртүрлі аспектілерін сипаттайтын критерийлер жүйесіне мыналарды жатқызамыз:

- оқу процесінде зияткерлік іс-әрекеттің төмен дәрежесі;
- теріс кәсіби және оқу мотивациясы;
- зерттелетін материалдың әртүрлі аспектілеріне қатысты барабар субъективті ұстанымның болмауы, өз пікірінің көрінбеуі, объективті дәлелге дайын болмау (жеке маңызды құндылықтар, нормалар мен мұраттар), кәсіби және өмірлік жоспарлардан бас тарту.

Студенттің оқу инфантилизмін анықтау кезінде біз бұл құбылыстың тек әлеуметтік орта ғана емес, сонымен бірге оның өзіне тән қасиеттеріне сүйене отырып, әлеуметтік және шығармашылық белсенділікті көрсететін жеке тұлғаның белсенділігі туралы түсінікке жүгінеміз. Студенттің жеке дамуы деңгейін мыналардан анықтауға болады: білім беру ортасында жеке тұлғаның өмір сүру процесінде жағымды немесе жағымсыз өзгеруі, тәжірибені игеру, қоғамның стандарттары мен құндылықтарын игеру; жинақталған жеке тәжірибенің теріс аспектілерін іске асыру процесі, бұл жағдайда деструктивті мінез-құлықтың санқилы түрлері сыртқы талаптарға бағыну ретінде ғана емес, сонымен қатар оқушының мінез-құлық шешімі үшін оңтайлы таңдау ретінде де көрінеді.

Оқу инфантилизмі, біздің ойымызша, студентке әсер ететін қоғам мүшелерінің директивалық әсеріне жауап. Егер ата-аналар авторитарлық түрде университетті таңдатса,

белгілі бір дәрежеде студентті өздеріне қолайлы болып көрінетін мамандық бойынша оқуға «мәжбүрлесе», мұның бәрі оқу және кәсіби инфантилизм арқылы жүзеге асырылатын жауап (теріс) қажеттілігін тудырады. Осылайша, оқу инфантилізмінің қалыптасуы студенттің өзі жасаған жеке, өзіндік көзқарас пен микросоциумды аталмыш өзгерістерден қорғаудың стандартты емес түрі ретінде әрекет етеді.

Студенттердің инфантилізмін зерттеу нәтижелері оның ересек кезеңінде қалыптасатындығының кейбір заңдылықтарын растайды, төмендегі ерекшеліктерін көрсетеді:

- айқын инфантилізмі бар студенттерде курстан курсқа дейінгі барлық шкала бойынша өзін-өзі бағалау төмен немесе жоғары болып қалады;
- тренд ретінде өзін-өзі бағалау деңгейі талап деңгейіне қарағанда тезірек көтерілетінін атап өтуге болады.

Белгілі инфантилізмі бар студенттердің теріс белгілері қыздардың 55% - ында және ер балалардың 63% - ында кездеседі. Егер инфантилизм қыздардың мінез-құлық ерекшеліктері мен сыртқы келбеті арқылы байқалатын болса, ер балаларда ол болашақ мамандыққа теріс көзқарас негізінде көрінеді.

Анықталған факт өзін-өзі іштей жақтырмаудың жасырын формасын көрсетеді, бұл өз кезегінде ішкі қақтығыстың бар екендігінің белгісі. Алынған мәліметтер студенттердің өзін-өзі тануға деген ұмтылысын көрсетеді, бірақ «Мен-Тұжырымдамасының» танымдық компонентін ашпайды. Студенттердің оң және теріс бағалау мәлімдемелерінің арақатынасы субъектілердің осы тобында теріс өзін-өзі қабылдауға бейімділіктің бар екендігін көрсетеді.

Әдебиеттер:

1. Апрашкина, Н. Д. Предпосылки возникновения учебно-профессионального инфантилизма студентов вуза [Текст] / Н. Д. Апрашкина // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств : Научный журнал. - 2008. - N 5. - С. 172-175.

2. Серегина А.А. Социально-психологические условия преодоления инфантилизма у безработной молодежи. - Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук Москва, 2006

3. Осипова, А.А. Общая психокоррекция [Текст]: учебное пособие для вузов. - Москва: Сфера, 2017. - 512 с.

4. Бегайдарова, А. Г. Жоғары оқу орны білім алушыларының инфантилізміні педагогикалық-психологиялық әдістер негізінде коррекциялаудың жолдары / А. Г. Бегайдарова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2020. — № 43 (333). — С. 340-343. — URL: <https://moluch.ru/archive/333/74418/> (дата обращения: 12.02.2021).

5. Дементьева Л.А., Чебакова Ю.В. Особенности психологической саморегуляции у подростков с психическим инфантилизмом // Психология и Психотехника. - № 9, 2015. — с. 951-963.

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА С СЕМЬЕЙ ИМЕЮЩЕЙ ДЕТЕЙ С РАС

БОЙЦОВА С.А.
психолог КППК № 9
г. Алматы

ТҮЙІН: Мақалада отбасының негізгі сипаттамалары (қызметі, құрылымы, динамикасы, дисгормониялы отбасының түрлері) беріледі, сонымен қатар, аутизммен ауыратын баласы бар отбасылардың проблемалары, олардың ата-аналарымен психологтың жүргізетін жұмысының ерекшеліктері қарастырылады.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: отбасы құрылымы, аутизм, дисгормониялы отбасы түрі.

ABSTRACT. In the article have considered the basic characteristics of family (function, structure, dynamics, types of disharmonious families) and problems of families having a child with autism: and also features of the work of a psychologist with this category of parents.

KEYWORDS: family structure, types of disharmonious families, autism.

Семья является малой функциональной единицей человеческого сообщества. В современном обществе наблюдается кризис семьи, восходящий к социальным проблемам и психологической дисгармонии современного общества, поэтому работа с семьей является одной из важнейших направлений психологической коррекции.

Основными **характеристиками** семьи являются ее функции, структура и динамика [1].

Многие исследователи выделяют следующие *функции* семьи: воспитательную, хозяйственно – бытовую, эмоциональную, духовно-культурного общения, первично-социального контроля, сексуально - эротическую.

Данные функции находятся в постоянном взаимодействии и развитии: одни утрачиваются, другие появляются в соответствии с новыми социальными условиями.

Под *структурой* семьи понимают состав и число членов семьи, совокупность их взаимоотношений. По количеству членов выделяют диадную, триадную и т.д. Анализ структуры семьи позволяет проанализировать, кто в ней доминирует, кто выполняет подчиненные роли, как распределены между членами семьи права и обязанности. Например, при доминанте одного из членов семьи выделяют *авторитарную* семью, при равенстве участников - *демократическую*.

Выделяют гармоничную и дисгармоничную семью. *Типы* дисгармоничных семей [2]:

1. Внешне «спокойная семья»: в целом события и ситуации сбалансированы, со стороны возникает ощущение упорядоченности и согласованности. Но при этом супруги испытывают скуку, при этом ребенок воспитывается беспомощным, тревожным, прибывающим в постоянном напряжении.

2. Вулканическая семья: отношения изменчивы - супруги постоянно выясняют отношения, скандалят, но вскоре нежно восстанавливают отношения. Ссоры родителей кажутся для ребенка катастрофой, способствуют возникновению эмоциональных перегрузок у него, что приводит к невротизации.

3. Семья - санаторий: когда один из супругов отличается болезненной тревожностью перед окружающим миром, создавая искусственный барьер проникновения новой информации извне. Супруги проводят время вместе, держат рядом детей, возникает невротический симбиоз.

4. Семья - крепость: При субъективном страхе перед угрозой внешнего мира в этой семье агрессия супругов переносится на окружающих вне семьи. За этим скрывается отсутствие чувств, связывающих семью. Любовь к ребенку в этих семьях подчеркивается тогда, когда ребенок выполняет возложенные родителями ожидания.

5. Семья - театр: удерживание системы стабильности происходит за счет своеобразной театрализации семьи. Все действия и слова выражаются демонстративно - эмоционально. В общении с детьми запреты и поощрения декларируемы, но быстро забываются. При этом дети чувствуют нехватку родительской любви, несмотря на демонстрацию посторонних чувств. Родители откупаются игрушками и вещами. При посещении детских учреждений, родители устраниваются от воспитания, передоверяя его учреждению.

6. Третий - лишний. В психологическом контексте отношений у супругов значимы личностные отношения, дети при этом помеха. Данные отношения возникают при психологической незрелости одного или обоих супругов. Возникает стиль отношений по типу скрытого неприятия. Родители внушают детям чувство неполноценности, фиксируют внимание на их недостатках. Ребенок неуверен в себе, безынициативен, боится за здоровье.

7. Семья с «кумиром». В случае, когда единственное, что скрепляет семью - ребенок, оба родителя преувеличенно относятся к своему ребенку, опекая и предъявляя ему завышенные требования. Дети вырастают несамостоятельными, утрачивают активность, мотивацию к

деятельности, но при этом чувствуют острую нехватку любви. Ребенок в детском коллективе требует внимания и завышенных оценок, не получая которые испытывает фрустрацию и проявляет агрессию.

8. Семья - маскарад. При несогласованности жизненных целей и планов супругов, родители предъявляют к ребенку различные требования: повышенная требовательность отца при гиперопеке матери. Завышенные притязания, сочетаясь с неспособностью к волевым усилиям, порождают внутренний конфликт и очаги нервного перевозбуждения.

Среди семей с дисфункциональным типом отношений семьи детей с синдромом раннего детского аутизма (РАС) занимают особое место. Как известно, рождение ребенка с нарушениями развития - сильный травмирующий фактор для всей семьи, связанный с изменением семейного уклада и мировосприятия. А если у ребенка коммуникативные трудности, вызванные аутистическим развитием, то члены семьи особо ранимы. Во всем мире семьи, воспитывающие аутичных детей, оказываются более страдающими, чем семьи, имеющие детей с другими особенностями.

И для этого есть вполне объективные *причины*[3]: внезапное осознание всей тяжести положения ребенка, отсутствие какой-либо системы помощи аутичным детям, семья аутичного ребенка часто лишена и моральной поддержки даже близких людей, чрезмерные ограничения личной свободы и времени матери из-за сверхзависимости от ребенка, ребенок не несет родителям достаточного эмоционального отклика, непосредственной радости общения (ребенок с раннего возраста не поощряет мать, не смотрит в глаза, не любит бывать на руках, иногда даже не выделяет ее из других людей, не отдает предпочтения в контакте).

При обобщении результатов исследований психологических состояний родителей, воспитывающих детей с ограниченными возможностями, были выделены три группы матерей /5/:

- невротичный тип;
- авторитарный тип;
- психосоматический тип.

Для каждой из выделенных групп характерны свои типичные особенности. Для родительницы *невротичного типа* характерны:

- пассивная личностная позиция;
- оправдание собственной бездеятельности в отношении развития ребенка и непонимание того, что некоторые недостатки, возникающие у него, вторичны и являются результатом уже не биологического дефекта, а собственной личностной несостоятельности матери;
- стремление оградить ребенка от всех проблем, даже от тех, которые он может решить собственными силами;
- проявление слабости или инертности при реализации поставленной воспитательной цели;
- постоянный тревожный фон настроения, наличие излишних опасений о чем-либо, что, в свою очередь, передается ребенку и может явиться причиной формирования у него невротических черт характера.

Полярные характеристики, если их сравнивать с невротичным типом, имеет портрет родительницы *авторитарного типа*.

Ей свойственны:

- активная жизненная позиция, стремление руководствоваться своими собственными убеждениями вопреки уговорам со стороны (советам родственников или специалистов), стойкое желание найти выход из создавшегося положения, как для себя, так и для своего ребенка;
- неумение сдерживать свой гнев и раздражение, отсутствие контроля над импульсивностью собственных поступков, склонность к участию в ссорах и скандалах; холодность или отстраненность от проблем ребенка;

- неравномерный характер применения воспитательных мер: довольно частое использование жестких форм наказания (окрик, подавление личности, избивание).

У матерей *психосоматического типа* проявляются черты как первой, так и второй групп. Им свойственны более частые смены полярных настроений (то безудержная радость, то глубочайшая депрессия, вызванная незначительным поводом). У некоторых из них в большей степени прослеживается тенденция к доминированию, как и у авторитарных родительниц.

Выявленная при обследовании родителей специфика личностных нарушений и определила систему **рекомендаций психологов** для родителей детей с РАС:

1. *Доброжелательная* атмосфера в семье.

2. Избавление от социальных *стереотипов*:

- «Мой ребенок должен достичь в жизни большего и оправдать мои надежды, возложенные на него»;

- «Больной ребенок - это наказание за какие-то твои грехи. Ты сама виновата, что он болен»;

- «Если у тебя больной ребенок-инвалид, твоя жизнь кончена: ты должна все бросить, прекратить следить за собой, отказаться от своих планов, личной жизни и остаток жизни посвятить ребенку».

3. Не стыдиться своего ребенка.

4. Не кричать и оскорблять ребенка, т.к. постоянное одергивание доводит его до нервного срыва.

5. Не ждать быстрого результата, пытаясь чему-то научить ребенка.

5. Научиться радоваться небольшим достижениям ребенка.

6. Запастись терпением на долгое время.

Очень важно родителям для развития ребенка следовать данным рекомендациям. Не умея самостоятельно строить отношения с людьми, общаться, ребенок возьмет поведение родителя за образец. Старания родителей помогут ему найти друзей, которые примут малыша со всеми его чудачествами. И тогда наладятся новые дружеские связи, жизнь приобретет новые оттенки.

В данной ситуации роль психолога является первостепенной. Задача психолога - внушить уверенность в успехе деятельности матери, помочь осознать ей потребность в этой деятельности. Психолог оказывает матери поддержку в любом случае, даже тогда, и в особенности тогда, когда ее первые педагогические пробы оканчиваются неудачей.

Для этого психолог использует следующие **формы** работы с родителями:

- демонстрация матери / отцу приемов работы с ребенком;

- конспектирование родителем уроков, проводимых психологом;

- выполнение домашних заданий со своим ребенком;

- чтение родителями специальной литературы, рекомендованной психологом;

- реализация творческих замыслов матери в работе с ребенком.

Таким образом, приобщение родителей ребенка к такой форме деятельности направлено на нейтрализацию неконструктивных форм их поведения, что позволяет реализовать необходимую потребность в деятельности вообще и в деятельности с ребенком в частности, а также освобождает их от асоциальной или деформирующей психику формы миропонимания (чувства собственной вины и т. д.), возникшей в следствии стресса.

Литература

1. Эйдемиллер Э., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. - СПб: Питер, 2000. - 656 с.

2. Спиваковская А. Психотерапия: игра, детство, семья 2 т.- т.2. Москва: Апрель Пресс, 1999. - 382 с.

3. Гозман Л.Я., Шлягина Е.И. Психологические проблемы семьи // Вопросы психологии-1985.- № 2.- С. 180 — 187.

4. Юстицкий В.В. Роль неосознаваемых психологических механизмов в формировании отношений родителей к детям // сб. ст. Применение математических методов в исследовании процесса обучения. - Вильнюс, 1977.- С. 159 — 164.

5. Мазурова Н.В. Модель психолого- педагогической помощи родителям детей с тяжелыми и хроническими заболеваниями: автореферат дисс... кандидата педагогических наук / Московский пед. Гос. ун- т. - Москва, 1997. - 16 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ СИНДРОМА ДЕФИЦИТА ВНИМАНИЯ И ГИПЕРАКТИВНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

БУТАБЕКОВА Э.Е.

*Заведующая кабинета психолого-педагогической коррекции №9
г.Алматы Алмалинского района*

ТҮЙІН: Бұл мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың зейін жетіспеушілік синдромы мен гипербелсенділігі педагогикалық психологияның пәні ретінде қарастырылады. Қазіргі кезде зейін жетіспеушілік синдромы мен гипербелсенділіктері байқалған балалардың психологиялық ерекшеліктерін анықтау мен түзету жұмыстарын жүргізу өзекті мәселе болып саналады. Мұндай проблема мектеп жасына дейінгі балалардың арасында жиі кездеседі. Осы жағдайдың мәнін зерделеуге арналған бірнеше бағыттар белгіленген.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: зейін жетіспеушілік синдромы мен гипербелсенділік, аспект, балалар, мектеп жасына дейінгі балалар.

ABSTRACT. In this article we are talking about an attention deficit disorder with hyperactivity as a subject of pedagogical psychology. The problem of studying the psychological features of preschoolers and its correction is very actuality now. This is due to the high prevalence of this disease among preschoolers. There are some approaches for definition essence of this condition.

KEYWORDS: attention deficit disorder with hyperactivity, aspects, children, preschoolers.

В связи с высокой распространенностью синдрома дефицита внимания с В.Р.Кучмы, М.Ю.Никаноровой, В.Н. Пугача, Л.С. Чутко, Ю.С. Шевченко - 4% - 9,5%) становится актуальной проблема изучения психологических особенностей детей этой категории и коррекции их для подготовки к обучению в школе. Данная проблема остается в педагогической психологии малоизученной. Синдром дефицита внимания и гиперактивность - один из вариантов минимальных мозговых дисфункций (ММД), картину которого определяют неуместная, несоответствующая ситуации избыточная активность, дефицит внимания, импульсивность в социальном поведении и интеллектуальной деятельности, проблемы во взаимоотношениях с окружающими, сопутствующие нарушения поведения, трудности обучения, слабая успеваемость в школе, заниженная самооценка (И.П.Брызгунов, Е.Д.Белоусова, Н.Н.Заваденко, М.Ю.Никанорова, Л.С.Чутко и др.).

Слово «гиперактивный» происходит от слияния двух частей: «гипер» (от греч. Нурег - над, сверху) и «активный», означающее «действенный, деятельный».

Начало изучения проблемы гиперактивности положил немецкий врач-психоневролог Генрих Хоффман, впервые описав в иллюстрированной книге о детях "TheStoryofFidgetyPhilip" ("История неугомонного Филиппа") чрезвычайно подвижного ребенка, который ни секунды не мог спокойно усидеть на стуле, дав ему прозвище - Непоседа Фил. Это было около 150 лет тому назад [1].

В книге «Психологические аномалии среди учащихся» (в переводе на русский язык эта книга вышла в 1911 году) французские авторы Ж.Филипп и П.Бонкур наряду с эпилептиками, астениками, истериками, выделяли и так называемых неустойчивых учеников.

Многие ученые с тех пор изучали проблему невротических отклонений поведения и учебных трудностей, но научного определения таких состояний ребенка не было долгое время. В 1947 г. педиатры попытались дать четкое клиническое описание синдрома гиперактивности детей с трудностями в учебе.

В России формирование концепции СДВГ имело тесную связь с развитием представлений о минимальных мозговых дисфункциях (ММД). Термин "ММД" начал активно применяться во второй половине XX века по отношению к детям без выраженных интеллектуальных нарушений, но с различными легкими расстройствами поведения и обучения вследствие биологически обусловленной недостаточности функций центральной нервной системы (ЦНС) (Л.О.Бадалян, Л.Т.Журкова, Е.М.Мастюкова, Ю.А.Ратнер).

В настоящее время можно выделить несколько подходов к определению сущности минимальных мозговых дисфункций.

Первый подход (медицинский) включает работы ряда российских исследователей, разделяющих точку зрения Американской ассоциации психиатров. Эти авторы выделяют из минимальной мозговой дисфункции как более широкого понятия синдром дефицита внимания / гиперактивности. Так, Е.Д.Белоусова, М.Ю.Никанорова, Н.Н.Заваденко считают, что синдром дефицита внимания / гиперактивности — один из вариантов ММД, картину которого определяют неуместная, несоответствующая ситуации избыточная активность, импульсивность в социальном поведении и интеллектуальной деятельности, дефицит внимания, проблемы во взаимоотношениях с окружающими, сопутствующие нарушения поведения, трудности обучения, слабая успеваемость в школе, заниженная самооценка. При диагностике СДВГ и соответственно ММД эта группа специалистов придерживается критериев и клинических проявлений, разработанных Американской ассоциацией психиатров (диагностические критерии СДВГ по классификации ББМ-ГУ (1994)).

Второй подход (симптомный) представлен зарубежными авторами, которые отмечают, что синдром нарушения внимания с гиперактивностью ранее называли минимальной дисфункцией головного мозга, минимальным повреждением головного мозга, синдромом гиперактивного ребенка, гиперкинетическим синдромом. Используя термин ММД, специалисты считают, что дисфункция "в американской литературе рассматривается как синдром дефицита внимания с гиперактивностью", но при этом описывают очень пеструю феноменологическую картину.

К третьему подходу (дефектологическому) относится этиопатогенетическое положение специального образования к пониманию проблемы задержки психического развития (Т.А.Власова, К.С.Лебединская, В.В.Лебединский, В.И.Лубовский, М.С.Певзнер). В рамках данного подхода минимальная мозговая дисфункция понимается как задержка психического развития (ЗПР) церебрально-органического генеза. Выделяется отдельно ЗПР, обусловленная ММД, и отдельно- ЗПР церебрально-органического генеза. В данном случае критерием дифференциации выступает поражение высших корковых функций. Таким образом, ЗПР на базе ММД рассматривается как функциональное отклонение с развитием интеллекта в пределах нормы.

Четвертый подход (психологический) составляют исследователи, которые, по-прежнему, используют термин ММД. В понимании Л.А.Ясюковой, ММД это наиболее легкие формы церебральной патологии, возникающие вследствие самых разнообразных причин, но имеющие однотипную, невыраженную, стертую симптоматику и проявляющиеся в виде функциональных нарушений, обратимых и нормализуемых по мере роста и созревания мозга. В данном случае, используя традиционную терминологию, делается попытка выделить четкую неврологическую симптоматику ММД. В.М.Трошин, О.В.Халецкая понимают под ММД диффузную церебральную дисфункцию, которая обусловлена задержкой созревания связей между различными отделами ЦНС.

На мой взгляд, в настоящее время в психологии целесообразно употреблять понятие синдром дефицита внимания и гиперактивность. СДВГ следует рассматривать как форму минимальных мозговых дисфункций, характеризующуюся и качественно отличающуюся от

других форм ММД основными и сопутствующими психологическими нарушениями, в основе которых лежат биогенетические механизмы. СДВГ (как форма ММД) — понятие, которое впервые было введено и употребляется в медицинской практике в качестве диагноза на основании неврологического обследования, исследования работы головного мозга с использованием аппаратного обследования и нейровизуализации. Тем не менее, СДВГ характеризуется комплексом психических особенностей, отражающих некоторое целостное психологическое образование. В таком подходе объединены медицинский и психологический аспекты в исследовании минимальных мозговых дисфункций и синдрома дефицита внимания и гиперактивности [3].

В 1968 году появился термин: «гипердинамический синдром детского возраста», ему на смену пришли другие, такие как : «синдром нарушения внимания», «нарушение активности и внимания», «синдром нарушения внимания с гиперактивностью (СНВГ)», или «синдром дефицита внимания с гиперактивностью (СДВГ)». Последним и пользуется отечественная медицина в настоящее время, как наиболее полно охватывающим проблему.

Синдром дефицита внимания с гиперактивностью – это одна из форм проявления минимальной мозговой дисфункции (ММД), то есть очень лёгкой недостаточности мозга, которая проявляется в дефиците определённых структур мозговой деятельности.

В последние годы этому заболеванию начинают уделять все больше внимания во всех странах, в том числе и у нас. Об этом свидетельствует растущее число публикаций по данной теме. Если в 1957-1960 гг. их было 31, то в 1960-1975 гг. - 2000, а в 1977 -1980 гг. - 7000. В настоящее время ежегодно по этой проблеме публикуется 2000 и более статей и книг.

Данные статистического исследования РасселлаБаркли [3].

- В среднем, в каждом классе из 30 учеников есть 1 - 3 гиперактивных ребенка.
- Темпы эмоционального развития гиперактивных детей на 30% ниже, чем у их сверстников. Например, десятилетний ребенок с гиперактивностью действует на уровне зрелости приблизительно 7-летнего; начинающий водитель 16 лет использует навыки принятия решения на уровне 11-летнего ребенка.
- У 65% гиперактивных детей есть проблемы с подчинением вышестоящим авторитетам, в том числе проявления враждебности на словах и вспышки раздражения.
- 25% гиперактивных учеников имеют другие серьезные проблемы обучения в одной или нескольких областях: навыки словесного выражения, умение слушать, понимание прочитанного и математика.
- Половина всех гиперактивных учеников имеет проблемы с пониманием услышанного.
- Гиперактивные ученики имеют в два-три раза больше проблем с выразительной речью, чем их сверстники.
- 40% гиперактивных детей имеют, по крайней мере, одного родителя с синдромом гиперактивности.
- 50% гиперактивных детей имеют также проблемы сна.
- Родители гиперактивного ребенка разводятся в три раза чаще.
- 21% гиперактивных подростков постоянно пропускает школу.
- 30% имели низкую успеваемость или должны были остаться на второй год.
- Современные исследования говорят о том, что синдром гиперактивности может возникнуть в процессе развития очень рано. Младенцы имеют повышенный мышечный тонус, чрезмерно чувствительны к раздражителям (свету, шуму), плохо спят, плохо едят, много плачут, и их трудно успокоить. В 3-4 года отчетливой становится неспособность ребенка сосредоточенно чем-либо заниматься: он не может спокойно слушать сказку, не способен играть в игры, требующие концентрации внимания, его деятельность носит преимущественно хаотический характер.

Но большинство исследователей гиперактивного поведения склонны думать, что признаки расстройства наиболее выражены в возрасте от 5 до 10 лет, т.е. в старшем

дошкольном и младшем школьном возрасте. Таким образом, пик проявления синдрома приходится на период подготовки к школе и начало обучения [4].

Это обусловлено динамикой развития высшей нервной деятельности. К 7 годам, как пишет Д.А. Фарбер, происходит смена стадий интеллектуального развития, формируются условия для становления абстрактного мышления и произвольной регуляции деятельности.

В 6—7 лет дети с синдромом не готовы к обучению в школе в связи с замедлением темпов функционального созревания коры и подкорковых структур. Систематические школьные нагрузки могут привести к срыву компенсаторных механизмов центральной нервной системы и развития дезадапционного школьного синдрома, усугубляемого учебными трудностями. Поэтому вопрос о готовности к школе для гиперактивных детей должен решаться в каждом конкретном случае психологом и наблюдающим ребенка врачом.

Среди мальчиков 7—12 лет признаки синдрома диагностируются в 2—3 раза чаще, чем среди девочек. Среди подростков это соотношение составляет 1:1, а среди 20—25-летних — 1:2 с преобладанием девушек [5]. У девочек большие полушария головного мозга менее специализированы, поэтому они имеют больший резерв компенсаторных функций по сравнению с мальчиками при поражении центральной нервной системы (Корнев А.Н., 1986).

Подводя итоги, мы можем сказать, что прогноз относительно благоприятен, так как у значительной части детей симптомы исчезают в подростковом возрасте. Постепенно по мере роста ребенка нарушения в нейромедиаторной системе мозга компенсируются, и часть симптомов регрессирует. Однако в 30-70% случаев клинические проявления синдрома дефицита внимания/гиперактивности (чрезмерная импульсивность, вспыльчивость, рассеянность, забывчивость, непоседливость, нетерпеливость, непредсказуемые, быстрые и частые смены настроения) могут наблюдаться и у взрослых.

Литература:

1. Брызгунов И.П. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях / И.П. Брызгунов, Е.В. Касатикова. – М.: Институт психотерапии, 2001. – 96 с.
2. Замский, Х.С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века/Х.С. Замский - М.: "Академия", 2008
3. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / под ред. Л.С. Цветковой. — М.: МПСИ, 2010. — 320 с.
4. Дубровинская, Н.В. Основные этапы и нейрофизиологические механизмы формирования внимания. – Москва, 2002 // Хрестоматия по возрастной физиологии: учебное пособие : для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям - "Дошкольная педагогика и психология", "Педагогика и методика дошкольного образования" / Сост. М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. Фарбер. – Москва : Академия, 2002. – С. 186-202.
5. Barklye R.A. (2006). Attention deficit hyperactivity disorder: a handbook for diagnosis and treatment (3rd ed.). New York. Guilford.

КӨМЕКШІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЖАЗБАША СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ БҰЗЫЛУЫ ЖӘНЕ ОНЫҢ ПАЙДА БОЛУ СЕБЕПТЕРІ

БУХАНОВА А.Б.

педагогика ғылымдарының магистрі, дефектолог-логопед

Қызылорда облысы, Шиелі ауданы

№46 А.С. Пушкин атындағы мектеп-лицейі

РАХИМОВА А.Т.

педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются нарушения письменной речи и причины появления этих нарушений у учащихся вспомогательной школы.

ABSTRACT. The article discusses violations of written speech and the reasons for the appearance of these violations in students of a special school.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: көмекші мектеп, жазбаша сөйлеу тілі, дисграфия, ауызша сөйлеу тілі.

KEYWORDS: special school, written and spoken language, dysgraphia, spoken language.

Бүгінгі таңдағы арнайы педагогиканың өзекті мәселелерінің бірі көмекші мектеп оқушыларының жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуын қарастыру, анықтау және түзету.

Сөйлеу тілінің бұзылуы және сонымен бірге жазудың бұзылуы да баланың таным іс-әрекетінің дамуына әсерін тигізеді.

Кейінгі кездерде бағларламаны қиындықпен меңгеретін, яғни үлгермейтін оқушылар саны көбеюде. Оның негізгі себептерінің бірі оқушылардың жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы болып саналады. Оқу мен жазудың бұзылуы арнайы түзету мектептері мен жалпы білім беру мектеп оқушыларының арасында жиі кездеседі. Ресейлік зерттеулердің деректері бойынша 10-20 пайыз оқушылардың үлгермеушілік себебі дисграфия болып есептеледі. Қазіргі кезде жазбаша сөйлеу тілін түзету жұмысымен мектеп логопунктінің, түзету арнайы мектептерінің, оңалту және психологиялық-педагогикалық медициналық-әлеуметтік орталықтарының логопед мамандары шұғылданады.

Ең бірінші болып жазудың бұзылуын сөйлеу тілінің жеке бұзылысы деп А. Куссмауль 1877 жылы көрсеткен. Одан кейін де бұл туралы көптеген жұмыстар шыға бастады. Әсіресе XIX-ғасырдың басында жазу тілінің бұзылуына әр түрлі көзқарастар пайда болды. Осы кезеңде оқу мен жазудың бұзылыстары жазбаша сөйлеу тілінің ортақ бұзылысы ретінде қарастырылды. XIX-ғ. аяғы мен XX-ғ. басында әдебиеттерде оқу мен жазудың бұзылысы ортақ ақыл ойының әлсіздігінен басталып, тек ақыл ойы кем балаларда ғана кездеседі деген ой кең тарады (Ф. Бахман, Г. Вольф, Б. Энглер).

Бірақ XIX-ғ. 1896 жылдың өзінде-ақ В. Морган оқу мен жазудың бұзылысын он төрт жастағы интеллектісі қалыптағы баланың жағдайын сипаттады. Бұл бұзылысты В. Морган «орфографиялық дұрыс және қатесіз байланыстырып оқи алмаушылықтан» деп анықтады. В. Морганнан кейін басқа да авторлар (А. Куссмауль, О. Беркан) жазу бұзылысын сөйлеу тіл іс-әрекетінің бөлек бұзылыс деп қарастыра бастады.

Одан кейінгіде 1900 және 1907 жж. Д. Гиншельвуд интеллектісі қалыптағы балалардың оқу және жазу бұзылыстарының тағы бірнеше жағдайларын сипаттады. Ол ең бірінші оқу мен жазуды меңгерудің қиындығын «алексия» және «аграфия» деген терминдермен атап, олармен ауыр және жеңіл деңгейлерін белгіледі.

XX ғасырдың 30 жылдарында жазудың бұзылуын психологтар, педагогтар, дефектологтар қарастыра бастады. Олар: Ф.А.Рау, М.Е.Хватцев, Р.М.Боскис, Р.Е.Левина. Олар дисграфия түрлерін көрсетті. Сонымен қатар О.А.Токарева, Л.Ф.Спирова, Е.Ф.Соботович, Н.А.Никашина, Д.И.Орлова, Г.В.Чиркинаның бірқатар зерттеу жұмыстары бар. Әсіресе И.Н.Садовникова мен Л.Н.Ефименконың зерттеулері қате түрлері туралы үлкен мағлұмат

береді. Кейінгі он жылдықта жалпы мектеп оқушыларының жазуында кездесетін қате түрлері жайлы (жалпы мектеп оқушылары бойынша)

Р. Аязбаева, көмекші мектеп оқушыларының жазуында кездесетін қателер түрлері туралы, Қ.Қ. Өмірбекованың қазақ тілінде оқитын ақыл-ойы кем оқушылардың фонетикалық кемістіктері туралы, К.Бектаеваның қазақ тілінде оқитын көмекші мектептің төменгі сынып оқушыларының емлені меңгеру ерекшеліктері жайлы жұмыстарында бір сыпыра мәліметтер бар.

Жазбаша тіл алғаш рет арнайы психологияның зерттеу пәні ретінде Л.С.Выготскийдің еңбектерінде орын алған. Жазбаша тілді жоғарғы психологиялық функциялардың дамуымен ұштастырып, жазбаша тілде өзіндік психологиялық құрылымы бар деп айтқан. Оның ерекшелігі, пікір алмасатын адам болмаса да жеткізетін ойды толық ашуға мүмкіндік болып, басқа мотивтерге ие болуында және ауыз екі тілмен ішкі тілге қарағанда шарттылығы мен саналығында. Жазбаша сөйлеу тілі ұғымына оқу мен жазу кіреді. Жазу – бұл графикалық элементтердің көмегімен информацияны қашыққа жіберіп, сөйлеу тілін белгілейтін таңбалар жүйесі. Яғни, жазбаша таңбалар жүйесі арқылы қатынас жасаудың ерекше түрі.

Д.М. Боскис және Р.Е.Левинаның зерттеулерінде жазуындағы қателердің көпшілігі фонематикалық түйсіктің толық дамымауына жататын естуі қалыпты баланың ана тіліндегі дыбыстардың жүйесін құрайтын дыбыстарды көңіл бөліп ұстауға қабілеті төмен болады деген жорамалдар ұсынылады. Дисграфияның пайда болуы фонетикасының толық дамымауының себебінен екендігі ғылыми дәлелденді.

Бас мидың әр бөлігі жазу актісіне өзінің ерекшеліктеріне әкеледі, ал осы бірлескен іс-әрекеттер жазу тілінің негізінде жататын бүкіл қызметтік жүйені құрайды. Сондықтан, бас ми зақымданған кезде пайда болатын жазудың кемістіктері жүйелік қасиетке ие болады. Егер арнайы қызметке жауап беретін бас мидың тек бір бөлігі ғана зақымдалса да жазу тілі жүйе ретінде түгелімен зақымдалады. Ми бұзылыстарын зерттей отырып, А.Р. Лурия балаларды жазуға үйретудегі мәселелерді анықтады.

Кесте 1. Жазбаша тіл бұзылыстары

<i>Бас ми қабығы</i>	<i>Бұзылыс түрлері</i>	<i>Жазу процесінде қалай көрінеді.</i>
1. Артқы бөліктер	Күрделі дифференцияланған есту қабілеті жоқ (б,п,э,с,д әріптерін алмастырады)	Жатқа жаза алмайды
2.Бас миы жарты шарының артқы ортаңғы бөлігі	Артикуляциялық жаттығуларды орындай алмайды	Әріптер мен дыбыстардың дұрыс орнын ауыстырады.
3.Бас миы жарты шарының артқы бөлігі	Әріпті көріп қабылдау бұзылған. Әріпті жазу процесін ұмытып қалады.	Бірінші әріпті екінші әріппен ауыстырады. Әріптердің орнын ұмытып қалады.
4.Бас ми жарты шарының премоторлы зонасы	Жазу кезінде қол қозғалысын білмейді.	Элементтерде әріптерді, әріптерде сөздерді қайталайды.

Балаларда кездесетін жазу тілінің қалыптаспауы да жүйелік қасиетке ие болады, алайда өзінің ерекшеліктері болады. Бұл бұзылыстардың механизмі көбінесе бірлескен болып келеді, олар тек қарапайым психикалық процесстердің сферасында емес, сонымен қатар психиканың жоғарғы қызметтерінің аясында да орын алуы мүмкін. Ақыл-ойы кем балалардың жазуының бұзылуы сөйлеу тілінің дыбыстық құрамын меңгеруге бағытталған танымдық процесінің дамымауына байланысты.

Бас мидың сол жақ сыңарының әр бір бөлігінің бұзылуынан жазу тілі түгелімен бұзылуы мүмкін. Жазу тілінің бұзылуын қазіргі кезде арнайы әдебиеттерде ЖСТБ-ын білдіретін әр түрлі терминдер қолданады: жазудың жартылай бұзылуы-дисграфия; жазудың мүлдем

калыптаспауы-аграфия; оқудың жартылай бұзылуы-дислексия; оқу дағдыларының мүлдем болмауы-алексия; орфографиялық біліктілігі мен дағдыларын менгере алмауға байланысты жазудағы тұрақты кездесетін қателер-дизорфография деп атайды.

Дисграфия грек тілінен аударғанда dis-бұзылу, ал grapho-жазамын деген мағынаны береді. Дисграфияның белгілері жазу кезінде қайталанатын, тұрақталған қателерінде көрініс табады. Оларды келесі түрде топтастыруға болады:

- Әріптерді алмастыру және өзгерту;
- Сөздің дыбыстық-буындық құрылымын алмастыру;
- Сөздер мен сөйлемдердің бірге жазылуын алмастыру;
- Жазудағы аграматизмдер.

Бірақ ХІХ-ғасырдың 1896 жылдың өзінде ақ В.Морган оқу мен жазудың бұзылысын он төрт жастағы интеллектісі қалыптағы баланың жағдайын сипаттады. Бұл бұзылысты Морган «орфографиялық дұрыс және қатесіз байланыстырып оқи алмаушылықтан» деп анықтады.

Жазу процесі төрт анализатордың бірлестігімен жүреді, олар: сөздік қозғалысты, сөздік есту, көру және қимыл қозғалысты. А.Р.Лурия оқу импрессивтік сөйлеу тілінің ерекше түрі, ал жазу экспрессивті сөйлеу тілінің ерекше түрі деп сипаттайды. Жазбаша сөйлеу тілі ауызша сөйлеу тілінің негізінде қалыптасады. Алайда, екеуінің арасында айырмашылықтар болады:

- ауызша сөйлеу тілі бір жаста, ал жазбаша сөйлеу тілі 5-6 жаста қалыптасады;
- ауызша сөйлеу тілі үлкендермен қатынас процесінде пайда болса, жазбаша сөйлеу тілі саналы түрде, оқыту процесінде қалыптасады;
- жазбаша сөйлеу тілінде күрделі пунктуациялық ережелер жүйесін қолданады;
- жазбаша сөйлеу тілінде эмоциональді қатынас түрлері (мимика, жест, т.б.)

қолданбайды;

- оқушыға немесе тындаушыға түсінікті болу үшін хабарланатын информация толық, нақты болу керек.

ЖСТБ (жалпы сөйлеу тілі бұзылған) атап айтсақ, дисграфия мен дизорфографияны ажыратудың негізгі критерийлері сауатты жазудың принциптері болып табылады. Жалпы орфографияда негізгі үш принцип белгілі: фонетикалық, морфологиялық, дәстүрлі.

Фонетикалық принциптің негізінде дыбыстық талдау жатыр. Сөз қалай естілсе, айтылса солай жазылады (бас, шана, т.б.).

Морфологиялық принцип бойынша айтуына қарамастан морфемдегі (түбір, жұрнақ, жалғау) әріп белгісі тұрақты сақталады. Морфологиялық талдау деңгейі сөйлеу тілінің лексикалық-грамматикалық жағының дамуымен тығыз байланысты болады.

Дәстүрлі принципте сөздің ескі тарихи жазылуы сақталады. Мектеп тәжірибесінде ол сөздер «сөздік сөздер» деп аталады.

Орфографиялық принциптерді ескере отырып дисграфия фонетикалық принциптің, ал дизорфография морфологиялық, дәстүрлі принциптердің қолдануының бұзылуынан деп тұжырымдауға болады.

Жазуда қателер нақты біртұтас және бір қалыпты емес. Ол сөйлеудің толық құралмауына, қолдың іскерлігіне, ритм сезімі мен дене схемасына сүйенеді. Қолдың машықтандырылған қимылы ауызша сөйлеудің жазбаға ауысуының күрделі процессінің соңғы кезеңі болып табылады. Әрі қарай жазуда дыбысты естіп, оны ұқсас дыбыстан ажыратып, жазатын сөзді ойша құрастырып, дыбыстарды әріппен сәйкестендіріп барып жазу құралады. Жазу процессіне әр-түрлі анализаторлар қатысады: есту, көру және қимыл-қозғалыс. Бұл анализаторлар қызметінің бірінің бұзылуы жазудағы қате түрлерін тудырады.

Дұрыс жазу үшін, ауызша сөйлеу тіліне қарағанда дыбыстарды ажыратуға есту қабілетінің жете дамығандығы керек. Ауызша сөйлеудегі есту дифференциациясының кішкене ғана анық еместігі сөйлеу тәжірибесінде бекітілген моторлы стереотиптер, кинестетикалық бейнелер есебімен толығы мүмкін. Ал жазу үрдісі кезінде фонемді дұрыс танып, таңдау үшін мағыналы ажыратылмалы болып табылатын, барлық акустикалық дыбыстардың толық талдануы қажет.

Әдебиеттер:

1. Волкова Л.С. Логопедия. – М.: Просвещение, 1989.
2. Аксенова А.А. Особенности развития устной и письменной речи у учащихся во вспомогательной школе. М., 1967. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников. – М., 1983.
4. Ананьев Б.Г. «Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом» М – 1965ж
5. Гнездилов М.Ф. «Развитие письменной речи умственно отсталого школьника» М – 1974ж
6. Беркан Освальд «О расстройствах речи и письма» Москва 1964ж
7. Ефименко Л.Н. «Исправление и предупреждение дисграфии у детей» Москва 1972ж
8. Лурия А.Р. «Очерки психофизиологии письма» М., 1950
9. Собонович Е.Ф., Гопиченко Р.М. «Фонетические ошибки в письме умственно отсталых детей младших классов» М – 1969ж
10. Орлова Д.И. «Нарушение произношения и письма недоразвития фонематической системы» Л – 1970ж
11. Жинкин Н.И. «Развитие письменной речи учащихся 3-7 классов» Известия, Вып. 73 – М. 1956ж

ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК ЗАСТЕНЧИВЫХ СТУДЕНТОВ

ГЛУХОВА Т.Г.

кандидат психологических наук, доцент кафедры философии и истории науки Самарского государственного университета путей сообщения

ТҮЙІН. Мақалада жеткіліксіз зерттелген психологиялық құбылыстардың бірі – ұялшақтық сипатталған. Ұялшақтық "оқытушы-студент" жүйесіндегі өзара әрекеттестіктің тиімділігіне және жалпы білім алушының оқу іс-әрекетінің сапасына қалай әсер етуі мүмкін екендігі қарастырылады. Ұялшақтық, өзін-өзі бағалау, студенттердің сәтсіздіктерден қашу мотивациясының өзара байланысына зерттеу жүргізілді, оқу процесінде оқытушылар мен студенттердің өзара қатынастарын оңтайландыру бойынша тұжырымдар мен ұсыныстар жасалды.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: кәсіптік білім, білікті мамандар, "оқытушы-студент" жүйесіндегі өзара әрекеттесу тиімділігі, ұялшақтық, өзін-өзі төмен бағалау, сәтсіздіктен қашу мотиві, социопатия, психотравма, жеке тұлғаның әлеуетінің іске аспауы.

ANNOTATION. The article describes one of the insufficiently studied psychological phenomena - shyness. It is considered how shyness can affect the effectiveness of interaction in the "teacher-student" system and, in general, the quality of the student's educational activity. The study of the relationship of shyness, self-esteem, motivation to avoid failures of students, formulated conclusions and recommendations for optimizing student relationships in the learning process.

KEYWORDS: professional education, competent specialists, effectiveness of interaction in the "teacher-student" system, shyness, low self-esteem, motive for avoiding failure, sociopathy, psychotrauma, unrealized personal potentials.

Последние несколько десятилетий происходят серьезные изменения в российском образовании, в том числе и высшем. На учреждения высшего профессионального образования возложена миссия подготовки компетентных специалистов для страны через образовательную, научно – исследовательскую, социокультурную деятельности с ориентацией на существующие международные стандарты. У России, как и других стран мира, большие

ожидания относительно подготовки профессионалов высокого класса. Вузы должны стать частью мирового академического пространства и международного научного сообщества. Эффективность подготовки будущих специалистов во многом зависит от компетентности профессорско-преподавательского состава, умения выстраивать взаимоотношения со студентами, от понимания их интересов, потребностей, ценностей, наличия эмпатии, толерантности к личностным особенностям обучающихся. Но не всегда взаимоотношения выстраиваются так, чтобы процесс обучения был оптимальным. Среди студентов есть такие, кто никогда на семинарах не поднимает руку, не выступает, стремится избежать участия в групповой дискуссии, при этом студенты говорят, что стесняются. В связи с этим актуальными становятся знания личностных особенностей студентов, осознание преподавателями и своих личностных характеристик, социальной позиции. Это, преломляясь через характер преподавателя, его индивидуально-личностные особенности, реализацию профессиональных обязанностей, приобретает полноту и содержание. Возникает вопрос о том, как работать с застенчивыми студентами? Как им помочь реализовать личностные потенциалы? Чтобы ответить на эти вопросы, следует рассмотреть феномен застенчивости. Застенчивость как личностный феномен, влияющий на жизнедеятельность человека, его взаимоотношения с другими людьми, изучали Ф. Зимбардо, Л. Лаундес, Ш.Рэдл и др.

Застенчивость имихарактеризуетсякак возникновение чувства тревоги, страха, смущения, возникающих при общении чаще всего с незнакомыми людьми или в новых обстоятельствах. Застенчивость ряд авторов рассматривает как личностную черту, которая характеризует человека, а другие исследователи считают, что это итог нарушения общения. Ф. Зимбардо отмечал, что застенчивость – это барьер, который не дает человеку достигать поставленных целей, ведет к потере уважения к себе. Застенчивые люди постоянно центрируются на негативных ощущениях, уходят от повторения неуспешных ситуаций. Застенчивый человек тщательно обдумывает каждый поступок, слово, фразу, чтобы не ошибиться во взаимодействии с окружающими людьми, боится быть спонтанным и открытым, смешным, в общении становится косноязычным, особенно, если волнуется или считает себя некомпетентным, стремится не проявлять эмоции [3].

В качестве факторов, провоцирующих застенчивость, как считает Ф.Зимбардо,выступаютчрезмерное внимание окружающих к недостаткам и ошибкам и ожидаемая человеком негативная реакция, некорректное обсуждение личной информации. В отличие от других авторов, он отмечает, что застенчивость не является показателем и итогом несформированности навыков общения, в этом феномене проявляется отсутствие мотивации вступать в общение, непонимание его смысла.Ф.Зимбардо описал признаки застенчивости: неразговорчивость, уходот визуального контакта при общении, неуверенный голос, сложность при выказывании мыслей и обозначения своих потребностей, неловкость и скованность в поведении. Он считал неэффективными попытки изменения поведения застенчивых людей, в том числе и обучение их приемам эффективного и уверенного общения.У застенчивых людей рефлексиячрезмерна, их самокопание доводится до абсурда, это мешает жить и быть успешными, становится навязчивостью, а многократное мысленное проигрывание и проговаривание трудных психотравмирующих ситуаций и отсутствие действия может привести к психическому расстройству [3].

Среди причин формирования застенчивости исследователи называют неправильное воспитание: неприятие ребенка родителями, его личностных особенностей, пола, привычек, состояния здоровья; отсутствие эмоционального контакта в системе «родители – ребенок»; гиперопека, когда ребенок боится не оправдать ожидания родителей, не соответствовать их требованиям, уходит в «глухую» защиту – застенчивость.Формированию застенчивости способствуют психотравмы, негативный опыт, полученный в социуме, тип темперамента. Унижение ребенка, неприятие его личностных особенностей, насмешки, буллинг в школе ведут к избеганию общения и формированию неуверенности в себе, низкой самооценки, застенчивости, мотивации избегания неудачи, при этом серьезным последствием может быть уход в психосматику [4].

Среди застенчивых есть внешне и внутренне застенчивые люди. Они отличаются поведением, которое определяется разными причинами. Так, у внутренне застенчивых людей есть глубокие переживания, они могут быть успешными, но это не создает ощущения счастья и удовлетворенности, а комплекс неполноценности проявляется в страхе, что все узнают, что они не так умны и талантливы, это страх разоблачения, сопровождаемый внутренней борьбой со своей неуверенностью.

Внешне застенчивые люди обеспокоены своим поведением, а не чувствами, для них важно, как выстраивается их общение, что о них говорят, как люди реагируют на них. Такие люди чувствуют себя неловко во многих ситуациях, выражен страх быть отвергнутыми, они скрывают неуверенность и смущение, кажутся высокомерными, а реально нуждаются в сочувствии и поддержке. Застенчивость, по мнению З. Фрейда, может привести к формированию социопатии, а полученные психотравмы и ошибки воспитания - к крайним проявлениям застенчивости – неврозам, психопатии, когда обращение к психологу становится обязательным. По его представлению, застенчивость – это внешнее проявляемый внутренний бессознательный конфликт [5]. А. Адлер ввел понятие «комплекс неполноценности» и был уверен, что в детстве все дети застенчивы, так как они физически и психологически беспомощны, и от того, какую позицию в будущей жизни они выберут, зависит, будут ли они всю жизнь неуверенными в себе, робкими, застенчивыми или нет [1]. В российской психологии исследователи называют причинные факторы, и застенчивость они связывают с высокой реактивностью детей, когда они инстинктивно защищают себя от действия психологических факторов, выбирают менее опасный вариант поведения [2].

Внешне застенчивые студенты на лекциях занимают задние парты, избегают беседы с преподавателями, не высказывают собственную точку зрения на семинарах и практических занятиях, дистанцируются от общения с однокурсниками, при этом не реализуют свои потенциалы, не получают важного опыта общения в процессе учебной, научно-исследовательской и других видах деятельности. Трудно уговорить их участвовать в научно-практических конференциях разного масштаба, в социально-культурных мероприятиях. В группе они стремятся быть невидимыми и неслышимыми, кто-то при этом страдает от своей застенчивости, а кто-то живет с ней, не выходя за рамки своего психологического комфорта.

Для изучения феномена застенчивости мы провели исследование, в котором приняли участие студенты разных групп, обучающиеся в вузах г. Самары. Это студенты технических и гуманитарных вузов. В качестве диагностического инструментария были использованы методика Т.Элерса «Диагностика избегания неудач», «Методика диагностики самооценки» Т.Дембо-Рубинштейн в модификации А. Прихожан и анкета, составленная нами.

Было выявлено, что 3,3 процента от всей выборки имеют очень высокий уровень мотивации к избеганию неудач; высокий уровень мотивации к избеганию неудач у 15 процентов. Этим студентам было предложено выполнить тест Т. Дембо-Рубинштейн в модификации А.Прихожан. Заниженная самооценка была выявлена у 21,6 процентов студентов, что свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности, неуверенности в себе. Проведенный корреляционный анализ с использованием критерия Пирсона позволил сделать вывод о статистической значимости положительных связей между мотивом избегания неудач и низкой самооценкой студентов.

Анализ ответов студентов на вопросы анкеты позволил нам дополнить характеристики застенчивых студентов. Считают себя застенчивыми 18,3 процентов студентов, среди них 54,6 процентов девушек и 45,4 процентов юношей. Проявлениями застенчивости студенты назвали стремление не выделяться, не отвечать, даже, если все знаешь, избегать ситуаций внимания. Не мешает застенчивость 63,6 процентам студентов, мешает – 36,4 процентам. Нужна помощь в преодолении застенчивости более половины участников исследования, считающих, что им застенчивость мешает.

Для решения проблемы взаимоотношения преподавателя и студента необходима система работы. Цель такой системы – оптимизация взаимоотношений застенчивых студентов с преподавателями. В системе могут быть несколько направлений деятельности.

1-ое – работа психологов, работающих в вузах с преподавателями. Цель-повышение компетентности в вопросах взаимодействия с застенчивыми студентами, имеющими трудности общения. Формами работы могут быть видеолекции, лекции психологов, консилиумы, индивидуальные и групповые консультации.

2-ое – работа со студентами, имеющими проблемы общения, в том числе застенчивыми. Цель – снижение признаков нарушения общения. Формами работы могут быть мини-лекции, беседы, индивидуальные консультации, тренинг ассертивности (уверенности в себе), тренинги эффективности общения. Но, прежде всего, должна быть проведена диагностика причин застенчивости, чтобы понимать, какие формы помощи необходимо использовать. Кроме того, важно, чтобы запрос на эту помощь должен исходить от самих студентов - помогать насильно нельзя.

Литература:

1. Адлер А. Понять природу человека. - Санкт-Петербург: Гуманитар. агентство "Академический проект", 2000. – 253с.
2. Галигузова Л.Н. Психологический анализ феномена застенчивости / Вопросы психологии. 2010. №5. С. 14-16.
3. Зимбардо Ф. Как победить застенчивость. М.: Альпина Паблишер, 2018.-390 с.
4. Пикулева, О.А. Психология самопрезентации личности: Монография. - М.: Инфра-М, 2017. - 400 с.
5. Фрейд З., Адлер А. Характер и судьба. Можно ли разорвать цепь? - М.: Родина, 2018.- 240с.

**БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАР ТҰЛҒАСЫНЫҢ КӘСІБИ
БАҒЫТТЫЛЫҚ ДЕҢГЕЙІН ЗЕРТТЕУ**

ДЕМИДЕНКО Р.Н.

Биология ғылымдарының кандидаты, доцент

Павлодар педагогикалық университеті

БИСЕМБАЕВА Н.А.

Педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы

Павлодар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. Данная статья посвящена актуальной проблеме исследования профессиональной направленности личности будущих специалистов педагогов-психологов. Проанализированы характерные особенности профессиональной направленности, критерии эффективности профессионального становления личности. На основе проведенного анализа научной литературы и полученных результатов исследования, авторы статьи приходят к выводу, пик интенсивного личностного развития совпадает с процессом профессионального самоопределения, в ходе которого формируется профессиональная направленность, «профессиональная Я- концепция» .

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: направленность личности, уровень, профессиональная направленность, профессиональное самоопределение личности, «Я-концепция».

ABSTRACT. This article is devoted to the actual problem of studying the professional orientation of the personality of future specialists of educational psychologists. The characteristic features of professional orientation, the criteria for the effectiveness of professional development of the individual are analyzed. Based on the analysis of the scientific literature and the results of the study, the authors of the article come to the conclusion that the peak of intensive personal development coincides with the process of professional self - determination, during which a professional orientation, "professional Self-concept" is formed .

KEYWORDS: the orientation of the personality, level, professional orientation, professional self-determination of the individual, «I am a concept»

Қазіргі қарқынды дамып келе жатқан әлем педагог кадрларды даярлауда сапалы жаңа талаптарды қояды. Педагог-психолог маманын жоғары кәсібилікті және күзiреттiлiктi, ұтқырлықты, кәсiби бейiмделу қабiлеттiлiктi, үнемі өзiн-өзi жетiлдiрудi талап етедi.

С.Л. Рубинштейннiң ғылымға енгiзген «тұлға бағыттылығы» ұғымы өзiнiң дамуында ең алдымен қолданыста бағыттылықтарды әртүрлi түрлерiне бөлiп көрсетедi. Атап айтқанда, психологиялық әдебиеттерде тұлғалық, ұжымдық, iскерлiк (Б. Басс, В. Смекал и М. Кучер, М.С. Неймарк), гуманистикалық, өзiмшiлдiк, депрессиялық, суициалды (Д. И. Фельдштейн, И. Д. Егорычева) бағыттылықтар көрсетiлген және сипатталған. Тұлғаның кәсiби бағыттылықтарын зерттеуге ереше назар аударылады (Ф. Н. Гоноболин, Е. А. Климов, Н. В. Кузьмина, Н. В. Комусова).

Кәсiби бағыттылық, адамның кәсiби қызметiне байланысты, атап айтқанда мамандық таңдауға, сол бойынша қызмет етуге ұмтылу мен кәсiби қызметке қанағаттануға әсер ететiн уәждеме құрылымдарының (қызығу, қажеттiлiк, бейiмдiлiк, талпыныс және т.б.) жиынтығы ретiнде түсiндiрiледi. Кәсiби бағыттылық бұл интегралды бiлiм беру мен кәсiби бағыттың пәндiлiгiн сипаттайтын қолайлы мамандық сапасы ретiнде; кәсiби қызметтiң мотивтерiнiң түрлерiмен; мамандықты игеру, оған сәйкес қызмет етуге деген ұмтылыс дәрежесiнде көрiнетiн бағыттылық күшi және адамның өзiнiң мамандығына деген қанаттанушылықты сипаттайды.

Мамандарды кәсiби даярлау саласында зертеулердiң маңызды рөлi қоғамдық өмiрдiң әртүрлi салаларында психологтардың қызметiне деген сұраныстарымен, ЖОО-ның санының артуымен, осы салада мамандарды даярлаумен және психолог мамандығын жаппай мамандыққа айналумен сипатталады. Тәжiрибе қажеттiлiгi жоғары мектептiң алдына бiлiктi жоғары мамандарды даярлауда психологтардың сапалы кәсiби дайындығын қамтамасыз етудiң тиiмдi жолдарын iздеу мiндетiн қояды. Бiлiм беру мазмұнының жаңартуға көшу бiлiм берудiң күзiреттiлiк тәсiлi шеңберiнде қызметке, психологтарды денсаулық сақтау технологияларымен қамтамасыз етуге, бiлiм беру процесiн дараландырудың өсуi жағдайында қызмет етуге дайындықты қалыптастыруға жаңа талаптар қояды. Психологиялық бағыттылықтары қалыптастырылмаған психологиялық бейiндегi мамандарды жаппай даярлауда психологиялық факультеттерге түсушiлердiң пайызы мамандық бойынша қызмет жасайтындардан өзгеше айырмашылығына әкеледi.

Көптеген ғалымдар тұлғаның бағыттылығын түсiндiруде қандай да болмасын мотивациялық құрылымның жиынтығы немесе жүйелiгi деп түсiндiредi. Б.И. Додоновта – бұл қажеттiлiктер жүйесi; К.К. Платоновта – дүниетаным, мұрат, бейiмдiлiк, қызығу, тiлек, елiгудiң жиынтықтары; Л.И. Божович пен Р.С. Немовта – мотивтердiң жүйесi немесе жиынтығы және т.б. Алайда, жеке тұлғаның бағытын мотивациялық құрылымдардың жиынтығы немесе жүйесi ретiнде түсiну оның мәнiнiң бiр жағы ғана. Екiншi жағынан бұл жүйе адамның iс-әрекетi мен мiнез-құлық бағытын, адамның келбетiн әлеуметтiк тұрғыдан анықтайды. Соңғы байланыс тұлғаның бағыттылығын мотивтер жүйесiнiң тұрақты басым болып табылатындығымен, яғни мiнез-құлықтың векторы ретiнде доминанты бейнелейдi.

Э. Зеер кәсiби бағыттылықты тұлға сипатының маңызды ерекшелiктерiнiң бiрi ретiнде қарастырып, оның болашағын болжауға мүмкiндiк беретiн және маңызды мақсатты бағдарламаның жиынтығын, тұлға дамуының белсендi және мақсатты бағытталған мағыналы бiрлiгiнiң шарттастығын сипаттайды [1]. Э. Зеер пiкiрi бойынша, кәсiби бағыттылық эмоционалдық құндылық қатынастарының жүйесi, мазмұнына сәйкес тұлғаның басымдылық мотивтерiнiң иерархиялық құрылымы және тұлғаны кәсiби қызметке ынталандыру болы табылады. ЖОО-ның қабырғасында болашақ мамандардың қалыптасуы мақсатты, арнайы ұйымдастырылған оқу арқылы жүзеге асырылады. Кәсiби қалыптасудың тиiмдi өлшемдерi студенттiң оқу жетiстiлiгi, оқу пәндiлiгiнiң блоктары бойынша бағалаулар көрсеткiштерiмен сипатталады. Тұлғаның мотивациялық құрылымының сәйкестiгi таңдалған кәсiби қызметке

қатынасын анықтайтын, жоғары оқу орнында пәндік оқу бағдарламасының мазмұны кәсіби маманның табысты қалыптасуының маңызды шарттарының бірі болып табылады.

«Кәсіби бағыттылық – кәсіби тұлғаның жетекші қасиеттері, оның тандалған мамандық бойынша өзінің қабілеттіліктері мен күшін қолдануға итермелейтін жүйесінің ерекшеліктері» [2], бұл «тұлғаның мұғалім болуға және мұғалім болып қалуға, өзінің қызметінде барлық кедергілерді жеңуге талпынысы» [3]. Көптеген ғалымдар оны тұрақты мотивтер мен эмоционалдық құндылық қатынастары жиынтығы ретінде, кәсіби қызметтің ерекшеліктерін, мінез-құлық, маманның қарым-қатынасы мен тұлғаның өзін-өзі бағалау; оның мазмұнына кәсіби қызметке деген қажеттілік пен бұл қызметке мотивациялық негіз ретінде құндылық бағдарды, кәсіби қызметтің мақсаты және үздіксіз кәсіби өзін-өзі жетілдіру қажеттіліктермен анықтайды [4].

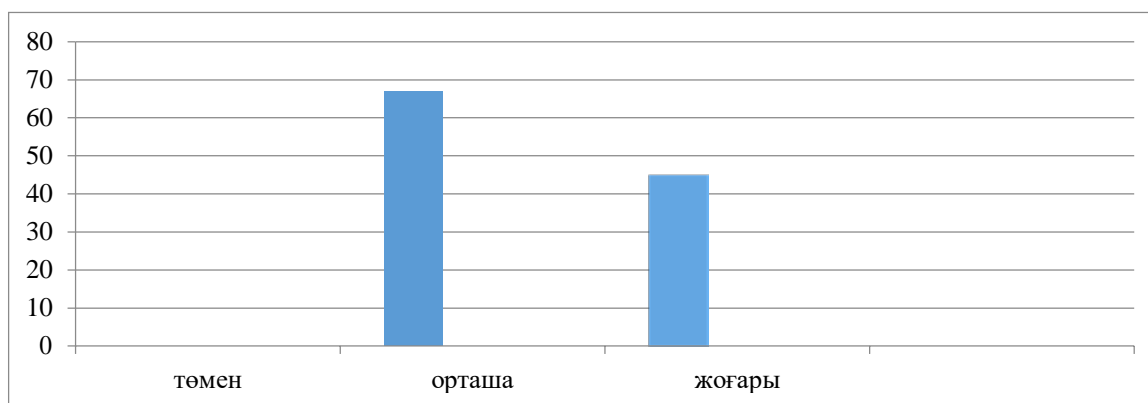
Біз Павлодар педагогикалық университетінің «Педагогика және психология» мамандығының түлектерін зерттедік. Сыналушылар зерттеулер нәтижесінде қажетті түсіндірулер мен нәтижелерді ұсыну түрінде кері байланысқа алу арқылы ынталандырылды.

Кәсіби бағыттылық деңгейін анықтайтын, диагностикалық құрал ретінде Т.Д. Дубовицкая өңдеген, кәсіби бағыттылық деңгейін диагностикалау әдістемесі қолданылды [2]. Психодиагностика процедураларының мәні сыналушыларға тест-сауалнамасына жауап беру ұсынылды. Тест-сауалнама студенттердің кәсіби бағыттылық деңгейлерін меңгерілетін мамандықты игеруге деген ұмтылыс пен қызмет етуге ниеттерін білдіруді анықтауға мүмкіндік беретін 20 пайымдаулардан және ұсынылған жауап нұсқаларынан тұрады.

Тест бойынша жоғары көрсеткіштері студенттердің таңдаған мамандығын игеруге ұмтылысын; болашақта сол мамандық бойынша қызмет етуге және әрі қарай жетілдіруге; бос уақыттарын болашақ мамандығына қатысты істермен айналысуына; таңдаған кәсіби саласында таныс мамандықтар ортасына ие болуын; өз мамандығы өмірінің мәні екендігін куәландырады.

Төмен көрсеткіштер студенттің осы мамандық бойынша оқуға мәжбүр екенін көрсетеді; университетке түсуі басқа себептерге орай болуы, болашақ мамандыққа деген қызығушылық пен игерілген мамандық бойынша қызмет етуге ниетінің болмауымен; ол өзінің болашақ мамандығында өзіне жақсы ештеңе көрмейтіндігін; мүмкіндігінше оны ауыстыруға, басқа мамандықты игеруге және қызмет етуге ниеттің білдіреді.

Алынған мәліметтер бойынша біз студенттердің кәсіби бағыттылығының әртүрлі деңгейлерінің пайыздық мөлшерін есептедік. Бұл көрсеткіштер 1 суретте көрсетілген.



Сурет 1. Сыналушылардың кәсіби бағыттылық деңгейлерінің көрсеткіштері

1 суретте сыналушылардың кәсіби бағыттылық деңгейлерінің көрсеткіштері көрсетілген. 4 курс сыналушыларынан алынған көрсеткіштері бойынша тұлғаның кәсіби бағыттылық орташа деңгейлері басым 67% пайызды, ал кәсіби бағыттылық деңгейі жоғары 33% пайызды құрайды. Студенттер арасында жоғары кәсіби бағыттылық деңгейі, олардың болашақта қоғамдағы ең танымал мамандықтардың иесі болуымен түсіндіруге болады. Тұлғаның кәсіби

бағыттылығының орташа деңгейінің басымдылығы студенттердің мамандыққа деген қызығушылықтарының болуымен, олардың өз мамандықтарын ұнататындығы және болашақта сол мамандықта өздерін көретіндігімен сипатталады.

Студенттердің кәсіби бағыттылығының орташа деңгейінің басым болуын еліміздегі психологиялық қызметтің нашар дамуымен және әлеуметтік саладағы еңбек жалақыларының төмен деңгеймен түсіндіруге болады. Педагог-психолог мамандығына қызығушылыққа ие студенттер, бұл мамандықтың оларға жоғары талаптарды қоя отырып, өмірлік тәжірибе мен кәсіби даярлықтың қажеттілігін жақсы түсінеді. Атап кету керек, кәсіби бағыттылықтың төменгі деңгейі байқалмайды.

Мамандыққа деген сыртқы әсер, жағымды эмоциялар субъектінің осы қызметке деген белсенділігін ынталандырады. Студенттерді оқу және кәсіби іс-әрекетке баулу кәсіби бағыттылықты қалыптастыру кезеңі, тұлға мен маман ретінде өзі туралы идеялардың бірігуінен қалыптасатын когнитивті компонент кіреді. «Мамандық бейнесі» және «Мен-бейнесінің» байланыстары кәсіби бағыттылық ерекшелігін бейнелейді. Кәсіби қызметтің болашақ бейнесі тұлғаның жалпы және кәсіби өзін-өзі тануының даму сипатымен анықталады. Өзін-өзі тану оның өнімі - адамның өзі туралы идеясымен ерекшеленеді.

Н.Е. Шафажинскаяның пікірінше, студенттердің мамандық туралы ақпаратты жинақтауы нәтижесінде біртіндеп қолданысқа бейімделу бағдарламалары, жеке тұлғаға қойылатын талаптардың сипатын зерделеуге, осы салада тиімді қызмет етудің қажетті қабілеттерді бағалауда реттеуші механизмдерінің жаңа жүйеге ауысуы, қамтамасыз ететін қызметтің жаңа жағдайларына жауап беретін, тәуелділік пен бейімділік сатылары өзгереді [6]. Кәсіби мазмұнға баулу студенттердің кәсіби бағыттылықтарын дамыту логикасын қалпына келтіреді. Жеке тұлғалық қарқынды дамуының шыңы кәсіби өзін-өзі анықтау процесіне сәйкес және соның барысында кәсіби бағыттылық қана қалыптасып қоймай, тұлғаның «кәсіби Мен концепциясы» дамиды. Ол келесі компоненттерден тұрады: «Мен бейнесі», «мамандық бейнесі», «Мен мамандық бейнесі». «Кәсіби Мен концепциясы» өзінің тұлғалық мотивациялық сферасының (таңдауды негіздеу) және функционалды жарамдылығына (қабілеттілік, бейімділігі) кәсіби мамандық саласын таңдаудағы ниеттерімен немесе жоспарға қатыстысының нақты сипаты. Біздің зерттеуімізде кәсіби бағыттылықтың құрылымы кең және социогендік қажеттіліктерді, құндылықты, мотивацияны, қызығушылықты, мұратты, мамандық таңдау даярлығы, ниеттерді қамтиды деп ұсынылды.

Сонымен, кәсіби маман өскен сайын кәсіби өзін-өзі тану өзгереді. Ол дамуының жаңа белгілерін енгізу арқылы кәсіби маманға жаңа талаптар қояды, кәсіби маман ретінде өзіне бағалау критериялары өзгереді. Кәсіби өзіндік сана-сезімнің кенеюі, қызмет белгілерінің артуына, кәсіби маман бейнесінің стереотиптерін жеңуге, өзін тұтастай кәсіби маман қызметінде көруге көмек береді.

Әдебиеттер:

1. Зеер, Э.Ф. Социально-профессиональное воспитание в ВУЗе: практико-ориентир. Монография / Э.Ф.Зеер, И.И. Хасанова. -Екатеринбург: Изд-во Рос.Гос.проф.-пед.университета, 2003. - С. 158.
2. Климов, Е.А. Психология профессионала / Е.А.Климов // Психологи Отечества. М.; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. - С. 407.
3. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М., 1996.- С. 205.
4. Ростунов, А. Т. Формирование профессиональной пригодности. - М.,2009. - С. 176 .
5. Дубовицкая Т. Д. Диагностика уровня профессиональной направленности студентов // Психологическая наука и образование. – 2004. – № 2. – С. 82-86
6. Шафажинская Н.Е. Личностная и профессиональная самооценка студента педвуза. - М., 2006 . - С. 153.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

ЕРКЕБАЕВА А.И.

Заместитель директора по учебной работе КГУ ОШ №76

ЕРАЛЫ М.Р.

Магистр социальных наук, учитель самопознания КГУ ОШ №76

ТҮЙІН: Зерттеудің өзектілігі қазіргі кезде білімнің үлкен ақпарат ағынымен жұмыс істеу қажеттілігі жағдайында дамып келе жатқандығына байланысты. Ақпараттық технологиялардың дамуы және оларды оқу үдерісінде қолдану мұғалімдер мен оқушылардың өзара әрекеттесу формаларын өзгертеді. Қашықтықтан оқыту форматы дәстүрлі және виртуалды білім берудің артықшылықтарын біріктіреді, осылайша білім беру процесінің қатысушыларымен сөзсіз кездеседі.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: бейімдеу, қашықтықтан оқыту, ақпараттық технологиялар, психологиялық-педагогикалық қолдау, бастауыш мектеп жасы, білім беру.

ABSTRACT. The relevance of the study is due to the fact that education is currently developing in conditions of the need to operate with a huge flow of information. The development of information technologies and their application in the educational process changes the forms of interaction between teachers and students. The distance learning format integrates the advantages of traditional and virtual education, thereby inevitably confronting the participants in the educational process.

KEYWORDS: adaptation, distance education, information technology, psychological and pedagogical support, primary school age, education.

Дистанционное обучение на данный момент является объектом множества научно-практических исследований. В настоящей работе проанализирован ряд исследований затрагивающие психологические аспекты обучения в дистанционном пространстве. Преимущества дистанционного обучения тесно пересекаются с недостатками, как угроза формирования зависимости уже в младшем школьном возрасте, ухудшения качества их социализации. Период начального образования является очень важным этапом раскрытия интересов, способностей и увлечений, творческого потенциала учащихся. Как отмечает И.А. Иванова [1], отрицательное течение социальной адаптации, вследствие приводит к школьной дезадаптации ребенка, по причине недостаточности взаимодействия с социумом и недоступности для него школьной программы.

За основу теоретического анализа психологических аспектов дистанционного образования мы взяли работы, А.Е. Петрова, Е.С. Полата М.В. Моисеева [2], И.В. Богданова [3], а также А.Е. Войскунского [4]. Дистанционное обучение является одной из новых реальностей современного образования. И сразу возникает острая потребность в изучении психологического комфорта всех участников данного обучения.

Информационные технологии в образовательном пространстве, это принципиально новый подход опирающийся на дидактические возможности его субъектов. Интеграция традиционных методов и содержания образования с виртуальными, ориентирована на повышение качества обучения. При этом меняются методы и способы приобретения новых знаний, формы взаимодействия участников образовательного процесса. Эффективность процесса дистанционного обучения возможна лишь в том случае, если созданы психолого-педагогические условия поддержки учащихся, так как они являются, пожалуй, главными участниками дистанционного обучения. Важной образовательной задачей взрослых, педагогов и психологов выступает – научить детей работать самостоятельно. Хочется отметить, что ученики младших классов тратят достаточно большое количество времени на организацию и включение в работу. Безусловно, информационные технологии позволяют младшим школьникам успешно выполнять дополнительные задания по содержанию

материала урока, тем самым развивая свои навыки, расширяя свое информационное пространство.

Однако, возникает вопрос реализации и использования этих преимуществ, в силу определенной степени ответственности, а также самой мотивации у учащихся. Решению данной проблемы, несомненно, должны способствовать контроль со стороны родителей и подача учебного материала педагогом. Информационные технологии открывают широкий спектр возможностей создания материалов к уроку, которые привлекут внимание младшего школьника. Успешность достижения эффективных результатов обучения в начальной школе зависит от своевременного и неоднократного проведения просветительской работы.

В процессе дистанционного образования каждым субъектом самостоятельно выстраивается индивидуальная виртуальная образовательная среда, которая становится фактором его социализации, средством создания и решения психологических проблем, инструментом формирования нового социокультурного опыта. Виртуальный образовательный процесс использует личностный образовательный потенциал человека, который развивается в тех областях, которые субъект сам для себя выбирает. Виртуальное образовательное пространство субъекта отражает взаимосвязь всех сфер личности: интеллектуальной, эмоциональной, ценностно-смысловой, поведенческой и др. [5].

Г.А. Цукерман отмечает, что усилия детей должны быть сосредоточены на основании отношений: умении договариваться, обмениваться мнениями, понимать и оценивать друг друга и себя так, как это делают настоящие школьники [6]. Дистанционное обучение опирается именно развитие таких качеств, которые способствуют развитию самообучения, интерес к самостоятельному поиску информации. В младшем школьном возрасте у детей проявляется интенсивная потребность в общении со сверстниками и взрослыми. Все это зависит от успешности установления доверительных отношений детей с учителем. Общение с учителем оказывает большое влияние на психическое личностное развитие младших школьников. В связи с этим, мы предлагаем в этот период создавать социально-психологические условия для эмоционального комфорта учащихся, доброжелательную атмосферу в виртуальном пространстве для развития у детей уверенности в себе. Следует объяснить правила дистанционного общения и помочь детям осознать себя в роли учеников находясь на дальнем расстоянии, в итоге не забывая, что нужно сплотить класс в дружный коллектив. Рекомендуется уделять ребёнку больше внимания, интересоваться его успехами в учебе, следить за его настроением, насколько сильно он устаёт и не слишком ли велики нагрузки, быть на связи с родителями.

Чтобы социально-психологическая адаптация прошла успешно, учитель должен понимать, что на данном этапе обучения не нужно перегружать детей учебной работой, их внимание трудно удержать, они быстро устают, поэтому педагогический процесс дистанционной формы нужно строить так, чтобы не наносить вреда здоровью каждого ребёнка. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что психосоциальная адаптация детей в период дистанционного образования, проходит по-разному, согласно чему, целью взрослых должно быть достижение адекватного уровня эмоционально-волевого развития. Все перечисленные компоненты связаны между собой и сказываются на поведении и самочувствии учащегося, его настроении и здоровье.

Таким образом, необходимо работать над совершенствованием дистанционного формата обучения, с акцентированием внимания на психолого-педагогической поддержке и дальнейшем развитии онлайн образовательных платформ именно в долгосрочной перспективе. От отношения учителя к образовательному процессу в дистанционном формате зависит успешность обучения и мотивации учащихся к нему.

Литература:

1. Иванова И.А. Проблема адаптации первоклассников // Проблемы Науки. 2015. № 4 (34). С.141-143.

2. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения / Е.С. Полат, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; под ред. Е.С. Полат. – М.: Академия, 2006.
3. Багдасарова Н.А. Психологические аспекты дистанционного образования / Н. А. Багдасарова, Е.В. Чмыхова, И. В. Богданов // Инновации в образовании. – 2003. – № 5 – С. 78-90.
4. Войскунский А.Е. (ред.) Гуманитарные исследования в Интернете / Под. ред. А. Е. Войскунского. – М.: Терра-Можайск, 2000. – 431 с.
5. Марчук Н.Ю. "Психолого-педагогические особенности дистанционного обучения" Педагогическое образование в России, №4, 2013, С.78-85.
6. Цукерман Г.А., Поливанова К.Н Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школе. – 2-е изд., испр. – М.: Генезис, 2003. – 128 с.

ПСИХОЛОГТЫ КӘСІБИ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ

ЕРМЕКБАЕВА Л.К.

*психология ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АМАНҒАЛИЕВА Р.С.

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

АННОТАЦИЯ В статье рассматриваются коммуникативные компетенции-методика профессионального формирования психолога. Несмотря на детерминирующую роль по существу коммуникативной компетенции в профессиональном становлении психолога, в настоящее время отсутствует система формирования студентов вузов-будущих психологов. При частом отсутствии в учебном плане предмета "психология общения" знания и умения, полученные студентами в области общения, носят достаточно непрерывный, фрагментарный характер.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Компетентность, коммуникативность, социально-психологический подход, психолого-педагогический подход.

ABSTRACT. The article discusses the communicative competence-methodology of professional formation of a psychologist. In spite of the determinative role of the essence of the communicative competence in the professional position of the psychologist, at the present time there is no system of the formation of the future in the future While often absent from the curriculum, the subject of "psychology of communication" is the knowledge and skills generated by the students in the field of community, are rather uninterrupted, frigid.

KEYWORDS: Competence, communicativeness, socio-psychological approach, psychological and pedagogical approach

Қазіргі психологияға тән әлеуметтік құзыреттілікті интегралдық ретінде түсіну, тұлғаның сипаттамасы ретінде қарастырылады. [Асмолов А. Г., Солдатова Г. В.]. Мұндай түсінік құзыреттілікті қызметтің көрінетін және тіркелетін нәтижелері немесе белгілі бір жұмыс түрлерін орындау стандарттары арқылы ғана емес, негізінен жеке қасиеттері және белгілі бір қызметтің тиімділігін анықтайтын уәждемелік факторлар арқылы операцияға мүмкіндік береді. Осылайша түсінілетін құзыреттілікті дамытуда адам білімі маңызды рөл атқарады.

Сонымен қатар, құзыреттілікті зерттеу біздің елімізде білім беру нәтижесі ретінде тек ХХІ ғасырда пайда болды. Еуропада жүретін және білім беруді жаңғыртумен тікелей байланысты процестердің ықпалымен жаңғыртылып талданды. Осы бағыттың өкілдері, психологтар мен педагогтар өз зерттеулерінде ЮНЕСКО-ның [Делор Ж.] және Еуропа Кеңесінің [Hutmacher W.] материалдарына сүйенеді, онда қазіргі адамның негізгі құзыреттілігі сипатталады [Болотов В. А., Зеер Э. Ф., Зимняя И. А., Махотин Д. А., Павлова А. М., Сериков В. В.,

Сыманюк Э. Э., Татур Ю. Г., Фролов Ю. В., Шадриков В. Д. және т. б.]. Қазіргі уақытта білім беру нәтижесін компоненттік ұсыну мәселесі ресейлік зерттеушілермен методологиялық, теориялық тұрғыда қарастырылады [Байденко В. И., Белицкая Г. Э., Боголюбов. Л. Н., Болотов В. А., Зимняя И. А., Сериков В. В., Фролов Ю. В.] Қолданбалы аспектілерде, атап айтқанда, бітірушінің дайындық деңгейіне қойылатын талаптар сияқты бөлімде Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарының мақсатты негізінің нәтижелілігін анықтау кезінде талданады. [Галямина И. Л., Коршунов С. В.].

Негіз ретінде болашақ психологтардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту, жоғары оқу орындарында оқытудың әртүрлі кезеңдерінде біркелкі емес, олардың кәсіби қалыптасуына детерминизациялаушы әсер ететін гипотеза ұсынылды.

Негізгі гипотеза келесі қосымша болжамдармен анықталады:

1. Психологтың коммуникативтік құзыреттілігі, оның кәсіби қызметінің негізі болаотырып, күрделі құрылымға ие, оның құрамына мотивациялық-құндылық, гностикалық және операциялық құзыреттілікті қосуға болады. Осы құзыреттер; әртүрлі функционалдық жүктемеге ие болаотырып, болашақ психологтардың кәсіби қалыптасуының табыстылығын анықтайтын коммуникативтік құзыреттіліктің қажетті компоненті болып табылады.

2. Психологтың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту ЖОО-да оқыту процесінде біркелкі емес болуы мүмкін. Олардың арасында - коммуникативтік құзыреттілік құрауыштарын дамытудағы бұзушылықтар ең көп таралған болып, оның мотивациялық - құндылық және операциялық құзыреттілігін жеткіліксіз қалыптастыру.

3. Болашақ психологтардың коммуникативтік құзыреттілігінің құрамдас бөліктерін қалыптастырудағы олқылықтар негізінде студенттердің коммуникативтік саласына әсер ететін кәсіби мотивация мен тұлғалық қасиеттер кешенінің жеткіліксіздігі жатуы мүмкін.

4. Коммуникативті құзыреттілік құрылымындағы мотивациялық-құндылық және операциялық құзыреттіліктің баяу дамуы болашақ психолог - студенттердің кәсіби қалыптасуына байланысты жағымсыз әсерлердің пайда болуына әкеледі.

5. Болашақ психологтардың кәсіби қалыптасуы шеңберінде коммуникативтік құзыреттілікті дамыту жалпы және арнайы жағдайлар жасауға негізделуі тиіс. Жалпы жағдайларға біз ЖОО — да болашақ психолог-студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру үшін қолайлы орта құру жатады. Арнайы жағдайларға теориялық және практикалық деңгейде олардың білім, білік, дағды, жеке қасиеттер бірлігінде коммуникативтік құзыреттілігін кеңейтетін пәндер мен практикумдардың күшейтілген блогының студенттерін қосымша даярлау жүйесіне мақсатты түрдеенгізу жатады.

Коммуникативтік құзыреттілікті біз теориялық мотивациялық - құндылықтық, коммуникативтік және операциялық компоненттер проблемасын талдау негізінде бөлінген бірлікте зерттейміз. "Методология-психодиагностикалық әдістемелер" пакеті негізінде алынған эмпирикалық нәтижелер математикалық-статистикалық өңдеуге ұшырады, бұл студент-психологтардың коммуникативтік құзыреттілігінің құрылымын анықтауға мүмкіндік береді.

Келесі эксперимент кезеңінің айқын элементі жас мамандардың кәсіби мотивациямен коммуникативтік құзыреттілігін дамытудың өзара байланысы және олардың тұлғалық қасиеттерінің кешені: невротикалық, өздігінен, агрессивтілік, депрессивтілік, тітіркендірушілік, қалыңдық, тепе-теңдік, реактивті агрессивтілік, - ұялшақтық, ашықтық, экстравер – сияқты эмоциялық лабильділік, маскулизм қарастырылады. Бұл сипаттамаларды біз студенттерге қатысты коммуникативтік құзыреттілік субъектісі, ішкі факторлар ретінде қарастырдық. Сыртқы факторларға біз коммуникативтік құзыреттілікті дамыту тұрғысынан жатқыздық. ЖОО студенттерінің коммуникативтік құзыреттілігін дамытуға бағытталған арнайы оқу курстарының болуы немесе болмауы себепті болды.

Қорытынды эксперимент соңында біз сыналушылардың коммуникативтік құзыреттілігі мен кәсіби деңгейінің байланысын зерттеледі. Кәсіпқойлық феноменінің күрделілігін ескере отырып, оның интегралдық көрсеткіші ретінде біздің зерттеу шеңберінде тәжірибелік іріктеуді құрған студенттердің бәсекеге қабілеттілігі қаралып, диагностикаланды. Анықталған

нәтижелер мен олардың негізінде жасалған қорытындылар болашақ психолог - студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін дамыту моделін құру жәнеоның негізінде зерттеудің қалыптасатын кезеңін әзірлеу үшін негіз болады.

Бақылау әдісі психологиялық ғылымның негізгі зерттеу әдістерінің бірі ретінде психолог — зерттеушінің сыналушылардың мінез-құлықтық және коммуникативтік көріністерін, белгілі мақсаттармен саналы, мақсатты және жоспарлы қабылдауы болып табылады. Зерттеушіні қызықтыратын сыналушылардың кейбір ерекшеліктерін анықтау контекстіндеоларды кейіннен түсіндіреотырып;

Біз оның келесі ерекшеліктерін қарастырдық:

- пайдалану оңай;
- нақты студенттің коммуникативтік құзыреттілігінің әртүрлі көріністерін бір мезгілде бекіту мүмкіндігі;
- сыналушының мінез-құлқын өзгертпестен бірнеше рет пайдалануға рұқсат ету;
- жүргізілетін зерттеудің әртүрлі контекстерінде қолдануға болатын формалардың вариативтілігі.

Бұл әдістің кемшілігі күшкеараласу қажет сыналушының мінез-құлқына, сыналушы өз мінез-құлқының бізді қызықтыратын қандай да бір аспектісін көрсетеалатын жағдайларды ұзақ күтуге тура келді.

Біздің жағдайда бақылау әдісі жүргізілетін зерттеудің эмпирикалық бөлігінің барлық кезеңдерінде қолданылды. Алайдаоның нысаны бірнеше өзгерді. Бастапқыда бөгде бақылау қолданылды, ол кейіннен сыналушыларға қажетті сапаны қалыптастыру кезеңінде қосылған бақылауды пайдаланумен алмастырылды. Сыналушылардың мінез - құлқын бақылау белгілі бір көрсеткіштер (табыстылық) бойынша өзара іс-қимылды құру кезінде зерттеудің барлық эмпирикалық кезеңінің үздіксіз шығуы жүргізілді. Белгілі бір мезгіл (қарым-қатынас жиілігі), ал кейбіреулер бойынша - бір рет (бейвербалды көріністер сапасының түрлі аспектілері).

Байқау әдісін қолданудың қорытындысы ретінде болашақ психолог — студенттердің коммуникативтік құзыреттілігі туралы өзіндік тұтас түсінік қалыптастыру болды.

Біздің зерттеудеосы "Әдістеменің" адамның басқаадамдарға қатысты әлеуметтік бағдарының сипатты тәсілін анықтау қабілеті қолданылды, ол тұлғааралық қарым-қатынас саласындағы мінез-құлықты а) басқаларға мүдделілік/мүдделі емес, б) үстемдік/бағыну, в) эмоциялық жақындылық/иеліктен айыру типтері бойыншаанықтайды.

5. С. А. Шеиннің "қарым-қатынас стилі" әдістемесі

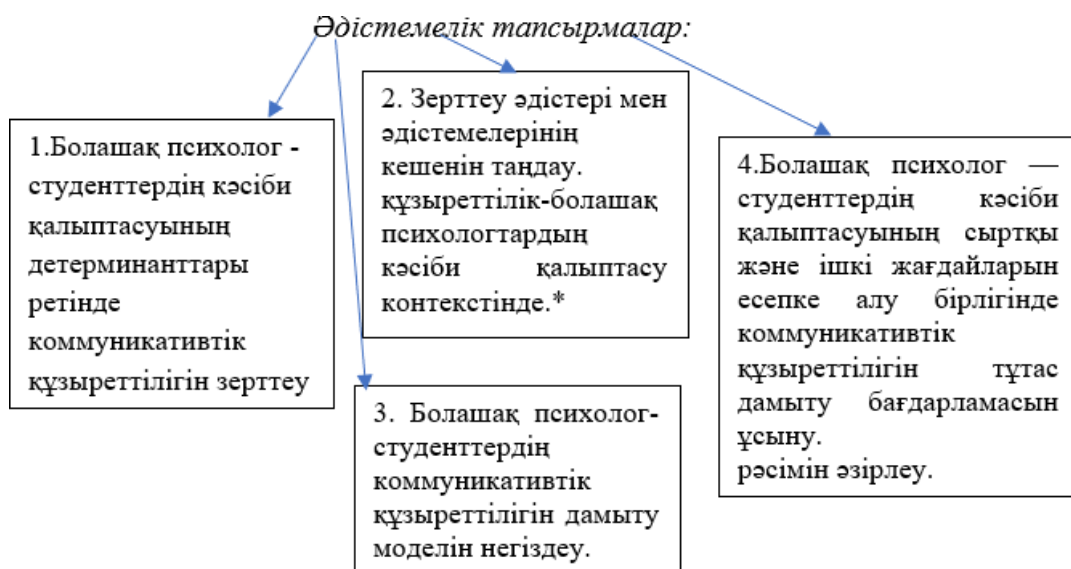
Тест адамның қарым-қатынастағы психологиялық қасиеттерінің "ассортиментін" қамтиды және сыналушыға тән қарым-қатынас стилін белгілеуге мүмкіндік береді: демократиялық,авторитарлық, попустительский немесе конфликт.

Зерттеу әдістемесінің қолданылуы демократиялық қарым-қатынас стилі бар студенттерді анықтауға бағытталған. Әдістеменің авторына сәйкес, қарым - қатынастың демократиялық стилі-уақыт тапшылығы жағдайында немесе экстремалды жағдайларда өз бетінше шешім қабылдау қабілетін толықтырумен, айналасындағылардың пікірін ескере білумен, айналасындағыларға сенім - ақылға қонымды талапшылықпен және әркімге қоршаған ортаның күшті және әлсіз жақтарын жақсы білім негізінде өз көзқарасын таба білумен сипатталады.

б. "Көпшіліктік деңгейі" әдістемесі В: Ф: Ряховский

Біздің зерттеуде студенттер "қалыпты жалпы" деп аталды. Бұл жалпылық түріне в. Ф. Ряховскийдің әдістемесі бойынша көпшіліктің келесі деңгейлерімен сипатталатын сыналушылар жатқызылды: "қалыпты коммуникация", "коммуникацияның жеткілікті жоғары деңгейі" және "көпшіліктің жоғары деңгейі". Аталған көпшіліктік деңгейі бар сыналушылар, олардың қарым-қатынас құруда қиындықтарды бастан кешпейтінін жәнеосы проблемаларды басқаларына тудырмайтынын біріктіреді .

Белгіленген болжамдарды тексеру бірқатар зерттеу тапсырмаларын - әдістемелік және эмпирикалық шешуді талап етті.



1 сурет – Әдістемелік тапсырмалар



2 сурет – Эмпирикалық есептер

Осылайша, кәсіби психологтың коммуникативтік компетенттілігін сипаттауға тырысып, мамандар ең алдымен оның гностикалық құзыреттілігін атайды. Олар қарым-қатынас дегеніміз не, кәсіби қызмет аясында қандай қарым-қатынас түрлерін қолдануға болатын, қарым-қатынастың әртүрлі сатыларында қандай кезеңдерді және т.б. бөліп көрсету қажет екенін көрсетеді.

Психологтың коммуникативтік құзыреттілігі құрылымындағы мотивациялық-құндылық құзыреттілігі оның кәсіби қызметінің негізгі этикалық принциптерімен байланыстырылады. Сарапшылармен әңгімелесу осы құзыреттіліктің басымдылығын көрсете отырып, психологтың жеке тұлға мен азаматтың құқықтары мен бостандықтарын, өз клиентінің мүдделерін, жеке басының құндылықтарының басымдығын, құпиялылығын және т. б. құрметтеу қағидаларын қатаң сақтау қажеттігін көрсетті. Олар бұл қағидаларды психологпен

клиенттермен кәсіби қарым-қатынас шеңберінде, сондай-ақ өз әріптестерімен қарым-қатынас құруда сөзсіз сақтауы тиіс екенін атап өтті.

Қорытындылайтын болсақ, психологтың кәсіби қалыптасуының детерминанты ретінде коммуникативтік құзыреттілігі күрделі құрылымға ие, оның құрамында мотивациялық-құндылық, гностикалық және операциялық құзыреттіліктер бөлінеді; операциялық құзыреттілік болжамдық, реттеушілік, рефлексивті және даулы компоненттерді біріктіреді;

- студент-психологтардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту ЖОО-да оқыту процесінде біркелкі емес болып келеді; бұзылулар коммуникативтік құзыреттіліктің барлық компоненттерінің дамуында байқалуы мүмкін; мотивациялық-құндылық және операциялық құзыреттілікті қалыптастырудағы олқылықтар кең таралған болып табылады;

- коммуникативтік құзыреттілікті дамытудағы ең "дағдарысты" бұзылулар студент-психологтарды оқытудың үшінші курсына байқалады, өйткені олар олардың кәсіби қалыптасу процесінде теріс әсер етеді;

- болашақ психологтардың коммуникативтік құзыреттілігін дамыту оларда кәсіби уәждеменің қалыптасуымен және жеке тұлғалық қасиеттердің кешенімен байланысты;

- коммуникативтік құзыреттілік құрылымындағы мотивациялық-құндылық және операциялық құзыреттілікті дамыту Болашақ психолог — студенттердің кәсіби қалыптасуының көрсеткіші ретінде бәсекеге қабілеттілік компоненттерінің дамуымен берік байланысты белгілейді.

Эксперименттің қалыптастырушы кезеңі Болашақ психолог-студенттердің коммуникативтік құзыреттілігін дамыту бағдарламасының негізінде құрылған модельдің шынайылығын және тиімділігін анықтауға мүмкіндік берді.

Әдебиеттер:

1. [Мельник, Е.М. Формирование коммуникативной компетентности будущих педагогов-психологов / Е.В. Мельник // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. — 2007. — №2]

2. [Войтенко Л.М. Коммуникативная компетентность как детерминанта профессионального становления будущего психолога. Сочи-2011]

3. [Барченков, Д.А. Психологическое содержание профессиональной компетентности менеджеров полифункционального холдинга / Д.А. Барченков // Вестн. Тамб. гос. ун-та. Сер. Гуманитарные науки. Вып. 4 (48). - Тамбов, 2007.-С. 199-206].

4. [Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И.А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. — 40с].

5. [Овчарова, Е.В. Исследование структуры социально- психологической компетентности у будущих практических социальных психологов / Е.В. Овчарова // Вестн. ун-та (Гос. ун-т управления). Сер.: Социология и управление персоналом. - 2007. - №11(37). - С.62-64].

6. [Расторгуева, Ю.П. Особенности коммуникативной компетентности социального работника на разных этапах профессиональной деятельности / Ю.П. Расторгуева // Педагогика и психология как ресурс развития, современного общества: Матер. Междунар. науч. конф.: В 2 т. Т.1 : Педагогика / Отв. ред. А.А. Романов; - Рязань: Рязгос. ун-т имени Г.А. Есенина, 2007].

7. [Софьина В.Н. Развитие профессиональной компетентности специалиста в вузе и на производстве: монография / В.Н. Софьина. - СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2005]

РЕСУРСТЫҚ ОРТАЛЫҚ ЕРЕКШЕ ОҚЫТУДЫ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН БАЛАЛАРДЫ ҚОЛДАУ ӘДІСІ РЕТІНДЕ

ЖАҚСЫЛЫҚБАЙ Н.Е.

*«Дефектология» мамандығының 1 курс магистрі
Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется система поддержки детей с особыми образовательными потребностями. По мнению автора, ресурсные центры должны стать эффективным механизмом подготовки учителей образовательных учреждений для детей с особыми образовательными потребностями к инновационной практике.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дети с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, ресурсный центр

ANNOTATION. The article analyzes the support system for children with special educational needs. According to the author, resource centers should become an effective mechanism for training teachers of educational institutions for children with special educational needs for innovative practice.

KEYWORDS: children with special educational needs, inclusive education, resource center

Қазіргі уақытта инклюзивті білім беруді енгізумен байланысты мәселелерді шешу жолдарын белсенді іздеу жүзеге асырылуда, бұл оның ерекшелігін түсінуге мүмкіндік береді. Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңында (2020.11.01. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен) ерекше оқытуды қажет ететін балаларды оқытуды ұйымдастыру үшін бір мәнді нұсқаулар берілген. Сонымен қатар Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы 2002 жылғы 11 шілдедегі № 343-ІІ Қазақстан Республикасының Заңында арнайы білім беру мазмұны толықтай түсіндірілген (2019.27.12. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен). [1,2]

Бүгінгі күнге дейін ресурстық орталықтарда жұмысты дамыту мәселесін көптеген ғалымдар қарастырып өткен (И.П.Павлов пен А.Р.Лурияның, Л.С.Выготский, Р.Е. Левина, А.М. Гвоздьев). Елімізде де осы мәселе төңірегінде жүргізілген зерттеулер қатары аз емес. (Қ.Қ. Өмірбекова, В.С.Балқыбекова, К.Ж. Төребаева).

Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011 - 2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы. Елбасының 2011-2020 жылғы мемлекеттік бағдарламасында инклюзивті білім беруге баса назар аударып, толықтай енгізілуін тапсырған. Соған сәйкес осы жылдарға қарай инклюзивті білім беру жүйесі қолға алынып, көптеген білім беру мекемелері іске асырды. [3]

Инклюзивті білім беру барлық балалар үшін білімге тең қол жетімділікті және әр баланың әр түрлі қажеттіліктеріне бейімделу тұрғысынан жалпы білім беруді дамытуды білдіреді. Инклюзивті білім беру - бұл көп факторлы құбылыс, оны жүзеге асырудың барлық жағдайлары мүмкін емес: тиісті нормативтік-құқықтық базаның болуы, білім беру ортасы мен қоғамдастығының ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды асырап алуға бейімделуі және т.с.с. «ерекше балалар» өз баласының сау құрдастарымен бірге оқығанын және тәрбиеленгенін, олардың қоршаған ортасында болғанын, үйдің жанында орналасқан кәдімгі мектепке барғанын талап етеді.

Қазіргі уақытта дамуында ауытқуы бар балаларды оқыту мәселесін шешу психологиялық-медициналық-педагогикалық консультацияның қорытындысына, ата-аналардың қалауына және жалпы білім беретін мектептің «ерекше оқушыны» қабылдауға дайындығына байланысты, бірқатар мәселелерді шешуі керек:

- Педагогикалық құрамды ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттерді оқытуға дайындау;
- Білім беру процесінде түзету бағдарламаларын жүзеге асыруды қамтамасыз ету;
- Әр түрлі санаттағы балалардың қажеттіліктерін қанағаттандыратын материалдық-

техникалық оқу құралдарының болуын қамтамасыз ету.

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін бұл мәселелерді сапалы және жылдам шешу мүмкін емес. Ресурстық орталықтар маңызды психологиялық-педагогикалық және әдістемелік қолдау көрсете алады, оларды құру кезінде арнайы дефектологиялық әдебиеттердің кітапханалық қоры ғана емес, коррекциялық мектептер мен интернаттардың мамандарының ресурсын, жоғары білікті дефектологтарды қолданған жөн. мемлекет, сонымен қатар «ерекше балаларды» оқытудағы көп жылдық тәжірибе.[4]

Инклюзивті білім берудің ресурстық орталығы білім беру ұйымының құрылымдық бөлімшесіне айналуы керек. Оның қызметі инклюзивті білім беруді жүзеге асыру шеңберінде жалпы білім беру ұйымдарында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды әдістемелік, ұйымдастырушылық және ақпараттық қолдауға бағытталуы керек.

Мамандардың ресурстық көмек көрсету жүйесі:

- ақпараттық көмек: ең жақсы отандық және шетелдік тәжірибені ескере отырып, дамуында ауытқуы бар балаларды тәрбиелеу, оқыту және дамыту ерекшеліктері бойынша кеңес беру; мамандандырылған әдебиеттермен және басылымдармен қамтамасыз ету;

- әдістемелік көмек: оқу материалдарын, бейімделген білім беру бағдарламаларын әзірлеу; дефектологиядағы заманауи инновациялар туралы ақпарат беру;

- әлеуметтік-құқықтық көмек: нашар еститін және сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналарға құқықтық ақпарат беру мақсатында әр түрлі мекемелермен өзара әрекеттесу;

- ұйымдастырушылық және үйлестіру бағыты, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен оқу-түзету және дамыту жұмыстарын жүзеге асыру.

Сонымен, білім беру ұйымдарында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды кешенді (әлеуметтік және медициналық-психологиялық-педагогикалық) қолдау бойынша қызметтерді ұйымдастыру, сондай-ақ көп деңгейлі ресурстық орталықтар жүйесін құру инклюзивті дамытуға айтарлықтай ықпал етуі мүмкін білім беру.

Ресурстық орталықтың басты мақсаты ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды білім беруді ұйымдастыруға ғылыми, эксперименттік және перспективалық педагогикалық тәжірибенің жинақтау, жалпылау және оң нәтижелерін тарату, инклюзивтік мәселелерді шешуді қамтамасыз ету арқылы табысты қосу болып табылады. білім беру, білім беру ұйымына, соның негізінде орталық келесі талаптарды қояды:

1) материалдық-техникалық база (қол жетімді орта, психологиялық-педагогикалық қолдау кабинеттері, АКТ құралдары және т.б.);

2) кадрлық ресурстар (арнайы мұғалімдер: логопед, дефектолог, психолог, әлеуметтік педагог), инклюзивті білім беру саласындағы біліктілікті арттыру курстарын аяқтаған және инклюзивті білім беретін арнайы сыныптар мен сыныптарда жеткілікті тәжірибесі бар мұғалімдер);

3) ғылыми, оқу-әдістемелік және ақпараттық ресурстар (арнайы әдебиеттер, әдістемелік ұсынымдар мен оқу құралдары, бекітілген білім беру және түзету-дамыту бағдарламалары, инклюзивті білім беруді ұйымдастыруға арналған оқу құралдары, баспа материалдары, инклюзивті білім беруді жүзеге асырудың оң тәжірибесін көрсететін сандық ресурстар).

Ресурс (француз тілінен аударғанда. Ressource - көмекші құрал) - «бірнәрсе қоры немесе көзі», «бірнәрсені жүзеге асыру мүмкіндігі», «белгілі бір түрлендірулердің көмегімен қажетті нәтиже алуға мүмкіндік беретін құрал». Ресурстық орталық белгілі бір типтегі ресурстардың, оның ішінде адами ресурстардың шоғырлануын қамтамасыз ететін арнайы мектептің құрылымдық бөлімшесі ретінде қарастырылады (білім беру, тәрбиелеу, мүгедек оқушыларды әлеуметтік бейімдеу және қоғамға интеграциялау мәселелерін шешуге білікті мамандар)) және материалдық ресурстар (оқу құралдары мен жабдықтар, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, оқу-әдістемелік әдебиеттер және т.б.).[5]

Орталықтың материалдық, ұйымдастырушылық және кадрлық ресурстары, өз кезегінде, инклюзивті тәжірибені жүзеге асыратын білім беру ұйымдарының педагогикалық және

басқарушы құрамының құзыреттілігін дамытуды (тағылымдамадан) тиімді ұйымдастыруды қамтамасыз етуге арналған.

Сонымен, олардың базасында ресурстық орталықтар ұйымдастырылған мекемелерде балалардың ерекше білім беру қажеттіліктеріне сәйкес жағдайлар жасалады, бұзылған немесе артта қалған ақыл-ой функцияларын түзету және дамыту бойынша жұмыс жүргізіледі, балаларды әлеуметтендіру және жетілдіру бойынша іс-шаралар оңтайландырылған олардың денсаулығы.

Ресурстық орталықтың функцияларын орындау орталықтардың базасында құрылған шығармашылық топтардың мамандарын, бұқаралық мектептердің практикасына арнайы білім беру дәстүрлерін қайта тарату нысандарын, әдістерін іздеуге әкеледі. Қазіргі уақытта бұл тьюторлық сүйемелдеуді қолдану арқылы мүмкін, оның негізгі мақсаттары жалпы білім беретін мектептердің педагогтерін өзгерістерге ынталандыру, педагогтарды жаңа қызметке даярлау процесін дараландыруды қамтамасыз ету, өнімді рефлексияны ұйымдастыру арқылы ішкі және сыртқы білім беру ресурстарын іздеуге жәрдемдесу болып табылады.[6]

Жалпы алғанда, ресурстық орталық ресурстық орталықтар педагогтарының құзыреттілігін арттыру бағдарламасына сәйкес практикалық сабақтар (семинарлар, практикумдар) өткізу үшін база болып табылады. Ол әлеуметтік-педагогикалық өзара іс-қимылдың әртүрлі нысандарын ұйымдастыру арқылы өзінің инновациялық тәжірибесінің тұсаукесерін қамтамасыз етеді, оған ғылыми - практикалық конференциялар, мастер-класстар, шығармашылық шеберханалар, озық педагогикалық тәжірибе мектептері және басқа да іс-шаралар жатады.

Осылайша, арнайы мектептердің тәжірибесін олардың базасында ресурстық орталықтар түрінде пайдалану және беру арнайы білімнің жалпы білім беру ұйымдарына қол жетімді болуына және әр оқушы үшін оңтайлы білім беру ортасын құруға мүмкіндік береді.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың инклюзивті режимде жалпы білім беретін мектепте оқуға құқығын тануға байланысты, ресурстық орталық осы құқықты сапалы жүзеге асырудың қажетті буыны болады. Арнайы (түзету) мектептер осы сілтеме ретінде сәтті әрекет ете алады!

Әдебиеттер:

1. **«Қазақстан Республикасының Білім туралы» заңы – Алматы, 2007.**
2. «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық- педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» ҚР заңы. – Алматы, 2003.
3. «Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасы» - Алматы, 2010.
4. Материалы научно-практической конференции «Особенности работы с детьми с нарушениями слуха в условиях частичной и полной инклюзии» - Петропавловск, 2017
5. Кобрина, Л.М. Отечественная система специального образования – фундамент инклюзивного обучения и воспитания / Л.М. Кобрина // Дефектология. – 2012. – № 3. – Б.14-19.
6. Денискина, В.З. О формировании правильного отношения к дефекту / В.З. Денискина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2012. – Б. 55-61.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРОЦЕСІНДЕ БАЛАЛАРДЫҢ ҚАУІПСІЗ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ

ЖИЕНБАЕВА С.Н.

*Педагогика ғылымдарының докторы, профессор
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АМАНТАЙ Ж.

*«Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» мамандығының 2-курс магистранты
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются психологические закономерности формирования безопасного поведения дошкольников. На основе единства компонентов педагогического процесса предлагается формирование безопасного поведения с учетом психологических особенностей детей.

КЛЮЧЕВАЯ СЛОВА. Дошкольный возраст, педагогический процесс, безопасный поведение, психологическая закономерность.

ABSTRACT. the article discusses the psychological patterns of the formation of safe behavior in preschoolers. On the basis of the unity of the components of the pedagogical process, the formation of safe behavior is proposed, taking into account the psychological characteristics of children.

KEYWORDS. Preschool age, pedagogical process, safe behavior, psychological regularity

Балаларды қоршаған әлемді тани отырып, олардың өмірі мен денсаулығына зиян келтіретін жағдайлар жиі кездеседі. Баладың ересек адамдармен салыстырғанда төтенше жағдайға бейімделуі, қозғалуға икемділігі пен дене дамуы әлсіздеу, қауіптерден сақтануды білмеу мен түсінбеу, адамдармен, табиғи құбылыстармен, техникамен және т. б. қарым-қатынас тәжірибесінің жетіспеушілігі тәрізді ерекшеліктері мектепке дейінгі жаста қауіпсіз өмір салтын қалыптастыру қажеттілігін ескертеді. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында

«Туғаннан бастап кәмелетке толғанға дейін балалардың құқықтарын қорғау мәселелері бойынша мемлекеттік органдардың өзара іс-қимылын қамтамасыз ету, балаларды оқыту мен қорғаудың қауіпсіз және жайлы ортасын қаржыландыру мәселелері бойынша барлық мүдделі мемлекеттік органдардың қызметін үйлестіру мақсатында "Әлеуметтік шығындарға арналған ЖБ және РБ көлеміндегі балалар бюджетін" есептеу әдістемесі әзірленетін болады делінген[1].

Қазіргі қоғамда балауәнемі кездесетін өміріне қауіпті жағдайлар ересектердердің өмір салтына айналған немесе салдыр-салақтығынан туындайтындығы белгілі. Сондықтан көптеген педагогтар мектепке дейінгібалалардың қауіпсіз мінез-құлқы негіздерін қалыптастыру бойынша табысты жұмыс істеуге мүмкіндік іздегені кездейсоқ емес.

Балалармен жұмыс жасаудың тиімді нысандары мен әдістерін іздестіру, ата-аналармен ынтымақтастықта, мектепке дейінгі ұйымның қоғамдық ұйымдармен өзара әрекеттестігінде қажеттілік туындады.

Балалардың қауіпсіздік мінез-құлқын қалыптастырудың психологиялық, педагогикалық мүмкіндіктері туралы көптеген ғалымдары айналысты. Көрнекті психологтардың (В. В. Давыдов, Л. В. Занков, А. Н. Леонтьев, Д. В. Эльконин және т.б. еңбектерінде ғаламшардағы балапандардың өмір сүру қауіпсіздігі проблемасына құнды идеялар мен тұжырымдар айтты. Мектепжасынадейінгібалалардың қауіпсіздік дағдыларын қалыптастырудың негізін салған ғалымдар (Н. Н. Авдеева, О. Л. Князева, Р. Б. Стеркина, Т. К. Хромцова, К. Ю. Белая, М. И., Нүсіпбекова, С.А.Сейілғазина және т.б.) ғылыми еңбектерінде көрсетілген. Олардың пікірі бойынша, баланың өмір тіршілігінің қауіпсіздігін қамтамасыз ету және мектепке дейінгі ұйым қызметкерлерін, ата-аналар мен балаларды қауіпсіз өмір салтына тәрбиелеуді талап етеді.

Көптеген тәртіп ережелері адамдар жабайы жануарлардан, табиғи катаклизмдерден қорғануға тырысқан кезде пайда болған. Уақыт өте келе адамның өмір сүру жағдайы өзгерді, әрине, адам қауіпсіздігі ережелері де өзгерді. Сондықтан бүгінгі өзекті мәселенің тірек сөзі "қауіпсіз мінез-құлық" ұғымының сипаттамасы және оның адамның тіршілік әрекеті үшін маңыздылығы ашылуы қажет.

Жоғары технологиялар ғасырында жалпыадамзаттық қатынастарды жасанды қатынастарға ауыстыру үрдісі байқалады, адамдар басқаның ауыруына сезімтал емес. Сондықтан да біздің әлемде өміршеңдік үлкен макро биологиялық проблема болып отыр. Адам денесінің биологиялық қабығының қалыпты эргономикалығын толығымен бұзатын жеке адамның денсаулығына жолдардағы кедергілер өте көп. Әр түрлі жарақаттан, мертігуден және өлімнен ерте алдын алудың және қорғаудың басты тәсілдерінің бірі адам қоғамының кез келген мүшесінің қандай да бір жағдайда (орын, уақыт, туындаған жағдай және т.б.) оның қауіпсіз мінез-құлық болып табылады. Жалпы алғанда қауіпсіз мінез-құлық негізгі қағидалары мен сақтық шараларын бастапқы білімдерді қамтиды. Олар өз кезегінде авариялық және қайғылы жағдайларға алып келетін адамның алдын ала дұрыс емес мінез-құлық болдырмауға бағытталған.

Адам қай жерде, үйде немесе мемлекеттік (жеке) мекемеде жұмыс істейтін болса да, оның қандай қызмет түрін таңдағанына қарамастан, оның өмірі мен денсаулығы қауіпсіздік ережелерімен бақыланады. Әрқашан ең қарапайым абайсыздық қауіптілігі жоғары орындарда жазатайым оқиғаның орын алуына апаруы мүмкін [7]. Қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру құрамдас бөлік ретінде келесі аспектілерді қамтиды:

- қауіпсіз өмір сүруге жалпы теориялық дайындық (тәуекелдің, қауіпсіздіктің, қауіптіліктің және т. б. жалпы мәселелерін түсіну), осыған қатысты іскерліктері мен дағдыларын қалыптастыру (қызмет түрлері), олар тек қауіпсіз жағдайда ғана емес, тәуекел жағдайында да жүзеге асырылады),

- қауіпсіз өмір сүруге психологиялық дайындық (батылдық, батыл, ақылға қонымды тәуекелге және т. б. дайындықты қалыптастыру),

- өмір сүру қауіпсіздігі үшін қажетті жеке тұлғаның қасиеттерін дамыту (тереңдік, көрегендік, ізгілік, адам және қоғам қауіпсіздігінің негізі ретінде). Сондықтан, тәрбиенің құрамдас бөлігі ретінде қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру кең және тар мағынада қарастырылады.

"Кең мағынада қауіпсіз мінез – құлықты қалыптастыру-бұл әр түрлі қызмет түрлеріне (танымдық, физикалық, коммуникативтік және т.б.), әр түрлі әлеуметтік функцияларды орындауға (азамат, тұтынушы және т. б.), мектепке дейінгі балалардың әртүрлі мәдениет түрлері мен фрагменттерін (дүниетанымдық, адамгершілік, эстетикалық және т. б.) беруге дайындығын қалыптастыру операциясы [2]. Ересектер адамның барлық әрекет түрлері мен өмір сүру салалары ықтимал түрде қауіпті (немесе қауіпті жағдайларда жүзеге асырылуы мүмкін) екенін біледі. Сондықтан кез келген қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру процесі тіршілік қауіпсіздігі дайындығының бір бөлігі болып табылады.

Тар мағынада қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру – мектепке дейінгі балалардың мінез-құлық мәдениетінің бір бөлігін иемденуі, оның негізгі қызметі – адам мен қоғамның қауіпсіздігін жүзеге асыру [2]. Сонымен қатар, тар мағынада қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру-бұл өмір сүру қауіпсіздігіне арнайы дайындық. Ол қауіпті және экстремалды жағдайлардың нақты түрлеріне, әрекеттің жағдайларына (зиянды, қауіпті) дайындық материалында жүзеге асырылады, оның нәтижелері жалпыланған сипатқа ие және әрекеттің әр түрлі нақты түрлері мен жағдайларында қауіпсіздікке ықпал етеді [34].

Қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру-бұл күрделі жүйе, олар компонент, элемент, кезең, қызметтер, мақсаттар, мазмұны, формалары, құралдары, заңдылықтары, принципі, тәрбиенің педагогикалық жағдайы ретінде әрекет ететін жүйе. Тәрбие мен оқыту практикасын нақты іске асыруды білдіретін педагогикалық құбылыстардың барынша кең спектрін тіркейтін педагогикалық санаттардың ішінен талдауды жалғастыру үшін неғұрлым қолайлы "педагогикалық процесс" ұғымы болып табылады [3]. Педагогикалық процесте қауіпсіз мінез-

құлықты қалыптастыруды қарастырайық. Бұл мектеп жасына дейінгі балалардың өмір сүруінің арнайы ұйымдастырылған кезеңі, оның барысында қауіпсіз мінез-құлық мәдениетін меңгеру жетекші мақсат ретінде әрекет етеді. Мектепке дейінгі ұйымдағы тәрбие процесінің кезеңі табиғатқа, өзенге, өрт сөндіру бөліміне, полиция бөліміне экскурсиялар болып табылады (өрт қауіпсіздігі басқармалары, төтенше жағдайлар бөлімшелері және басқалар ұйымдар).

Қауіпсіз мінез – құлықты қалыптастыру-бұл процестің мектепке дейінгі балалардың тіршілік әрекетінің зиянды және қауіпті факторларының алдын алуға және оларды еңсеруге деңгейіне тұрақты ықпалында байқалатын педагогикалық үдерістің функциясы. Аталған функция мектепке дейінгі ұйымда барлық ұйымдастырылған оқу әрекетінде және еркін дербес әрекетінде жүзеге асырылады. Оны өткізу оқыту мен тәрбиелеудің мазмұнымен тығыз байланысты. Мектепжасына дейінгі балаларды судың қасиеттері туралы ақпаратпен (қоршаған ортамен танысу) таныстыру, шаншу және кесетін заттармен дұрыс жұмыс істеу (апликация, көркемдік еңбек), алаяқтар мен қылмыскерлердің ықтимал әрекеттері туралы (іс-әрекеттермен танысу) танысу кезінде), қоғамдық көлікте қауіпсіз жүріс-тұрыс туралы (Әлеуметтік шындықпен танысу) дайындық дамиды. Дүниетанымдық идеяларда, адамгершілік құндылықтарда, философиялық көзқарастарда, қарым-қатынастың жеке тәжірибесінде адамзаттың басқа өкілдерімен қауіпсіз мінез-құлық мәдениеті жүзеге асырылған [4].

Бұл мәдениет элементтері оқу барысында оқылатын тақырыптардың мазмұнына қарамастан білім беру қызметін ұйымдастыру. Бұл жағдайда аталған функцияны жүзеге асыру оқыту және тәрбиелеу әдістерінің мүмкіндіктерімен, сабақтардағы моральдық-психологиялық климатпен, педагогикалық үдеріске қатысушылардың қарым-қатынас сипатымен, қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастырудың жеке іске асыруымен, яғни педагог пен балалардың қауіпсіздік мәдениетінің қалыптасуының деңгейімен байланысты [5]. Егер педагогикалық үдерісте мектепке дейінгі балаларды тіршілік әрекетінің зиянды және қауіпті факторларының алдын алуға және еңсеруге дайындау бойынша алдын алу жұмысы жүзеге асырылса, онда бұл олардың қауіпсіздік деңгейін арттыруға ықпал етеді, сыртқы факторлардың әсерінен және олардың өз өмірінен жағымсыз, зиянды зардаптардың ықтималдығын төмендетеді. Аталған болжам, мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіз мінез-құлқын қалыптастыру бойынша педагогикалық процестің заңдылықтары болып табылады. Бұл өзара байланыс тәрбие процесінің компоненттерінің объективті, қайталанатын, маңызды, қажетті байланысы болып табылады. Ең алдымен, бұл мақсат, мазмұн, тәрбие құралдары және педагогикалық үдерістің нәтижелері арасындағы байланыс сақталуы қажет [4].

Қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру принципі тәрбие қатысушыларын күнделікті меңгеруге және өмірге кіру процесінде қауіпсіз мінез-құлықты пайдалануға бағыттайды. Жоғарыда тұжырымдалған заңдылықтардан ығыстыра отырып, бұл қағидат әлі педагогика оқулықтарында аталмаған, алайда педагогикалық үдеріс тәжірибесінде ол өз жұмысында маңызды миссияны – тәрбиеленушілердің өмірін сақтау және адамзаттың қаза болу қаупін жоюға алғышарттар жасау деп ойлайтын көптеген педагогтарды қаруландыруда. Бұл принцип педагогты педагогикалық процесте қауіпсіз жағдай жасауға бағыттайтын қауіпсіздіктің педагогикалық қағидаттарынан ерекшеленуі керек. Формальды талдау кезінде бұл қағидаттар бір-біріне қайшы келеді. Қауіпсіздік принципі тәрбиенің қауіпсіз жағдайларын болжайды, ал қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру принципі мұндай жағдайларда тәрбиеленушілерде қызмет тәжірибесін қалыптастыру үшін қауіпті жағдайлар жасау [6]. Қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру күтпеген жағдайларда (оның ішінде қауіпті және төтенше жағдайларда) әрекет етуге дайын тұлғаны қалыптастыру үшін балаларды өмірге енгізудің педагогикалық шарты болып табылады.

Қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастыру белгілері оның әртүрлі жақтарын көрсетеді: педагогикалық процестің құрамына кіру, педагогикалық процестің функциясының болуы, педагогикалық үдерісте қауіпсіз мінез-құлықты қалыптастырудың заңды сипаты, мұғалімдердің педагогикалық принцип түріндегі заңдылықтарды түсінуі [2].

Кез келген жалпы қабылданған норманы кішкентай адам түсінуі және қабылдауы керек – сонда ғана ол оның мінез-құлқын тиімді реттеушісі болады. Қоғамда қабылданған мінез-құлық ережелерін сақтауға тікелей, декларативтік талап көбінесе тиімділігі аз. Дегенмен, балалар бұлжытпай орындауы тиіс мінез-құлық ережелерін атап өту қажет, себебі олардың денсаулығы мен қауіпсіздігі осыған байланысты. Ол үшін балаларға осы ережелерді түсіндірудің барабар тәсілін табу, содан кейін олардың орындалуын қадағалау өте маңызды [7].

Қауіпсіздік-бұл жай ғана игерілген білімнің жиынтығы емес, әр түрлі жағдайларда өзін дұрыс ұстай білу. Бұдан басқа, балалар көше мен үйде күтпеген жағдайда болуы мүмкін, сондықтан ересектердің басты міндеті олардың дербестігі мен жауапкершілігін дамытуды ынталандыру болып табылады. Осыған байланысты мектепке дейінгі ұйымда қабылданған оқытудың дәстүрлі нысандары балалардың мінез-құлықтың, тәжірибенің белгілі бір дағдыларына ие болуына бағытталған әртүрлі әрекет түрлерін ұйымдастыруға ішінара және көп көңіл бөлу қажет. Өйткені, балаларды үйрететін нәрселердің барлығын нақты өмірде, тәжірибеде қолдану керек. Бала кішкентай болса да, ол қоғамда бар нормативтік әлеуметтік-мәдени ұғымдарды меңгеруге психологиялық мүмкіндіктері жеткілікті. Нормалар мен ережелерді, қауіпсіз мінез-құлық мәдениетін меңгеруге мүмкіндік береді. Баланың қоршаған ортаға деген ішкі эмоциялық қатынасы оның осы шындықтағы практикалық әрекеттерінен қалыптасады және жаңа эмоциялар оның сезімдік-заттық іс-әрекеті процесінде пайда болады және дамиды [8]. Сондықтан қауіпсіз мінез-құлық негіздері қазіргі заманның маңызды проблемасын білдіреді және ғалымдардың пікірінше, 3 мәселені шешуді қамтиды:

- Қауіптерді сәйкестендіру, яғни қауіптер мен олардың көздерін тану;
- Алдын алу шараларын әзірлеу;
- Бқтимал салдарларды жою.

Адамның болу орнына байланысты бірқатар қауіптер бар:

- үйдің қауіптілігі;
- жолда және көшеде қауіптер;
- табиғаттағы қауіптер;
- қауіпті бейтаныс адамдармен сөйлесу. Адамдардың қоршаған ортада қауіпсіз өмір сүруге қабілеттілігі көп жағдайда хабардарлыққа және тәжірибеге байланысты.

Адам өмірінде адамның өмір сүру жағдайларына байланысты түрлі тыйымдар бар. Сондай-ақ мінез-құлық ережелері және басқалары белгілі бір, кейде өмірлік маңызды мәнге ие. Кейбір ересектер, балалар үшін уайымдап және оларды дене және психикалық жарақаттан сақтауға тырыса отырып, әдетте, не ұзақ тәлім мен адамгершілік білім пайдаланады, не тікелей тыйым салу арқылы балалардың мінез-құлқын реттейді. Бірақ тәжірибе көрсеткендей, бала психологиясы жеткіліксіз әсер етеді. Ересектерде тәлім-тәрбие және адамгершілік білім беру кезінде баланың қандай да бір мінез-құлық ережелерінің мағынасын және жас, психологиялық ерекшелігін түсінгені жөн. Басқа шектен тыс-тыйым салу, ересек жағынан үнемі назар аудару және бақылау қажеттігіне әкеледі. Сонымен қатар, егер тыйым салу тым көп болса, ол оларды толық орындай алмайды, және кейбір ережелер сөзсіз бұзылады және бұл жарақат қайғылы оқиғалар мен әкелуі мүмкін [11]. Тікелей тыйым салуларды балалар тарапынан қандай да бір жағдайды көріп, тіпті оған өздері де қатысуы қажет. Тек сонда ғана олар не болатынын, не істеуге болмайтынын, қандай да бір жағдайда не істеу керектігін түсінеді. Қорыта айтқанда, мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіз мінез-құлық мәдениетін қалыптастыруда психологиялық заңдылықтар мен ерекшелігін ескерген жағдайда ғана оның тиімділігі болады деп ойлаймыз.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы - "Әділет" АҚЖ (zan.kz)
2. Беляя, Н. Ю. Как обеспечить безопасность дошкольников [Текст] : кн. для

воспитателей / К. Ю. Белая, В. Н. Зимонина. – М. : Просвещение, 2006. – 94 с.

3. Приземина, Т. А. Обучение основам безопасности жизнедеятельности / Т. А. Приземина, И. Ю. Родоманова // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2009. – № 2. – С.66-71.

4. Башинова С.Н., Матвеева Н.Г., Ульянова Э.Э. советы психолога по основам безопасности жизни детей. Детский сад от А до Я. Научно – методический журнал для педагогов и родителей – 2006г. №4.

5. Тимофеева, Л. Л. Организационно-методическая работа по формированию культуры безопасности [Текст] / Л. Л. Тимофеева, Е. Е. Корнеичева, Н. И. Грачева // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2014. – № 4. – С. 74-84.

6. Михайлов Л. А, В.П. Соломин, А.Л. Михайлов и др. Безопасность жизнедеятельности: Учебник для вузов - СПб.: Питер, 2005.

7. Мошкин В.Н. Безопасность ребенка: Методические рекомендации. - Барнаул: АГИК, 1992.

8. Нүсіпбекова М. И., Сейілғазина С.А. Қауіпсіз мінез-құлық негіздері. Әдістемелік нұсқау. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы бойынша мектепалды дайындық тобы мен сыныбы педагогтеріне арналған. – Алматыкітап баспасы, 2017.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРҒА ЭКОНОМИКАЛЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ШАРТТАРЫ

ЖИЕНБАЕВА С.Н.

*Педагогика ғылымдарының докторы, профессор
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

ҚАЗБЕК Н.

*Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу мамандығының 2-курс магистранты
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье обоснована актуальность экономического воспитания детей дошкольного возраста и представлено педагогическое условие экономического воспитания дошкольников. Одно из условий - экономическое воспитание в семье. По мнению авторов экономическому воспитанию дошкольников в современных условиях уделяется недостаточно внимания: родители не владеют педагогическими умениями для ее реализации.

КЛЮЧЕВАЯ СЛОВА. Дошкольный возраст, экономическое воспитание, семья,

ABSTRACT. The article substantiates the relevance of the economic education of preschool children and presents the pedagogical conditions for the economic education of preschool children. One of the conditions is economic education in the family. According to the authors, insufficient attention is paid to the economic education of preschoolers in modern conditions: parents do not have pedagogical skills for its implementation.

KEYWORDS. Preschool age, economic education, family,

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 - 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын «Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру арасындағы сабақтастықты күшейту шеңберінде мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың үлгілік оқу бағдарламасы қайта қаралады және жазғы айларда мектепалды даярлық күшейтілетін болады. Жазғы айларда мектепалды даярлық мазмұнында сауатты және математикаға оқыту қарастырылады. мектепке дейінгі сапалы тәрбие мен оқытуға тең қол жеткізуді қамтамасыз ету» делінген[1]. Қазіргі кезде Қазақстанның білім беру жүйесінде экономикалық ойлауды қалыптастырудың маңызды факторы ретінде, мемлекеттік саяси экономикалық білім мен тәрбие ісі ерекше бағыт алып отыр. Экономикалық тәрбие арқылы,

мектепке дейінгі жастағы балаларға экономиканың негізгі түсініктерін: қаржы, валюта, несие, зейнетақы, жалақы, ақша, алтын қор, баға жүйесі, сыртқы экономикалық қатынастар, еңбек пен өндірістік сияқты қажетті мағлұматтарды беруді талап етеді. Мамандар мектеп тәжірибесінде экономикалық білім дағдыларды ұжымдағы экономикалық білім мен тәрбие беру ісінің жиынтығы деп қарап, оны отбасында шаруашылық-тұрмыстық, қоғамдық пайдалы істегі, күнделікті қарым-қатынастағы жұмыстардың тәжірибелік нәтижесі, олардың рухани экономикалық сұраныстарын жан-жақты қамтамасыз етуге бағытталған іс-әрекет деп түсіндіреді. Экономикалық тәрбие берудің педагогикалық шарттарын құру сұрақтары, қарапайым экономикалық түсініктерді қалыптастыру, мектеп жасына дейінгі балалардың жеке және арнайы білім білік дағдылары әр түрлі зерттеулерде, зерттеудің негізгі саласы емес, оның жеке мақсаты немесе міндеті болып, басқа мәселелерді шешуге көмектеседі (еңбек тәрбиесі, ересектердің еңбектерімен таныстыру, адамгершілікке тәрбиелеу).

Соңғы жылдары жасалған зерттеулерге талдау жасап (Л.Н. Галкина, Л.А. Голуб, Н.П. Рябинина, Е.А. Сидякина, Л.Ю. Слепцова), біз экономикалық білім берудің тиімді, нақты педагогикалық шарттарын айқындадық: тұлғаның ұқыптылық, жауапкершілік, іскерлік, кәсіпкерлік, яғни адамдық экономикалық қасиеттерін қалыптастыратын, балаға бағытталған экономикалық орта құру; балаларға бағытталған оқу іс әрекеттің түрлері (ойын, еңбек, таным), қоғамның, адамдардың, отбасының экономикалық өмірі туралы ақпарат және қоғамның әлеуметтік экономикалық құндылықтары мен жағымды үлгілерін ұйымдастыру мен қанағаттандыру; экономикалық тәрбие берудің бастамасы мектепке дейінгі мекеме мен отбасы арасындағы өзара әрекеттестік.

Қазіргі уақытта, көптеген әдебиеттерде мектепке дейінгі мекемеде балаға бағытталған орта құру мен мазмұнының негізгі принциптері мен әдістемелік талаптары айқындалған. Балаға бағытталған орта құру оның өз еркімен тәжірибе алуына, заттық объекспен, құрба құрдастарымен өзара әрекеттесуіне көмектеседі. Бала тұтынушылық қасиеттерімен, талғаммен, дайын мәдениетпен туылмайды, осының бәрін ересектермен қарым қатынаста, нақты ортада дамытады. Көптеген зерттеушілер (И.И. Пидкасистый, Н.Е. Щуркова) әлеуметтік орта тұлғаның қалыптасуының факторы және балаға бағытталған даму ортасы құрудың маңызының ерекшелігін атайды.

Біздің зерттеуімізде, мектеп жасына дейінгі балаларды экономикалық тәрбиелеудің педагогикалық шарттарының бірі, *тұлғаның ұқыптылық, жауапкершілік, іскерлік, кәсіпкерлік, яғни адамдық экономикалық қасиеттерін қалыптастыратын, балаға бағытталған экономикалық орта құру*. Өзіміздің зерттеу жұмысында, И.И. Пидкасистыйдың түсініктеріне сүйеніп, экономикалық тәрбие беру ортасының мазмұны ретінде: заттық кеңістік ортасы (экономикалық ойын орталығын құру); әлеуметтік орта (ата ана, педагогикалық ұжым, мектепке дейінгі мекеме); құбылысты танымдық орта (саяхат, экскурсия және атақты адамдармен кездесу); ақпараттық орта (банк, дүкен, қызмет көрсететін орталықтардың аттары мен макеттері, өнеркәсіптік кәсіпорындардың картасы, тиын үлгілері)[2]. Педагог, аталған әлеуметтік агенттердің әсерін кәсіби шеберлікпен қолданса, мақсатты бағыт алады, дамудың әлеуметтік жағдайын педагогикалық жағдаятқа айналдыра отырып, тәрбие беретін балаға бағытталған даму ортасын құрайды. Осы үдеріс әлеуметтік бақылау, бағалау, балалардың көрген, білгенімен әңгімелесу арқылы іске асады.

Экономикалық тәрбие берудің келесі шарты: *балаларға арналған оқу-танымдық іс әрекетінің түрлерінде (ойын, еңбек, таным) қоғамның, адамдардың, экономикалық өмірі туралы ақпарат және жағымды үлгілерін ұйымдастыру*.

Экономикалық тәрбие берудің ұйымдастыру формалары мен түрлері, тәрбие берудің мақсаттары мен міндеттерінен және балалардың жас ерекшеліктеріне байланысты болады. Әртүрлі тәрбие берудің формаларын қолдану, тәрбиешіге нақты, бағытты жүйені құрауға көмектеседі. Ұйымдастырылған оқу іс әрекетінің мазмұны ойын түрінде болғаны маңызды, өйткені ойын – баланың жеке тұлға болып қалыптасуының ынталандырушы факторы болып табылады. Балаларға арналған мазмұнды ұйымдастырылған іс әрекет және оның адамгершілік мазмұнымен толықтырылуы, баланың экономикалық көрінісінің түсініктерін ұлғайтуға,

экономикалық өмір туралы жаңа білім алуға, дұрыс қарым-қатынаста, әрекетте жаттығуға, алынған біліміне сәйкес дәлелдеу және қортындылауға, баланың өзіне маңызды, сонымен қатар, оны қоршаған ересектер мен құрбы-құрдастары үлкен мүмкіндік береді.

Ойын барысында, балада қиялдау, елестету, ересектердің өміріне еліктеу, уайымдау, іс-әрекетті бастау, тоқтату, жалғастыру деген сияқты тәжірибе алады. Экономиканы түсінікті етуге сюжетті-рөлді ойындар, дидактикалық ойындар көмектесті. Ойынның танымдық және тәрбиелілік мүмкіндіктері кең: балалар экономика саласындағы адамдардың кәсібімен танысады, тұтынушылықта бейімделеді, іскерлікпен әрекет таңдайды, жаңа экономикалық білім алады, ойланады, талдайды, мәселелер мен жағдайларды шешеді.

Мектеп жасына дейінгі балаларда ойын әрекетінде ең бірінші орында қарым-қатынас пен серіктестік сұранысы болады. Балалар өздерінің құрдастарының іс-әрекеттерін, тәртіптерін мұқият бақылайды, оңай және тез еліктейді, бір-бірін қолдайды, бұның бәрі іс-әрекеттердің жалпы белсенділігін арттырады. Мектеп жасына дейінгі балалардың қатынаста болуы бірлесе жасалған жұмыста, жалпы ойындарда, нәтижелі іс-әрекеттерде. Ұйымдастырылған іс-әрекеттердің барлық түрлері тәрбиелік мәнмен, ол балаларда әрекеттердің әлеуметтік құндылықтарын қалыптастыруға әсер етеді. Адамгершілік қасиеттерді дамыту үдерісінде, тәрбиеленушілердің ақыл ойын сөз және бәләм арқылы қалыптастыру пайдалы іс-әрекет. Ауызша ықпал ету (пікір, әңгіме, ақыл, өсиет) пайдалы тәжірибелермен, қарым-қатынастағы дұрыс әлеуметтік тәжірибемен және басқа адамдармен бірлесе атқарған жұмыс.

Балада ойын арқылы бастапқы экономикаға деген танымдық қызығушылықты дамытады, балалардың ақыл ой – өрісін кеңейтеді. Интеллектуалдық ойлауды дамыту ерекше танымдық қызығушылыққа ие болады (Л.И.Божович, Л.А.Венгера, В.Г.Морозова). Танымдық қызығушылықтың әр бір жас ерекшеліктерінің кезеңдерінде маңызды. Мысалы, Л.С.Славина, көп үлгермеушілерді «интеллектуалды-енжар» балалар деп атайды, белсенді ойлау әрекетінен қашатын, танымдық қызығушылығы уақтылы қалыптаспаған балалар. Танымдық қызығушылықтары мен оның алғышарттары, мектепке дейінгі жастан бастап, тәрбие беру жүйесінің ерекше маңызды мақсаты болып табылады [3].

С.Л.Рубинштейн, Г.И. Щукинаның зерттеулерінде, танымдық қызығушылық пен білімнің аса тығыз байланысы айқындалған: білім – танымдық қызығушылықтың негізі [4].

Мектеп жасына дейінгі балаларға экономикалық тәрбие беруде отбасында экономикалық түсініктерімен және қарым-қатынастарымен, қажеттіліктерімен таныстыру маңызды шарттарының бірі болып табылады.

Отбасы - бұл баланың экономикалық түсініктерімен және қарым-қатынастарымен, қажеттіліктерімен және оларды қанағаттандыру тәсілдерімен танысатын алғашқы әлеуметтік орта, сондықтан мектеп жасына дейінгі балалардың экономикалық мәдениетінің деңгейі көп жағдайда баламен бірге тұратын ата-аналары мен туыстарына байланысты. Алайда, ата-аналардың көпшілігі балаларға экономикалық білім беру қажеттілігін түсінбейді. Жас отбасылар әлі де бюджетті өздері бөлуді үйренеді, ауқатты отбасылар көтерілген шығындарға назар аудармаңыз, көптеген отбасылар балаларға экономикалық білім берудің маңыздылығын түсінбейді және / немесе оны қалай дұрыс жасау керектігі туралы білімдері жоқ. Мектепке дейінгі ұйымның алдында, ең алдымен, балаларға экономикалық білім берудің мазмұндық және әдістемелік мәселелеріне көмек көрсетуге бағытталған, ата-аналармен ынтымақтастықты ұйымдастыру міндеті тұр. Баланы отбасында экономикалық тәрбиелеу күнделікті іс-әрекет түрінде жүзеге асатынын ескеру қажет. Ол үнемдеу туралы алғашқы негізгі идеяларды алады және сұрақ қоя бастайды: неге суды қалдыру мүмкін емес, неге біз отырмаған бөлмеде жарықты өшіру керек.

Ересектермұндай сұрақтарға дұрыс жауап берумен қатар, үнемдеу ережелерін өздері сақтағаны маңызды. Экономикалық тәрбиені отбасынан бастау керек, өйткені бала дәл осы жерде балабақшада тереңдейтін, нақтылайтын және жалпылайтын алғашқы тәжірибені алады [2]. Мектепке дейінгі жастағы жетекші іс-әрекет ойын әрекеті болғандықтан, балаларда жинақталған үй шаруашылығын басқару тәжірибесі, олардың экономикалық идеялары ойынға ауысады, бұл жеке тұлғаның экономикалық қасиеттерін дамытуға ықпал етеді: үнемділік,

практикалық, селективті, парасаттылық, кәсіпкерлік, үнемшілдік, еңбекқорлық, ересектер еңбегінің нәтижелерін құрметтеу және т.б. Балаларға экономикалық білім беру мәселелері отбасында ерекше назар аудару керек. Егер отбасында қабылданған экономикалық қатынастар туралы айтатын болсақ, онда олар көбінесе ата-аналардың жұмысы, ата-аналардың материалдық және қаржылық қажеттіліктері, отбасылық дәстүрлер мен құндылықтар, отбасындағы адамгершілік қатынастар сияқты факторлармен анықталады. Баланың үй айналасындағы міндеттерін анықтау, оны «шебер сезімін» дамыту, өз заттарына ұқыпты қарауды үйрету үшін жас кезінен бастап отбасының белсенді өміріне қосу өте маңызды. , олардың қауіпсіздігі мен жай-күйі, оларды пайдалану үшін жауапкершілікке тәрбиелеу.

Мектеп жасына дейінгі балалардың экономикалық білім беруі келесі міндеттерді шешуге бағытталған [11]:

1) қаржылық-экономикалық категориялардың негіздері туралы алғашқы идеяларды қалыптастыру;

2) балаларды ақшаға дұрыс көзқарасқа, орынды пайдалануға, тәсілдерге үйрету олардың пайдасын бам;

3) адам еңбегінің нәтижесі және өнімі, оның мәні, құндылығы туралы өнім туралы қарапайым идеяларды қалыптастыруға;

4) ақылға қонымды шектерде өз қажеттіліктерін білу, негізгі және екінші ретті бөлектеу қабілеттерін дамыту;

5) жеке тұлғаның адамгершілік қасиеттерін тәрбиелеуге: үнемшілдікке, үнемшілдікке, жомарттыққа, жауапкершілікке, еңбексүйгіштікке, адалдыққа және т.б.

б) экономикалық ортаның негізгі өнімі ретінде ересектер еңбегін құрметтеуге тәрбиелеу. Бірқатар ішінара білім беру бағдарламаларында: «Мектепке дейінгі жастағы және экономика» А.Д. Шатовой [6], «Балаларға арналған экономика» А.Ю. Селезнева [7], «Экономика әлеміне кіріспе, немесе біз қалай .А. Сасова [8] және басқалар мектеп жасына дейінгі балаларға ұсынылған экономикалық білімнің мазмұнын ұсынды, оны жүзеге асырудың негізгі жолдарын анықтады. Елімізде Қ.Ж.Аганинаның экономикалық тәрбиенің мектеп жағдайында жүзеге асырудың теориялық, әдістемелік жақтары зерттелген[9]. Дегенмен, қазіргі нарықтық экономиканың сұранысы бойынша елімізде мектепке дейінгі кезеңнен экономикалық тәрбие мазмұнын, әдістемесін, шарттарын қайта қарастыруды, отбасында қаржылық сауаттылығының алағашқы баспалдағын қалыптастыру қажеттілігі туындайды. Сонымен, әдебиеттерге талдау жасау, мынандай қорытынды жасауға мүмкіндік берді, экономикалық тәрбие берудің өтпелі тақырыптарға толықтыру жасау керек деп тұжырымдаймыз:

1. Менің отбасым - отбасылық бюджеттің құрамдас бөліктері туралы білімдерін кеңейту.

2. Адамның қажеттіліктері қандай? - адам қажеттіліктерінің түрлерімен, оларды қанағаттандырудағы ұтымдылық пен үнемділікпен таныстыру.

3. Ақша әлемі - ақша ұғымдарымен, валютамен, ақшаның пайда болу тарихымен танысу.

4. Бағамен танысу - баға, баға сипаттамалары туралы түсініктерді қалыптастыру.

5. Менің қалам - балаларды қала экономикасымен, туған жерінің өндірістік және коммерциялық құрылымымен таныстыру.

6. Нарық дегеніміз не? - балалардың нарықтық қатынастар туралы идеяларын дамыту.

7. Тауарлар әлемі - тауарлардың құнын және бағасын оған қажеттілік дәрежесінен белгілеу қабілетін дамыту.

8. Адам еңбегі - әр түрлі мамандықтардың болуы және олардың айрықша белгілері туралы түсініктерді қалыптастыру.

9. Жарнамамен танысу - жарнама, жарнама агенттігі, жарнаманың артықшылықтары мен дұрыс қолданылуы туралы білім беру [6].

10. Менің елім - балаларды өз елінің ресурстарымен таныстыру.

11. Қандай ресурстар бар? - әртүрлі ресурстарды пайдалануға деген құрметке тәрбиелеу.

12. Бизнес - бизнес дегеніміз не, ол экономикаға қалай көмектеседі немесе зиян тигізеді деген түсініктерді қалыптастыру. Әр мазмұн блогының ішінде балалармен жұмысты ұйымдастырудың әр түрлі формалары жүзеге асырылды. Сонымен, қортындылап келгенде,

мектеп жасына дейінгі балаларға экономикалық тәрбие беруде экономикалық орта құру, адамдардың экономикалық өмірі, отбасындағы экономикалық өмір туралы ақпарат беру арқылы біліктілігін қалыптастыру қажет деп санаймыз.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы - "Әділет" АҚЖ (zan.kz)
2. Психология и педагогика : учебник для бакалавров / под ред. П. И. Пидкасистого. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт ; ИД Юрайт, 2015. — 724 с.
3. Божович Л.И., Славина Л.С. Психическое развитие школьника и его воспитание. – М.: Педагогика. - 1979. – 212 с.
4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз, 1946. -704 с.
5. Бывшева М.В., Ханова Т.Г. Особенности социальной ситуации развития в дошкольном детстве // Вестник Мининского университета. 2016. № 3 (16). С. 22.
6. Шатова А.Д. Обсуждая проблему «Экономика и ... дети» // Детский сад от А до Я. 2003. №4. С. 148.
7. Сасова И.А. Как начинать изучать экономику? // Детский сад от А до Я. 2003. №4. С.12.
8. Селезнева А.Ю. Вариативная программа экономического воспитания дошкольников «Экономика для малышей» // Режим доступа: <http://docplayer.ru/30079976-Variativnaya-programma-ekonomicheskogo-vozpitaniya-doshkolnikov-ekonomika-dlyamalyshyey.html> (Дата обращения: 07.01.2018).
9. Аганина К.Ж Теоритические основы подготовки учителей интегрированных предметов// Материалы Республиканской научно-практической конференции, посвященной 80-летию доктора педагогических наук, профессор Н.Д.Хмель. –Алматы: 2008. – С 74-82.

ОТБАСЫ ҚАТЫНАСЫНДАҒЫ ҮЙЛЕСІМЛІК ЖӘНЕ ДАҒДАРЫСТАР

ЖУМАБАЕВА Б.Т.

5В010300-Психология қашықтықтан оқитын сыртқы 3 курс (3 жылдық) қ/б

БЕЙСЕНОВА Ж.Ж.

пс.ғ.к., қауым.проф.м.а.

Қазақ ұлттық

қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются проблемы благополучия и кризисы в семейных отношениях. Оно занимает одно из ведущих мест в ранге жизненных ценностей. С другой стороны, семейные ценности в Казахстане переживают глубокие перемены, порой не способствующие установлению в семье и обществе социального согласия и стабильности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: проблемы благополучия, кризисы в семейных отношениях, семейные ценности, стабильность, согласие.

ABSTRACT: The article deals with the problems of well-being and crises in family relationships. It occupies one of the leading places in the rank of life values. On the other hand, family values in Kazakhstan are undergoing profound changes that sometimes do not contribute to the establishment of social harmony and stability in the family and society.

KEY WORDS: problems of well-being, crises in family relations, family values, stability, harmony.

Қазіргі психологтардың беретін анықтамасы бойынша неке дегеніміз - әйел мен еркек арасындағы тарихи өзгеріп отратын қарым-қатынастың психологиялық нысаны. Осы нысан

арқылы қоғам олардың жыныстық өмірін тәртіпке келтіреді және оған рұқсат береді, олардың ерлі-зайыптылық құқықтары мен міндеттерін белгілейді [1].

Ал қоғамдық көзқарасқа келетін болсақ, олар ерлі-зайыптылықтың қызметі демографияны көтеру мен сексуалды мінез-құлықты бақылау деп есептейді. Индивидтің көзқарасы бойынша неке – тұрақтылық қатынас, эмоционалды жақындық қажеттілігін, тұқым жалғастыру қажеттілігін, индивидуалды жыныстық махаббат қажеттілігін, тұрмыс пен демалысты ұйымдастыру моралды және эмоционалды қолдау қажеттілігін қанағаттандыруға көмектеседі. Ерлі-зайыптылықтың мағынасы осы қажеттіліктердің қанағаттандыруын тұрақтандырады, әлеуметтік жағынан реттейді [2]. Қазіргі кезде ерлі-зайыптылар үшін жұбының психологиялық қажеттіліктерін қанағаттандыру маңызды.

Қазақстан отбасы мәселелерін қарастырған зерттеушілер саны жыл санап өсуде. Атап айтатын болсақ, З.Ш. Қарақұлова, З.М. Балғынбаева, А.Ж. Давлетова, Қ.А. Айдарбекова, М.П. Кабакова, А.Б. Валиева, С.Қ. Құдайбергенова, Н.М. Садықова.

Сонымен, З.М. Балғынбаеваның зерттеулерінде отбасы рөлі этностың психологиялық бірлігі ретінде көрсетілген. Зерттеу жұмысы үш этностың қазақ, орыс, ұйғыр халықтарының этностық ерекшеліктерінің отбасы өміріндегі ерекшеліктерге алғышарт болатындығын көрсетті.

А.Д. Давлетова ата-ана отбасында психологиялық кеңістіктегі тұлға бағдарының ерекшеліктерін зерттеді. Зерттеу объектісі ретінде екі баласы бар отбасылары алынды.

М.П. Кабакованың жүргізген зерттеу жұмысы жыл сайын ажырасу саны көбеюіне байланысты бірлескен өмірлік іс-әрекеттегі ерлі-зайыптылар қарым-қатынасының механизмдері мен тұрақтылық факторларын анықтауға бағытталды.

А.Б. Валиеваның жұмысында ажырасқан әйелдердің эмоциялық жағдайы, құндылық бағдарының ерекшеліктері зерттелді.

Отбасы кіші топтың ерекше түрі, өйткені ол арнайы сипаттамаларға толы [3]. Олардың қатарына мынандай ерекшеліктерді жатқызуға болады:

- топ құрамының гетерогенділігі;
- адамның отбасыға қосылуы;
- полифункционалдылығы.

Ерекше сипаттамалар қатарына даму барысында болатын көптеген өзгерулерді жатқызуға болады. Отбасы құрылуы жалпы өмірлік стильдің құрылуынан, ерлі-зайыптылардың бір-біріне бейімделуінен, талғамдарының сәйкестелуінен секілді аспектілерді басталады. Болашақ ерлі-зайыптылардың талғамдарының және бағалауларының сәйкес келуі некеге тұру алдында-ақ пайда болады. Бірігіп өмір сүрудің басты кезеңдерінде ерлі-зайыптылардың рухани жақындасуы, бір-бірінің бастан кешірулерімен (впечатление) бөлісуі байқалды.

Т.Б. Карцеванекедегі адам өміріндегі бұрыс оқиғаларының өзгеруі (мысалы: рольге кіруі, рольдің өзгеруі) өзіндік «мен» жүйесіне әсер етеді, некеден кейін «мен» «бізге» ауысады дейді [4].

Е.С. Колмокова ерлі-зайыптылар өмірінің алғашқы жылдарындағы мәселелерді қарастыра отырып, бірлескен өмірдің алғашқы бірінші-екінші жылдарында қарым-қатынастың индивидуальды таптаурындарының қалыптасу және құндылықтар жүйелерін сәйкестендіру кезеңі деп белгілеп, бұл кезеңде келесі міндеттер шешіледі дейді [5]:

1. Отбасылық құрылымын қалыптастыру.
2. Ер мен әйелдің арасындағы рольді бөлісу.
3. Ортақ отбасылық құндылықтарды көрсету.

Е.И. Трапезникова және А.И. Волкова бойынша жас отбасы үшін алғашқы баланың дүниеге келуімен қиыншылықтардың жаңа формалары туындайды. Ерлі-зайыптылар отбасылық өмірді ретке келтірудің заңдылықтарын қанша терең таныса да, тітіркену болады. Қызметтерді бөлісу, туысқандық өзара қатынастар салдарынан туындайтын мәселелер, материалдық және экономикалық мәселелердің тууы заңдылық болып табылады [6].

А.Н. Волкова мен Е.И. Трапезникова жас отбасында балалы болудан бұрын өзінің отбасылық ахуалын материалдық және рухани өңдеуден өткізу керек, себебі мұнда келесідей

қиындықтар кездесуі мүмкін: бір-бірін толық тану кезінде толық қанағаттанбау; функцияларын бөлудегі шиеленістер; туысқандарымен өзара қатынаста шиеленістер; материалды және экономикалық шиеленістер[6]. Жас отбасын құрғанда, әрине материалды және тұрғын үй мәселелерін қарастырады. Бұл қазіргі нарықтық экономика негізіндегі өмір талабында маңызды болып табылады.

Отбасылық өмірге бейімделуде ерлі-зайыптылардың эмоционалды бірігуі де маңызды орын алады. В.И. Зацепин бойынша ерлі-зайыпты қанынас жағымды эмоциялардың өзгеру циклілігімен мінезделеді. Ерлі-зайыптылардың эмоционалды қатынастарының кезеңдерін жалпы түрде бес саты түрінде көрсетуге болады. Олар:

- бір-бірінен эмоционалды қозу көлемімен;
- эмоция бағытталуымен;
- ерлі – зайыптылардың мінез-құлқымен;
- қарым-қатынас барысында тікелей байланысты қажет етуі.

Келесі кезекте ең маңызды факторлардың бірі ерлі-зайыптылардың қарым-қатынасы. Қарым-қатынас қоғамның құрушы элементі ретінде, отбасында да дамытушы функцияға ие. Жас отбасында ерлі-зайыптылардың қарым-қатынастарына бейімделуді олардың төрт деңгейін ажырату арқылы көрсете аламыз:

- психо-физиологиялық;
- психологиялық;
- әлеуметтік психологиялық;
- әлеуметтік – мәдени .

Психо-физиологиялық деңгейге ерлі-зайыптылар қатынасының интимді сферасы жатады. Интимді қатынас адам үшін жағымды эмоциялардың, қанағаттанудың және махаббаттағы бақыттың көзі. Интимді қатынастың негізгі компоненті ерлі-зайыптылардың сексуалды үйлесіміне көмектесетін – ерлі-зайыптылардың қатынасы мен өзара әрекетінің психологиялық аспектілері. Интимді қатынастың үйлесімін сақтау қабілеттілігі ерлі-зайыптылардың психологиялық және этикалық мәдениетіне байланысты.

Әлеуметтік – психологиялық деңгей ерлі - зайыптылардың өзара әрекетінің рольдері іске асу процессіндегі қатынасын мінездейді. К. Крикпатрик рольдердің үш негізгі түрін: дәстүрлі роль (әйел міндеті ана болу, ердің міндеті әке болу), достық роль (компаньондар ролі), партнерлер ролін бөлді [60]. Ерлі-зайыпты қатынастың психологиялық деңгейі таңдаулы байланыс негізінде ерлі-зайыптылардың тұлғалық формалды емес қарым -қатынасын бейнелейді. Ол өзіндік тұлғалық ашылуға көмектеседі, индивидуалдылықты қолдайды және дамуға стимул жасайды.

Неке мен отбасы әлеуметтік институт ретінде табиғи және әлеуметтік қайта жаңғырту функциясын атқарумен қатар, адамның негізгі биологиялық - әлеуметтік қажеттіліктерін қанағаттандырады [9]. Қоғам үшін отбасының тұрақтылығы ғана емес, сонымен қатар отбасы ішіндегі қатынастың сапалығы да маңызды. Ерлі-зайыптылар арасындағы өзара қатынастың бірінші критерийі психо-физиологиялық және рухани жағы, екіншісі өзара әрекет аспектілеріне бағдарланған, үшіншісі отбасының әлеуметтік функцияларды атқаруды объективті бағалау, төртіншілері отбасылық өмірдің субъективті бағалауын көрсетеді [7].

Ал ендігі кезекте, екі жақты бейімделуді психологиялық болмыс жағынан алғанда ерлі-зайыптылардың ой, сезім және іс-әрекетіндегі бір келкілікті қажет етеді. Екінші жағынан, нарықтық-экономикалық қатынасқа қатысты жас отбасы мүшелерінің тұрмыстық бейімделуі ерлі-зайыптылардың арасындағы жұмыс бөлінісі мен теңдік, сонымен қатар отбасылық бюджетті құруда болады. Келесідей бейімделу түрлері отбасы мүшелерінің алғашқы біріккен өмірінде ерекше рөлді алады:

Рухани – психологиялық бейімделу – дүниетанымға, идеалға, қызығушылықтарға, құндылықтарға, ережелерге негізделген және жеке әйел мен күйеуінің мінездерінде көрінетін ерекшеліктерге байланысты жүреді.

Жеке-жыныстық бейімделу – ерлі-зайыптылардың арасындағы сексуалдық үйлесімділік, олардың физикалық емес, моральды-функциональды түрде қанағаттандыру.

Алғашқы ерлі-зайыптылар арасындағы бейімделу екі түрде:

- тұраралық
- міндеттілік болып бөлінеді [8].

Жоғарыда айтылған мәліметтерде ерлі-зайыптылардың мотивациялық аймаққа бейімделу енгізіліп кеткен, алайда нақтырақ айтатын болсақ, онда жалпы мотивация төрт алдыңғы мотивке ие:

- тұрмыс-шаруашылық;
- рухани-психологиялық;
- ата-аналық – отбасылық;
- жеке-жыныстық.

Тұрмыстық-шаруашылық аумаққа қарай отырып, некеге тұруға болады. Бұл жерде отбасында ең бастысы үй шаруашылығы орнау керек деп түсіндіріледі. Рухани-психологиялық жағында - өмір бойы адал жар немесе дос табу жолында, ата-аналық – отбасылықта ең бастысы баланың дүниеге келуі және тәрбиеленуі немесе жеке-жыныстықта бір-бірің қанағаттандыратын партнер табу.

Отбасындағы бейімделуді сақтап тұратын маңызды бір жағдай – жас ерекшеліктері. Сексологтардың айтуы бойынша, әйелі ерінен үлкен отбасыларында, ұрыс-керіс жиі болады. Егер отбасын құруда ері әйел жасынан үлкен болғаны дұрыс. Мысалы, тұрмыс құрғалы жатқан әйелдің жасы 20-22 болса, ері 24-26 жас; егер әйеліне 25, ал еріне 30 жас болса жақсы. Алайда ерлі-зайыптылардың жас ерекшелігі 8-12 жастан асып түспеу керек [9].

Отбасылық жағдайда шиеленістер ашық және жабық түрде болады. Ашық шиеленістер ұрыс-керіс, айқай-шу және төбелес түрінде болады. Ал жасырын шиеленістер ешқандай сыртқы көрініске ие емес, ол тек ішкі қанағаттанбау, ұнатпау күйінде болады, алайда ерлі-зайыпты қатынасқа кері әсері ашық шиеленіс секілді маңызды болады [6].

Сонымен қатар отбасындағы қатынасқа сәйкес оңай шешілетін және қиын шешілетін шиеленіс түрлері де бар. Бірінші жағдайда шиеленістің себебі оңай анықталып, оңай шешімін табады. Ал қиын шешілетін шиеленіс кезінде шиеленістің негізгі себебі анықталғанымен оны ығыстыру өте қиын болады, сондықтан ерлі-зайыптылар арасында ұзақ уақытқа дейін күштенген (напряженные) қатынас орнайды.

Шиеленістер отбасында олардың даму сатысына да сәйкес пайда болуы мүмкін. Яғни шиеленістің нағыз психологиялық себептері ретінде отбасының өмір сүру барысында өтілетін дағдарыстық кезеңде орын алатын шиеленістер алынады. Ең алғашқы шиеленістер отбасының қалыптасу кезеңінде, яғни жас отбасындағы ерлі-зайыптылардың бір-біріне үйренісу барысында туындайды. Нақты осы этапта шиеленістердің пайда болу себептері келесідей:

- отбасылық өмірге деген әр түрлі көзқарас;
- отбасылық өмірге байланысты күтімдердің ақталмауы;
- отбасылық өмірге байланысты қажеттіліктердің қанағаттанбауы;
- ерлі-зайыпты жұптың біреуінің ішімдікке бейім болуы;
- ерлі-зайыптық адалсыздық;
- бір-бірен деген дөрекілік, сыйлаусыздық; тұрмыстық ұйымдаспағандық;
- ерлі-зайыптылардың бір-бірінің туыстарына лайықсыз қатынаста болғанда;
- рухани қызығушылықтары мен қажеттіліктерінің әр түрлі болуы.

Шиеленіске ұшыраған адамның мінез-құлқы, шиеленіске мінездеме:

- ештеңеге қарамай өзінің ойын бірінші келтіру, соңғы сөзді айтып қалу;
- принципіалды болу, осыған орай іс-әрекетте қастық пайда болады;
- өз ойын, ұстанымдарын айтқан кезде артық бірбеткей болу;
- сын, ештеңеге сүйенбеген, дәлелдемесі жоқ сын;

- ойлау, көзқарас, ұстанымдар консерватизмі, отбасындағы ескерген дәстүрлер мен өмірге деген көзқарастарды өзгертуге ұмтылыс;
- бар шындықты бетіне айту, жеке бас құқығына қолсұғу;
- тәуелсіздікке ұмтылу – жақсы қасиеттер, тек санаулы;
- өз ойын шектен шығып келтіру;
- басқалардың іс-әрекеті мен істерін әділетсіз бағалау;
- өзінің мүмкіндіктеріне тым жоғары бағалау;
- шығармашылық ұсыныс.(керек емес жерде) [9].

Шиеленістің негізгі сатылары.

1. Шиеленістік жағдайдың пайда болуы және дамуы;
2. Шиеленістік жағдайға қатысушылардың әлеуметтік және эмоционалдық ойлауы;
3. Ашық шиеленістік іс-әрекеттің бастамасы;
4. Ашық шиеленістің дамуы [10].

Шиеленісті жан-жақты қарастыру отбасының дамуына өз әсерін тигізеді. Сондықтан себебі мен түсіндірілімі бар шиеленістер конструктивті (олар отбасының дамуына қажеті бар) және деструктивті болып саналады. Деструктивті шиеленістің негізі ол ерлі-зайыптылардың арасындағы ашудың сақталуы. Конструктивті шиеленіс ашуды басуды ұсынады. Реніш өзінен кейін әсерін қалдырады, алайда, ендігі кезекте ерлі-зайыптылар бір-біріне қамқорлық таныта бастайды [11].

Жалпы қорытындылай келе, қазіргі нарықтық заманда қатынас талаптарына кім төзімді, кім бәсекеге қарсы тұра алады, жаңа енгізілген өзгерістеді кім тез меңгереді және дағдарыс кезінде психологиялық тұрғыдан мықтылық танытады, сол тұрақты әрі бақытты отбасын құрады.

Әдебиеттер:

1. Шнейдер Д.Б. Психология семейных отношений, 2000. – 512б.
2. А.И. Антонов Социология семьи. ИНФРА-Москва, 2007. 132-164б.
3. Мацковский М.С. Социология семьи. Проблемы теорий, методологии и методики. Москва «Наука» 1989.-111б.
4. Карцева Л.В. Модель семьи в условиях трансформации российского общества //Социол. исследования. - 2003. - 7. - С. 92-103.
5. Голод С.И. тенденция трансформации брака и семьи. СПб, 1997
6. Трапезникова Т.М. Этика и психология семейных отношений.-Л.: ЛГУ, 1988.-80б.
7. Карбанова О.А. Психология семейных отношений и основы консультирование. М.: Гардарики 2006.-320б.
8. Жаназарова З.Ж. Социология семьи: Учебное пособие, Алматы Қазақ университеті 2006.-192б.
9. Социальная психология. Под ред. А.Н. Сухова, А.А. Деркача. Москва 2005.
10. Баймұқанова М.Т. Отбасымен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс. - Астана. 2005. - С. 7-87.
11. Витек К. Проблемы супружеского благополучия: пер. с чешск./ Общ.ред. и предисл. М.С.Мацковецкого. – М.: Прогресс, 1998. - С.175.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДЕ ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ ПАЙДА БОЛУЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК СЕБЕПТЕРІ

ЖУМАНКУЛОВА Е.Н.

*Педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

КАСЫМЖАНОВА Н.М.

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

АННОТАЦИЯ. В статье проблема девиантного поведения рассматривается как проявление дефицита морального и нравственного развития личности в нашем обществе. Авторы проводят глубокий анализ источников по различным аспектам девиантологии, анализируют факторы, способствующие негативным проявлениям в поведении молодежи. Акцентируется внимание на том, что в последние годы девиантное поведение приобретает массовый характер, что ставит эту проблему в центр внимания социальных педагогов, психологов, медиков, работников правоохранительных органов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: девиант, психолог, социологист, невроз, неврастения, мораль, независимый.

ABSTRACT. The article is considered deviant behavior as a manifestation of lack of moral and ethical development of the individual in our society. The authors conducted a deep analysis of the sources on various aspects of Deviantology, analyze the factors contributing to the negative manifestations of the behavior of young people. Attention is drawn to the fact that in recent years, deviant behavior becomes widespread, which puts this issue into focus the social workers, psychologists, physicians, law enforcement officials.

KEYWORDS: deviant, psychologist, sociologist, neurosis, neurasthenia, morality, independent

Қоғам өмірінің барлық жақтарын қамтитын түпкілікті өзгерістер, сонымен бірге адам іс-әрекетінің көптеген салаларын жетілдіруді ынталандыратын позитивті өзгерістер жағдайында негативті тенденциялар да күшейіп келеді. Әлеуметтік-экономикалық тұрақсыздық, жұмыссыздық көптеген адамдардың өмір сүру деңгейінің төмендеуі, әлеуметтік және психологиялық бағыттала алмау мен бейімделе алмау, жалпы адамзаттық адамгершіліктік және рухани құндылықтарды талап етудің төмендеуі, күрделі криминалды жағдай, әлеуметтік институттар іс-әрекетінің нашарлауы және т.б. Қалыптасқан социомәдени жағдай алкоголизм және нашақорлық, адамгершіліктік деградация, қылмыстардың жаңғыруы сияқты қолайсыз құбылыстардың дамуынаалып келеді. Девиантты мінез-құлыққа қатысты мәселелер үнемі ғалымдардың назарында болды, мысалы Ресейлік педагогиканың келесідей классиктері П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский т.б ғалымдардың, психология саласында Б.Г.Ананьев, С.А.Беличева, А.С.Белкин, В.Г.Бочарова, Б.З.Вульф, А.Д.Гонеев, СИ.Григорьев, В.И.Загвязенцев, Е.В.Змановская, В.Т.Лисовскийдің және әлеуметтанушылар А.В.Мудрик, М.И.Рожков, В.Д.Семенов, Л.С.Славина В.А.Сластенин және т.б көрнекті ғалымдардың еңбектерінде көрініс табады. Қиын балалар мәселесін отандық ғалымдардан педагогикалық тұрғыдан, Л.К.Керімов, Г.А.Уманов, И.Трифанов, Д.Қазымбетова т.б., психологиялық тұрғыдан М.М.Мұқанов, Ж.Н.Намазбаева және т.б қарастырған. Қиын балалар мәселесінің әлеуметтік жағдайын Ш.Е.Жаманбалаева қарастырған .

Л.К. Керімовтың еңбегінде қиын оқушыны жеке-дара қайта тәрбиелеу тұжырымдамасын және ондағы педагогтың іс-әрекеттің белгілі жүйесі жасалған .Д.Қазымбетова өз еңбектерінде қоғамда неге девиантты мінез-құлық болады деген сұрақты және девиантты мінез-құлықтың болу себептері мен мүмкін боларлық шешу жолдарын көрсеткен. Ал, Ш.Е. Джаманбалаеваның еңбектерінде девиантты мінез-құлықтың әлеуметтік аспектілері зерттеліп көрсетілген . Жалпы девиантты мінез-құлық деп әлеуметтік нормадан ауытқуды айтамыз. Сонымен қатар, оны

ғалымдар қоғамда қабылданған нормаға қарамақайшы әрекет жүйесі ретінде анықтайды. И.С. Конның анықтауынша, девиантты мінезқұлық, «құқық, мәдениет немесе моральдың жалпы қабылданған нормалардан ауытқыған іс-әрекеттер жүйесі». Е.Д.Дедков және Е.Г.Дидекул девиантты мінез-құлық қоғамға қауіпті немесе жағымсыз қабылданған әлеуметтік нормалардан ауытқыған мінез-құлық, деп анықтамабереді. Ал деликвенттік мінез-құлық, қылмыстық жазаланатын іс-әрекеттерді ұсынатын, қылмыстық мінез-құлық болып табылады. Ал, Роберт Мертон мінез-құлық ауытқушылығының себебін қоғамның мәдени мақсаттары мен оған жетудің әлеуметтік мақұлданған жолдарының арасындағы үйлеспеушілік деп түсіндіреді.

В.М. Мясичев, Н.А. Коновалов девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің пайда болу себептерін үш топқа бөлген:

1. Әлеуметтік-педагогикалық ортаның жадайлар мен қоғамға ұйытқы болуы;
2. Жүйке психикалық жай-күйлерінің нашарлауынан туындаған ;
3. Құқықты ұстамаған қылмыскер, қатігез, жауапсыз, қаңғыбас балалардың ықпалы әсері.

Дж.Смелзер девиантты мінез -құлықты изоляцияға емделуге, қамауғаалынған және басқада құқық бұзудың жазалауларына әкелетін топтық нормадан ауытқу деп санайды. В.И.Добренев және А.Н.Кравченко «қоғамдық көзқараста мақұлданбайтын әрбір қылық» деп қарастырады. Айта кететін жайт, шетел әлеуметтанушыларының қолданысы бойынша девиантты деп, қоғамда қабылданған болмашы нәрседен бастап күрделіге жеткізетін әлеуметтік нормаларды бұзу. Тар мағынадаалатын болсақ қылмыстық кодекске әкелмейтін болмашы іс-әрекеттер. Девиантты мінез-құлыққа сай келетін мәдени релятивизм: болып жатқан іс-әрекет қоғамда қалыпты деп есептелсе, енді басқа жерде әлеуметтік патология ретінде қарастырылады.

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. Л.В. Занков, М.С. Певзнер, В.Ф. Шмидт баланы девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің қатарына қосатын: отбасы, мектеп және көше жолдастары, яғни қоршаған ортасы болса, дұрыс жолға түсіретін мүмкүндіктер: оның алдын-алу, оқу-тәрбие жағдайында қоғамдық жұмыстарға тарту, оңды қасиеттерін сұрыптап алып, соның негізінде өзіндік сенімін арттырып, өзін-өзі тәрбиелеуге тарту немесе қылмыстық әрекеттер дәрежесіне орай арнаулы тәрбие мекемелеріне бөлуді жатқызған. Девиантты мінез-құлықтың пайда болуына отбасы тәрбиесінің дұрыс ұйымдастырылмауы: Олар: әке-шешесінің теріс үлгісі, ата-ананың біреуінің болмауы, үй ішіндегі еңсені басатын ауыр жағдай – отбасында өнебойы болып тұратын ұрыс, жанжал. Баланың табиғи психологиялық ерекшеліктерін ескермеу. Өкінішке орай отбасының теріс қылықтарын атап көрсету оңай, түзету қиын. Мектептегі оқу-тәрбие жұмыстарын ұйымдастыруда кеткен кемшіліктер: жекелеген оқушылардың мінез-құлық ерекшеліктерін, ынта-ықыласын, қызығушылығы мен талап-тілегін ескермеу. Сонымен девиантты мінез-құлықты жасөспірімдерді әлеуметтік 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 өзгертуге талаптанады. Екінші топқа жататындар адамгершілік қадірқасиеттерді төмендей бастаған, әлеуметтік байдарлары 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 мінез -құлықтарын түзетуге мүмкүндік

кабілеті бар, тек педагог тарапынан басқаруды талап етеді. Үшінші топқа өз мінез-құлықтарын басқараалмай, өзін-өзі тәрбиелеуге бейімділіктері жоқ жасөспірімдердің шағын тобы жатады. Қоғамға жат мінез-құлықтары қалыптаспағаны сонша, олар өздерінің теріс қылықтарына талдау бере алмайтын кәмелетке жасы толмаған қылмыскерлер. 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 педагогтар мен дәрігерлер тарапынан дербес қарым-қатынас, ілтипат, сый-құрмет, жылы лебіз қажет. Енді девиантты мінез-құлықты жасөспірімдердің пайда болуына себепші объективті және субъективті факторларға назар аударайық. Ғалымдар жасөспірімдердің қалыптасуына әлеуметтік орта мен күнделікті жағдай себеп болады деп дәлелдеген. Әлеуметтік жағдай негізінде (қоғамдағы экономикалық қарым-қатынас, қоғамдық сана, тап және ұлттар қатынасы т.б). Жеке адамдардың қалыптасуына объективтік мүмкіндік туғызып, жастардың әлеуметтік белгілерді сақтап, құқық тәртібін бұзуға жол бермейді. Ал, жасөспірімдердің заң нормаларын мойындамауы, қоғамдық орындарда тәртіп сақтамауы, үлкен-кішіні сыйламауы сияқты қылықтар ұжымда, топта, отбасында, жора-жолдастарының арасында т.б шағын ортада ғана қалыптасады. Өйткені баланың алғашқы қадамы отбасында, мектепте, жора-жолдастары мен ата-анасының арасында жасалады. Жасөспірімдерге қоршаған адамдардың немқұрайлылығы, зейін қоймауы негізінде дамитын әлеуметтік-педагогикалық бақылаусыз қалу бұл тізбектегі ерекше роль мен мағынаға ие. Нәтижесінде жалғыздық, қараусыз қалғандық, қажетсіздік, қорғансыздық сезімдері пайда болды. Үлкендерге деген қарсылық, жатырқаушылық, жек көру сезімдері, баланың пікірінің, тағдырының, қызығушылықтары мен икемділіктерінің өз бетінше ұйымға, кооперацияға, өзін-өзі ұйымдастыруға ұмтылуынаалып келеді. Жағымды әлеуметтік тәжірибенің жеткіліксіздігі, өмірдегі көзқарасының, құндылықтар жүйесінің, әдет қалыптары мен эстетикалық талғамдарының жетілмегендігі және қалыптаспағандығы жасөспірімдердің өз белсенділігін жағымсыз, құқыққа қайшы жұмсауын таңдауға ықпал етеді, бұл олардың мінез-құлқынан, тұлғаның қалыптасуынан, әлеуметтік бейнесінен көрініс береді. Бұл үдерістегі ауқымды рөл балалар мен жасөспірімдерге дер кезінде педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік көмектің көрсетілмеуінде жатыр. Жасөспірімдердің дамуы мен мінез-құлқына кері әсерін тигізетін әлеуметтік педагогикалық факторларға мыналарды жатқызуға болады: олар мектептік, отбасылық, қоғамдық тәрбиедегі кешіліктердің нәтижесінде, баланың оқудағы үлгермеушілігіне байланысты. Мұндай балалар көбінесе мектепке дайындығы жоқ, үйге берілген оқу тапсырмаларына және бағаларға парықсыз қарайтындар. Бұның бәрі баланың оқудағы бейімсіздігін көрсетеді және қоғамдағы өтіп жатқан үдерістерге, отбасының жағдайы мен атмосферасына, мектебішілік өмірдің жеткіліксіз ұйымдастырылуына тәуелділігін көрсетеді.

Девиантты мінез-құлқының алдын алу және оны тудыратын әлеуметтік-педагогикалық себептерді жою жасөспірімдерді тәрбиелеу қызметін төмендегідей негізгі бағыттарды бөлуге мүмкіндік берді:

- а) отбасы институтымен тығыз байланысты жүзеге асыру;
- ә) жеткіншектер бос уақытындағы мазмұнды түрлі қызметтердің бағдарламалық әдістемелік жанамалануы;
- б) жеткіншектердің бос және сабақ уақыты аясындағы педагогикалық өзара әрекеттесудің тиімді формаларын, әдістерін, әдістемелерін, технолоияларын пайдалану;
- в) жасөспірімдердің класстан және мектептен тыс уақытында концерттер, байқаулар, жарыстар, мерекелер өткізу;
- г) оқу жылы мен демалыс уақытында спорттық-сауықтыру қызметін жүзеге асыру.

Қорытындылай келе жасөспірімдерде девиантты мінез-құлықтың пайда болуына әлеуметтік факторлардың тигізетін әсерлері зор. Қазіргі таңда девиантты мінез-құлықты жасөспірімдерді тәрбиелеуде ата-аналарға психолог, әлеуметтік педагог және т.б. кәсіби мамандардың тарапынан көмек қажет екенін зерттеулер көрсетіп отыр. Жоғарыда аталып

өтілген факторлардың мәселелерді шешуді жетекші рөл атқарады. Девиантты мінез-құлықты жасөспірімдерді алдын алу мен қайта тәрбиелеуде аталған жұмыстар тәжірибеде дұрыс, тиімді қолдануға тікелей байланысты. Жұмабаев Ә. Қиын балалар арасында жүргізілетін педагогикалық жұмыс.

Әдебиеттер:

1. Керімов Л.К. «Қиын жасөспірімдерді жеке – дара қайта тәрбиелеу теориясы мен практикасы» – Алматы, 2003. – 123 б.
2. Казымбетова Д.К. Девиантное поведение молодежи как объект социологического исследования: дис. на соиск. учен. степ. канд. наук. – Алматы, 1999. С. 36
3. Джаманбалаева Ш.Е. Социальные проблемы девиантного поведения. Автореферат. – Алматы, 1996. – С. 3-23.
4. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. Для учителя.- М.: Просвещение, 1989. – 25с. Социально-педагогическая деятельность образовательных учреждений: новые подходы и перспективы // научный информационно-метод. Сб.-М.: Центр инноваций в педагогике, 1999. – 189 с.
5. Кулагина И.Ю. Личность школьника от задержки психического развития до одаренности.- М.: Сфера, 1999. – 192 с.
6. Кондрашенко В.П. Девиантное поведение у подростка.- Минск: Беларусь, 1988. – 204с.
7. Выготский Л.С. Т.4. Детская психология. – М., 1984. – С. 258.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚИЯЛЫНЫҢ ДАМУЫНА ГАДЖЕТТЕРДІҢ ӘСЕРІ

ЖҮНІС А.С.

*«Педагогика және психология» мамандығының 4 курс студенті
Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті*

ЫСҚАҚ Г.Т.

*Психология магистрі, аға оқытушы
Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті*

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается влияние гаджетов на воображение дошкольников, способствовать развитию творческих способностей ребенка. Развитие воображения ребенка формирует новаторские идеи. В результате негативные влияние гаджетов на психику ребенка может привести к нарушению самообладания и развитию способности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: воображение, дошкольник, способность, психические процессы

ABSTRACT: Identify the influence of gadgets on the imagination of preschoolers, promote the development of creative abilities of the child. The development of the child's imagination forms innovative ideas. And the idea is the main aspect of the modern period.

KEYWORDS: imagination, preschooler, ability, mental processes

Қиялдың жалпы түсінігі. Адам өміріндегі қиял ерекше рөл атқарады. Қиял-бұл маңызды психикалық танымдық процестердің бірі.

Өйткені, дамыған қиялға ие шығармашылық адам қиын өмірлік жағдайлардан шығуға, стандартты емес шешімдер қабылдауға, болашаққа жоспар құруға және т.б. мұндай адамның қазіргі дамып келе жатқан қоғамда мүмкіндіктері көп. Демек, адамның қиялы бала кезінен бастап дамуы керек маңызды қасиет болып табылады [11,1053бет].

"Қиял" ұғымының анықтамасын Сократтың өзі тұжырымдауға тырысты. Ол қиял ұғымын өнердің ажырамас бөлігі ретінде анықтады, ал өнер ғарышқа немесе адамдар мен жануарлардың қызметіне еліктеу ретінде көрінді [9,96-бет].

Аристотель мен Платон қиял ұғымын зерттеумен де айналысты. Олар бұл мәселені ғылыми тұрғыдан бірінші болып қарастырып, оның мәнін талдап, негізгі ерекшеліктерін ашты.

Платон қиял – бұл сенсорлық сезім мен пікірдің қоспасы деп санайды, бірақ Аристотельдің пікірінше, қиял-бұл белгілі бір қызмет түрі, оның нақты өнімі қоршаған шындықтың танымдық бейнелері болып табылады [9,97-бет].

Гегель былай деп жазды: "қиялды танымдық процестің қайнар көзімен байланыстыруға болады, "бастамалардың басталуы" субъектінің дамудың барлық кезеңдерінде әртүрлі байланыстар орната алу қабілетінде көрінуі мүмкін, сайып келгенде синтез ретінде әрекет етеді" [8,105 бет]

Уақыт өте келе бұл мәселені зерттеу мәселелері кеңейіп, әр түрлі эксперименттердің көмегімен қиялдың функциясын тереңірек зерттеуге мүмкіндік беретін жаңа әдістер жасалды, алынған мәліметтерді теориялық түсінуге талпыныс жасалды, қиялдың басқа танымдық процестермен байланысы қарастырылды.

Шетелдік психология мен педагогикада "шығармашылық" ұғымы "қиял" ұғымымен тығыз байланысты болды, шығармашылық тұжырымдамасының барлық анықтамалары бір нәрсеге біріктіріледі – бұл баланың қиялдың көмегімен жүзеге асырылмайтын жаңа, ерекше, әлеуметтік маңызы бар құндылықтарды құру әрекеті. А.В. Запорожец қиял шығармашылықтың маңызды компоненттерінің бірі екенін атап өтті, онсыз жаңа туындыны жасау мүмкін емес [5,107бет.].

Р. Ассаджиоли қиялдың негізгі функциясы-бейнелерді құру және жасау, соның арқасында қиял, оның пікірінше, адамның ең маңызды қабілеті деп танылуы мүмкін [5,109бет.].

Р. С. Немов былай деп жазды: "қиял адамға жағдайды басқаруға және практикалық іс-әрекеттердің тікелей араласуынсыз мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін көрнекі ойлаудың негізі болып табылады. Бұл оған практикалық іс-әрекеттер мүмкін емес немесе қиын немесе жай практикалық емес жағдайларда көмектеседі"[6,78бет].

Л. С. Выготский былай деді: "қиялдың шығармашылық қызметі адамның бұрынғы тәжірибесінің байлығы мен алуан түрлілігіне тікелей байланысты, өйткені тәжірибе қиялдың құрылысы жасалатын материалды білдіреді. Адамның тәжірибесі неғұрлым бай болса, оның қиялында неғұрлым көп материал бар" [3,82бет].

"Қиял" ұғымының анықтамасын көптеген ғалымдар мен авторлар, Сократ пен Платоннан бастап, олардың барлық анықтамаларына сүйене отырып, қиялдың психикалық процесс ретіндегі ең маңызды мағынасын – еңбек нәтижесін, түпкілікті және аралық өнімдерді ұсыну мүмкіндігін ажыратуға болады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың қиялының ерекшеліктері

Баланың қиялы ересек адамға қарағанда нашар, дегенмен, баланың қиялы бай деген пікір бар, өйткені олар қиял әлемінде шындыққа қарағанда көбірек өмір сүреді. Алайда, баланың қызығушылығы қарапайым және жеңілдірек, оның сыртқы ортамен қарым-қатынасы ересек адам сияқты күрделі және алуан түрлі емес, және мұның бәрі қиялдың жұмысын анықтайтын негізгі факторлар болып табылады [7,112бет].

Үш жасында қиялдың ауызша формаларын қалыптастыру басталады және осы кезеңде қиял тәуелсіз процесс ретінде әрекет етеді. Бұл жастағы бала кейбір заттарды басқалармен алмастыра алады, сонымен қатар кейбір заттарды басқалардың рөліне қолдана алады. Бұл жағдайда баланың қиялы ол көретін және жеңе алатын тақырыпқа байланысты болады. Бұл жаста балаларда репродуктивті қиял басым болады, ол алған әсерлерін кескін түрінде механикалық түрде көбейтеді. Бұл әсерлер балалардың шындықты қабылдау нәтижесінде алған әсерлері болуы мүмкін – балалармен және ересектермен ойындар, сапарлар, серуендеу және саяхаттау, ертегілерді тыңдау, кітап оқу, мультфильмдер көру және т. б.

Жалпы, мектеп жасына дейінгі балалардың қиялы әлі де әлсіз. Кішкентай мектепке дейінгі жастағы балалар суретті естен толығымен қалпына келтіре алмайды, оны шығармашылықпен өзгерте алмайды. Алайда, қиял баланың өмірінде ересек адамның өміріне қарағанда өте үлкен рөл атқарады. Ол балалық шақта жиі көрінеді, сонымен қатар балалардың қиялы шындықтан

әлдеқайда жеңіл "кетуге" мүмкіндік береді. Қиял әлемі олар үшін ересектер сияқты нақты әлемнен бөлінбейді. Сондықтан, мектеп жасына дейінгі балада қиялдағы іс-әрекеттер мен оқиғалардан туындаған тәжірибелер, эмоциялар әлдеқайда күшті және түрлі-түсті болады [10,65бет].

3-5 жастағы балалар колобоктың немесе қоянның тағдырын жоқтай алады, зұлым сиқыршыны қорқытады, зұлымды қорлайды, айлакер түлкіден құтылу жолдарын ойлап табады және т. б. қиял кеңістігінде не болып жатқандығы (ертегіде, сөзбен, сахнада) балаларда ең күшті эмоциялар тудырады, балалар қиялдағы кейіпкерге сенеді және оған шын жүректен көмектескісі келеді және т.б.

Эмоционалдылықтың жоғарылауы сонымен қатар мектеп жасына дейінгі балалардың қиялының ерекшелігі болып табылады. Ойлап тапқан кейіпкерлер, мультфильмдер мен ертегілердің кейіпкерлері бала үшін жеке мәнге ие болады және оның санасында өте нақты өмір сүреді.

4-5 жасында бала өз іс-әрекетін жоспарлай бастайды немесе біледі, алдағы іс-қимыл жоспарын жасай алады [2,54бет].

Осы кезеңде балалардың қиялы басқаша дамиды. Теріс эмоционалды тәжірибелер олар естіген немесе көрген ертегілердің кейіпкерлерінде символдық түрде көрінеді. Осыдан кейін бала өзінің "Мен"қауіп-қатерін қысатын қиялдағы жағдайларды жасайды.

Баланың қиялы ойындар, көркем шығармашылықтың алуан түрлері, модельдеу, құрастыру, ертегілерді оқу, мультфильмдер көру және т.б. сияқты әртүрлі "балалар" іс-шараларының көмегімен қарқынды қалыптасады және белсенді дамиды. [4,136бет].

Балалардың қиялы пайдасыз әрекет емес және ересек өмірде онсыз белгілі бір биіктерге жету мүмкін емес. Бала қиялдаған кезде оның ми белсенділігі белсенді дамиды. Сондықтан күнделікті серуендеу кезінде әртүрлі қиялдарға назар аудару керек. Баланы өнертабыстар үшін мадақтау керек, және ешқандай жағдайда ұрыспау керек, бірлескен қиялдау процесі идеалды нұсқа болады.

Мектеп жасына дейінгі балаларда қиялды дамытудың негізгі әдісі-ойын. Онда баланың қиялы кеңінен көрінеді. Ойын әрекеті-ересектердің іс-әрекеттері мен қатынастарының белгілі бір ойнаумен сипатталатын мектеп жасына дейінгі балалардың іс-әрекетінің жетекші түрі [3,328бет].

Балалардың қиялына арналған ойын өте маңызды. Ойындардың көмегімен бала өзі үшін алғашқы жаңалықтарды жасайды, өз денесін игеруді үйренеді, сөйлеудің қыр-сырын игереді, белсенді ойлауға және қиялдауға үйренеді.

Қиял ойын іс-әрекетінің әртүрлі түрлерінде қалыптасады және дамиды: реляциялық, әлеуметтік, дидактикалық, рөлдік және т. б.

Дидактикалық ойындардың ішінде қиялды дамыту міндетін сәтті шешетін үш түрге бөлуге болады, олар:

- ауызша-бала ересектермен бірге пікір алмасатын, талдайтын, сұрақтарға жауап беретін, әртүрлі тапсырмаларды орындайтын кезде;

- үстел-баспа – ойын әр түрлі карталарды, ойын өрістерін, суреттерді, жұмбақтарды және белгілі бір ережелері бар дайын баспа ойындарын қолданған кезде;

- ойыншықтар мен заттармен ойындар - балалар ыдыстарын, көлікті, қуыршақтарды, үйлерді және басқа элементтерді ойындарда қолданғанда [1,120бет].

Мұндай ойын әрекеті баланың айналасындағы әлем туралы идеяларын көрсетеді. Ойын барысында балалар адами қарым-қатынастар, табиғи құбылыстар мен жануарлар, еңбек түрлері, түрлі оқиғалар және т. б. туралы ақпарат алуға мүмкіндік алады.

Осыған байланысты, мектепке дейінгі мекемеде де, үйде де қиялды дамытудың маңызды шарты тиісті жағдайлар жасалуы керек және балалардың ойынына жеткілікті жиынтықтар болуы керек, бірақ ойыншықтар болмауы керек және тым көп назардың таралуын болдырмас үшін.

Сонымен, баланың қиялына арналған материал оның бүкіл өмірі, алған барлық әсерлері, эмоциялары болып табылады, сондықтан олардың жағымды, қуанышты, балалық шаққа

лайықты болуы маңызды. Мектеп жасына дейінгі баланың қиялының табиғаты ойындағы немесе көркемдік іс-әрекеттегі әсерлерді өзгерту қабілетіне тікелей байланысты.

Баланың қиял дамуына гаджеттердің әсері

Қазіргі заманда адам өмірін гаджетсіз елестете де алмаймыз. Сол гаджеттерді үлкендер өздері ғана пайдаланбай, баланы алдандыру құралына айналып кеткен. Балалардың көбісі сол себептенде басқалармен қалай араласу керектігіннен, болмаса қазақ баласын алып қарасақ қай тілде сөйлеу керектігін білмей әлек.

Гаджет (ағылш. gadget, құрылғы, аспап) - шектеулі міндеттерді орындайтын (мамандандырылған), шағын өлшемімен ерекшеленетін, стандартталған интерфейс арқылы неғұрлым күрделі құрылғыларға қосылатын құрылғы.

Кең таралған гаджеттер тобы-ұялы телефондар және олардың туындылары (смартфондар мен коммуникаторлар). Оларсыз біз қазіргі өмірімізді елестете алмаймыз.

Оқыту IT-сыз болуы керек, өйткені компьютерлер шығармашылық ойлауды, ұтқырлықты, адами қарым-қатынасты және зейінділікті басады. Оқу процесі үшін компьютерлер мүмкіндігінше аз қолданылса жақсы, өйткені технология сауаттылық қажет болған кезде ғана алаңдатады және сыни ойлау қабілетін қажет етеді.

Балалар балалармен ойнап, ересектерге сұрақ қоя білуі керек. Көптеген сағаттар өздерінің гаджеттеріне құмар балалар бірінші де, екінші де білмейді.

Ешқандай ойындар мен қосымшалар ешқашан стихиялық шығармашылықты, нақты материалдармен және жанды түстермен жұмыс істеуді алмастыра алмайды. Шынайы өмірде бала қиялдайды. Ол желімдейді, мүсіндейді, кеседі, бояйды, біріктіреді, күтпеген шешімдерді табады. Виртуалды кеңістік оны шығармашылықтан айырады, өйткені онда ол тек бағдарлама өндірушісі ұсынған опциялар аясында әрекет ете алады.

Балалардың қиялын және шығармашылық белсенділігінің дамуының бұзылысы болуы мүмкін:

- ✓ Өзін-өзі иелену, мазмұнды және шығармашылық ойнау қабілеті мен ниеті жоғалады;
- ✓ балалар бір-бірімен сөйлесуге қызығушылық танытпайды,
- ✓ үнемі жаңа дайын ойын-сауыққа артықшылық береді.

Бала қиялын дамыту үшін арнайы белгіленген ойындарды, жаттығуларды ғана пайдану маңызды емес, жәй ғана баланың армандары және әртүрлі фантазиялық әңгімесін тыңдау керек. Бірақ бала армандап қана қоймай, сол арманға жету жолын да қарастыра, талпына білуі керек.

Гаджеттерді де бала қиялын дамыту құралы ретінде пайдалануна болады. Бірақ гаджеттермен өткізілетін көп уақыт, балаға пайда емес, зиян келтіру мүмкін.

Әдебиеттер:

1. Ануфриева Г., Вдовкина С., Огороднова О. Воображение и творчество // Дошкольное воспитание – 2008 – № 12 – с. 120.

2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: учебное пособие. Изд. 2. [Текст] // под ред. Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2013.

3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] // под ред. Л.С. Выготского. – М.: Просвещение 1991.

4. Иванова А.А. Развитие творческого воображения старших дошкольников [Текст] // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы III Международной научной конференции – Чебоксары: Интерактив плюс, 2015 – с. 136–138.

5. Коджаспирова Г.М. Педагогика: учебник [Текст] // под ред. Г.М. Коджаспировой. – М.: КНОРУС, 2010.

6. Немов Р. С. Психология: оқулық. Кітап 1. [Мәтін] // под ред. Р. С. Немова. – М.: Білім, 1994.

7. Немов Р.С. Психология: учебник. Книга 2. [Текст] // под ред. Р.С. Немова. – М.: Просвещение, 2000.

8. Савина Е.А. Введение в психологию. Курс лекций [Текст] / под ред. А.П. Олейникова – М: Прометей, 1998.
9. Скоробогатов В. А., Коновалова Л. И. Феномен воображения. Философия для педагогики и психологии. Изд. 3. [Текст] // под ред. В.А. Скоробогатова – М.: Союз, 2011.
10. Субботина Л.Ю. Развитие воображения у детей: пособие для родителей и педагогов. Изд. 2. [Текст] // под ред. Л.Ю. Субботиной. – Ярославль: Академия развития, 2002.
11. Шинкарёва Н.А., Карманова А.В. Сущность понятий «воображение», «творческое воображение» в психолого-педагогической литературе [Текст] // Молодой ученый – 2015 – №24 – с. 1053-1055.

РОЛЬ ПСИХОСОМАТИКИ В ПСИХИЧЕСКОМ ЗДОРОВЬЕ ЧЕЛОВЕКА.

ЗАЦЕПИЛОВА А.А.

ИСКАКОВА А.Т.

*Студентки Казахского Национального
женского педагогического университета*

ТҮЙІН: Мақалада психологияның саласы ретіндегі психосоматика жөнінде талқыланған. Психикалық процестердің тән саулығына әсерін қарастырған. Адам өз тәнінің және жанының емшісі, егер де жағымсыз эмоциялар дер кезінде сыртқа шығып тұрса онда ағзаға да еш зияны тимейді.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: психика, психосоматика, эмоция, құбылыс.

ABSTRACT: The article discusses psychosomatics as a branch of psychology. Considered the effect of mental processes on physical health. A person is a healer of his body and soul, and if negative emotions come out in time, they do not harm the body.

KEYWORDS: psyche, psychosomatics, emotions, phenomena.

Психосоматика психо + греч. soma – тело. Направление в зарубежной психологии и психиатрии, изучающее происхождение соматических заболеваний с позиции психоанализа. Жалобы соматического характера рассматриваются как проявление символического языка внутренних органов, отражающего либидонозные тенденции, вытесненные комплексы. Подавление такого рода неприемлемых бессознательных влечений, по мнению представителей зарубежной психосоматики, еще больше обостряет их и создает цепь отрицательных воздействий на организм. П. в таком понимании представляет биологически ориентированный вариант учения S. Freud. По F. Alexander (1948, 1951), все заболевания человека являются психосоматическими.

Направление в медицине, изучающее роль психических, в первую очередь личностных, факторов в возникновении и течении ряда болезней. Получила широкое распространение в нашей стране. [Психофизиология. Словарь Безруких М.М. и Фабер Д.А.]

С давних времён человеческое здоровье служило одним из главных объектов изучения шаманов, лекарей, алхимиков, врачей и психологов. В трудах античных философов, Платона и Сократа упоминалась о влиянии душевных переживаний на соматическое здоровье. Лишь в прошлом веке было подтверждено, что стресс и негативные установки напрямую влияют на наше здоровье. Сейчас же, существует направление в медицинской психологии именуемое психосоматикой.

Психосоматика- это направление в психологии, изучающее влияние психических процессов на возникновения телесных заболеваний. Психосоматика происходит от греческого «soma»-душа, «somatos»-тело. В основе психосоматических заболеваний лежат: частые стрессы, переживания, травмы, внутренний негативные установки внутриличностные конфликты. Когда психика не справляется со стрессом и определёнными переживаниями, весь негатив запечатывается в подсознании и отражается в виде сбоя в организме.

Психосоматика заболеваний связано с такими именами как Луиза Хей и Лиз Бурбо. Они придерживались идеи, о том что наши установки и мысли ключевой источник психоэмоциональных и соматических недугов. Ими были разработана таблица, где определенные болезни сопоставляются с отдельными эмоциональными состояниями. Так, по мнению Луизе Хей ангина вызвана невысказанность страхом заявить о себе.

Всякое лечение психосоматических заболеваний начинается уже после полноценной диагностики организма пациента. Очень часто главные проблемы скрываются в психологическом факторе - пережитом тяжелом стрессе. Ученые в области психосоматики считают, что даже самые незначительные отрицательные эмоции могут очень сильно навредить организму. Если человек все копит в себе, психологическое подавление рано или поздно даст отрицательные результаты. Плохие мысли спустя время выгорают внутри человека, разрушая, по мнению исследователей психосоматики, само тело человека. Появляются недомогания, которых, по логике, у пациента быть не должно.

Каждый год медицинская статистика показывает рост психосоматических заболеваний среди населения. Вирусные инфекции не могут причинить такой вред, как депрессивное психологическое состояние.

Основной контингент пациентов - это закрытые люди, скрывающие свои внутренние эмоции от внешнего мира. Среди меланхоликов немало видов, скрывающих в душе бушующие вулканы своим внешним спокойствием. Чаще всего самые уравновешенные и спокойные люди иногда ломаются. Именно эти ситуации приводят к возникновению психосоматического заболевания.

Склонность к скрытым заболеваниям проявляется еще в детском или подростковом возрасте. У детей и подростков психика еще совсем неустойчива, чтобы самостоятельно справиться со стрессом без последствий для физиологического здоровья организма. Но в нашем обществе есть особенные люди, которые могут безопасно дожить до взрослой жизни, не сосредотачиваясь на своих проблемах. Они тоже страдают психосоматическими заболеваниями, но диагностика у них будет намного длительнее и сложнее.

Для примера можно взять людей, которые злоупотребляют алкоголем, алкоголики не могут справиться со своей зависимостью, до тех пор, пока не поверят в себя как в личность и не будут уверены в себе. Происхождение самой проблемы может быть еще в детстве, когда родители через чур высоко ставили планку для ребенка. А уже в зрелом возрасте некое разногласие приводит к затоплению проблем с алкоголем.

Что делать с психосоматикой?

Вам нужно сфокусироваться на том месте, где вы сейчас находитесь в жизни, и поговорить прежде всего с самим собой честно и откровенно, задать себе вопрос: счастлив ли я? И насколько я счастлив? Подумайте и поймите то, какие потребности не удовлетворяются и вызывают у вас стресс и дискомфорт. От самого главного до социального, потребность в самоактуализации. Оцените, насколько вы счастливы своими отношениями, не вызывают ли они хронического стресса. Проявите свою креативность, неповторимость. Если его открыть, выброс эндорфинов будет настолько сильным, что он сможет победить даже такое заболевание, как рак.

Литература:

1. Старшенбаум Г.В. Психосоматика и психотерапия: Исцеление души и тела. – Ростов: Феникс, 2014. – 350 с.
2. Менделевич, В. Д. Неврология и психосоматическая медицина : монография. - М. : МЕДпресс-информ, 2002. – 608 с.
- 3.Краснов А.А. и др. Основы психосоматики. - СПб.: Издательство Санкт-Петербургского университета, 2012. - 112 с.

АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ПЕДАГОГ-ДЕФЕКТОЛОГ

ИСАБАЕВА З.М.

Педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы

І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті

АЯПБЕРГЕНОВА А.Ж.

Философия ғылымдарының (Phd) докторы, қауым.профессор м.а.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются некоторые причины расстройства речи у детей раннего возраста. Родителям, обеспокоенным задержкой речи у ребёнка или её нарушением, очень трудно понять, насколько серьёзна проблема у их малыша, что надо делать. В настоящее время расстройства речи изучены очень хорошо и многие из них успешно исправляются. Главное — надо вовремя обратиться к специалисту, чтобы своевременно диагностировать их и понять: нарушение речи является единственной проблемой или это следствие других серьёзных заболеваний (аутизма, нарушения слуха, работы центральной нервной системы, отклонения в интеллектуальном развитии и т. д.).

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Тифлопедагогика, сурдопедагогика, олигофренопедагогика, логопедия.

ABSTRACT. This article discusses some of the causes of speech gaps in children of early age. Parents, anxious with a delayed speech at the child or her violation, it is very difficult to understand how serious the problem is in their baby, what to do. At the present time the speech disorders are studied very well and many of them are successfully corrected. The main thing is to turn to a specialist in time to diagnose them in a timely manner and understand: a speech disorder is a single problem or it is a follow-up of other serious illnesses (autism, dementia, dementia, dementia, dementia).

KEY WORDS: Typhopedagogy, deaf pedagogy, oligophrenic pedagogy, speech therapy.

«Баланың психикалық даму деңгейі неғұрлым төмен болған сайын оқытушының біліктілік деңгейі соғұрлым жоғары болуы тиіс», - деп жазады ХХ ғасырдың басындағы атақты неміс педагог-дефектологы П. Шуман.

Қарапайым балалар секілді, ерекше білім алу қажеттілігіне ие балалар да білікті педагогикалық көмекке зәру, оны тек арнайы даярлықтан өткен педагог-дефектолог қана бере алады.

Қазіргі заманғы педагогикалық білім беру келесі түрдегі сәйкес педагогикалық мамандықтардың кең ауқымына ие:

Тифлопедагогика – педагогтың зағиптар мен нашар көретіндердің біліктілігіне ие болуымен (тифлопедагог).

Сурдопедагогика – керендер мен әлсіз еститіндер біліктілігіне ие болуымен (сурдопедагог).

Олигофренопедагогика – аз маңыздыдан өте ауыр түрлеріне дейінгі саналық дамудың бүлінуінің әр түрлеріне және формаларына ие тұлғалармен жұмыс жасау үшін педагогтың біліктілікке ие болуы (олигофренопедагог).

Логопедия – логопед біліктілігіне ие болуы.

Педагогикалық колледждерде ерекше білім алу қажеттіліктеріне ие балалар үшін арнайы білім беру мекемелерінің мектепке дейінгі, мектептің (мектеп интернаттың) тәрбие берушісі мамандығын алуға болады.

Бұл педагогикалық мамандықтарға ие болуы мектепке дейінгі жастан бастап және ересектермен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс жүргізуге дейінгі, осы типологиялық топ шегінде, дамуында ауытқуы бар тұлғалардың түрлі деңгейлерімен жұмыс жүргізуге мүмкіндік

береді. Қандай да бір мамандық аясындағы көптеген кәсіптер комбинациялық бұзылыстарға ие балалар мен ересектерге білікті түзету-педагогикалық көмек көрсетуге жәрдемдеседі.

Педагог-дефектологтар оқушылар мен тәрбиешілердің түрлі деңгейлерімен коррекциялық-педагогикалық жұмыс жүргізу үшін арнайы білім беру мекемелерінде, психологиялық-педагогикалық-консультация, реабилитациялық, консультативтік-диагностикалық орталықтарда, логопедтікпунктерде, сондай-ақ жалпыға арналған білім беру мекемелерінде, балалар үйлерінде және мектеп-интернаттарда жұмыс істейді, олар индивидуальді оқыту мен тәрбие беруді жүзеге асырады.

Жалпыға арналған білім беру мекемелерінде, оқушыларға дифференциалды жақындасу және интеграцияны даму жағдайларында, арнайы психологтар мен педагог-дефектологтарға деген сұраныс әсіресе арта түседі. Педагог-дефектолог (әсіресе олигофренопедагог) үшін, оның кәсіби біліктілігі есебінен, әсіресе жалпы білім беру мектебінің оқытушысының өзі мектептік дезадаптация белгілеріне ие балаларды оқытуда қиындықтарға кезігетін кездерінде, коррекциялы-дамытушы және компенсациялаушы оқыту сыныптарында балаларды оқыту және тәрбиелеу процесін компетентті ұйымдастыру қиынға соқпайды. Бұл үшін педагог-дефектолог терең, әрі жан-жақты білім алады. Педагог-дефектологтың ғылыми және тәжірибелік білімдер кешенінің жүйе түзуші критеріі антропологиялық принцип болып табылады.

Педагог-дефектолог – бұл рухы биік тұлға, ол іскер, инициативті, энергияға бай, өзінің кәсіби іскерлігінің сәтті нәтижесіне нық сенеді, қамқор және өнегелі адам.

Ол үшін қазіргі әлемдегі адамды, оның ішінде өмірлік іскерлігі шектеулі адамның ролін гуманитарлық тұрғыда бағалау тән.

Педагог-дефектологтың кәсіби әлемдік санасы әлеуметтік және рухани өмірде жүріп жатқан және қоғам өмірінде ерекше білім қажеттіліктеріне ие адамдардың орны мен роліне әсер ететін процестерді ой-санадан өткізу және тұлғалық бағалаудың нәтижесі болып табылады.

Профессионалды оптимизмі, педагогикалық әсер ету субъектісіне, және педагог-дефектологтың тәрбиеленушілері қатысуы тиіс, қоғамның бірқалыпты көпшілігіне – ортаға, немесе белсенді тұлға ретіндегі өзіне де, оның әлеуметтік белсенді қарым-қатынасынан көрінеді.

Педагог-дефектологтың кәсіби тәжірибесі оған түрлі ұғымдарда, әлеуметтік топтар; оқушылар, тәрбиеленушілер және олардың ата-аналары, студенттер, әріптестер жас топтар, конфессионалды және қоғамдық (оның ішінде ата-аналық) ұйымдарда қауымдастықтарда, қоғамдастықтарда өзінің біліктілік кәсіби іскерлігін жүзеге асыруды қамтамасыз етеді.

Педагог-дефектологтың профессионалды, іскерлік компетенциясының сферасы келесілер болып табылады: профилактикалық жұмыс, педагогикалық диагностика және консультация жүргізу, арнайы педагогикалық ағарту, психологиялық және психотерапиялық көмек көрсету шараларына қатысу, білім беру және әлеуметтік-педагогикалық іскерлік, білім беруді ұйымдастыру және басқару, ЖОО-да немесе орташа арнайы педагогикалық оқу орнында дәріс беру, арнайы педагогикалық сферада ғылыми зерттеулер жүргізу.

Педагог-дефектолог өз қызметтік жауапкершіліктерінің аясын ешқашан шектемейді. Оның кәсіби іскерлік сферасы мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың құқығын қорғау, қамқор болу, аяушылықтың әлеуметтік акцияларында инициатор және белсенді қатысушы болатындай, әрдайым жағдайда болады.

Педагог-дефектологтың кәсіби іскерлігі денсаулыққа теріс әсер ететін кәсіби зияндықтармен қатар жүретіндер санатына жатады. Осыған байланысты денсаулығында ауытқуы бар және жеке психограммасы педагог-дефектологтың кәсіби психограммасына едәуір сәйкес келмейтін тұлғаларға мұндай еңбекке араласуға қатаң тыйым салынады. Педагог-дефектологтың еңбегі көру, есту, жүйкелік, жүрек-қан тамырлары, және иммундық жүйе ағзаларының сау күйіне жоғары талаптар қояды.

Физикалық төзімділік, жұқпалы ауруларға жоғарғы тұрақтылық, тұрақты психикалық денсаулық өте қажет; есту қабілетінің нашарлауы жағдайында оны әлеуметтік тұрғыда толық

қалпына келтіру қамтамасыз етілуі тиіс; мамандар, немесе әрине логопедтер дұрыс сөйлеу және дыбыстарды қатесіз айту қабілеттілігіне ие болуы тиіс.

Педагог-дефектологтың кәсіби сипатының аса маңызды бейнелері – бұл қарапайымдылық, жауапкершілік, оптимизм, төзімділік, эмпатия, энергиялық, өз жұмысынан бас алмауы, мүмкіндіктері шектеулі адамдардың өмірлік қызығушылықтарына сенімділік, өз тәрбиеленушілерін силау және жақсы көру, өз кәсібіне адалдық.

Арнайы педагогтың жұмыс бағыт-бағдары

Педагогикалық оптимизм принципі Л. С. Выготскийдің баланың «жақын аралық даму зонасы» жөніндегі идеясына арқа сүйейді, ол оның дамуында оқудың басты роліне куә болады және жеке коррекциялық-дамытушы бағдарламаның бастауын, барысын және нәтижесін жобалауға мүмкіндік береді. Кәсіби маманданған педагог, дамудың өзекті түрдегі деңгейіне арқа сүйеп қана емес, сондай-ақ баланың потенциалдық мүмкіндіктерін біле және ескере отырып, оқудың оң нәтижесіне жетуді мақсат тұта отырып, баламен түзету-педагогикалық жұмыс жүргізеді.

Қазіргі заманғы арнайы педагогикада оқытылмайтын балалар болмайды дегенге нық сенеді. Педагогикалық өнер және қазіргі заманғы коррекциялық-білім беру технологиялары, балаға деген махаббат, төзімділік пен нақтылық ғажайыптар тудыра алады. Бұған «оқытылмайтын» балалардың білім берудің қазіргі заманғы оң нәтижелері куә бола алады.

Білім берудің түзету-компенсациялық бағыттылығы оқыту мен түзетудің арнайы техникалық құралдарының қазіргі заманғы жүйелерімен, компьютерлік технологиялармен, білім беру процесін ерекше ұйымдастырумен қамтамасыз етіледі. Ол арнайы білім берудің құрамдарында, әдістерінде және ұйымдастырылуы мен ұйымдастырушының формаларында бейнеленеді. Яғни, бұл мектептегі сыныптардың төмен толығы, оқыту мерзімін ұлғайту, қорғалатын емдік-педагогикалық режим, жеке сабақтардың болуы, түзету және компенсациялық жұмыстарға арналған арнайы пәндер, оқулық және оқытушылық іскерліктің арнайы тәсілдерімен қолданылады.

Арнайы білім беруде педагогтың басшылығымен ұжымдық заттық-тәжірибелік іскерлік таралған, ол мотивациялық сөздік қарым-қатынас үшін шынайы жағдайлар тудырады. Балалар оқитын пәндер іскерліктің тұрақты мотивациясын тудырады және қоршаған өмір, осы заттардың арнайы және оларды әрекеттестіру жайлы білімдердің қайнар көзі болып табылады.

Білім берудегі іскерліктің ықпал ету принципі ерекше білімді қажет ететін балалардың кез-келген деңгейіне қолданылады және көптеген түзету сабақтарын өткізуге қолданыс табады.

Шындығында, арнайы педагог қана біржағынан, бұл баланың дамуының және танымдық мүмкіндіктерінің заңдылықтары мен ерекшеліктерін және екінші жағынан оған келетін коррекциялық және компенсациялық көмектің жолдары мен тәсілдерін біле отырып, оқу-танымдық іскерліктің процесін ұйымдастырып және осы процесті басқара алады.

Арнайы педагогтың жұмыс бағыт-бағдарындағы технологиялар мен әдістер.

Арнайы педагогика ерекше білімдік қажеттіліктерге ие адамға білім беру процесінде арнайы білім беру технологияларды, оқыту әдістері мен тәрбие беру әдістемелерін ажыратады.

Педагог пен оқушының білім алуының әсер етуінің түрлі әдістерінің интеграциялы белгісі ретіндегі «білім беру технологиясы» ұғымын пайдалану құқығына ие боламыз: «Білім беру технологиясы аясында педагогтың педагогикалық тапсырмаларды шешуге бағытталған кезекті түрде өзара байланысқан жүйесін немесе бұрын алдын-ала жобаланған педагогикалық процестің тәжірибеде жоспарлы түрде енуін түсінуге болады.

Оқыту әдістері

Дамуында ауытқулары бар балаларды оқыту процесінде тұтастай іскерлік әдіс негізінде оқыту әдістерінің кең таралған сыныптамына және дидактикада қабылданған әдістерге сәйкес оқыту-танымдық іскерлікті ұйымдастыру және жүзеге асыру әдістері; оны қалыптастыру және мотивация; бақылау және өзін-өзі бақылау әдістері ажыратылады. Арнайы

білім беру дидактикасы оқытудың әдістері мен тәсілдерінің жалпы педагогикалық арсеналы, сонымен бірге ерекше білімдік қажеттіліктерге ие оқушылардың әрбір категориясы үшін өзінің ерекше тәсілдерін; өзгеше білім беру технологиялары болып табылатын коррекциялық педагогикалық жұмыстың тәсілдері мен әдістемелерін қолданады.

Оқытудың ауызша әдістері оқыту тәжірибесінде кең таралған әдістің бірі. Шынында да, әңгімелесу балаларды оқыту процесіне енгізуге мүмкіндік береді, ол тірі пікірлесуге баулыды, балалардың білімдерін аңғаруға және бекітуге жол ашады. Әңгімелесу әдісі кезінде әрбір жеке оқушының мүмкіншіліктері және қабілеттіліктері, психологиялық ерекшеліктері ескеріледі. Оқушылардың жауаптары формальды, алдын-ала меңгерілген болып табылмайды. Оларға өз пікірлерін ауызша қалыптастыруға, әңгімелесу кезінде талқылауға, оқытушыға сауал қоюға, өз пікірін алға тартуға, әңгімелесу болып саналатын сөйлеу құралдарын пайдалануға, оқытушыдан және сыныптағы достарынан жаңа жайттарды тануға едәуір уақыт қажет болады. Сонымен қатар, ол жаңа материалмен танысу кезінде – бастапқы сатыда (балалардың нені білетіндігін ұғыну үшін) және соңғысында – оқытылған бағдарламаның түсінікті болуын тексеру үшін пайдаланылады.

Егер де көрнекілік әдістер тәжірибелік әдістермен сәйкес келсе коррекциялық педагогикалық жұмыстардың тиімділігі арта түседі. Я. А. Коменский ғұламалы тұрғыдан атап өткендей, оқу процесінде көрсететін іскерлік бәрінен жақсы оқытады.

Оқытудың тәжірибелік әдісінің көп түрлілігі дидактикалық ойындар мен қызықты жаттығуларды пайдалану болып табылады. Олар оқытуды қалыптастыру тәсілі ретінде қолданысқа ие. Арнайы білім беру процесі, жұмыстың әдістерімен тәсілдерінің жай ғана жекелеген сәйкестіліктерінен емес, арнайы білім беру технологияларын пайдаланумен өтеді деп айтуға болады.

Дамуында ауытқуы бар балалар үшін ең жеткіліктісі тәрбиелеудің тәжірибелік әсер етулік әдістері болып табылады. Олар мектепке дейінгі және кіші мектептегі жаста әсіресе тиімді, сонымен қатар, интеллектуалдық санасы бұзылған, психикалық дамуы кешеуілдеген, сөйлеу және есту қабілетінде кемшіліктерге ие балалардың категориялары үшін қолданылады. Педагогтың ұсыныс, түсіндірулерімен қатар жүретін визуальдық ақпаратқа арқа сүйеуге жол ашатын әдістер үлкен тәрбиелік мәнге ие, сонымен бірге баланың қоршаған өмірінен, педагогтың жеке тәжірибесінен мысалдар келтіру тиімді болып келеді. Айта кетерлік бір жайт, дамуында ауытқуы бар балалар үшін педагогтың көзқарастары, жүріс-тұрысы, пайымдауы, әдеттері ұзақ уақыт бойы еліктеу үшін үлгі. Қарапайым балаларға қарағанда мүмкіндігі шектеулі балалар педагогпен өте берік психологиялық және әлеуметтік тұрғыда байланыста болады, барлық жағдайда оған ұқсауға трысады.

Оятушылық-бағалаушылық әдістер (марапаттау, сөгіс айту, жазалау) де бала үшін жеткілікті сөзбе-сөз марапаттау және материалдықпен қатар жүретін («жақсы», «дұрыс», «жарайсың»), тәжірибелік әсер етушілік нұсқада тұрады.

Жазалау әдістері де өзіндік тәжірибелік әрекеттік сипатқа ие. Мораль нормаларының жеткілікті тәжірибесі мен біліктілігіне ие емес, өз жетістіктерін, эмоциясын, жасаған істерін қажетті дәрежеде реттей және бақылай алмайтын бала жасаған әрекеттеріне кінәлі бола алмайды. Оған қоса, бала, ережеге сәйкес, ересек адамның неге көңілі толмайтындығын, одан не нәрсе талап ететіндігін жете біле бермейді. Сол үшін педагог тәрбиеленуші баланы ұялтуда қажетті ұстанымдылық көрсетіп, қанағаттанбауын қатаң көзқараспен, баспайқаумен, «нашар», «жақсы емес», «ұят болады», «маған мұны көру жағымды емес», «мен ренжулімін» деген сөздермен білдіреді. Баланың даму мөлшеріне қарай жазалаудың ауызша формалары да мүмкін болады, мәселен ауызша ұялту, сөгіс айту.

Кез-келген жағдайда жазалау әдістерін пайдалану, егерде бала нашар қылық жасағанын түсінетін болса, егер де бала жазалаудан қорлықты сезінбесе және оған физикалық ауыртпашылық келтірілмесе, егер де жазалау жиі пайдаланылмаса және оған ет үйрену туындамаса тиімді боып келеді.

Қосымша бір жайт, баланы еңбекпен жазалаудың қажеті жоқ, өйткені ол да және өзгесі де – бала үшін тартымды заттар және оларды жазалау ретінде қолдана отырып, құнсыздатудың

керегі де шамалы. Ең әсер ететіні баланы іскерлік ойыннан, әңгімелесуден аластату болып табылады.

Педагог, тәрбиелеуші тіпті сөгу кезінде де балаға дауыс көтермеуі қажет. Бұл ережеге кірмейтіндер, егер де баланың әрекеттері оның өмірі мен денсаулығына қауіп тудыратын жағдайлар болып табылса. Бұл жағдайдағы педагогтың, тәрбиеленушінің жоғарғы дауысы бала үшін қауіптіліктің, сақтану керектігінің сигналы болып саналады.

Оқытушының сөзі оқушыларға білім берудің құралы болуы тиіс. Оны балалар жетік қабылдауы қажет. Сол себепті арнайы білім беру жүйесінде қызмет жасайтын педагогтың сөйлеу қабілеттілігіне, оқушылардың контингентінің спецификасына орай, ерекше талаптар қойылады. Оның сөзі түсінікті, анық, шынайы түрде шығуы қажет. Арнайы білім беру мекемесінде жұмыс істейтін педагог сөйлеу реттігінде оқыту сабағының құрамы мен ритмін жобалай алуы тиіс; сөздік импровизация техникасын жетік білуі, оқушылардың сөйлеу іскерлігінің белсенді түрге енуіне ықпал ететін жағдайларды табуы және қолдана алуы, қысқа, әрі сөз тіркестерін құруда хас шебер болуы өте маңызды.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Білім туралы заңы,- Астана 2007.
2. ҚР «Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзету арқылы қолдау туралы заңы». 2002, 7-11б.
3. Қазақстан республикасының 2011-2020 жылдары білім беру жүйесін дамыту бағдарламасы. 2011, 5-9б.
4. Қазақстан Республикасының мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты,- Астана 2009.
5. Арнайы педагогика [Мәтін]: Оқулық / Ғ.Ә. Абаева [ж.б.].- Алматы: ТехноЭрудит, 2018.- 324 б.

САБАҚТАН ТЫС ЖҰМЫСТАР АРҚЫЛЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МОДЕЛІН ҚҰРУ

ИСАЕВА Л.Т.

*Педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АМАНҒАЛИЕВА Н.Қ.

1-курс магистранты

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В статье представлена модель инклюзивного образования через внеурочную деятельность. Также создана программа обеспечения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования и выявлены основные направления внеурочной деятельности. Эффективность внеурочной деятельности обусловлено тем, что основная образовательная программа реализуется через урочную и внеурочную деятельность.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: инклюзивное образование, внеурочная деятельность, модель инклюзивного образования, дети с особыми образовательными потребностями.

ABSTRACT. The article presents a model of inclusive education through extracurricular activities. A program has also been created to provide children with special educational needs in the context of inclusive education and identified the main areas of extracurricular activities. The effectiveness of extracurricular activities is due to the fact that the main educational program is implemented through classroom and extracurricular activities.

KEYWORDS: inclusive education, extracurricular activities, model of inclusive education, children with special educational needs.

Ізгілендіру және дараландыру принциптеріне сәйкес отандық білім берудің заманауи жүйесін жетілдіру нақты білім беру кешенінде ерекше білімді қажет ететін (ары қарай - ЕБҚ) балаларға көмек көрсетудің мазмұны мен сипатын мейілінше толық бейнелейтін теориялық модельдерді жасауды көздейді. Бұл міндетің маңыздылығы қазіргі кезде ерекше білімді қажет ететін балалар санының көбею тенденциясымен түсіндіріледі. Инклюзивті білім беру моделін әзірлеу және енгізу келесі объективті факторларға байланысты:

1. Қазақстан Республикасында 16 жасқа дейінгі көптеген ерекше қажеттілігі бар балалар өмір сүріп жатыр

2. Қазақстан Республикасында ерекше қажеттілігі бар балалардың саны соңғы 5 жылда 7,5 % өскен.

3. Инклюзивті білім беру, жалпы оқу үрдісіне қатысушылардың бойында келесі жалпыадамзаттық құндылықтарды қалыптастыруды қамтамасыз етеді:

- өзара сыйластық
- өзін қоғамның бір бөлігі ретінде сезіну
- толеранттылық
- өз-өзіне сенімділік пен басқалардан үйрену мүмкіндігін дамыту.
- Айналадағы тұлғаларға және өзіне көмек көрсету.

4. Ата-ана баласына білім беру моделін таңдауға құқылы.

5. Инклюзияның мәні – балалардың ерекше қажеттіліктерін ескере отырып, олардың жеке мүмкіндіктерін ашу мен дамуына септігін тигізеді. [1]

Зерттеулер көрсеткендей, ата – аналар инклюзивті білім беруді түрлі себептермен таңдайды, ең бастысы, балалары қалыпты дамыған құрдастарымен қарым-қатынас орната алу ауқымды мүмкіндіктеріне үмітенуі. Бұл отбасылар мынандай мақсатты ұстанады:

- Негізгі қабілеттерді (мысалы: коммуникативті) дамыту, балалар еліктейтін оңтайлы үлгі-өнеге алу мүмкіндігі.
- Қалыпты құрдастарымен достық және әлеуметтік қарым-қатынас орнату мүмкіндігі.
- Негізгі білім беру бағдарламасына қолжетімділік.
- Жан-жақты оқыту әдістеріне ие болу.

Инклюзивті білім беру туралы айта отырып, біз, бұл ерекше білімді қажет ететін балалардың жалпы білім беру мекемелеріне, кедергісіз қол жеткізу үшін техникалық жағдайлармен қамтамасыз ету ғана емес, балалардың психофизикалық мүмкіндіктері мен ата-аналарының қалауы ескерілетін, оқыту-тәрбиелеу үрдісінің ерекшелігі деген қорытындыға келеміз. Ал шын мәніне келсек, қалыпты балалардың барлығы дерлік, мүмкіндігі шектеулі балалармен қарым-қатынасқа түскісі келмейді. Балалардың қиналғанын көру қиын әрине, ең оңай бұл туралы ұмыту, сөз қозғамау. Осы оқушыларды тәрбиелеуде жіберілген үлкен ағаттық. Инклюзивті білім беру барлығына қажет. Психофизикалық бұзылыстары бар балаларға деген жағымсыз көзқарас қалыпты балалар тарапынан ғана емес, олардың ата-аналарынан да көрініс табады. [2]

Проблема: еліміздің мектептерінде, сабақтан тыс жұмыстардың моделін өзгертпей, түрлі категориядағы балалардың қажеттеліктерін қанағаттандыру мүмкін емес.

Жобаның идеясы: сабақтан тыс жұмыстар арқылы, инклюзивті білім беру моделін жасау.

Мақсаты: сабақтан тыс жұмыстар арқылы инклюзивті білім беру моделінің көмегімен, білім беру қажеттеліктерін қанағаттандыруға тең қол жетімділікті қамтамасыз ету.

Міндеттері:

- Қалыпты және ерекше білімді қажет ететін балалардың ішінде ерекше қабілеттерді көрсеткен оқушылардың қызығушылықтарын секция, клуб, үйірме, студия жүйесі арқылы анықтау және дамыту, қосымша білім беру ұйымдарының мүмкіндіктерін қолдану.

- Оқушылардың жалпы, сондай-ақ ерекше білім беру қажеттеліктерін қамтитын, бейімделген ортаны құру.

- Ерекше білімді қажет ететін баланың даму бұзылысының ерекшелігін, әлеуметтік тәжірибесін, отбасылық ресурстарын ескере отырып, жеке педагогикалық тәсілді қолдану және қамту.

- Балаларды білім беру және әлеуметтік ортаға кіріктіру үрдісінде, психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету, балаға оның отбасына, педагогтарға көмек беру.

- Ерекше білімді қажет ететін оқушыларды сабақтан тыс жұмыс барысына қосу үшін, арнайы бағдарламалық - әдістемелік нұсқаулықтар әзірлеу.

- Түрлі профильдегі мамандар мен ата-аналардың әрекеттесуін үйлестіру.

- Түрлі категориядағы балаларды оқыту мен дамыту бойынша педагогтардың кәсіби құзыреттілігін арттыру.

- Білім беру үрдісіне қатысушылардың толеранттылық сезімі мен көзқарасын қалыптастыру.

Тақырыпты таңдау негізі, ЕБҚ балаларға арналған стандарттың ең қиыны, білім беру мекемелері өз бетінше қалыптастыратын, сабақтан тыс жұмыстың моделін ұйымдастыру үлгісі болып табылады. Бұл жұмыстың тиімділігі білім беру мекемелерінде нормативтік талаптарға сай құрылған, ЕБҚ балалардың жеке ерекшеліктері мен жетістіктерін ескеретін сабақтан тыс жұмыстардың үлгілік моделінің болуы нормативті-құқықтық базаны ескере отырып әзірленеді (Кесте 1)

Кесте 1. Сабақтан тыс жұмыстар арқылы инклюзивті білім беру моделі.

Сабақтан тыс жұмыстар: курстар, сынып сағаты, сабақтан тыс және мектепаралық іс-шаралар				
Түзету-дамытушылық сабақтар				
Тірек-қимыл бұзылыстары н түзету	Көріп-қабылдауды дамыту	Әлеуметтік-тұрмыстық бағдар	Коммуникативті қызметін дамыту	Даму бұзылыстарын түзету
Спорттық-сауықтыру бағыты «Денсаулық мектебі» «Денсаулық жолы» «Жас спортшы» орталығы СӨС орталығы	Жалпы мәдени бағыт «Оригами» «Квиллинг» «Хор студиясы» «Тігін» курсы Шығармашылық және әлеуметтендіру орталығы	Әлеуметтік бағыт «Жобалау қызметі» «Жас мұражайды танушы» «Қызықты экология» Кішкентай азаматтар орталығы	Рухани адамгершілік бағыт «Туған жер» «Отаным» Рухани-адамгершілік білім орталығы	Танымдық бағыт «Танымдық қабілеттерді дамыту» «Конструкциялау» «Компьютерлік жұмыс» «Фотостудия» Еңбекке баулу Орталығы
Жетістіктерін жеке портфолиоға жинақтау				
Инклюзивті білім беру аптасын ұйымдастыру				
«Дүниежүзілік мүгедектер күні» қарсаңында іс-шаралар ұйымдастыру.				
Мектепаралық, аудандық, облыстық іс-шараларға, жарыстарға қатысу				

Сабақтан тыс жұмыстар арқылы инклюзивті білім беру моделі, ЕБҚ балалардың мүмкіндіктері мен қажеттіліктерін қамтамасыз ете отырып, сабақтан тыс жұмыстарды бірігіп өткізуді қарастырады. Басқаша айтқанда, түзете-дамыту жұмыстарының нәтижесін ескеретін,

қосымша талаптар бағанын енгізуді көздейді. Біздің сабақтан тыс жұмыстарымызға бастауыш және орта буын, яғни 1-5 сынып оқушылары қатысады. Сабақтан тыс жұмыстар тұлғаны дамытудың бағыты бойынша ұйымдастырылады:

Бұл модель, білім беру мекемелерінің ерекше балалармен жұмыс істеу барысының ажырамас бөлігі болып табылатын, инновациялық қызметтің артықшылықтарына сүйенеді

- Инновациялық қызмет – балалардың өзіндік ерекшеліктерін дамыту жолында, педагогтардың қызметінің зерттеушілік бағытын ұстанады және арнайы білім беру мекемелеріне тән сипатамалық ерекшеліктерді қарастырады.

- Инклюзивті білім берудің ажырамас құрамына оқушылар оқу пәндерін сәтті меңгеретін және өмірлік дағдыларын қалыптастыратын қосымша түзете-дамытушылық жұмыс жүргізу. Сабақтан тыс жұмыстардың бағдарламасын жүзеге асырудың нәтижесі ретінде оқушылардың жеке жетістіктері бекітілген портфолионы жатқызуға болады. [3]

Моделді іске асыру шеңберінде келесілер орындалады:

- Берілген модельдің нормативтік-құқықтық негіздемесі. Ол үшін келесі жергілікті актілер жасалады:

- Оқу-әдістемелік қамтамасыз ету. Сабақтан тыс жұмыстардың инновациялық білім беру моделінің басты элементі, мектеп пен әлеуметтік серіктестердің өзара әрекеттесуі негізінде жасалған арнайы бағдарлама.

- Кадрлық қамтамасыз ету. Модельді енгізудің сапасы педагогтардың кәсіби құзыреттілігінің сапасымен анықталады. Жоба аясында мамандарға сабақтан тыс жұмыстарды ұйымдастырудың моделімен жұмыс жасау үшін біліктілікті арттыру бағдарламасы ұсынылады. Бағдарламада тек қана қосымша білім алу ғана емес, жинақталған тәжірибе негізінде белгілі бір жобалық құзыреттіліктерін қалыптастыруға басты назар аударылады.

- Материалды-техникалық қамтамасыз ету. Бұл балалардың әлеуметтенуі, білім беру мекемелерінің ішіндегі әлеуметтік ортаның өзгеруіне тікелей байланысты. Осымен, баланы сабақтан тыс жұмысты ұйымдастырудың бір бағыты шеңберінде бейімдеу үшін, түзете – дамытушы жұмыстар атқарылатын мекеме ішіндегі шеберханалардың ережелерін әзірлеуді көздейді.

- Мониторингтің қамтамасыз ету. Инновациялық білім беру бағдарламасының соңында, оқушылардың сабақтан тыс жұмыстарының нәтижесін бағалау үшін, бақылау материалдары ұсыналады. [4]

Қорытындылай келе, инклюзивті білім беру үрдісі, барлық қатысушыларға тең құқылы ортаны құруға ықпал етеді. Ерекше білімді қажет ететін оқушыларды әлеуметтендіру жан-жақты бағытты қарастырады. Инклюзивті білім беру моделін сабақтан тыс жұмыстар арқылы құруды жүзеге асыру барысында мына нәтижелерге қол жеткізу күтіледі:

- ЕБҚ балалардың қоғамнан оқшаулану жағдайынан шығуы.
- Оқушылардың мүмкіндіктеріне байланысты білім беру барысында конституционалды құқықтарын әзірлеу.
- Жеке мүмкіндіктеріне қарай білім алуы.
- Қоғамда өзін орнықтыру.

Әдебиеттер:

1. Лиходедова Л.Н. Теория и практика инклюзивного образования – Костанай: КГПИ, 2017. - 165 с.

2. Благова Е.А. «Модель инклюзивного образования через внеурочную деятельность» - Ульяновск, 2018. - 78 с.

3. Carol Tomlinson. The differentiated classroom / Carol Tomlinson. - Alexandria: ASCD, 1999. - 141 p.

4. Хафизуллина, И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Хафизуллина Ильмира Наишевна. - Астрахань, 2008. - 213 с.

КІШІ МЕКТЕП ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ЖЫНЫСТЫҚ-РӨЛДІК БІРДЕЙЛІК МАҒЫНАСЫ ЖӘНЕ ӘДІСТЕМЕЛЕРІ

ИСМАГАМБЕТОВА Г.Б.

әлеуметтік ғылым магистрі, оқытушы

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АМАНҒАЛИЕВА Р.С.

2 курс магистранты

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются значение и методики сексуальной ролевой идентификации детей.. Анализируется ряд теорий и концепций, посвященных теме формирования полоролевой идентичности, которая в настоящее время имеет важное значение. Подготовить программу обучения полоролево-эгалитарного (равноправного) межличностного взаимодействия младших школьников разного пола.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: идентичность, индивидуальный, когнитивный, психолого-педагогический подход.

ABSTRACT. The article discusses the meaning and methods of sexual role identification of children. A number of theories and concepts devoted to the topic of gender-role identity formation, which is currently of great importance, are analyzed. Prepare a training program for gender-left-egalitarian (equal) interpersonal interaction of younger students of different sexes.

KEY WORDS: identity, personality, cognitive, psychological and pedagogical approach.

Жыныстық-рөлдік бірдейлік 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, ибалық, жұмсақтық, ұстамдылық жетіспейді. Сондықтан назарымыздан тыс қалған гендерлік мәселелермен арнайы айналысу бүгінгі күнгі талабы болып отыр. Қазіргі кезде жыныстық-рөлдік бірдейлігінің қалыптастыру тақырыбына арналған бірқатар теориялар мен тұжырымдамалар бар: дұрыс гендерлік бірдейлікті меңгерудің әлеуметтік үлгілерін (модельдерін) пайдаланатын жыныстық-рөлдік әлеуметтену теориясы (R.W.Concill, J. Slacey and B. Thorne); гендерлік стереотиптің қалыптасуын баланың жалпы зияткерлік дамуымен байланыстыратын теория (Л.Колбсрг, И.С.Коп); үлкендердің ұлдардың ер мінезін және қыздардың нәзік қыз мінезін мадақтауы негізінде гендерлік бірдейлікті қалыптастыру теориясы (Я.Л.Коломинский, М.Мелтсас); тұлғаның психикалық жынысын қалыптастыру теориясы (В.С.Агеев, Т.А.Репина, Ү.Тайфель, J.Turner, Б.Я.Ядов) және т.б.

Бірдейлік ұғымының мазмұны мен маңызы тек соңғы жылдары ғана отандық психологияда талдау нысанына айналып, ғылыми тұрғыдан түсіндіріле бастады. Ұзақ уақыт бойы аталған ұғым жат және түсініксіздеу болып есептеліп, дағдылы категориалды аппарат қатарында қолданылмай келді (Н.В.Антонова, 1996, В.Н.Павленко, 2000). Бүгінгі таңда шетелдік психологияда бұл ұғым оны ғылыми қолданысқа енгізген Е.Н.Эриксон еңбегінен бастап негізгі және өзекті.

Эриксон айтуы бойынша, бірдейлік (адамның өзін бірдейлігі, эго-бірдейлік)

– бұл тұлғаның өзін айналадағы қоршаған дүниемен және басқа адамдармен бірдейлігі, өзінің шынайылығын, толыққандылығын сезінуі. Бірдейлікке ие болу, яғни, біріншіден, жағдайдың, рөлдің, түйсінудің өзгеруіне қарамастан, өзінді, өз болмысыңды тұлға ретінде өзгермейтіндей сезіну; екіншіден, өткенді, бүгінгіні және болашақты біртұтас дүние ретінде бастан өткізу; үшіншіден, өз тұтастығы мен басқа адамдардағы бұл тұтастықтың өзара байланысын зерттеу. Эриксон бірдейлікті тұлғаның басқа адамдарды қабылдағанда өзінің тұлғалық тұтастығы мен солармен бірдейлілігін субъективті тұрғыда бастан өткеретін белгілі

бір элементтерден тұратын құрылым түрінде қарастырады.

Бірдейлік құрылымын Е.Н.Егисон индивидтік (пенделік), тұлғалық және әлеуметтік деңгейлерге бөліп қарайды.

Индивидтік (пенделік) деңгейде бірдейлік ұғымы адамның өзін белгілі бір уақытқа созылатынын сезіну негізінде қаралады.

Тұлғалық деңгейде бірдейлік адамның өз маңыздылығы, қайталанбастығын, бірегейлігін түсінумен анықталады. Бұл «тұлғаның барлық бірдейліктерді *libido*-тартымдылығымен, ақыл-ой қабілетімен және әлеуметтік рөлдер беретін жағымды мүмкіндіктермен біріктіре білу тәжірибесін сезінуі».

Әлеуметтік деңгейдегі бірдейлік тұлғаның нақты қоғамда сол тарихи кезеңде қалыптасқан стереотиптерге, стандарттарға, идеалдарға сай келуі, немесе келмеуі деп түсіндіріледі [1, 124 б.].

Автор бірдейлікке қол жеткізудің екі жолын көрсетеді: 1) иемденетін немесе мерзімсіз бірдейлікті қалыптастыруға әсер ететін өзі туралы кейбір деректерді (аты, азаматтығы, түрлі қабілеттерінің барлығын) біртіндеп түсіну;

2) құрастырылатын немесе қол жеткізген бірдейлікті қалыптастыруға әкелетін адамның қандай болуы керек жөнінде өз бетімен шешім қабылдауы [3,257-б.].

A.S.Waterman еңбектерінде бірдейлікті дамытудың құндылық-жігерлік аспектілеріне ерекше көңіл бөлінеді. Автор бірдейлікті адамның өмірінде ұстанатын мақсаты, құндылықтары мен сенімділігі болуымен байланысты деп есептейді. Адамның құндылықтары мен сенім, мақсатын Waterman бірдейлік дағдарысы кезеңінде түрлі альтернативті нұсқаларды таңдау нәтижесінде қалыптасатын және өмірлік бағытты, өмірдің мәнін анықтауға негіз болатын бірдейлік элементі деп түсіндіреді. Бұл үдеріс, автордың пікірі бойынша, түзу бір бағытта болып қалмайды, бірдейліктің дамуы кері жүруі мүмкін, яғни төмендеу деңгейге оралуы мүмкін. Бірдейліктің әлеуметтік ортамен байланысы туралы Mead идеясы әрі қарай E.Goffman тұжырымдамасында дамытылды, ол бірдейліктің үш түрін бөліп көрсеткен:

- әлеуметтік бірдейлік – басқа адамдардың тиесілі әлеуметтік топтың белгілері негізінде тұлғаның жалпы сипаттамасын құруы;

- жеке бірдейлік – адамның жеке белгілерінің жиынтығы; адамның бірегей белгілері (мысалы, саусақтарының таңбасы), өмірлік тарихындағы деректер мен кезеңдерінің бірегей комбинациясы;

- мен – бірдейлігі – өзінің өмірлік жағдайының, өзінің тұтастығын және қайталанбастығын жеке субъект ретінде сезінуі.

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 бірдейлікті айыра білуді керек.

Өзекті әлеуметтік бірдейлік – дәлелдеуге оңай, айқын атрибуттар негізінде тұлғаны жалпылау. Виртуалды әлеуметтік бірдейлік – болжауға болатын атрибуттар негізінде тұлғаны жалпылау. Адамның әлеуметтік ортаға тарайтын өзі туралы ақпаратқа ықпал етуін Goffman «сәйкестілік саясаты» деп атайды.

Т.С. Баранова отбасындағы ұл мен қыздардың жыныстық-рөлдік бірдейлігінің ерекшеліктерін зерттей келе, қосымша фактор ретінде мынадай жайттарды келтіреді:

- ұл мен қызды тәрбиелеу саласындағы ата-ананың құндылық бағдарлары;

- осы қасиеттерді тәрбиелеудің тиісті әдістері;

- ересектер мен балалардың өзара қатынастарының сипаты [17, 38-б.]. Маңыздылығы бұлардан кем емес екінші фактор – құрбы-құрдастар тобы, оның да баланың жыныстық-рөлдік бірдейлігінде ықпалы зор. Бірқатар авторлардың (М.Лови, Л.А.Розенбелон, J.D.Campbele, 1964) пікірінше, құрбы- құрдастардың ықпал күшін елемеге болмайды, себебі балалар тобы ғана баланың әлеуметтік дамуында, оның қоршаған ортаға бейімделуінде барынша маңызды рөл атқарады. Барлық авторлар кіші мектеп жасында жыныстық-рөлдік бірдейліктің қалыптасуын қиын мәселе деп танып, оның жыныстық жетілу кезеңінде күрделене түсетінін

ескертсе де, осы мәселеге қатысты зерттеулер әлі де жеткіліксіз. Жұмыстардың басым бөлігінде отбасының, мектептің, жақын ортаның, сонымен қатар әдебиеттің, теледидардың және басқа ақпарат көздерінің маңызы, кіші мектеп жасынан жасөспірімдік кезеңге қарай түбегейлі өзгеріске ұшырайтын тұлғааралық өзара әрекеттің сипатының, қарама-қарсы жыныс өкіліне тұлғааралық өзара қатынаста қызығушылықтың артуының маңызы аталып өткенімен аталған агенттер мен әлеуметтену жағдайларының кіші сынып оқушысының жыныстық-рөлдік сәйкестігінің түзілуіне әсері іс жүзінде аз зерттелген күйде қала береді.

Жыныстық-рөлдік бірдейлікті анықтауға мүмкіндік беретін тәжірибелік әдістемелердің де жеткіліксіздігі айқын. Осы жайттар біздің аталған мәселені зерттеуімізге түрткі болды.

Қабылдаудың жыныстық-рөлдік стереотиптерін зерттеудің суреттік әдістемесі. Бұл әдістемені жасау кезінде біз адамның (баланың) кез-келген іс-әрекетінде ұдайы, баланың нақты әлеуметтік үмітіне сәйкес келетін қарым-қатынас серіктестерін таңдау мен маңызына қарай жасау жеке жыныстық-рөлдік бірдейлік (ЖГБ) типіне байланысты болудан құралатын ұдайы жыныстық-рөлдік таңдау стратегиясы орын алады деген көзқарасқа сүйендік. Яғни, жеке жыныстық-рөлдік бірдейліктің Андрогиндік типіндегі бала, «жыныстық-рөлдік идеал» («Нағыз ұл» немесе «Нағыз қыз бала») ретінде Андрогиндік тип өкіліне таңдай жасайды. Сонымен қатар, біз бір жыныстық-рөлдік тип өкілінің басқа бір жыныстық-рөлдік тип өкілін таңдау (мысалы, Андрогиндік типтегі бала қарым-қатынас жасау серіктесі ретінде фемининдік типтегі баланы таңдауы) сияқты жайттардың орын алуынан бас тартпаймыз.

Сонымен, біздің көзқарасымыз бойынша, бұл әдістеме, жыныстық-рөлдік стереотиптердің жеке жыныстық-рөлдік бірдейліктің, жыныстық-рөлдік таңдау мен «жыныстық-рөлдік идеал» бейнесінің қалыптасуына әсер етуін зерттеуге бағытталған. Әдістеменің орындалуы екі деңгейде қарастырылған:

- вербальды емес (болжамдық фотосуреттер бойынша жыныстық-рөлдік көзқарастарды белсендіру);

- түрлі жыныстық-рөлдік тип өкілдерінің портретін «ауызша» қарастыратын, вербальды деңгейде;

Сыналушыларға фемининдік, маскулиндік және Андрогиндік типтің әртүрлі белгілерін білдіретін, суреттегі балалардың сырт келбеті: маскулиндік, Андрогиндік, фемининдік типтегі ұлдар мен қыздарды айқындайтын, бір-біріне ұқсамайтын ұлдар мен қыздардың б фотографиялық суреттер жиынтығы ұсынылады.

Зерттеу процедурасы сыналушыларға фотосуреттерді мұқият қарап, оның көзқарасы бойынша қайсысы «Нағыз» ұл балаға (қыз балаға) ұқсайды және қандай қасиеттері тұрғысынан таңдау жасайтыны ұсынудан тұрады. Содан кейін балаға бейнелерді ұлдың немесе қыздың «идеалдық» типімен ұқсастық дәрежесі бойынша тізбектеу тапсырылады. Әдістеменің ынталандыру материалы қосымшада көрсетілген.

Ұнаған таңдаулары пайыздық қатынаста белгіленген қорытындыларға талдау жасадық. Бұл корреляциялық байланыстарды анықтап, оларды талдауға мүмкіндік берді. Осы тапсырмаларды сапалық жағынан талдау кезінде, мынадай тұстары ескерілді: эмоциялық реакция, қызығушылық, белсенділік мінез-құлық көріністері және басқалар. Сандық талдауда біз әрбір жас тобында жасалған таңдауларды пайыздық қатынаста қарастырумен қатар, «жыныстық-рөлдік идеал» («Нағыз» ұл немесе «Нағыз» қыз бала), дос образдарын таңдауы және оның Мен бейнесімен ұқсастықтары арасындағы дәрежелік позицияны да қарастырдық.

«Нағыз ұл бала» және «Нағыз қыз бала» портретін ауызша сипаттау әдістемесі.

Осы әдістемені жүргізу кезінде «Нағыз қыз» және «Нағыз ұл» қандай болуы қажет?» деген сұраққа бірінші сынып оқушыларының ауызша түрде, ал екінші, үшінші сынып оқушылары жазбаша түрде жауап беруі ұсынылды. Сыналушылардың жауаптары: а) жыныстық-рөлдік стереотиптердің кеңістігін толықтыратын семантикалық алаң; б) олардың қалыптасуының жас ерекшелік динамикасын зерттеу мақсатында сандық және сапалық жағынан талданады.

Кіші мектеп жасында жыныстық-рөлдік бірдейліктің қалыптасу үдерісін тереңірек түсіну үшін, осы үдеріспен қатар жүретін қайшылықтармен бірге қамтылған суретін елестету қажет.

Ол үшін, біз Холл-Халберштат (жыныстық- рөлдік бірдейлік сұрақнамасы) тесті бойынша алынған қорытындыларды, түспен байланысты тәжірибе беретін қорытындылармен салыстырамыз. Өздерін түрлі жыныстық-рөлдік бірдейлік типтеріне жатқызатын кіші мектеп оқушылары ТҚТ тесті бойынша түстік таңдауда жасалған, өз жынысының

«Нағыз» ұл бейнесін қабылдау стереотипі мен өзінің бейнесіне деген эмоциялық-бағалау қатынастарын түрліше білдіреді деп болжауға болады.

Осы әдістемелер көмегімен қол жеткізген нәтижелер, сыналушыларды жыныстық-рөлдік бірдейліктің қалыптастырылу түрлері бойынша түрлі топтарға бөлу мен оның қалыптасу механизмдерінің ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді. Бұл педагогикалық-психологиялық тәжірибе қолданылған негізгі сатыны өткізу үлгісін анықтауға жағдай тудырады.

Оның мәні тек оқушылардың жыныстық-рөлдік бірдейлігінің қалыптасу үдерісіне түрлі факторлардың ықпалын зерттеуден ғана тұрмайды, сонымен қатар, кіші мектеп оқушыларында жыныстық-рөлдік – тең құқылы сана негізін қалыптастыру бойынша түзету-дамыту жұмыстарының кейбір жолдарының негіздемесінен тұрады.

Қорытынды.

Жыныстық-рөлдік «идеал» және «дос» бейнесі үлесі бар белгілер, өз кезегінде, жеке жыныстық-рөлдік бірдейліктің қалыптасуына әсерін тигізеді. Баланы белгілі бір ЖГБ (феминдік, андрогиндік, маскулиндік) типіне жатқызуға мүмкіндік беретін «дос» бейнесін таңдау мен ауызша өзін сипаттау арасындағы бірдейліктер санының көптігі айғақ болаалады. Кіші мектеп жасындағы сыналушылардың жыныстық-рөлдік «идеал», «дос» образдары мен жеке жыныстық-рөлдік бірдейлік типінің толықтай сәйкестігінің жоғары пайыздық көрсеткіші, жеке тұлғаның психикалық құрылымының ары қарай қалыптасуына негіз болатын әлеуметтік үміттермен қатар, «Мен-бейнесінің» ішкі сипатын анықтайтын тұрақты, жыныстық-рөлдік-бағытталған түсініктердің қалыптасуы тұрғысында, осы жастағы кезеңінде барынша сензитивті болып табылатыны туралы дәлел болаалады. Біздің пікірімізше, жыныстық және физикалық айырмашылықтар негізінде ұлдардың да, қыздардың да бойында өзін-өзі таныту және өзін-өзі дамытудың, өзінің орнын бекіту мен шығармашылықтың бірдей мүмкіндіктері бар екендігіне нық сенім орнату керек. Өзіне-өзі сенімді болу балаларда табиғатпен, өзінің ағзасымен, айналадағы адамдармен үйлесімді қатынаста болу қажеттілігі де маңызды.

Әдебиеттер:

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов. Ростов-н/Д.: Феникс, 1998. – 356с.
2. Антонова Н.В. Проблема личностной идентичности в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии // Вопросы психологии. – 1996. №1. – С.131-143.
3. Бендас Т.В. Гендерная психология: Учебное пособие. – СПб. Питер, 2005. – 431 с. – (Серия «учебное пособие»).
4. Coleman L.C. Relationships in adolescence. –L.: Routledge & Kegan Paul, 1974. – 215p.
5. Bem S.L. Theory and measurement of androgyny: A reply to critiques Journal of Personality and Social Psychology. – 1979, vol. 37. – P.1047-1054.
6. Глейтман Г. Основы психологии. – СПб.: Речь, 2001. – 1247 с. ил.
7. Мухина В.С. Возрастная психология феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. Вузов. – 7 изд., стереотип – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 456с.
8. Ремшмид Х. Подростковый и юношеский возраст проблемы становления личности. Перевод с немецкого. – М.: Мир, 1994. – С.320.
9. Ильин Е.И. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. СПб. Питер, 2002. – 544 с. – (Серия «Мастера психологии»).
10. Кон И.С. Половые различия и дифференциация социальных ролей // Соотношение биологического и социального. – М., 1975. – 205с.

ПРОБЛЕМА НАСИЛИЯ В СЕМЬЕ: СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

КАБАКОВА М.П.

*Кандидат психологических наук, доцент,
и. о. профессора кафедры общей и прикладной психологии
КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы*

МУКАНОВА Н.Н.

*магистрант кафедры общей и прикладной психологии
КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы*

*«Семья – это общество в миниатюре
от целостности которого зависит безопасность
всего человеческого общества»
Ф.Адлер*

ТҮЙІН. Отбасындағы зорлық-зомбылық проблемасы қазіргі заманның өзекті мәселелерінің біріне айналды. Мақалада тұрмыстық зорлық-зомбылықтың түрлері, дұрыс қалыптаспаған отбасының негізгі себептері көрсетілген. Әйелдер мен балаларға қатысты зорлық-зомбылық әсерінің ерекшеліктері көрсетілген.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: тұрмыстық зорлық-зомбылық, әйел, жәбірленуші, тұрмыстық зорлық-зомбылық куәгерлері.

ABSTRACT. The problem of domestic violence has become one of the urgent problems of our time. The article presents the types of domestic violence, the main causes of an unhealthy family. The features of the influence of violence against women and children are shown.

KEYWORDS: domestic violence, woman, victim, witnesses of domestic violence.

Насилие в отношении женщин, вплоть до недавнего времени считалось делом только личным и семейным. Благодаря социальным группам по защите женщин, которые регулярно поднимают данный вопрос и добиваются того, чтобы проблема насилия по отношению к женщине считалась общественной проблемой, а не личным делом отдельного человека или отдельной семьи. В результате, произошла перемена в последние годы и в настоящие дни бытовое насилие считается проблемой общества (государства) в сфере здоровья населения и нарушением прав человека.

На международных конференциях обсуждаются вопросы относительно насильственных действий по отношению к женщине. Общество объединенных наций (ООН) признала существование данной проблемы и рассматривает ее не только как проблему отдельных лиц или семьи, но и сообщества и государств. Это важная и глобальная проблема, для которой не существует культурных, религиозных, социальных и экономических границ. Печально, однако стоит признать, что насилие: физическое, психологическое, эмоциональное, сексуальное и экономическое в отношении женщин распространено повсеместно, ему подвержены женщины во всем мире вне зависимости от возраста, класса, расы и национальности. Подобный случай может случиться с любой женщиной, независимо от ее статуса: состоятельности или бедности, образованности или неграмотности, является замужней или одинокой.

Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) во всем мире каждая пятая женщина является жертвой насилия. В других исследованиях приводятся данные, что каждая женщина хоть раз в жизни испытала насилие по отношению к себе, которое проявляется следующими поведением: словесное, эмоциональное, психологическое, физическое, сексуальное, экономическое. Притеснением женщины со стороны ее партнера или супруга с использованием угроз, применением физической силы, избиение, изнасилование, применением оружия, лишением свободы, унижительными и

оскорбительными высказываниями, финансовым контролем, жесткостью по отношению к женщине или другим людям и вещам, которыми она дорожит, в целях осуществления власти и контроля над членами семьи [1].

Во многих странах в силу укоренившихся традиций женщины веками не могут распоряжаться своей судьбой и своим собственным телом. Они живут в мире, удобном для мужчин, которые используют свою власть, физическую силу, данной от природы, чтобы подавлять женщин: физически, эмоционально, психологически и даже притесняют в профессиональной деятельности. По настоящий день, используется практика принуждения женщин «к воспроизводству» и практика их полного подчинения мужчине. Генеральный секретарь ООН Антониу Гутерриш заявил: «Мы живем в мире, где все еще доминируют мужчины, где день за днем процветает дискриминация в отношении женщин», таким образом, он призвал искоренять гендерные стереотипы и добиваться подлинного равенства мужчин и женщин [2].

Однако, все еще во многих странах патриархальные установки глубоко сидят в сознании общества. То есть, в обществе занижена роль женщины. Изначальной причиной бытового насилия в отношении женщин является гендерное неравенство и нормы о приемлемости такого насилия. Ввиду следствий патриархальной социальной системы, общество отдает предпочтение рождению мужского пола. Выбор пола ребенка в пользу мужского – это яркие примеры обесценивания и бесчеловечного отношения к женщинам.

Известно, что большое количество женщин во всем мире испытывают на себе насилие. Однако, не все из них способны сказать о его существовании. Чтобы нарушить систему молчания, общество начало реагировать и приступило к реализации оказания помощи жертвам насилия. Социальные учреждения, оказывающие услуги в помощи и лечении, связанных с последствием насилия для лиц, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, являются местом, куда зачастую обращаются женщины, чтобы рассказать о своих проблемах и найти место для временного пребывания, проживания. Иначе, оставаясь один на один со своими проблемами, острыми травмами женщине, оказавшейся в трудной жизненной ситуации сложно справиться в одиночку. Анализ работ по данной проблеме показал, что жертв насилия заставляли молчать не только их обидчики, но и общество. То есть, по мнению общества, жертвы сами виноваты и заслужили, чтобы с ними таким образом обращаются. Кроме того, старый стереотип общества указывает, что это – «дело личное», которое не обсуждается публично. Более того, домашнее насилие считалось своего рода допустимым и приемлемым при определенных обстоятельствах, отношением мужчин к женщинам. После чего, жертвы сами начинают верить в это и боятся, что им никто не поверит. У женщин складывается понимание, что обидчик снова заставит молчать ее, угрожая или применяя снова насилие [3].

По мнению социологов, пока в обществе не изменится отношение к женщине, добиться снижения уровня бытового насилия в семье будет сложно. Также, по мнению правозащитников, большая часть правонарушений, связанных с насилием, не раскрывается и становится привычным явлением в обществе. Поскольку общество приемлемо относится, и его значительная часть разделяет его. Следовательно, бытовое насилие не прекращается. Поэтому, в целях снижения уровня насилия по отношению к женщине законодателей призывают принять законы, которые предусматривали бы уголовную ответственность за причиненное насилие по отношению к женщине.

К глубокому сожалению, насильственные действия имеют место в каждой второй-четвертой семье. Подобные действия проявляются систематически и носят опасность для социального здоровья семьи, подрастающего поколения, общества. На сегодняшний день, проблема насилия в семье во всем мире привлекает внимание, как общества, так и социальной науки:

- исследования феномена насилия на общенациональном уровне в США (М. Страус, Р. Джеллес, С. Стейнметц), исследования факторов насилия, приобретенных индивидами в процессах первичной социализации, оказывающих влияние на все структуры социума России

(Н.М. Римашевская, И.Д. Горшкова, А.С. Синельников, И.И. Шурыгина, И.С. Кон и др.), насилия как комплексного феномена современной социальной организации (О.Ю. Тевлюкова);

- анализ насилия на глобальном уровне: доклады ООН («О программах предотвращения насилия во всем мире», «Углубленное исследование, посвященное всем формам насилия в отношении женщин», обследования Фонда ООН в области народонаселения с включением блока вопросов о семейном насилии), Всемирной организации здравоохранения («Глобальные и региональные оценки насилия в отношении женщин: распространенность и последствия для здоровья в связи с насилием со стороны интимного партнера и сексуального насилия со стороны лица, не являющегося партнером») [4].

Анализ работ по проблеме насилия показал, основные причины нездоровой семьи, это - экономические, социальные трудности, общая нестабильность жизни: злоупотребление алкоголем, открытые и скрытые конфликты между родителями, другими членами семьи, поглощение родителей лишь на материальное обеспечение ребенка, отсутствие заботы о его воспитании в социальном и духовном развитии. Отсутствие удовлетворенности эмоционально-психологических потребностей супругов, когда нет ощущений значимости, взаимоуважения, ценности своего «Я», внимании, ласки, заботы, нарушение распределение ролей в семейной системе, нарушение границ. Тем не менее, в целях сохранения семьи или другим причинам, женщины принимают норму поведения терпимости, смирения и подчинения. Пользуясь этим, мужчины, в свою очередь, проявляют поведение агрессии и потребности подчинять. Однако, люди с адекватной самооценкой и рациональным восприятием себя, не остаются надолго в насильственных отношениях. Такие отношения приносят только вред не только здоровью человека, но и оставляют рану в душе. Вместо того, чтобы жить счастливо и испытывать положительные эмоции, человек подвергшийся насилию получает ряд психологических и физических травм, что со временем может привести к нервному срыву и даже самоубийству. К ним наиболее подвержены жители мегаполисов, темп жизни которых требует от них максимальной реакции и быстрого принятия решений. Люди сталкиваются с подобными отношениями не только в реальной жизни, но и каждый день с похожими ситуациями в фильмах, книгах с участием героев «палач-жертва», где любовь становится страданием вместо счастья. Делается вывод, что даже представленные постановки семейных драм считаются нормой поведения.

На протяжении всей жизни, каждая семья постоянно встречается с различными трудностями, проблемами жизни. Любая трудность может негативно сказаться на жизнедеятельности семьи. На практике есть понятия «трудности» и «психологические трудности». Потому что каждая проблема создает в семье определенную «боль», точнее болезненное состояние, а значит, есть свой диагноз и способы его устранения. Психологические трудности – это состояние психики личности на воздействие внешних и внутренних факторов общества. Носителем психологических трудностей является человек. Обычно они возникают у определенного человека, в связи с интенсивно воздействующей ситуацией или могут быть результатом относительно слабого, но продолжительного травмирования психики человека. В возникновении психологической трудности существенную роль играет определенная готовность к изменениям психики, развивающаяся на ослабленности организма после перенесенного заболевания, длительного нервного напряжения. В данном случае речь идет не столько о предневрозных состояниях, сколько о проблеме неклинических форм психогенных отклонений, обусловленных приобретенным дефицитом фонового состояния психики личности или психологии семьи [5].

Насилие приводит к серьезным кратковременным и длительным проблемам физического, психического, сексуального и репродуктивного здоровья у женщин. Женщины - жертвы зачастую годами страдают одними и теми же симптомами. Диагноз их поведения и симптомов их заболеваний – это насилие. Вследствие, репродуктивность женщин снижается. Эти формы насилия также сказываются на их детях и порождают значительные социальные и экономические издержки для женщин, их семей и общества. Оно может приводить к

последствиям: смертельного исхода в виде убийств и самоубийств, повлечь за собой физические, эмоциональные и психологические травмы, к депрессии, посттравматическому расстройству и другим тревожным расстройствам. Дети, растущие в семьях, где имеет место бытовое насилие, могут страдать от целого ряда поведенческих и эмоциональных расстройств, которые в дальнейшей жизни могут обуславливать совершение насилия или подверженность ему.

На сегодняшний день, огромное количество детей каждый день повсеместно становятся свидетелями бытового насилия. Они подвержены столь же тяжелой психологической травме, что и его жертвы. В некоторых случаях подвергаются насилию и становятся сами жертвами агрессора. Насилие в семье оказывает негативное влияние на ребенка даже в случае, когда он не является объектом насилия. В данном случае, действия агрессора могут быть направлены на одного человека, чаще всего на маму ребенка. Становясь свидетелями систематических оскорблений, унижений, избиений со стороны отца и при этом не имея возможность оказать маме помощь дети переживают чувство тревоги, страх, депрессию, беспомощность, гнев, недоверие, чувство вины, одиночества, неполноценности, низкую самооценку, жалобы на физическое здоровье, ночные кошмары, склонность к агрессивному поведению и другие психологические и эмоциональные последствия. Получая острую травму в детстве, в перспективе испытывают трудности в построении социальных коммуникаций с окружающими, а также в будущих семейных отношениях. В ситуации, когда ребенок становится свидетелем насилия в семье, после бессознательно принимает роль агрессора. Далее он может применять агрессию в отношении своих сверстников, сиблингов, а также взрослых. В последующем, во взрослой жизни объектами агрессии могут стать даже собственные родители и в будущем свои дети. Согласно доказанным экспериментам, использование авersiveных стимулов является одним из эффективных и экономичных способов научения желаемому поведению или установления власти и контроля над другим человеком. Итак, личность, получившая воспитание в нездоровой семье, имеет психологически дисгармонично развитую личность. Это проявляется следующим поведением - как ответная реакция ребенка на стресс в семье, который ребенок переживал в детстве. К сожалению, отсюда понимается, что нездоровые модели поведения родителей к своим детям переходят из одной семьи в другую семью через поколения [6, 7].

Продолжая анализ работ по проблеме насилия в семье, необходимо рассмотреть модель поведения эстафетной агрессии. Эстафета в данном случае передается путем представления и воспитания родителей своих детей от одного поколения к следующему. Именно образец поведения родителей обучает детей агрессивному поведению, что можно назвать – межпоколенной эстафетой агрессии в семье. Люди, бывшие в детстве свидетелями семейного насилия между родителями, во взрослом возрасте сами становятся склонными к использованию насильственных действий в отношении собственных детей. Кроме того, чаще наблюдается, что насильственные отношения между супругами в семье используются этими родителями по отношению к детям. По некоторым данным, примерно 30% тех, кто был свидетелем агрессии между родителями и жертвой насильственных действий совершают насилие во взрослом возрасте [7].

Практика показала, что одним из методов преодоления последствий травм, насилия, депривации, является «Терапия М.Мюррей». В методе Мюррей травма рассмотрена с точки зрения самого ребенка, пережившего насилие, проследившего, каким образом ему удалось выжить. В данном методе присутствуют регрессивная терапия и арт-терапия. Уникальность метода в том, что личностный рост личности происходит вместе с исцелением травмы, насилия, депривации [8].

К счастью, последствия проживания, воспитания в нездоровой семье в насильственных отношениях – не является приговором. Их преодоление происходит благодаря целенаправленному и осознанному усилию во взрослом возрасте. Таким образом, взрослый токсичный человек может преодолеть их путем осознанного решения изменить привычную модель поведения, жизни. И самое главное, восприятия себя. Ведь осознанность и решение

измениться самому может повлиять его выходу из дисгармонии, а также других окружающих его людей.

Семьи нездоровой формы существуют во всех слоях общества независимо от социального слоя, финансовых возможностей и интеллектуального статуса. Данный вопрос не воспринимался всерьез обществом, духовенством и т.д. Любое вмешательство было воспринято как нарушение личных границ семьи, неприкосновенности семьи, что в итоге привело к увеличению количества разводов, особенно у среднего и высшего классов общества. Раньше было социально неприемлемо открыто выражаться в обществе об имеющихся проблемах семьи.

В ходе исследования обнаружено, что дисгармоничные супружеские отношения оказывают отрицательное влияние на эмоциональное и психологическое состояние семьи и его членов. Благополучие семьи портится из-за насильственных отношений между супругами в семье. Строить гармоничные отношения важно, однако этому не учат. В жизни большинство людей сталкиваются с установками, такие как: «стерпится – слюбится», «что обо мне подумают окружающие?» и т.п. В то время, как люди верят, что нужно терпеть, и что так и должно быть, продолжают считать нормальными и живут в отношениях, угнетающих, осложняющих их жизнь. Некоторые люди остаются в таких насильственных отношениях годами, им даже не приходит мысль, что может быть по-другому. В особенности женщины в таких случаях зачастую становятся постоянной и систематической жертвой. Большинство женщин даже не думают и не знают, что бывает иначе, а также о существовании ненасильственных отношений и семей [9].

Гармоничные супружеские отношения благотворно влияют на каждого члена семьи. Ведь в здоровой семье удовлетворяются не только социальные и финансовые потребности, вместе с тем эмоциональные, психологические, душевные тоже, где каждый чувствует свою необходимость и принадлежность к семье и дорожит этими ощущениями, сохраняя трепет взаимоотношений, что является моделью для детей во взаимоотношениях с обществом и их будущей семьи. Поскольку семья – это часть государства, данная проблема является значимой проблемой каждого взятого государства и общества, одним из важнейших приоритетов в государственной политике, следовательно обязательным является профилактика и борьба с явлением бытового насилия на всех уровнях. В целях снижения уровня бытового насилия необходимо достичь гендерного баланса и создать равные возможности для самореализации, активного участия женщины в политической, экономической и социальной жизни общества. Поддерживать устойчивый уровень занятости женщин, так как женщины, которые заняты в домашнем хозяйстве (уходом за детьми или престарелыми членами семьи) классифицируются как безработные, хотя они вносят вклад в домашнее хозяйство, которое помогает супругам или другим членам семьи быть экономически активными.

От профессионального же сообщества специалистов помогающих профессий требуется грамотно выстроенная комплексная психологическая помощь и поддержка не только жертвам и свидетелям бытового насилия, но и их агрессорам, поскольку только правовое решение вопроса не избавит всех членов семьи от травм и не научит ненасильственному поведению и правильному построению отношений.

Литература:

1. Проект по борьбе с бытовой агрессией. - Миннесота, США, 2021. Источник: <https://www.theduluthmodel.org/>
2. Глава ООН: XXI век должен стать веком равенства женщин и мужчин // Новости ООН. - Электронный ресурс: <https://news.un.org/ru/story/2020/02/1373351> от 27 февраля 2020.
3. Пискалова-Паркер М.П. Насилие в семье: система профилактики, преодоления и регулирования: социологический анализ. Дис. ... канд. социол. наук. - М., 2014. – 195 с.
4. Белякова М.Ю. Влияние семейной дисфункции на психофизическое развитие детей и подростков // Научно-практический журнал Союза педиатров России. Педиатрическая фармакология. - М., 2013. - № 10 (3). – С. 50-54.

5. Давлетбаева З.К. Супружеские отношения как фактор психического здоровья детей дошкольного возраста. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Самара, 2004. – 24 с.
6. Фурманов И.А. Физические наказания в семье и их последствия // Психология для нас. - 2005. - № 11/12 (24/25). - С. 52-57.
7. Фурманов И.А., Фурманова Н.В. Психологические факторы насилия над родителями // Психология зрелости и старения. - 2007. - № 1 (37). - С. 5-18.
8. Фурманов И.А. Детская агрессивность: аффективно-динамический подход // Психология. - 1996. - № 5. – С. 64-67.
9. Андреева Т.В. Семейная психология: Учеб. пособие. - СПб.: Речь, 2004. – 244 с.

ҚАЗІРГІ ТАҢДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚ ҰҒЫМДАРЫНЫҢ МӘНІ

КАЗБЕКОВА Г.Г.

*«Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының магистранты
Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті*

БЕКЖАНОВА Б.Ж.

PhD доктор

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті

Біздің қоғам дамуының жаңа үрдістері негізгі құндылықтардың бірі - адам денсаулығын, оның ішінде психологиялық денсаулығын болжайды. Бұл мәселені шешу үшін психологиялық денсаулық саласында қосымша зерттеулер, психикалық сау тұлғаның маңызды компоненттерін, сондай-ақ өмір сапасы мен субъективті қабылдаудың ерекшеліктерін, адамның өмір сүру сапасын бағалауды зерттеу қажет.

Бүгінгі күні әлеуметтік-экономикалық өзгерістер адамның психикасына және оның бейімдік қабілеттеріне жоғары талаптар қояды. Қазіргі кезде Қазақстан Республикасында барлық кеңістіктердегідей, жүйке-психикалық аурулардың (невротизация, жарақаттан кейінгі стрестік, психосоматикалық бұзылулар), әр түрлі тәуелділіктердің, сонымен қатар әлеуметтік-мәдени факторлардың салдарынан болатын ауыртпалықты күйіншітердің (бұқаралық ақпарат құралдарының әсерінен пайда болған беймазалық қорқыныштар, ноогендік, мазасыз қынжылулардың және т.б.) өсуі байқалады. Осының барлығы жаһандық әлеуметтік-экономикалық және саяси дағдарысты оқиғалармен күрделене түседі. Қазіргі кезде адамдардың психологиялық сырқаттарының белгілері: өзінің өмірлік сұраныстарын қанағаттандыра алмаушылық және құбылмалы әлемде өмір сүру барысында әлеуметтік-құзыретті тұлға болып қала алмау, дезадаптациялық мінез-құлық және қоршаған ортадағы адамдармен тиісті қарым-қатынас сақтауға мүмкіндіктің жоқтығы көбеюде [1].

Осыған байланысты ғылымға жүктейтін қазіргі қоғамның сұранысы, тұлғаның және жалпы қоғамның психологиялық денсаулық мәселесі өзекті болып саналады. Ерекше адами көріністерге назар қоюдың сыры да осында.

Психологиялық денсаулық мәселесіне қазіргі психологиялық өзекті тәсілдердің бірі болып, денсаулықты қадірлеп қараудың қалыптасуын болжайтын аксиологиялық көзқарас қалыптасқан. Тұлғаның өз денсаулығына құндылық қатынасты қалыптастырудың психологиялық тетігі болып, ынтагерлік құндылық пен шынайы мінез-құлық арасындағы қарама-қайшылықтарды анықтап алып оны шешуі саналады [2].

«Психологиялық денсаулық» ұғымын ғылыми сөздік қорына И.В.Дубровина енгізген. Оның пікірінше, егер «психикалық денсаулық» термині жеке психикалық қасиеттерге және механизмдерге қатысты болса, онда «психологиялық денсаулық» термині – тұлғаға тікелей қатысты, адам жан дүниесінің жоғарғы құбылыстарымен тығыз байланыста болады және медициналық, әлеуметтік, философиялық және т.б. аспектілерге қарағанда психикалық денсаулық мәселелерінің жеке психологиялық аспектілерін шешуге мүмкіндік береді [3].

Отандық ғалым А.Р.Ерментаеваның пікірінше, ғылыми-әдіснамалық қағидалар негізінде денсаулықты арттырып, нығайтуда тұлға тек субъект ретінде танылуы ғана емес, оның субъект ретінде дамуы да орын алады деп тұжырымдайды. Демек, субъектілік парадигмасы денсаулық мәселесінің психологиялық астарын ғылыми-әдіснамалық тұрғыдан түсіндіруге; денсаулық пен жансаулықты сақтауға, нығайтып, арттыруға психологиялық негіз болатындығын және тұлғаның денсаулық деңгейіне субъектілік анықтауыш, психологиялық механизм және қажетті шарт болып табылатындығын зерделеген [4].

Сонымен қатар, психикалық денсаулықтың мәселесі бойынша отандық ғалым Қ.Н.Нығыметова психология ғылымдарының кандидаты ғылыми дәрежесін алу үшін дайындаған «Балалардың психикалық денсаулығына экологиялық ортаның ықпалы» атты диссертация жұмысында теориялық тұрғыдан психикалық денсаулық мәселесінің негіздерін анықтап, денсаулық мәселесіне арналған теориялық материалдарды талдау негізінде іске асырылғанын айтады. Соның нәтижесінде жалпы денсаулық мәселесі, оның ішінде психикалық және психологиялық денсаулық мәселелері талданып, психикалық денсаулықтың үш деңгейлі құрылымы: тұлғалық-мәндік немесе тұлғалық денсаулық; даралық немесе жеке-даралық психологиялық денсаулық; психо-физиологиялық денсаулық - деп анықталғаны көрсетіледі [5].

Отандық ғалым Г.Б.Ниетбаева «Қазіргі кезеңдегі студенттердің психологиялық денсаулығының дамуы» атты докторлық диссертациясында психологиялық денсаулық ұғымын төмендегіше зерделеген [6] :

1. Денсаулық - ол идеалға жақын жағдай. Әдеттегідей, адамның денсаулығы өмір бойы мінсіз бола бермейді.

2. Денсаулық - ол адами шынайылықтың түрлерін (тәндік тіршілікті, рухани өмірді және рухани болмысты) көрсететін күрделі, көпқырлы феномен. Сәйкесінше, адамның соматикалық, психикалық және тұлғалық (психологиялық) денсаулығы бағалануы ықтимал.

3. Денсаулық - ол, тұлғаның өзін-өзі анықтауы мен жайғасымын, қалыптасуын, психикалық ортасының дамуы мен қызметін, ағзаның жұмысынан және физиологиялық құрылымдардың жетілуі мен дамуынан тұратын, бір уақытта қатар жүретін жағдай мен күрделі динамикалық үрдіс.

4. «Денсаулық» категориясы бұрыннан даралық полюсымен өзара байланысады: денсаулық жағдайы дербестендірілген және әрбір нақты жағдайда арнайы сендіруді болжайды.

5. Өмірдің белгілі бір жағдайларында (экологиялық және климаттық ерекшеліктер, тамақтану сапасы, еңбектену мен демалудың тәртібі, әлеуметтік-мәдени ықпалдар және т.б.) адамның денсаулығы жақсаруы мүмкін. Бір адам үшін жағымды болған жағдай, басқасына ауыр болуы ықтимал. Сонымен қатар денсаулықтың жан-жақты ахуалын анықтау «денсаулық саясатының» ұстанымдарын тұжырымдауға мүмкіндік береді.

6. Денсаулық - медициналық тар ұғым емес, ол мәдени-тарихи түсінік. Әр заманда, әр түрлі мәдениеттерде денсаулық пен сырқаттың арасындағы шек әр түрлі анықталған.

7. Адам денсаулығының ахуалын анықтау үшін, бір жағынан, жайлылықтың, тұтастықтың, жетілгендіктің эталондық негізі мен тұрақты үлгісі қажет, екінші жағынан - сырқаттың пайда болуының және ағымының заңдылықтарын сипаттау қажет.

8. Денсаулық пен сырқат диалектикалық, өзара толықтырушы ұғымдар санына жатады. Оларды зерттеу адам табиғаты мен мәнін ұғынумен байланысты.

9. Денсаулық адам өміріндегі басты құндылықтарының бірі болып табылады.

«Психологиялық денсаулық» – жалпы тұлғаға қатысты. Психологиялық денсаулық адамның өмір сүру барысындағы толық қызмет атқарып дамуының қажетті бастамасы мен жағдайы болып табылады.

Психологиялық денсаулық адамға өмір бойы оның үздіксіз дамуына мүмкіндік береді. Дамудың үздіксіздігі психологиялық денсаулықтың маңызды қасиеті және кәсіби рөлдерді тиісті атқарудың жағдайы болып табылады.

- «Психологиялық дені сау адам - ол, алдымен спонтанды және шығармашыл, жарқын және көңілді, ашық, өзін және қоршаған әлемді ақыл-парасатымен ғана емес, сонымен қатар сезімдер мен интуициясы арқылы да танушы адам. Ол өзін толығымен қабылдайды және оны қоршаған адамдардың құндылығы мен бірегейлігін толық мойындайды. Психологиялық денсаулық жеке адам мен қоғам сұраныстарының арасында үйлесімділікті қамтамасыз ететін, тұлғаның өзінің өмірлік міндеттерін орындауға бағдарлануының алғышарты болып табылатын, адамның психикалық қасиеттерінің динамикалық жиынтығын білдіреді.

Студенттік кезең жасөспірімдердің үлкен жас тобынан ересектер контингентіне Өтпелі және мамандық таңдаумен, қалыптасумен байланысты "өмірдің стратегиялық кезеңі" болып табылады. Көптеген студенттер үшін, әсіресе басқалардан келгендер үшін қалалар мен ауылдар, университетке түсу-бұл адам өмір сүруге мәжбүр болған кезде тәуелсіз өмірге күрт көшу өз іс – әрекеттеріне жауап беріп қана қоймай, өміріңізді сапалы түрде ұйымдастырыңыз, яғни денсаулық. Бұл жағдайда физикалық, психикалық, әлеуметтік өзара әсер айқын көрінеді.

Студенттердің психикалық жағдайына тұрақты бағалар, емтихандар, әлеуметтік бейімделу кезеңдері, болашақ кәсіби ортада жеке өзін-өзі анықтау қажеттілігі және т.б. үлкен әсер етеді. Жас кезінде жеке ресурстар таусылмайтын болып көрінеді, ал өз денсаулығына деген оптимизм оған деген қамқорлықтан басым болады. Осы кезеңдегі жастар әртүрлі эмоционалды тәжірибелермен бөліседі, ал релаксация мен деменция-бұл олардың физикалық және психикалық ресурстарының таусылмайтындығы туралы сенімдермен байланысты шектеулер. Жаңа әлеуметтік ортаға белсенді кіру кезеңі құралдар тобында жоғары мәртебені тануға және алуға бағытталған әрекеттермен бірге жүреді. Бұл жағдайда денсаулықтың алдын-алу үшін әрдайым қолайлы емес әртүрлі құралдар қолданылады (никотин, алкоголь, есірткі). Құрылымдар арасында өз орнын табуға көмектесу міндетті болып табылады-кез келген жағдайда, бұл тануға қол жеткізгісі келмейді.

Көптеген зерттеулер қазіргі білім беру орталығы оқушылардың денсаулығына қауіп төндіретін фактор екенін көрсетеді. Әлеуметтік-экономикалық өзгерістер кезеңінде психикалық денсаулықты сақтауға байланысты тағы бір қосымша фактор бар - қоғамдағы болашақ маманның әлеуметтік және кәсіби белгісі және білім мен дайындық деңгейіне сәйкес жұмыс орнын табу қажеттілігі.

Яғни, психологиялық денсаулық-бұл әлемді қабылдау қабілеті, бақытқа ұмтылу, өзі және басқа адамдар үшін еркіндік. Дж. Келли адамның жоғары бейімділігі мен икемділігінің, сондай-ақ рөлдердің жақсы дамыған репертуарының болуын ерекше атап өтті. Адам әлемге және адамдарға қатысты ашық болуы мүмкін, бірақ қажетті сәтте ол өзі үшін жауапкершілікті өз мойнына алады, әлемді ойын ретінде қабылдайды және жақсы рөлдік дамуға ие, яғни ол мәртебесі мен мазмұны бойынша әртүрлі рөлдерді қабылдай алады, бірақ ол өзін басқаруға мүмкіндік бермейді. Бұл әсіресе балалардың психологиялық денсаулығын түсіну үшін өте маңызды; баланың мәртебесі мен мазмұны бойынша әртүрлі рөлдерді қабылдай алмауы жеке дамудың бұзылуын, демек, тұтастай психологиялық денсаулықты білдіреді. Осылайша, психологиялық сау адам мобильді және сыртқы өзгерістерге сезімтал, бірақ оның ішкі өзегі, "беріктік" шегі, психологиялық қорғаныс әдістері бар, бұл оған шындық факторларына қарсы тұруға және өмірлік белсенділігін оңтайландыруға мүмкіндік береді. Бұл тәсіл психологиялық денсаулықтың басқа өлшемдеріне әкеледі. Осы ұстанымдардан ол жеке таңдау мен автономды даму мүмкіндігін қамтамасыз етеді. Оның механизмдеріне өзін-өзі тану, болашақ бағытында шешім қабылдау қабілеті, өзгеруге дайын болу, балама нұсқаларды бөлу, өз ресурстарын зерттеу және тиімді пайдалану, жасалған таңдау үшін жауапкершілік және т.б. жатады.

Психологиялық денсаулық мәселесіне көптеген авторлардың көзқарастарын жалпылай келе, ол бірнеше компоненттен (әлеуметтік, эмоционалдық және интеллектуалдық) тұратын тұлғалық саулықтың интегралдық сипаттамасын білдіреді деп айтуға болады.

Сонымен, психологиялық денсаулық психикалық денсаулықпен тығыз байланысады деп айтуға болады, соңғысы психологиялық денсаулықтың негізін құрайды. Аталған ұғымдарды анық түсіну, олардың мәндік сипаттамасы мен ерекшеліктері аса маңызды, өйткені психикалық денсаулықты сақтау және нығайту саласында жұмыс істейтін мамандардың

(психиатрлар, психологтар, психотерапевттер және т.б.) және психологиялық денсаулықты зерттейтін мамандардың (психологтар, психотерапевттер) іс-әрекет аясын жіктеген жөн.

Қорытындылай келе, психологиялық денсаулық тұлғаның болашақ өмірлік міндеттерін орындауға деген бағдарының алғышарты болып табылатын, адам мен қоғам сұраныстарының арасында үйлесімділікті қамтамасыз ететін, адамның психикалық қасиеттерінің динамикалық жиынтығын құрайды. Осы орайда өмірлік мақсатты, нақты бір адамның өзінің бойындағы қабілеттері мен мүмкіндіктерінің көмегімен қоршаған ортадағылар үшін жасалатын нәрсе ретінде қарастыруға болады.

Әдебиеттер:

1. Шувалов А.В. Психологическое здоровье человека // Вестник ПСТГУ: Педагогика. Психология. - 2009. - Вып.4 (10). –С.30-36.
2. Басалаева Н.В., Захарова Т.В. Отношение к здоровью как критерий психологического здоровья студентов-первокурсников // Международный журнал экспериментального образования. – 2013. - № 1. – С.52-56.
3. Дубровина И.В., Данилова Е.Е., Прихожан А.М. Психология. - М.: Академия, 2003. - 464 с.
4. Ерментаева А.Р. Студенттерді психологиялық дайындаудың негіздері. - Өскемен, 2007. - 270б.
5. Нығыметова Қ.Н. Балалардың психикалық денсаулығына экологиялық ортаның ықпалы: психол.ғыл.канд. ... дис.: 19.00.07. – Алматы:ҚазМҚПУ, 2009. - 200 б.
6. Ниетбаева Г.Б. Қазіргі кезеңдегі студенттердің психологиялық денсаулығының дамуы: PhD докторлық диссертациясы. Алматы, 2014 ж.

ПРОБЛЕМА СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

КАСЫМЖАНОВА А.А.

Кандидат психологических наук, профессор кафедры психологии Университета Туран

БАПАЕВА С.Т.

Докторант I курса обучения ОП «8D03101 Психология» Университета Туран

АННОТАЦИЯ. Статья посвящена проблеме толерантности к неопределенности. Актуализация данного вопроса происходит в кризисные периоды жизни социума. В статье описаны семантика термина «толерантность», феномен стресса как психического напряжения, связанного с переживанием субъектом неопределенных условий, феномен поляризации людей в кризисные, переходные эпохи в истории, кризис идентичности, вызванным резкими переменами, основные черты личности, как субъекта терпимости и, одновременно, черты нетерпимой (интолерантной) личности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: стрессоустойчивость, кризис, неопределенность, толерантная личность, интолерантная личность.

ABSTRACT. The article is devoted to the problem: tolerance to uncertainty. This issue is actualized during the crisis periods of society's life. The article describes the semantics of the term "tolerance", the phenomenon of stress as mental stress associated with the experience of the subject of uncertain conditions, the people's phenomenon polarization in crisis, transitional periods in history, an identity crisis caused by abrupt changes, the main personality features as a subject of tolerance and, at the same time, features of an intolerant personality.

KEYWORDS: stress resistance of the individual as a factor of tolerance to uncertainty in a crisis.

На протяжении последнего года весь мир находится в состоянии неопределенности, связанный с ситуацией пандемии Ковид-19.

Не случайно психологи пристально изучают феномен стресса – психического напряжения, связанного с переживанием субъектом неопределенных условий. Существуют

различные определения факторов, обуславливающих способность человека противостоять стрессу, однако большинство исследователей отмечают, что в значительной мере влияние выделяемых факторов имеет выраженный индивидуально своеобразный характер, обусловленный сочетанием внутренних, индивидно-личностных ресурсов человека и внешних, средовых условий его жизнедеятельности (В.А.Бодров, Н.Е.Водопьянова, Л.И.Дементий, О.Г.Носкова, Б.А.Ясько и др.)[1].

Анализ сложившихся подходов к интерпретации феноменологии психологического стресса, субъектно-деятельностной детерминации формирования индивидуальных стратегий его преодоления, позволяет констатировать определенное противоречие. Очевидные успехи в научно-экспериментальном поиске феноменологических аспектов ценностно-смысловой сферы личности, стресса, формирования стратегий преодоления стресса. Данная объективная ситуация на уровне каждой личности сопряжено со значительным уровнем переживания, стресса. Стресс, связанный с невозможностью прогнозировать последствия, масштабы, временные границы, необходимые ресурсы носит характер неопределенности. Тем не менее каждый человек на своем уровне адаптируется к процессу переживания длительного стресса. Помимо стратегии важны качества которые помогают сохранять баланс в числе таких качеств мы бы отметили толерантность к неопределенности.

Это усложняет поиск психологических предикторов стрессоустойчивости субъектов, включенных в разные сферы и виды деятельности, несмотря на высокую практическую востребованность их систематизации для оказания действенной психологической поддержки, определения стрессоустойчивости, толерантности личности к неопределенности в условиях кризиса.

По мнению Н.В.Кругловой человек, толерантный к неопределенности, может чувствовать себя относительно комфортно даже в ситуации высокой неопределенности. Он способен продуктивно действовать в незнакомой обстановке и при недостатке информации часто берет на себя ответственность, способен принимать решения без долгих сомнений и боязни неудачи. В непривычной ситуации он видит возможность развития и проявления своих способностей и навыков.

Если человек интолерантен к неопределенности, то он склонен воспринимать необычные сложные ситуации скорее как угрожающие, чем дающие новые возможности. Недостаток информации или ее двусмысленность создают такому человеку дискомфорт. Интолерантные к неопределенности люди лучше чувствуют себя в привычной, знакомой обстановке и предпочитают четкие формулировки, ясные цели и простые задачи. Основные источники интолерантности к неопределенности: новизна проблемы, сложность проблемы и неразрешимость проблемы[2].

Необходимо подчеркнуть, что толерантность к чему-либо отличается от толерантности к кому-либо, и в этом случае толерантность к неопределенности, детерминируется социокультурным, экономическим контекстом толерантности. По Г.А.Асмолову семантика термина толерантность выражает три пересекающихся значения:

1. Устойчивость, выносливость (в том числе к неблагоприятным факторам природной среды: холод, жара, шум, изменение светового режима, часовых поясов, и к ее катаклизмам, т.е. Резким переменам: наводнение, засуха, землетрясение);

2. Терпимость;

3. Допуск, допустимое отклонение. Спектр перевода английского слова tolerance (в контексте психологических состояний человека) очень широк: приобретенная устойчивость, устойчивость к неопределенности, этническая устойчивость, предел устойчивости (выносливости) человека, устойчивость к стрессу, устойчивость к конфликтам, к поведенческим отклонениям [3].

Безусловно, интолерантность к неопределенности может активизировать другие типы нетерпимости: к религиозным, расовым, этническим, культурным различиям.

Ситуация кризиса, хаоса, революционного переворота, смены власти, период всемирной пандемии, разрушения привычного порядка приводит к изменению условий существования

социального субъекта, актуализирует значимость толерантности к возникшей неопределенности как условия выживания.

По П.А.Сорокину любые кризисные, переходные эпохи в истории культуры вызывают к жизни феномен поляризации людей, выражающийся в том, что кого-то изменения парализуют, тормозят, а кого-то активизируют. Это разделение связано с тем, насколько человек может справиться с кризисом идентичности, вызванным резкими переменами. Понятие «кризис идентичности» Эрик Эриксон ввел во время второй мировой войны, работая как врач с людьми, «потерявшими представление о самих себе и о последовательности событий...», они утратили контроль над собой, который с точки зрения психоанализа обеспечивается лишь внутренней силой эго» [4]. Но кризис идентичности возникает не только в результате внешнего, но и внутреннего кризиса. Опыт переживания внутреннего кризиса – основа для выживания при внешнем. Э.Эриксон рассматривает процесс обретения человеком зрелости через последовательные внутренние кризисы самоидентичности. Моменты перехода от одной личностной целостности к другой (внутренний, спонтанный процесс индивидуального взросления), знаменующие продвижение к новой стадии развития, являются, по Э.Эриксону, кризисами. Это - поворотный пункт, момент решения, выбора между личным прогрессом и регрессом, когда усиливается уязвимость личности, но одновременно и проявляется его потенциал. Опыт преодоления неожиданных внутренних кризисов делает таких людей более устойчивыми перед лицом кризисов общественных, они видят наиболее реалистичную картину ситуации, они адекватно интерпретируют проходящее, их поведение адаптировано несмотря на спонтанность ситуации. Их нетерпимость к чему-то - конструктивна (в отличие от нетерпимости по отношению к кому-то) так как направлена на преодоление кризиса, а не на людей [5].

Специфика идентификационных процессов у толерантной и интолерантной личности связана с психологическими характеристиками. Известны результаты работы известного английского психолога Г.Оллпорта по выделению 9 основных черт личности - субъекта терпимости и, одновременно, черты нетерпимой (интолерантной) личности [6]. Эти характеристики создают два целостных портрета людей, абсолютно по-разному ориентированных в жизни, кардинально различно решающих свои проблемы и строящих свою идентичность. Безусловно, деление людей на толерантных и интолерантных – условно, но, как показывает список представленных черт, как толерантность, так и интолерантность являются следствиями базовых характеристик человека. Наиболее важные для данного рассмотрения черты – потребность в определенности. К определенности социальной, национальной, религиозной, культурной и постоянству этой определенности тяготеет интолерантная личность, видя мир двуцветным, черно-белым. Напротив, толерантный человек признает мир многомерным, многоцветным и подвижным, и потому готов выслушать любую точку зрения, занять нейтральную позицию или воздержаться от суждения. Следующей чертой, напрямую связанной с ситуацией неопределенности и ее преодолением, является ориентация на себя (в случае толерантной личности) или на других (интолерантная личность). Интолерантная личность стремится примкнуть к значимой социальной общности. В своей принадлежности к партии, национальности, религии, профессиональной группе она находит безопасность и определенность, убеждения и мировоззрение, в которых так нуждается. Особую черту составляет приверженность к порядку. Выяснено, что интолерантная личность особенно ценит порядок внешний, порядок в вещах, чистоплотность, аккуратность, хорошие манеры, но самым важным для нее является, конечно, социальный порядок, незыблемость социальной иерархии. Для толерантной личности приоритетным является порядок в целях, мыслях, ценностях, в подлинности отношений с другими, и этот порядок подлежит постоянным пересмотрам. Такой порядок труднее предъявить, продемонстрировать, но именно он первичен для ответственной, самостоятельной, творческой, критически мыслящей личности. Неразрывно связаны с указанными чертами являются чувство защищенности и ответственность. Толерантные люди чувствуют себя защищенными в мире и готовы нести ответственность за свои решения и поступки, интолерантные постоянно испытывают страх и

незащищенность и не готовы нести ответственность ни за то, что происходит с ними, ни за то, что происходит вокруг них. Это подтверждает еще одна черта из списка Г.Оллпорта – склонность к авторитаризму у интолерантного человека и стремление жить в либерально-демократическом обществе у толерантного [7].

Итак, каждый человек хочет гарантии, определенности, положение неопределенности – труднопереносимо. Оно преодолевается путем обретения определенного личного отношения к нему. Неопределенность побеждается посредством интерпретации человеком своего положения, выработки его позиции к реальности и оценки ее, личного к ней отношения и своих действий в связи с этим.

Литература:

1. Вольвич Ю.К. Психологические ресурсы устойчивости личности к стрессу в организациях разных сфер и видов деятельности специальность. Диссертация кандидата психологических наук. Краснодар 2018.

2. Круглова Н.В. Актуализация толерантности к неопределенности в эпоху кризиса // «Известия ргпу им. А.И.Герцена» в 2009 г., июль, №110, с. 298 -304

3. На пути к толерантному сознанию/отв. Ред А.Г.Асмолов.-М.: «Смысл», 2000.- 255 с.

4. Сорокин П.А. Кризис нашего времени.//Американская социологическая мысль.- М.- 1996.с.356-371.

5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Изд-во «Флинта», 2006.- 341 с.

6. Оллпорт Г.В. Личность в психологии. – М.: Ксп+; Спб.: Ювента, 1998. – 345 с

7. Круглова Н.В. Толерантность и идентичность: ситуация в современной России.//«Вестник спбгу», серия 6, выпуск 2, 2008 г., с.128-129.

ВОЛЕВАЯ РЕГУЛЯЦИЯ В МОТИВАЦИИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

КАСЫМОВА Г. М.

*кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической
и практической психологии Казахского национального
женского педагогического университета*

НУГМАНОВА З.З.

*студентка специальности 5В010300 –Педагогика и Психология 3/3
Казахского национального женского педагогического университета*

ТҮЙІН. Оқу іс-әрекетінің мотивациясына ерікті реттеудің әсер ету проблемасының өзектілігі айқын, өйткені осы кезеңде мектепте жүйелі білім алу мүмкіндігін қамтамасыз ететін кіші жастағы оқушылардың одан әрі физикалық және психологиялық-физиологиялық және ерікті дамуы байқалады. Мақалада ерікті реттеудің кіші жастағы оқушылардың оқу іс-әрекетінің мотивациясына әсері туралы зерттеулерге талдау жасалған.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: ерікті реттеу, ынталандыру, кіші мектеп оқушысы, оқу әрекеті.

ABSTRACT. The relevance of the problem of the influence of volitional regulation on the motivation for learning activities is quite obvious, since during this period there is a further physical and psychological-physiological and volitional development of younger schoolchildren, which provides the opportunity for systematic learning in school. The article presents an analysis of studies of the influence of volitional regulation on the motivation for learning activities of primary school students.

KEYWORDS: voluntary regulation, motivation, Junior high school student, learning activities

Актуальность проблемы влияния волевой регуляции на мотивацию к учебной деятельности вполне очевидна, так как в этот период происходит дальнейшее физическое и психолого-физиологическое и волевое развитие ребенка, обеспечивающее возможность

систематического обучения в школе. Поступление в школу для ребенка является переломным моментом в его жизни. Отличительная особенность положения ученика, состоит в том, что его учеба является обязательной, общественно-значимой деятельностью, которая сопровождается волевыми действиями, порожденным актуальными потребностями и стимулом. Необходимость в этих действиях возникает тогда, когда на пути осуществления мотивированной деятельности появляется препятствие. Для того чтобы ребенок успешно справлялся с препятствиями возникающими в учебной деятельности ему необходимо выработать в себе волевые качества.

Волевые качества – это относительно постоянные, не зависящие от данной ситуации, устойчивые психические образования личности. Воля личности и есть не что иное, как сложившаяся в процессе жизни определенная совокупность ее свойств, характеризующая достигнутый уровень сознательной саморегуляции поведения.

На мотивацию к учебной деятельности младших школьников могут оказать должное влияние позитивные волевые качества личности. Например, настойчивость, инициативность, решительность, самостоятельность, выдержка, организованность, смелость, деловитость, самообладание, дисциплинированность.

Целью нашего исследования является изучение особенностей влияния волевой регуляции на мотивацию к учебной деятельности младших школьников. Анализируя исследования данной проблемы, мы отметили прежде всего признаки, по которым можно исследовать волю и волевые качества младшего школьника. Это такие качества как: 1) дисциплинированность: сознательное выполнение установленного в данной деятельности порядка (соблюдение требований учителя, выполнение правил в учебной деятельности), добровольное выполнение правил, установленных коллективом, недопущение проступков (уход без разрешения с занятий, неявка на мероприятие), соблюдение хорошего поведения при изменении обстановки; 2) самостоятельность: умение самому найти себе занятие и организовать свою деятельность или досуг, умение отстаивать свое мнение, не проявляя при этом упрямства, соблюдение выработанных привычек самостоятельного поведения в новых условиях деятельности, выполнение посильной работы без помощи и постоянного контроля со стороны (без напоминаний, подсказок); 3) упорство и настойчивость: умение продолжать деятельность при нежелании ею заниматься или при возникновении другой, более интересной деятельности, умение проявить упорство при изменившейся обстановке (смене коллектива, условий труда) Упорство – умение человека преодолевать всякие преграды и трудности; 4) выдержка: проявление терпения в деятельности, выполняемой в затруднительных условиях (помехи, неудачи), контроль своего поведения в непривычной обстановке, умение держать себя в конфликтных ситуациях (при спорах) и тормозить чувства при сильном эмоциональном возбуждении (радость, негодование); 5) организованность: соблюдение определенного порядка, способствующего успеху в деятельности (держать в порядке книги, рабочее место), планирование своих действий и разумное их чередование, рациональное расходование времени с учетом обстановки, умение вносить в свою деятельность определенную организацию при изменении обстановки; 6) решительность: быстрое и обдуманное принятие решений при выполнении того или иного действия или поступка, выполнение принятого решения без колебаний, уверенно, отсутствие растерянности при принятии решений в затрудненных условиях и во время эмоциональных возбуждений, проявление решительных действий в непривычной обстановке; 7) инициативность: проявление субъективного творчества, выдумки, рационализации, стремление проявить инициативу в непривычной обстановке; 8) целеустремленность: является волевым свойством личности, проявляющимся в подчинении человеком своего поведения устойчивой жизненной цели, готовности отдать все силы и способности для ее достижения; 9) смелость: умение противостоять страху и идти на оправданный риск во имя поставленной цели и др.

В исследованиях С.Л.Рубинштейна подчеркивается, что воля в собственном смысле возникает тогда, когда человек оказывается способным к рефлексии своих влечений, может

так или иначе отнестись к ним. Для этого индивид должен уметь подняться над своими влечениями и, отвлекаясь от них, осознать самого себя как субъекта, возвышаясь над ними, в состоянии произвести выбор между ними[1].

Младший школьник должен вовремя приходить в школу, быть внимательным на уроке, регулярно готовить домашние задания; причем делать все это надо и тогда, когда нет желания. Жизнь ученика подчинена системе строгих, одинаковых для всех школьников правил. Ее основным содержанием становится усвоение знаний, обязательных для всех детей. За каждое волевое действие ученик несет ответственность перед учителем, школой, семьей, так как он приобретает социальный статус – учащийся, поэтому взрослые должны помочь ему в этом становлении, поддерживая и развивая познавательную, эмоционально-волевою и личностную сферы. В своем исследовании мы сочли необходимым сделать должный акцент на характеристику основных волевых черт личности младшего школьника.

Младшие школьники с интересом, старательно учатся, глубоко переживают все изменения в своей жизни. Они еще не могут длительное время удерживать цель действия, поэтому без поддержки извне не всегда доводят дело до конца. Самостоятельность в этом возрасте развита еще слабо. В свободное время у учащихся первых-вторых классов она чаще проявляется в форме двигательной разрядки, без критического осмысливания своего поведения. При единстве требований школы и семьи у детей этого возраста успешно развиваются такие качества, как организованность и прилежание.

Следует обратить внимание на формирование позитивного типа взаимоотношений педагога с учащимся. По мнению В. А. Сухомлинского каждый учитель должен быть исследователем, успехи которого могут быть обеспечены широкой культурой общего порядка, широким знанием психолого-педагогических закономерностей и как мудрый человек он должен помогать ребенку, и особенно в начале школьных дней обучения[2].

Действительно, учитель не просто взрослый наставник, а является официальным носителем общественных требований к ребенку. Для ребенка-школьника проблемой является новый уровень отношений с родителями. Ведь требования их к ребенку носят уже совсем иной характер. Теперь он ценится, прежде всего, за то, как справляется со своими учебными делами, как ведет себя в школе, а также какие отметки приносит домой. Вместе с новыми обязанностями поступивший в школу ребенок получает новые права. Родители обязаны снабжать ребенка учебными принадлежностями и создавать условия для занятий. Многие предметы, которые еще недавно являлись средствами игры, теперь, в условиях учебной работы, выполняют иную роль: они становятся наглядными пособиями, которые помогают обучаться счету и письму. Поступление в школу перестраивает весь образ жизни ребенка и далеко не сразу, порой с определенными трудностями, младший школьник обучается управлять своим поведением и внутренними психическими процессами, что требует совместной деятельности педагога, психолога и родителей.

Таким образом, психолого-педагогическая проблема заключается в том, чтобы в этих трудных для начинающего ученика условиях родители, педагог и психолог помогли развить его волю, волевые качества, которые необходимы для процесса обучения и дальнейшей жизни.

Итак, воля – это сознательная саморегуляция поведения, проявляющаяся в преднамеренной мобилизации поведенческой активности на достижение целей, осознаваемых субъектом, как необходимость и возможность, способность человека к самомобилизации и саморегуляции.

Развитие волевой регуляции поведения у младших школьников осуществляется в нескольких направлениях. Известный физиолог И.М. Сеченов обоснованно отмечал, что одной стороны – это преобразование произвольных психических процессов в произвольные, которые рассматриваются как объективизация сознательных психических действий [3]. Произвольное движение есть всегда сознательное; с другой – обретение ребенком контроля над своим поведением; с третьей – выработка волевых качеств личности.

Все эти процессы проявляются с того момента жизни, когда ребенок идет в школу и учится пользоваться волей, как средством психической и поведенческой саморегуляции.

Поведение ребенка под влиянием предъявляемых к нему требований начинается с усиленного развития выдержки, сдержанности и терпения, как основы дисциплинированного поведения, которое к концу первого года становится привычным для ребенка.

В процессе учебной деятельности младших школьников крепнут и дифференцируются мотивы долга. Не только развиваются мотивы долга перед родителями, учителями, но и перед коллективом класса. Все это оказывает решающее влияние на развитие воли детей: из чувственной и импульсивной воли дошкольника при правильном воспитании развивается высокосоциальная и дисциплинированная воля школьника.

Исследования В.А. Иванникова, В.И. Селиванова и других ученых показали, что у школьников 1-3 классов заметно растет умение проявлять волевые усилия. Это наглядно проявляется в их умственной деятельности. Начинают формироваться произвольные умственные действия, намеренное запоминание учебного материала, внимание, направленное на устойчивое наблюдение, упорство в решении мыслительных задач. Если в 1-м и 2-м классах школьники совершают волевые действия главным образом по указанию взрослых, в том числе и учителя, то уже в 3-м классе они приобретают способность совершать волевые акты в соответствии с собственными мотивами. При необходимости воздержаться от какого-либо действия дети сами создают условия, исключающие эти действия, например, отворачиваются, чтобы не посмотреть на интересные картинки, или берутся за другое дело. Самостимуляция в этом возрасте используется достаточно широко, но в подавляющем большинстве случаев она диффузна, не подкреплена нравственными принципами[4, 5].

Исследования Л.И.Божович и ее учеников показывают, что на первых порах ребенка побуждает учиться еще и более близкий и доступный ему мотив сама учебная деятельность. Учащиеся со слабым уровнем развития воли проявляют высокую и устойчивую активность в изучении предметов только при наличии интереса к ним, например, на уроках физкультуры. При изучении нелюбимых предметов активность проявляется только школьниками с высоким уровнем развития воли. У детей в этом возрасте еще не развиты волевые механизмы, способные победить влияние мешающих делу эмоций и внешних воздействий[6].

У младших школьников в определенной мере развита самостоятельность, однако она протекает чаще всего от импульсивности возникающих у них эмоций и желаний, а не в результате критического осмысления ситуаций и своей роли в ней. Нарастающее стремление к самостоятельности и развитие самосознания нередко толкают школьников младших классов на намеренное неподчинение общим правилам. Такое поведение, они считают, проявлением своей взрослости и независимости. Часто, защищая свои решения, суждения и поступки, школьники проявляют упрямство. Даже зная, что они не правы, школьники горячо отстаивают свое мнение. Проявление упрямства младшие школьники расценивают как проявление ими упорства, настойчивости. Поводом для проявления упрямства в учебной деятельности является конфликт между учащимися и учителем по поводу порой несправедливо выставленной отметки. Чаще всего это происходит в том случае, когда учитель не мотивирует выставление той или иной отметки или, постоянно порицая ученика, не замечает его усилий, не поощряет его. Отметка учителя, оценивающая результат учебной работы школьника является конкретным выражением его мотивации. В этом случае упрямство возникает как протест и проявляется в нежелании отвечать урок или подчиняться требованиям педагога, поэтому необходимо в таких ситуациях взрослым проявлять понимание, так как у младшего школьника только закладывается стремление к преодолению трудностей.

Нельзя не отметить и проявление уже в 3-м классе высокого уровня такого волевого качества, как решительность. Она, в определенной мере, может быть связана с все еще достаточно высокой в этом возрасте импульсивностью. Проявление смелости школьниками во многом зависит от того, находится ли ребенок в группе сверстников или ему приходится проявлять смелость одному.

У младших школьников возрастает выдержка и умение сдерживать свои чувства. Выдержка проявляется сначала в подчинении требованиям взрослых. Появляется и закрепляется она именно в младшем школьном возрасте, когда правила поведения в школе начинают регламентировать поведение детей.

В.И. Селиванов и др. ученые отмечают, что второклассники уже применяют и некоторые приемы самостимуляции, самоодобрения, вспоминая о героях прочитанных книг. У учащихся третьих классов многие элементы сдержанного поведения автоматизируются, оно проявляется уже в нескольких видах деятельности. Девочки более сдержанны, чем мальчики, у которых импульсивность сильнее. Авторы объясняют это особым положением девочек в семье, где они выполняют ряд домашних дел по организации быта и имеют больше ограничений, что способствует воспитанию у них сдержанности. В то же время школьники младших классов еще не умеют владеть собой и сдерживать резкость тона, развязность поведения или эмоциональную возбужденность, вызванные случайными обстоятельствами. Отсутствие выдержки проявляется и в преобладании непроизвольного внимания над произвольным, что приводит к легкой отвлекаемости детей от учебных занятий, т.е. к непреднамеренному нарушению учащимися младших классов дисциплины [5].

В этой связи с учетом психологических особенностей развития внимания можно предлагать детям смену видов деятельности на уроках, применяя инновационные технологии обучения и воспитания.

В. С. Ивашкин показал, что третьеклассники проявляют инициативность в игре и учении лучше, чем в труде. Упорство у младших школьников развито еще слабо, даже у третьеклассников. Мальчики могут проявить упорство в подвижных играх, физической работе, но у них не хватает его при выполнении домашнего задания или для того, чтобы дисциплинированно вести себя на уроках[7].

Итак, анализ исследований, показал, что переход младших школьников в старший класс, характеризуется его умственным развитием, физическим, нравственным и волевым. С каждым годом младший школьник предъявляет к себе и окружающим новые требования, что говорит о появлении более устойчивых волевых качеств, хотя это и не предел их совершенствования. Некоторые волевые усилия переходят в упрямство, сильную возбудимость и на это взрослым нужно обращать внимание.

Таким образом, исследование влияния волевой регуляции на мотивацию к учебной деятельности младших школьников необходимо для обеспечения успешной учебной деятельности и требует дальнейших исследований.

Литература:

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2012. – 720 с.
2. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения. Т.1. [Текст]/ В.А.Сухомлинский. - М.: Педагогика, 1979г. -558с.
3. Психология поведения : избранные психологические труды / И. М. Сеченов ; под ред. М. Г. Ярошевского ; [авт. вступ. ст. и сост. М. Г. Ярошевский]. - Москва ; Воронеж : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; 2006 (Воронеж : ИПФ Воронеж). – 364с.
4. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции.- МГУ: М.,1991.- 140с.
5. Избранные психологические произведения : (Воля, ее развитие и воспитание) / В. И. Селиванов. - Рязань : Изд-во Рязан. гос. пед. ин-та, 1992. - 574 с.
6. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. Сборник статей. М., Педагогика», 1972. — 352 с.
7. Ивашкин, В.С. Психологическое изучение школьников : Учеб. пособие / В. С. Ивашкин; Владимир. гос. пед. ин-т им. П. И. Лебедева-Полянского. - Владимир : ВГПИ, 1990. - 109 с.

ОСОБЕННОСТИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

КАСЫМОВА Г.М.

кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и практической психологии Казахского национального женского педагогического университета

ДЖУМАГУЛОВА А.Д.

студентка специальности 5В010300 – Педагогика и Психология 3/3 Казахского национального женского педагогического университета

ТҮЙІН. Қазіргі жағдайда қолайсыз отбасылардан шыққан балаларды психологиялық-педагогикалық қолдау мәселесі өзекті болып табылады. Отбасы қоғам құрылымындағы іргелі институт ретінде мемлекеттік ауқымдағы реформаларға ерекше сезімтал, өйткені олардың нәтижелері оның өмір сүру деңгейінде, тұрақтылығы мен тәрбиелік қабілеттілігінде тікелей көрінеді. Мақалада қолайсыз отбасылардан шыққан балалармен жұмыс жасаудың технологиялары, принциптері көрсетілген.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: дисфункционалды отбасы, психологиялық-педагогикалық қолдау, принциптері, бағдарламасы, технологиялары.

ABSTRACT. In modern conditions, the problem of psychological and pedagogical support for children from disadvantaged families is relevant. The family, as a fundamental institution in the structure of society, is particularly sensitive to state-scale reforms, since their results directly affect its standard of living, stability and educational capacity. The article presents the technologies and principles of working with children from disadvantaged families.

KEYWORDS: dysfunctional family, psychological and pedagogical support, principles, program, technologies

Актуальность проблемы психолого-педагогического сопровождения детей из неблагополучных семей является вполне очевидной, так как на сегодняшний день социально-неблагополучная семья стала весьма распространенным явлением. Семья как основополагающий институт в структуре общества особенно чувствительна к реформам государственного масштаба, поскольку их результаты напрямую отражаются на ее уровне жизни, стабильности и воспитательной дееспособности. Увеличение числа разводов и снижение рождаемости, рост преступности в сфере семейно-бытовых отношений и повышение риска подверженности детей неврозам из-за неблагополучного психологического климата в семье – негативные реалии большинства семей. Эти и другие признаки дезорганизации современной семьи свидетельствуют о ее кризисном состоянии и увеличении количества неблагополучных семейных союзов. М.И. Буянов, характеризуя ребенка из неблагополучной семьи, подчеркивал, что именно в таких семьях дети чаще всего получают серьезные психологические травмы, которые далеко не лучшим образом сказываются на их дальнейшей судьбе. Огромное влияние внутрисемейная жизнь оказывает на формирование личности ребенка. Постоянные ссоры между взрослыми, ложь, конфликты, драки, деспотизм – способствуют срывам в нервной деятельности ребенка, способствуют появлению у него невротических состояний, что зачастую является причинами асоциального поведения [1]. В исследованиях И.С. Ганишина отмечает, что важнейший аспект семейного неблагополучия составляет насилие и проявления жестокости в семье. Эта проблема нашла отражение в исследованиях Т. Забелиной, Э. Мартыновой, Г. Демьянова, В. Кочетковой, Н. Шведовой, А. Хасиной, А. Синельникова, Е. Потаповой, М. Закировой, Е. Цымбала [2]. Современная семья не всегда способна самостоятельно справиться с влиянием негативных социальных факторов и противостоять им.

Актуальность проблемы позволила нам в исследовании предложить программу психолого-педагогического сопровождения детей из неблагополучных семей, так как

психолого-педагогическая защита семьи и детей сегодня приобрела особую актуальность в связи с продолжающимися процессами расслоением общества, изменением статуса сложившихся ранее социальных категорий населения. Это проявляется в снижении доходов (в виду финансово-экономического кризиса) у значительного числа семей с детьми, ухудшением физического и психического здоровья подрастающего поколения. Серьезную озабоченность вызывает рост числа семей и детей, находящихся в социально опасном положении, значительный масштаб социального сиротства, безнадзорности и беспризорности, преступности и наркомании среди детей и подростков. Дети, оставленные без должного родительского попечения, наиболее склонны к бродяжничеству, подвержены опасности стать жертвами насилия и преступлений или быть вовлеченными в преступную деятельность, они рано приобщаются к алкоголю и наркотикам. Особенность предложенной программы психолого-педагогического сопровождения заключается в том, что она позволит активизировать такие личностные и духовные ресурсы, как самосознание, самооценка, творческая мотивация, воля, уверенное поведение и др., которые, по мере становления и развития, выполняют защитные функции детей и подростков. Они могут помочь освободиться от прежних деструктивных представлений, установки, формы поведения, формируют новые психологические структуры: позитивные ценностные ориентации, конструктивные формы поведения и общения[2].

В реализации программы важную роль имеют принципы, которые могут помочь гуманизировать и оптимизировать коррекционно-развивающий процесс детей и подростков. Это такие принципы: принцип системности коррекционных, профилактических, развивающих задач; принцип единства диагностики и коррекции, целостности процесса оказания психологической помощи; принцип учета возрастных, психологических и индивидуальных особенностей; деятельностный принцип и др.[3]. Для программы важным является выбор таких образовательных технологий, которые будут способствовать достижению поставленных целей и задач, а именно коммуникативно-диалоговые технологии; проблемно-поисковые технологии; имитационно-игровые технологии; рефлексивные (психотехнологии); арт-технологии, игровые технологии и др. Для диагностики результатов обучения педагогом-психологом ведется наблюдение за детьми с целью выявления уровня его развития во время обучения. Технология наблюдения и выявления уровня развития учащихся появилась не сразу: она опиралась на многолетний опыт работы с детьми и была выстроена в определенную систему. В течение учебного года педагогом-психологом может проводиться три диагностических среза:

1. Первичный – в начале учебного года. Цель: определение уровня подготовленности учащегося к работе в коллективе.

2. Текуще-информационный – в середине учебного года. Цель: определение уровня усвоения получаемых знаний и их практического применения.

3. Итоговый – проводится в конце учебного года. Цель: определение уровня освоения учащимися программы обучения.

4. Мониторинг реализации программы. В ходе реализации данной программы используется психологическое тестирование с использованием блока основных психологических методик. Тестирование должно проводиться на начальном и заключительном этапах реализации программы. Предполагаемым результатом реализации может являться положительная динамика тестируемых показателей. По итогам реализации программы планируются *предполагаемые результаты*:

1. Укрепление психологического и нравственного здоровья учащихся.

2. Развитие самосознания и ответственности, повышение самооценки и самоуважения, стрессоустойчивости.

3. Овладение элементарной психологической культурой, улучшение взаимопонимания со сверстниками и взрослыми.

4. Формирование представлений о здоровом образе жизни, значимости его для каждого человека, выработка правильной позиции к вредным привычкам.

5. Укрепление семейных связей, гармонизация детско-родительских отношений, развитие отношений принятия и сотрудничества.

6. Социальная адаптация, формирование позитивных социальных установок, развитие социальной компетентности, развитие умения преодолевать жизненные трудности.

7. Самореализация ребенка в творческой деятельности.

8. Формирование навыков групповой кооперации и конструктивного бесконфликтного взаимодействия.

Основная *цель* программы – повышение адаптивного личностного потенциала детей и подростков, как средства профилактики асоциальных явлений и может быть реализована в рамках следующих *задач*: выявление уровня психофизического, эмоционального развития ребенка и причины его социальной дезадаптации; обеспечение социального, интеллектуального, эмоционального, личностного развития и повышение социальной адаптивности ребенка; формирование общественной направленности творческой мотивации учащихся; личностное и профессиональное самоопределение; формирование здорового образа жизни; повышение правовой культуры и формирование умения отстаивать свои права без нарушения правовых, этических норм; обучение родителей правильным формам общения с подростком и расширение знаний о психологии семейного воспитания.

В предложенную программу могут быть включены технологии, методы, формы, средства обучения. Основные формы проведения занятий: теоретическая – уроки, лекции; практическая – практические занятия; интерактивная – сюжетно-ролевые и ситуационно-ролевые коллективные игры, дискуссии, тренинги. Методы воспитания: беседы, метод примера, педагогическое требование, создание психолого-педагогических ситуаций, поощрение, наблюдение, анализ результатов. Методы контроля: контрольные задания в конце каждой темы в процессе обучения. Выбор метода обучения зависит от содержания занятий, уровня подготовки и опыта учащихся. Эта дополнительная общеобразовательная программа рассчитана на один год. Занятия могут проводиться в группах не более 15 человек. Возраст участников 9 – 14 лет. Программа рассчитана на 72 часа. Продолжительность одного занятия – 45 мин. по 2 раза в неделю. В программу можно включить консультационную работу с родителями, совместную консультационную работу с детьми и родителями.

Так, например, далее представлено содержание программы психолого-педагогического сопровождения «Доброта спасет мир».

1. «В каждом человеке всегда можно узнать самого себя». Психодиагностика индивидуальных и личностных особенностей подростков. Понятия «индивидуальность», «личность». Анализ и обсуждение результатов. Самопрезентация. Практические занятия с тренинговыми упражнениями, направленными на самопознание, на раскрытие себя и своего потенциала. 2. «Уверен в себе – уверен в других». Понятия: уверенность, уверенное поведение, признаки уверенного поведения. Анализ понятия «уверенность». Различение проявлений уверенности, неуверенности и агрессивности. Поиск истоков и причин неуверенного поведения. Тренировка навыков уверенного поведения. Исследование собственной уверенности и неуверенности. 3. «Я всегда в ладу с собой». Понятия: «Я-концепция», «эмоции», «воля», «рефлексия», «личностный рост», «психологическое здоровье», «самооценка», «мотивация». Практические упражнения по: развитию интереса к себе и к другому человеку как к личности; стремлению исследовать собственную индивидуальность, исследовать отношения «я – окружающий мир», разобраться в своих поступках, способностях; по формированию первичных навыков самоанализа; развитию чувства собственного достоинства; развитию навыков личностного общения со сверстниками и способов взаимопонимания; овладению приемами саморегуляции, релаксации; анализу источников своих недомоганий и овладению способами работы с ними; раскрепощению и принятию себя; активизации энергетических ресурсов организма, его внутреннего потенциала. 4. «Человек немислим без общества». Понятия: общение, дружба, взаимопомощь, группа, коллектив. Практические занятия, направленные на развитие коммуникативных способностей, навыков общения; формирование

активного, деятельного отношения к окружающей действительности; гибкость мышления, умение видеть ситуацию с разных позиций, в разном контексте и содержании; умение работать в команде, полностью отвечая за качество процесса и результат своей собственной деятельности. 5. «Лёгкое отношение к жизни делает её тяжёлой». Понятия: поведение, виды поведения, типы отклоняющегося поведения, причины асоциального поведения, конфликт, конфликтное поведение. Психодиагностика отклоняющегося поведения. Практические занятия по коррекции поведения, по развитию навыков нормативного поведения, овладение приемами бесконфликтного поведения. Тренинговые занятия по профилактике правонарушений с основами правовых знаний. 6. «Родители тоже люди». Понятия: семья, семейные отношения, родители, дети, семейные традиции, правила поведения в семье. Тренинг эффективных детско-родительских взаимоотношений «Взаимодействие с родителями». Изучение психологических основ общения в семье, анализ взаимоотношений с родителями, прояснение и выражение своих чувств, расширение возможностей взаимопонимания между родителями и детьми, работа с негативными эмоциями: страхом, завистью, гневом, виной, тревогой, выработка здорового отношения к критике родителей, выработка новых навыков взаимодействия между детьми и родителями. 7. «Всякий вправе творить по - своему». Понятие «творчество». Формирование активной жизненной позиции, развитие гибкости в поведении и общении, тренировка навыков использования индивидуального творческого потенциала в решении разнообразных повседневных задач. Практические занятия по развитию творческих умений и навыков; навыков креативного подхода к решению жизненных задач; инициативности; умений справляться с напряжением и негативными эмоциями, через творческое выражение; развитие гибкости мышления, поведения и общения. 8. «Трудом красив и славен человек». Понятия: «работа», «труд», «профессия», «профессиональное самоопределение», «мастерство», «талант». Психолого-педагогическая диагностика профессиональных интересов и способностей. Практические занятия по формированию позитивного образа собственного будущего; выработке положительного отношения к труду, изменениям происходящим во внешнем облике подростков, их эмоциональной сфере, а также в отношении окружающих [4].

Таким образом, применение психолого-педагогических технологий в работе с данной категорией способствует активизации механизмов самостоятельной, внутренней работы детей и подростков, практически помогая им приобрести опыт самозащиты в неблагоприятных условиях семьи.

Литература:

1. Буянов М.И. Ребёнок из неблагополучной семьи [Текст] / М.И. Буянов. – М.: Педагогика, 2002. – 207 с.
2. Ганишина И.С. Неблагополучная семья и девиантное поведение несовершеннолетних: учеб. пособие для вузов. – М. [и др.] : [Изд-во МПСИ и др.], 2006. – 284 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Наука, 2003. – 465 с.
4. Васильчикова Л. А. Об опыте работы центра социальной помощи семье и детям по профилактике семейного неблагополучия, жестокости и насилия по отношению к детям // Социальное обслуживание. – 2011. – N 1. – С. 70-73.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

КАСЫМОВА Г.М.

Кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и практической психологии Казахского национального женского педагогического университета

ЛЫГИНА Л.А.

*студентка специальности 5В010300 – Педагогика и Психология 3/3
Казахского национального женского педагогического университета*

ТҮЙІН. Қазіргі жағдайда шығармашылық бағыт арқылы бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігін қалыптастыру мәселесі өзекті болып табылады. Мақалада танымдық белсенділіктің мәні, бастауыш сынып оқушыларын шығармашылыққа оқытудың принциптері мен әдістері ашылады. Бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық танымдық іс-әрекетінің ерекшеліктері ұсынылған.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: Шығармашылық, сабақ, кіші мектеп оқушылары, танымдық белсенділік.

ABSTRACT. In modern conditions, the problem of forming the cognitive activity of younger schoolchildren through creative orientation is relevant. The article reveals the essence of cognitive activity, the principles and methods of teaching younger schoolchildren creativity. The features of creative cognitive activity of primary school students are presented.

KEYWORDS: creativity, lesson, primary school students, cognitive activity.

Роль познавательной активности в способности ученика к обучаемости велика, а для многих она является ключевой. Это связано с тем, что во многих случаях, если ученик не обладает внутренним желанием усвоить полученный в школе материал по тому или иному предмету, его эффективность овладения знаниями резко сокращается. Проблема усложняется тем, что вернуть ребенку мотивацию постигнуть неизученную тему сложнее, чем ее выработать изначально.

Формированию познавательной активности младших школьников во многом способствует мотивация, которая проявляется в учебной деятельности, характеризуя личностные качества школьника, отношение ученика к учению, стремлением овладеть различными способами познания.

Методика обучения в начальных классах имеют особое значение, так как именно в этот период у ученика формируется познавательная активность. В связи с этим, педагогу необходимы строить учебно-воспитательный процесс, основываясь на закономерностях детского психического развития, с учетом ведущих принципов, таких как принцип развития психики, сознания в деятельности, принцип индивидуального и личностного подхода и др. Это особенно важно для педагогов начальной школы, задача которых не только заложить фундамент необходимых знаний, но и подобрать эффективную методику обучения, которая будет способствовать росту познавательной активности учащихся. Эта одна из самых сложных составляющих педагогической деятельности.

Е. В. Коротаева, А. В. Святцева в исследованиях отмечают, что главной отличительной характеристикой активности индивида представляется ее социальная среда, которая связана с сознательным целенаправленным контактом с природой и обществом, переменой и преобразованием как окружающей среды, так и самого себя. Конечным итогом активности как одобряемого поведения и деятельности в обществе выдвигаются социально и личностно значимые изменения [1].

Социальная среда активности человека рассматривается и в культурно-исторической теории Л.С. Выготского. В рамках данной теории, активность человека предопределена созданием и использованием человеком орудий и знаков, являющиеся продуктом

общественных отношений между людьми. Умение индивида активно преобразовывать окружающую среду тесно взаимосвязана с использованием знаков и включением их в систему своего поведения [2].

Существует несколько уровней познавательной активности в зависимости от школьного возраста. Обучающиеся находящиеся в младшем школьном возрасте намного лучше усваивают информацию, если учитель создает на уроке доброжелательную атмосферу, использует разнообразные средства для достижения поставленных на учебном занятии педагогических задач. Ему следует концентрировать внимание детей на изучаемом материале, чередовать упражнения для большей мотивации и отдыха обучающихся. Если учитель использует дифференциацию и индивидуализацию в учебном процессе, принимает во внимание особенности детей, их интересы, а также контролирует усвоение учебного предмета, то это гарантирует ему повышения уровня познавательной активности.

Иногда мало создать условия для развития личности ребенка, нужно сделать отношения субъектными. Это возможно, если установить партнерство в общении с детьми. Учитель должен уметь отстоять свою точку зрения, натолкнуть на самостоятельную установку целей и задач обучения, а также дать возможность самостоятельно оценить, те результаты, что были достигнуты.

Выделяют два вида формирования познавательной активности у младших школьников: интенсивный, который зависит от подбора методов обучения, направленных на личность ребенка; экстенсивный, который зависит от получаемого количества знаний, от увеличения школьных дисциплин. Оба вида ведут к одной цели, а точнее воспитанию активной, творческой личности.

Мы считаем, что каждый учитель должен спроектировать свою деятельность таким образом, чтобы каждый обучающийся был задействован на уроке, активизировав тем самым познавательную активность каждого из присутствующих на уроке.

А. К. Маркова отмечает, что формирование познавательной активности – качественный процесс, который определяется энергетическим и содержательным показателями. Первый связан с такими характеристиками, как заинтересованность, настойчивость и пр. Второй же, является результатом деятельности в процессе получения знаний [3].

В настоящее время происходит переход школ к новым, модернизированным программам обучения, что требует от педагогов еще большего внимания к специальному образованию и совершенствованию в учебно-воспитательном процессе.

Одной из проблем является не только учить детей, сообщая определенную систему знаний, но и научить детей самостоятельности. Самостоятельно учиться, мыслить, добывать нужную информацию, исследовать мир, – вот главная задача современного педагога.

Проблема формирования и развития познавательной активности возникла давно и ныне считается наиболее актуальной. Уровень познавательной активности школьника определяет эффективность решения обучающей, развивающей и воспитывающей задач обучения.

Учитывая учебную деятельность как ведущую у ребенка в возрасте 8-9 лет, можно сказать, что познавательная активность возникает и формируется, в большинстве случаев, именно в рамках учения. Следовательно, развитие познавательной активности обучающихся в возрасте 8-9 лет важно рассматривать в логике развития возрастнопсихологического развития неразрывно с решением ведущих возрастных задач.

При определении особенностей формирования познавательной активности следует учитывать характеристику развития младших школьников.

Д.Б. Эльконин в своей периодизации заканчивает эпоху детства, определяя хронологические границы от 6-7 до 12 лет. В настоящий момент, эта периодизация психического развития немного иная: от 6-7 лет до 9-11 лет. Это обуславливается тем, что происходит смена образа и уклада жизнедеятельности: возникают совершенно другие требования, на передний план выступает учебная деятельность, как новый вид ведущей деятельности ребенка. А.Т. Фаттулаева подчеркивает, что в системе отношений обновляется

восприятие своего места, чему служит в качестве поддержки появление рефлексии, сравнения действий с внутренним планом и самоконтроля [4].

Предлагаем рассмотреть формирование познавательной активности в возрасте 8-9 лет с двух точек зрения: с развития входящих в нее компонентов; с формирования познавательной активности как целостного образования.

Формирование познавательной активности в возрасте 8-9 лет выступает в качестве мотивационного компонента, благодаря непосредственно познавательным мотивам.

Главной задачей школьного обучения выступает развитие у обучающегося теоретического способа мышления, без которого не происходят понимание и усвоение системы научных знаний. Главную роль играет самостоятельная учебно-познавательная деятельность ребенка 8-9 лет. Одной из сложнейших задач для младшего школьника, при условии, что познавательная активность не сформирована, является абстрагирование от внешних свойств изучаемых предметов и выход на такой важный уровень, как теоретическое мышление.

Для того, чтобы познавательная активность повышалась, каждый педагог обязан выявить для себя определенные приемы, которые могут помочь стимулировать познавательные интересы ребенка 8-9 лет.

Имеются разнообразные методы, приемы и формы применяемые учителем для развития познавательной активности учащихся на уроках иностранного языка. С их применением возрастает интерес обучающихся, направит их на активную учебную деятельность, поможет развить интеллектуальные и творческие способности детей, умение самостоятельно добывать новую информацию.

В исследовании И.Ю.Кулагиной отмечается сочетание методов, приемов и технологий повышения познавательной активности школьников, были выделены наиболее результативные методы: метод алгоритмизированного обучения; метод исследовательского обучения; метод эвристического обучения; метод проблемного обучения [5].

Многие обучающиеся с высоким уровнем познавательной активности используют дополнительную литературу на уроке, а также при подготовке к домашнему заданию. Помимо этого они смотрят медиа на иностранном языке, читают интересные факты о происхождении языков в Интернете, общаются с носителями языков. Они считают необходимым изучение иностранного языка, а некоторые из них хотят быть в будущем преподавать иностранные языки.

Составляя программы организации познавательной активности через творческую деятельность, для более эффективных результатов нужно учитывать психологические особенности учеников младшей школы. Обучение в школе является для детей неким кризисным жизненным переходом, особенно для первоклассников, которые только пришли.

Проведя анализ сущности познавательной активности и психолого-педагогическую характеристику младших школьников, можно определить, что учитель не должен организовывать познавательную активность творческой направленности так, как ему лично может понравиться больше, т.к. в первую очередь нужно учитывать возраст учеников и их осведомленность в теме. В большинстве своем, младшие школьники понимают изучаемый материал через игры, логические и творческие, где детям предоставляется возможность выразить себя и осмыслить материал, а не заучить, не перенапрягаясь.

Изучение нового материала, воспроизводящая и творческая познавательные деятельности непрерывно взаимодействуют и развиваются, так как закрепив информацию путями познавательной деятельности, ученики неосознанно могут перейти к более сложным и совершенным видам деятельности, т.е. к творческим занятиям. Например, запоминая факты и понятия, ребенок уже может сгенерировать в голове анализ данной информации для выражения его в творческой деятельности, или практической. Творческая направленность познавательной активности особенно эффективна при изучении различных суждений и взглядов, так учащийся может сопоставить их со своими.

Выделены следующие этапы деятельности учащихся, способствующие формированию познавательной активности:

а) этап, связанный с необходимостью простого воспроизведения, а именно запоминание сухих фактов и общей информации для создания будущей творческой «базы» школьника;

б) этап, на котором дети уже могут включать в свою познавательную деятельность элементы творчества, например, пересказ, приведение собственных примеров по пройденным правилам, комментирование информации, самостоятельный поиск дополнительной информации, которая интересна непосредственно самому ученику.

в) этап, включающий в себя творчество более высокого уровня: сочинения с собственной творческой оценкой событий, самостоятельный анализ событий, причины, поведения.

г) этап, на котором дети начинают писать сочинения и создавать проекты уже на свободную тему, придумывать собственные изобретения, т.е. уже самим становиться авторами своей творческой оригинальной деятельности.

На последнем этапе, ученики начальных классов могут проводить некие практические эксперименты по пройденным темам. Например, на уроках познания мира это может быть создание гербария, выращивания плесени и др., все зависит, конечно же, от изучаемого предмета. Ученики учатся применять все свои полученные знания и умения на практике, овладевают основными логическими и техническими приемами учебной работы.

Таким образом, формирование познавательной активности младших школьников является важным аспектом в учебной деятельности, особенно сейчас в условиях применения информационных технологий, что открывает возможности в реализации творческой направленности. У детей появляется заинтересованность и мотивация к обучению, снимается напряжение в запоминании сухих фактов; более того, развиваются не только навыки учебной деятельности, развивается критическое мышление, внимательность, позитивное эмоциональный настрой, самостоятельность, сопереживание, сотрудничество.

Литература:

1. Коротаяева Е. В., Святцева А. В. Развитие инициативности у детей дошкольного возраста // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2.

2. Выготский Л. С., Психология развития человека. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 1136 с.

3. Маркова А. К. Формирование мотивации учения / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М., 1990.

4. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. // Вопросы психологии, 1971, № 4.

5. Кулагина И. Ю. Возрастная психология: Детство, отрочество, юность / И. Ю. Кулагина – М.: Академия; 2000. 624 с.

ИГРОВАЯ ТЕРАПИЯ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ

КАСЫМОВА Г.М.

Кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и практической психологии Казахского национального женского педагогического университета

ТҮЙІН. Жеке тұлғаны қалыптастырудың маңызды институты ретінде отбасын жетілдірудің қазіргі жағдайында бала мен ата-ана қарым-қатынасының өзектілігі айқын. Осыған байланысты балалардың ата-аналарымен қарым-қатынасында қолайлы атмосфера құру үшін әртүрлі әсер ету әдістерін қолдану қажет. Ойынның "терапия" құралы ретіндегі ролі, яғни ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынасты "емдеуі" сөзсіз.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: балалар мен ата-аналардың қарым-қатынасы, ойын терапиясы, білім беру ойындары, отбасы.

ABSTRACT. The relevance of child-parent relations in modern conditions of improving the family as an important institution of personality formation is quite obvious. In this regard, there is a need to use various methods of influence to create a favorable atmosphere in the relationship of children with their parents. The role of the game as a means of "therapy", i.e. "treatment" of child-parent relations is indisputable.

KEYWORDS: child-parent relations, play therapy, educational games, family.

Актуальность детско-родительских отношений в современных условиях совершенствования семьи как важного института формирования личности вполне очевидна. В этой связи возникает необходимость применения различных методов воздействия для создания благоприятной атмосферы во взаимоотношениях детей с родителями. Роль игры как средства «терапии», т.е. «лечения» детско-родительских отношений является бесспорной.

В своих исследованиях Д.Б.Эльконин отмечает, что игра является универсальной формой деятельности, внутри которой, происходят основные прогрессивные изменения в психике и личности ребёнка – дошкольника. Игра определяет его отношения с окружающими людьми, готовит к переходу на следующий возрастной этап, к новым видам деятельности, а именно к обучению школе [1].

Как известно, значение игры для естественного развития ребенка свидетельствует тот факт, что ООН провозгласила игру универсальным и неотъемлемым правом ребенка. В ряде исследований игра определяется как основная работа ребенка. Это, по-видимому, попытка каким-то образом узаконить игру, показать, что игра может быть важной только тогда, когда она совпадает с тем, что считается важным в мире взрослых. Как детство имеет свой внутренний смысл и не является просто подготовкой к взрослой жизни, точно так же и игра имеет внутреннюю ценность и значение. В отличие от работы, которая направлена на выполнение какого-то определенного задания путем приспособления к требованиям непосредственного окружения, игра не зависит от поощрений извне [2].

В игровой терапии происходит целенаправленный поиск самого себя, ориентированный на самореализацию – пути к созданию условий для реализации потенциала других.

Для того чтобы понять детей, взрослым надо найти подход к ним, и взглянуть на ребенка с позитивной эмоциональной точки зрения. Не следует рассматривать их как маленьких взрослых, так как детский мир реально существует, и они рассказывают о нем в игре, отражая реальную жизнь.

Анализируя исследования, можно отметить, что игре придается большое значение, так как она занимает значительную часть в жизни ребенка. Так, например, первым, кто предложил изучать игру детей с целью их понимания и воспитания, был Ж.Ж.Руссо. Еще в XVIII веке он писал, что для того, чтобы узнать и понять ребенка, необходимо наблюдать за его игрой, признавал, что детство является определенным периодом в развитии ребенка и что дети – это не просто маленькие взрослые. В дальнейшем он обосновал огромное значение данного периода и особую роль игр в детстве. Однако отношение Ж.Ж.Руссо к детской игре было ориентировано, прежде всего, на цели воспитания и обучения – в отличие от современной тенденции использовать игру для решения терапевтических и исследовательских задач [2].

Игра впервые была использована в терапии З.Фрейдом, который видел Ганса только однажды, во время короткого визита, и лечение состояло в том, что он посоветовал отцу мальчика, как реагировать на поведение ребенка, основываясь на своих наблюдениях за игрой Ганса. Маленький Ганс это первый описанный случай, в котором трудности ребенка относятся на счет эмоциональных причин. Это был новый поворот в детской психологии, так как на заре XX века специалисты обычно считали, что нарушения у детей возникают как результат недостатков в обучении и воспитании [2].

В исследовании Г.Л.Лэндрета отмечается, что в 1960-е годы Л.Герни и Б.Герни обосновали направление игровой терапии детско-родительских отношений, которая была ориентирована на решение социальных, эмоциональных и поведенческих проблем детей. Л.Герни отмечала, что данное направление объединяет две важные стратегии: 1) игровую терапию с детьми и 2) обучение родителей посредством прямого вовлечения их в процесс происходящих изменений. Терапевт детско-родительских отношений обучает родителей психологически компетентному поведению с детьми и проведению игровых сессий, осуществляя при этом супервизорскую поддержку и помогая использовать приобретенный родителями опыт проведения игровых занятий с детьми в домашних условиях. Обычно терапия детско-родительских отношений используется в работе с детьми возраста от 3 до 12 лет, однако заполнение игровыми занятиями времени, уделяемого ребенку родителями, может распространяться и на общение с подростками[3].

В игровой терапии детско-родительских отношений могут применяться успешно развивающие игры, классификация которых представлена в исследовании Г.М.Касымовой. Данная классификация развивающих игр носит условный характер, в которой они объединены в три группы в соответствии с проявлениями психики детей и могут применяться комплексно [4, 24].

Классификация видов и типов развивающих игр в обучении и воспитании детей дошкольного возраста

№	Группа	Разновидность
I	Игры, направленные на взаимодействие в коллективе сверстников.	Подвижные игры (хороводы, забавы), игры с ролью, игры-задачи, игры-соревнования.
II	Игры, направленные на развитие нравственных качеств личности.	Подвижные игры с правилами, игры-соревнования, народные игры.
III	Игры, направленные на умственное развитие.	Сенсорные игры. Игры, развивающие познавательные психические процессы.

Как известно, дошкольный возраст характеризуется бурным развитием всех познавательных психических процессов. В раннем и младшем дошкольном возрастах познавательная активность направлена на рассматривание и действия с предметами с опорой на ощущения и восприятия, а в среднем и старшем дошкольном возрасте главными средствами познания выступают память, мышление, речь, воображение.

Анализ исследования применения развивающих игр в культуре дошкольного учреждения как пропедевтики обучения показывает необходимость их включения в комплексную (смешанную) игровую терапию детско-родительских отношений. Это обусловлено, прежде всего, тем, что развивающие игры могут стать средством психодиагностики и психокоррекции личности ребенка.

Предлагаемые комплексы развивающих игр наряду с методами директивной и недирективной игровой терапии могут помочь гуманизировать педагогический процесс, создать атмосферу сотрудничества, взаимопонимания в системе «ребенок – взрослый».

Как уже отмечалось ранее, более широкое применение получил метод комплексной терапии, так как синтез наиболее удачных приемов игровой терапии разных форм наиболее эффективен в психокоррекционном процессе. Умение психологов своевременно отреагировать на изменения психики ребенка позволяет гибко использовать игровые ситуации различных методов игровой терапии, что повышает эффективность психотерапевтического процесса и значительно упрощает его использование.

Применение комплекса развивающих игр в игровой терапии показало позитивную динамику в детско-родительских отношениях. Так, на обучающих семинарах для родителей,

в семейном консультировании могут быть предложены казахские народные игры. Например, описание одной из такой игры «Семья» представлена ниже.

Особенности игры и ее воспитательное значение. Игра проводится в уголке казахского быта и приобщает детей к красоте, национальной культуре казахского народа, создает атмосферу тепла, уюта, поднимает настроение, снимает напряжение, стресс.

Под руководством воспитателя у детей формируются основные понятия прекрасного и безобразного (красиво оформлена тарелка с казахским орнаментом и сломанная грязная тарелка), развиваются навыки культуры слушания колыбельной песни на казахском языке.

Описание игры и приемы ее проведения.

1. Воспитатель берет на себя главную роль – роль бабушки и вместе с детьми распределяют следующие роли:

а) мама; б) папа; в) старшая сестра; г) кукла-младенец. Мама надевает фартук с национальным казахским орнаментом и готовит обед семье. Старшая сестра помогает маме накрывать на стол, подметать. Отец выносит мусор и играет с младенцем. Бабушка кормит младенца и укладывает спать младенца в бесик (люльку) и поет песню на казахском языке.

Затем все обедают. Воспитатель должен обратить внимание на красочность фартука, на яркие выразительные узоры на посуде казахского народа, на круглый национальный стол и, конечно, на выразительную колыбельную песню, на яркость казахского языка, на тепло и уют домашнего очага, любовь и взаимопонимание в семье.

Правила игры:

1. Когда играет ребенок каким-либо предметом казахского быта – произносить название данного предмета и ее признак (эстетический).

2. Песню поют все хором.

Советы воспитателю:

Подготовить заранее альбом о национальных казахских предметах быта и т. д. и рассмотреть их перед игрой, о культуре, обычаях казахской семьи.

Дети уже должны знать колыбельную песню на казахском языке [2, 96-97].

Таким образом, изучение психолого-педагогической литературы показало важность проблемы детско-родительских отношений, необходимость поиска эффективных форм, методов её преодоления. В соответствии с целью работы по исследованию теоретических и практических основ применения игровой терапии детско-родительскими отношениями были последовательно изучены психологические закономерности детско-родительских отношений.

Анализ экспериментальных данных свидетельствует о том, что многие дети являются эмоционально неуравновешенными, беспокойными неуверенными в себе, в своих поступках, что свидетельствует о трудностях в детско-родительских отношениях. В этой связи нами была разработана программа комплексной игровой терапии с применением развивающих игр, которые не только помогут преодолеть трудности в детско-родительских отношениях, но и оптимизировать воспитательный процесс.

Применение данной программы способствует развитию произвольных форм поведения у ребенка, осознанию и целенаправленному регулированию своих действий и поступков, что создает атмосферу доверия, тепла, уверенности, а это способствует преодолению трудностей в детско-родительских отношениях.

Итак, анализ результатов исследования показал позитивную динамику применения развивающих игр в игровой терапии детско-родительских отношений детей дошкольного возраста, что определяет дальнейшие перспективы исследования данной проблемы.

Литература:

1. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., 1999. – 360 с.
2. Касымова Г.М. Психологические основы игровой терапии детской тревожности: Учебно-методическое пособие. – Алматы, 2005. – 111 с.
3. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений. – М., 1994. – 368с

4. Касымова Г.М. Развивающие игры в диагностике и коррекции психического развития: Учебно-методическое пособие. – Алматы, 2000. – 178 с.

ЖАСТАРДЫ ҰЛТ ТӘРБИЕСІМЕН ТӘРБИЕЛЕУ БАСТЫ МІНДЕТ

КЕНЖАН А.М.

п.э.к., қауымд. профессор,

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

БҰЛАҚБАЕВА М.К.

п.э.к., проф. м.а., каф. меңгерушісі,

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

ЖАНДИЛДИНА Р.Е.

Б.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты, доцент

АННОТАЦИЯ. В статье говорится о национальном воспитании молодежи. Важность данной проблемы молодежи на эпохе глобализаций это формирование национального духа, патриотизма. В нем проявляются лучшие черты народа, общечеловеческие ценности: гуманизм, оптимизм, мудрость, смелость, нравы, обычай, образ мышления, национальная психология, культура история.

ANNOTATION. This of the article speaks about national education of the youth. the importance of the issue of youth at the ètohe globalization is the formation of the national spirit, patriotism. it took the best features of people, human values: humanity, optimism, wisdom, courage, habits, customs, way of thinking, the national psychology, culture history all this wealth is represented by people's vospitani.

KEYWORDS. Savadery. Patriotism, Perfect year

Президент Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Тәуелсіздік бәрінен қымбат» атты мақаласында «Алдағы төртінші онжылдықтың бізге жүктейтін міндеті – қуатты елдің иесі және кемел халық болу» -деген болатын. [1] Ал, Елбасымыз Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев: «Болашақ ұрпағымызды тәрбиелегенде, оларға жастайынан имандылық пен ұлттық қасиеттерді сіңіре білсек, сонда ғана біз ұлттық рухы дамыған, Отанының гулденуіне өз үлесін қоса алатын азамат өсіре аламыз,- деген болатын [2] Ол үшін ең әуелі жастарды бала кезінен ұлттық тәлім-тәрбиеге баулып, халқының салт-дәстүрін жақсы білетін саналы азамат тәрбиелеу қажеттігі туындап отыр.

Кемел елдің ұрпағының тәрбиесі елжандылық сезімінің, рухы биіктігінің негізінде. Президентіміздің жолдауының тағы бір ерекшелігі – Мәңгілік Ел құруды көздейтіні. Өйткені, бұл біздің отандық ортақ тарихымызға жаңа ұғым. Мәңгілік Ел құруға бағытталған ұзақ мерзімді стратегияны жүзеге асыру жөніндегі нақты бағдарлама. Бұдан бөлек Қазақстанның әлемнің ең дамыған мемлекет құру идеясында жан-жақты мазмұндалған. [2]

«Ұлт пен ел ретінде сақталып қалу үшін бүгінгі және болашақ ұрпақ жаңа сындарға дайын болу керек деген. [1]

Қазақстан ғасырға татитын ұлан ғайыр табыстарға жеткен тарихи жолдан өтті. Дербес даму жолының нысаны табылды, жаңғыру кезеңінен өтіп, жаңа заманауи белеске шықты. Ал осыдан 15 жыл бұрын қабылданған ұзақ мерзімді стратегия 2030 бізге даму жолымызды нақтылауға бағыт берді. Ел экономиясы дамып, дүние жүзіндегі алдыңғы 50 дамыған елдің қатарындамыз. [3]

Ғылым мен білімге, денсаулыққа баса назар аударылып, жаңа мектептер, ауруханалар, балабақшалар салынды. Мұның өзі ұзақ мерзімге жоспарланған 2030 стратегиясының межесінің бұрын орындалғанының белгісі.

«Тәуелсіз елімізді Мәңгілік ел ету жолында Елбасы Н.Ә.Назарбаев Қазақстанның 2050 стратегиясы осынау мәңгілік жолдағы буындар бірлігінің, ұрпақтар сабақтастығының көрнісі Тәуелсіз елді, өз қолымен құрған буыннан басталған ұлы істерді кейінгі ұрпақтың лайықты жалғастыратынына кәміл сенемін»- деген. Бабалардың ерлігі, бүгінгі буынның ерен істері және жас ұрпақтың жасампаздығы арасындағы сабақтастығы болса ғана біз «Мәңгілік ел» боламыз деген ұлағаты ұлы мақсаттарды негіздей келе, барлық буын өкілдеріне үн қатады. «Әсіресе, мемлекетімізді дамытудың қозғаушы күші – жастар» дейді. Елбасы Н.Ә.Назарбаев ендеше, білімге әрі ғылымға ұмтылған инновациялық жаңалықтарды меңгерген мамандарды даярлау мектептер мен жоғарғы оқу орындарында оқытушы профессорлық құрамның басты міндеті сайып келгенде, жолдауда көрсетілгендей Ел Президенті патриотизмді дамытуды, насихаттауды ұлтаралық татулықты, әр бір этнос өзінің дәстүрін, тілін сақтай отырып ұлттық тілдің дамуына ат салысуы керек дейді, бұл әрине, келешек ұрпаққа айтылған үндеу.

Ел болу үшін бір үміт, бір мүдде, бір болашақ - ортақ арнада тоғысуы қажет. Ал Мәңгілік Ел болуды біздің ата-бабаларымыз сан жылдар бойы аңсап келді. Енді сол асыл армандарға жеткізу кейінгі ұрпақ, жастарымыздың еншісінде, Мәңгілік ел идеясы бойынша жастармен жұмыс күшейтілетін болады сол ретте әрине, біздің педагогтарымыздың атқаратын ролі мен міндеттері орасан зор. Оқушылардың ұлттық келбетін қалыптастыруда ұлтжандылық, патриоттық тәрбиенің мәні зор. Ұлтжандылық дегеніміз не, ұлтжандылық деген - ұлы сезім. Адамды ажарландырып, нұрландырып, жігерлендіріп, жібереді. Қазақ халқының саны тым аз, сондықтан біз ұлттың сапалы болуын ойлауымыз керек. Ол үшін нағыз білім болу керек. Тек диплом алу үшін білім алудың қажеті жоқ, білімнің ұшан-теңіз тереңіне бойлай білуіміз керек. Алаштың азаматтары сегіз қырлы, бір сырлы болған. Ұлтын сүйген адам ғана ұлт болашағын ойлай білген. Біз Қазақстанымызды жүрегімізбен сезініп келешек жастарға педагогикалық үрдіс барысында елжандылық сезімін сездіре білуіміз керек. Ұлт алдындағы міндетті- Қазақ елі алдындағы ұлы Мәңгілік Ел миссиясының шәкірті ертеңгі ел болашағын түсініп, білімге талпынып еңбек етуі қажет. Патриоттық тәрбие - барлық тәрбие бастауы. Ал тәрбие Отаннан басталады. Отан дегеніміз- халық, халық дегеніміз- адам. [2]

«Халық кемеліне келіп өркендеуі үшін алдымен азаттық пен білім керек»- деп ұлы Ш.Уалиханов айтқанындай егеменді елдің ертеңгі ұрпағының оқу –білім тереңдігімен өлшенеді. Адамның өмір сүруі мен еңбек етуіне лайықты жағдай туғызу, әлеуметтік азаматтық бостандық және жан-жақты рухани интеллектуалдық әлеуеттінің жетілу мүмкіндіктерін қамтамасыз етеді. Сонымен қатар адамның кәсіби біліктілігі мен білімділігін жетілдіру міндеттерін көздейді. Білім беру жүйесіндегі ұлттық және патриоттық қазыналар ретінде, жеке адамның рухани күш-қуат мүмкіндіктерін ашу, адамгершілік пен имандылық өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, әрбір адамды дамыту үшін қажетті жағдайларды жасауы, қоғамның және мемлекеттің алдындағы және құқықтары мен міндеттерің түсіндіруге, сондай-ақ республиканың мәдени және қоғамдық экономикалық, саяси өміріне қатысуы болып келді.

Кезінде қазақ халқының зиялы азаматтарының бірі – М.Жұмабаев қазақтың ұлттық мектебінің моделін ұсынған болатын, «онда әрбір ұлттың баласы өз ұлтының арасында өз ұлты үшін қызмет болғандықтан, әр тәрбиеші баланы сол ұлт тәрбиесімен тәрбиелеуге мін – дегті» деп атаған. Д.Міржақыпов мектептің мақсаты «Жалғыз құрғақ білімді үйрету емес, біліммен бірге жас ұрпақтың бойына ұлттық қасиетті қалыптастыра білуіміз қажет» деп айтқан. Тәрбиенің негізгі мақсаты-дені сау, рухы биік, мәдениетті, парасатты, ар-ожданы мол, еңбекқор, іскер, басқада қасиеттері қалыптасқан ұрпақты тәрбиелеу. [3]

Ұрпақ тәрбиесі тілден басталады, ұлттық психология мен дүниетанымдық көзқарасын қамтамасыз ететін тіл, сондықтан қоғамның басты мақсатының бірі-сәбиден бастап барлық

жеткіншектер, жас өспірімдер және жоғары педагогикалық оқу орындарының жастары туған елінің рухы мен қоғамның өмірінен қол үзіп кетпеу үшін жас өспірімдер өнегелік қасиеттен жұрдай болып қалмау үшін ана тілін білуді өмірлік қажеттілігіне айналдыру көзделіп отыр. Ж.Аймауытов «білім негізі мектепте ана тілі арқылы меңгерілетінің айтып кеткен». Жүректің терең сырларын басынан кешкен барлық толқындарының ұрпақтан-ұрпаққа жеткізіп отыратын мол қазына халқының тілі. Қай уақытта болмасын өнегелі қасиеттерді қалыптастыру моральдық нормалардың негізінде жүргізілген. Олар өзінің әлеуметтік мәні жағынан бүкіладамзаттық, таптық болуы мүмкін деген ой философиялық әдебиеттерде үстемдік етіп келген. Негізінен алғанда ұлттық психологиялық өмір тіршілігіне орналасқан кәсібіне жүздеген, мыңдаған жылдар ішінде қалыптасқан бүкіл ел болып мойындаған нормалардық болуы тиісті екенін білуіміз керек. [4]

Қай ұлттың, қай халықтың кемеліне келіп толысуына рухани өсуіне, әдеби дамуына басты ықпал жасайтын ұлттық мектеп. Ал сол ұлттық мектепте оқушылардың келбетін қалыптастыруда патриоттық тәрбиенің маңызы зор. Ол үшін ұстаздар қауымы әр шәкіртінің ұлттық тілдегі білімге талап тынысын жоғарылатуы керек, тек жүйелі оқу білім арқылы ғана ұлтының жаңашыл ел ертеніне бей-жәй қарамайтын ұрпақ тәрбиелейтіні белгілі. Игерген білім мен білігін қазақ елінің сан-саласына бағыттау арқылы шынайы патриот азаматты қалыптастырады. Мектеп кезінен – ақ оқушылар бойына патриоттық сезімді қалыптастыру бүгінгі кездің басты мақсаты. Оқушы бойына менің Отаным деген сенімді ұялату қажет, сонда ғана өз елінің шынайы патриоты болмақ.

Көк байрағымызды желбіретіп, ән ұранымызды әуеде қалықтатып, ел мерейін асырып жүрген спортшыларымыздың бойында елге деген сүйіспеншілігі қашанда асқақ болады. Жалпы патриоттық тәрбие беру барлық жерде жаппай жүргізілуі керек, нақтырақ айтсақ өзінің баласына, немересіне патриоттық тәрбие беруде әрбір ата-ана отбасынан бастауы абзал. Кез-келген адам нағыз патриот болуы үшін өз елінің, өз халқынның бүгінгі жетістіктерімен мақтана білу керек. Қазіргі жас спортшыларымыз еліміздің патриоты деп айтуға болады. [4]

Бүгінгі таңда қоғам мен мемлекетін білім беру жүйесінің алдында қойып отырған міндеттерінің бірі жеткіншектерді Қазақстандық елжандылық пен Қазақстанда тұратын халықтармен ұлттардың ынтымақтастығы рухында тәрбиелеу болып табылады, бұл мәселенің көкейкестілігі қазіргі әлемді жаһандандыру жағдайында бұрынғысынан да артып отыр. Ұлттық бірегейлікті сақтаудың басты жолдарының бірі болып патриоттық тәрбие беруде халықтың мәдени – мұрасын пайдалану болып табылады. Жастардың адамзаттық, патриоттық қасиеттерін қалыптастыру проблемасына Қазақстан үкіметі құжаттарында және Елбасы Жолдауларында аса үлкен мән берген Елбасы өзінің Жолдауларының бірінде «Өз тарихымызбен ерекше жағдайларымыз негізінде дұрыс жолды таңдап алу мүмкіндігіміз де бар» десе, екіншісінде біз бірлесе отырып ерлікті, ұлт жасақтау жолында алға жылжуымызға қажетті берік жолды қаладық өзіміздің тарихымызды, ұлттық қасиетімізді алдынғы қатарға қойылған. [3]

Президентіміздің патриотқа толы осы ой-пікірі Қазақстан республикасы білім туралы заңында ең маңызды міндеттер ретінде өз Отаны Қазақстанды сүйуге, патриотизмге тәрбиелеу, Мемлекет рәміздері мен халықтардың салт-дәстүрін құрметтеу, Ата заңымызға қайшы келетін көріністерге төзбеу, әлеуметтік және Отандық жетістіктерін игеру, Қазақстанда тұратын басқада халықтардың әдет-ғұрыптарын, тарихын жете білу деп көрсеткен. Демек салт-дәстүрлерін соның ішінде халық педагогикасында көрініс алған патриоттық сана сезімінің қалыптасуына тікелей ықпал ететін озық дәстүрдің тағылымдық мүмкіндіктерін пайдалану қажеттілігіне аса мән береді, ұлттық идеяға назар аудару және білім мен тәрбиені соған бағдарлау көптеген мемлекеттер мен халықтардың нақтылы тарихи кезеңдерінде жиі кездесетін мәселе. [4]

Сонымен бірге ұлттық патриотизмнің негізгі құндылықтарына Отан, Атамекен, Ел, Жұрт, Азаматтық борыш, Ар-намыс, Адалдық пен Әділеттік, Азаматтық парыз, Қанағатшылық пен жомарттықты жатқызамыз. Сөйтіп оны қадірлеп, құрметтеу деп белгілейміз, демек,

атамекен дәстүрлі дала қоғамның қоныс тепкен кеңістігі қазақ жұртының тіршілік кеңістігі өмір сүру ортасы жер,Отан,Ата-мекен ,ел егіз ұғым ,Отан адамның бойында патриоттық сезімді туғызуының қажетті шарты деп ой қорытамыз. «Адамға ең бірінші білім емес тәрбие керек,тәрбиесіз берілген білім адамзаттың қас жауы,ол келешектің өміріне қауып әкеледі» деп-ұлы ғалым ,философ Абу Насыр әл-Фарафи бабамыз айтқан.Өскелең ұрпаққа жан-жақты тәрбие беруді жетілдіріп отыру басты парызымыз деп есептейміз.[5] XX ғасырдың басындағы ұлт зиялыларының Отан сүйгіштік қасиеттерді қалыптастырып дамытуда ұлттық тәрбиеде бірінші орынға қойды.Білім мен ғылымды және тәрбиені өркениетке жеткізудің жете жолы санаған Алаш ардақтысы Ж.Аймауытовтың пікірінше тәрбиеге әсер беретін өскен орта,ата-ананың тәрбиесі,соңғысы күшті болмаса бара –бара жамандыққа жақындататыны белгілі «Жақсы жігіт он бесінде басбын дейді,жаман жігіт отыз бесінде жаспын» - дейді.Бұл берік қалыптасқан дәстүрді ұлттық тәрбиенің өзегі дiңгегі десе де болады.[5] «Атанның ұлы болма,адамның ұлы бол»дей келе адамның ұлы болу үшін кісіге нұрлы ақыл,ыстық қайрат,жылы жүрек» керектігін ұлы Абай бабамызда айтып кеткен.Бұл өсиет - пікірлер мектебіміздің жеке тұлғаны тәрбиелеудегі темір қазығы.

Әдебиеттер:

1. Президент Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Тәуелсіздік бәрінен қымбат» атты мақаласы.2020ж.
2. Н.Ә.Назарбаев,Халыққа Жолдауы.Егеменді қазақстан газеті.2013-14жж.,.
3. Қазақстан Республикасы Президентінің Жарлығы Қазақстан Республикасының азаматтарына патриоттық тәрбие берудің 2006-2008 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы туралы. 2006 жылғы 10 қазан.
4. Жастарды патриотизмге тәрбиелеу- мұғалімнің басты міндеті //Қазақстан орта мектебі-2005,№9,9 б
5. Патриоттық тәрбие және Б.Момышұлы //Қазақстан мектебі 2005,№8-72
6. Ә.Нысанбаев. Қазақстан демократия рухани жаңару.-Алматы;Қазақ энциклопедиясы,1999, 105.б.

ЖАНУЯДА БАЛА ТӘРБИЕСІНЕ ҰЛТТЫҚ САЛТ-ДӘСТҮРДІҢ ӘСЕРІ

КУЛЫМБАЕВА А.К.

Психология магистрі, аға оқытушы

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

САНГИЛБАЕВА А.О.

Психология магистрі, аға оқытушы

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ: В статье подробно проанализировано воспитание детей в казахской семье, национальная культура и традиции.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: этнос, семья, брак, ребенок, воспитание, национальная культура, традиции, отношения.

ABSTRACT: the article analyzes in detail the upbringing of children in the Kazakh family, national culture and traditions.

KEYWORDS: ethnos, family, marriage, child, upbringing, national culture, traditions, relations.

Еліміздің тұңғыш президенті Н.Ә. Назарбаевтың «Қазақстан-2030» халыққа жолдауының «Қазақстан мұраты» бөлімінде былай айтылған: «...Олар бабаларымыздың игі дәстүрлерін сақтай отырып, қазіргі заманғы нарықтық экономика жағдайында жұмыс істеуге даяр болады. Олар... күллі әлемге әйгілі, әрі сыйлы өз елінің патриоттары болады. Олар ұрпақ тәрбиесінде дана болады: оның саулығына, біліміне және дүниеге көзқарасына қамқорлық жасайды...»[1]. Сондай-ақ Қазақстан Республикасының «Білім туралы» заңында «Білім беру жүйесінің

міндеттері: ... азаматтық пен елжандыққа, өз Отаны-Қазақстан Республикасына сүйіспеншілікке, мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, халық дәстүрлерін қастерлеуге, ... әлемдік және отандық мәдениеттің жетістіктеріне баурау, қазақ халқы мен республиканың басқа халықтарының тарихын, әдет-ғұрпы мен дәстүрлерін зерделеу, мемлекеттік тілді, орыс, шетел тілдерін меңгеру», - делінген [2]. Еліміздің ұзақ уақыттан кейін, егемендік және тәуелсіздік алуы біздің тарихи, рухани, мәдени байлықтарымызды қайта қарауды, тіліміз бен мәдениетімізді дамытуды, халықтар арасында лайықты орынды алуымызды қажет етеді. Бұл үшін халқымыздың өзін-өзі тануын, қандай халықпыз сұрағын қарастыру және әдебиетіміз, салт-дәстүрімізді, тілімізді, дінімізді жақсы білуіміз шарт. Жас ұрпақты адамгершілікке, әдептілікке, имандылыққа тәрбиелеуде ұлттық сана-сезімнің қайнар бұлағы салт-дәстүрлер, мақал-мәтелдер, құнды әдеби мұралар, нақыл сөздер болып табылады. Адамның жарық дүниеге келуі, өсуі, ержетуі, тіршілік етуі, қартаюуы, ата мен баланың қарым-қатынасы, үлкендік пен кішілік, сыйласты, әдептілік пен арлылық, инабаттылық тәрізді маңызды мәселелер имандылықтың маңызды құрамдас бөлігі ретінде ешқашан да назардан тыс қалмаған. Жастардың үлкендерге құрмет көрсетуі, үлкендердің кішілерге ізет білдіруі өмір сүру салтына айналған. Қоғамда берік қалыптасқан осындай көрегенділікпен өмір кешу дағдылары жинала келіп, барша адамгершілік қағидалардың, имандылықтың жазылмаған кодекстерінің қалыптасуына негіз болған. Бойына адамгершілік асыл қасиеттерді жинап өскен жасты «көргенді» деп, жүрегінен нұр, өңінен жылу кетпейтін әрдайым жақсылық жолын ойлатын, әр істе әділдік көрсететін адамдарды «иманды» деп атаған. Мұсылмандық дүниетаным бойынша имандылық иманнан пайда болған. Ал иман – жүректегі нұр, нұрдың сыртқы болмысы, яғни, имандылық – Алла тағалаға иман еткен адамға бітетін көркем мінез. Алла жіберген әрбір пайғамбарының міндеті – иман мен имандылыққа уағыздау деп саналған. Этностық мінез-құлық – этностық қауымдастық адамдарының ішкі жан дүниесі мен тарихи әлеуметтік жағдайының тұтастығынан көрінетін феномен. Осы орайда, академик С. Кон өзінің «Ұлттық мінез-құлық ерекшеліктерінің проблемасы» атты еңбегінде «ұлттық мінез-құлықты анықтауда әр ұлтқа тән этностық мінез-құлықты шартты түрде алып қарау керек», - деуі орынды. «Әйтсе де әр этностың өзіне ғана тән, ерекше басымырақ көзге түсетін мінез-құлқы сол халықтың психикалық ерекшелігі болып саналады. Аталмыш ой-пікірлердің қазіргі кезеңде динамикалы түрде дамуына антика заманының философтары Платон мен Аристотельдің қосқан үлестері зор деп айтуға болады. Себебі сол ежелгі дәуірдің өзінде олар әр халықтың өмір сүру салт-дәстүрлеріне, мәдениетіне байланысты жекелеген ұлтқа ғана тән өзіндік айрықша мінез-құлықтың болатындығын тұжырымдайды [3]. Этностың үшінші психикалық құрылымдары – ұлттық мәдениет пен салт-дәстүрлер. Қай заманда болмасын әр этнос өкілі алдында тұратын мақсат-міндеттердің бірі - өз ұлтының өмірін, мәдениетін, ұлттық ерекшеліктерін, наным-сенім, жөн-жоралғы және т.б. болашақ ұрпақтың ұлттық сана-сезіміне сіңіру. Этнос өкілдерінің ұрпақтан ұрпаққа осы тарихи-мәдени ақпарат алмасуын жүзеге асырушы құрал – ұлттық мәдениет пен салт-дәстүрлер. Салт-дәстүрлер этностардың тіршілік кәсібіне, наным-сеніміне, өмірге деген көзқарасына байланысты туып, қалыптасып, ұрпақтан-ұрпаққа ауысып, өзгеріп, жаңарып отырады. Профессор Н.Сәрсенбаев: «салт-дәстүрлер бір жағынан ұлттың тұрмыс-тіршілігімен байланысты туған этнографиялық құбылыс болып саналса, екінші жағынан ұрпақ тәрбиесінің ритуалы болып саналады» деген пікір айтады [4]. Ал академик И.С. Конның басшылығымен шыққан этикалық сөздікте «салт-дәстүр – белгілі бір қоғамда немесе коллективте белгілі бір жағдайға байланысты адамдар арасында қалыптасқан қоғамдық тәртіптің түрі», ал «дәстүр - әдет-ғұрыптың өмірдегі өсіп-жетілген формасы. Ол адамдардың белгілі бір бағыттағы тұрақты іс-әрекеті мен мінез-құлқының ұрпақтан-ұрпаққа белгілі формада ауысып, берілетін түрі» деп түсініктеме беріледі [5]. Әлеуметтік және әлеуметтік-психологиялық зерттеулер бойынша салт-дәстүрлерді зерттеу көп аспектілі құбылыс болып табылады, сондықтан этномәдени тұрғыдан салыстыру барысында ғана оның мәнін толық аша алады. Жалпы алғанда, «мәдениет» және «дәстүр» ұғымдары синонимдес болып келеді. Ал этнос дәстүрді жүзеге асырушы да, дәстүр – бір-біріне қайнаса-біткен, тұрақты тұтастықтағы мәдени парадигмалардың кешені ретінде қабылдануы

тиіс. Мәдениет адамның барша іс-әрекеті мен үрдістерінің айырылмас бөлшегі болған жағдайда ғана өміршең болады. Мысалы, өзін-өзі ұстай білуі, киім кию мәдениеті, сөйлеу мәдениеті, қарым-қатынас мәдениеті және т.б. Дәстүр – тарихи қалыптасқан және ұрпақтан-ұрпаққа берілетін білімдер мен мінез-құлық формалары. Соңғы уақыттарда адамдарның басқа ұлт өкілдерінің ерекшеліктерін қабылдауға дайындығы, нақты жағдайда осыған сәйкес әрекет жасауына, яғни этникалық бағыт-бағдарын анықтау немесе түрлі әлеуметтік жағдайларда этникалық идентификацияны анықтауға байланысты зерттеулер көптеп жүргізіліп отыр. Мұндағы этникалық бағыт-бағдар дегеніміз – адамның басқа ұлт өкілдерінің ерекшеліктерін қабылдауға дайындығы, нақты жағдайда осыған сәйкес әрекет жасауы, ал этникалық идентификация - этностық қауымдастықтағы адамдардың өзара бірігуі, ұқсастығы. Бұл зерттеулер әлеуметтік идентификациялану теорияларының әдіснамалық негізінде құрылған. Бұл дүниедегі адамдарды мазаламай қоймайтын мынандай сұрақтар бар. Мен қайдан келдім? Қайда барамын? Барар жерім не? Жанжағымда қоршап жатқан мына алып шексіз дүние қайдан келді соңы немен бітпек? деген орынды да, күрделі сұрақтардың бар екендігі шындық. Бірақ бұл сұрақтардың жауабын кейбіреулер ат үсті іздеп, енді біреулері тіршіліктің көзін іздеп ұмыт қалдырса, ал басқалары жауабын қате тауып, тапқанына қанағаттанбай ана жауаптан мына жауапқа сенделіп өмірлерін өткізеді. Әрине адамның өмірін, мақсатын айқындайтын бұл сұрақтардың жауабын дұрыс таппайынша адам баласы үнемі мазасыз, бақытсыз күй кешуде. Өйткені мағынасыз, мақсатсыз жалған өмірден шаршау ақыл-есі сау адам үшін табиғи нәрсе. Жанұя құрып, бала дүниеге әкелгеннен кейін оның жауапкершілігін ата-ана сезіну керек. Жауапсыз неке, қалаусыз келген балаға ата-ана қандай тәрбие береді, ондай жанұядан салт-дәстүрдің ісін сеземіз бе екен. Мұсылмандарда неке үш түрін бөліп көрсетеді: тұрақты неке, уақытша неке және кәнізек неке. Біз имам Ағзам ағымында болғандықтан көбіне осы ағымның қағидасын оқушыларға беріп отыруға тырысамыз. Имам Ағзам – уақытша некені қолдамайды. Қазақтарда неке түрі біреу. Ол – тұрақты неке. Тұрақты неке алдын-ала талап етілетін қағида-ережелер:

- қалыңдық тандау. Бұған тегі, пәктігі, ақыл-есі тәртібі, діні, денсаулығы, т.б. кіреді. Бұларды анықтау жағы көбіне ата-ана, туысқандардың міндетіне жүктеледі. Үйленуші қалыңдығын көрмеуі де мүмкін. Бірақ, қайсы ата-ана ұрпағының жаман болуын тілейді дейсің!

- келісім сұрау. Неке қию кезінде өзара екі жақтың келісім анықталатыны белгілі. Бұл неке қиюшы моданың парызы. Ал, қалыңдық таудауда қыздан міндетті түрде келісім сұралуы шарт. Келісім беруші қыз ақыл-есі бүтін, кәмелетке толған болуы шарт. Мұхаммед алейһис салам: “қызды тұрмысқа берер алдында анасымен ақылдасуды” талап етеді. Ақыл-есі бүтін емес қыздарды қызының разылығын сұрамай-ақ, ата-анасы бере береді.

- дінсіз ата-ана ұл-қызына билік жүргізе алмайды. Бұл ислам діні кіргізілгеннен кейінгі енгізілген қағида. Мұсылман дініндегі ұл-қызына дінсіз ата-анасы билік жүргізуге құқы жоқ, алайда ата-анасын сыйлап, ата-аналық парызын өтеулері міндет.

Некедегі кедергі жәйіттер:

- жақын туыстық;
- емшектестік;
- сүйек жақындық, жекжаттық;
- әйел санының белгілі мөлшерден асуы;
- дінсіздік;
- талақ айту.

Жақын туыстық. Шариат заңы бойынша жақын туыстықтығына орай алты жағдайда некелесуге тиым салынады.

Олар:

- анасы және онан тікелей өрбігендер;
- қызы және онан тікелей;
- ұлының қызы және онан тікелей өрбігендер;
- әкпесі және онан тікелей өрбігендер;
- әке және аға жағынан тікелей өрбігендер.

Сол секілді заңсыз яғни некесіз тұрмыс құрып, туылғандардың бәрімен некелесуге тиым салынады [6]. Қазақтарда жеті атаға дейін қыз алуға және беруге, сол секілді жоғарыда көрсетілген жағдайларда да қыз берісіп, қыз алысуға тиым салынады. Жақын адамдардың қыз алысуы ұрпақ денсаулығына, ой-өрісіне көп зиян әкелетінін медициналық тұрғыдан әбден анықталған жәйт. Оның үстіне туыстықтың әрі мен дәмі кетіп, туыстықтан көрі жекжатты сипатқа ие болып кетеді. Емшектестік. Емшектес болғандар арасында неке қиылмайды. Шариат бойынша 2 жасқа дейінгі нәресте басқаның емшегін 15 рет тойып емсе, емшектес болып саналады. Имам Ағзам қағидасы бойынша бір рет емсе де жетеді. Арабтарда басқаның емшегін емізу дәстүрі болып, жас балаасын басқа жат бір әйелге асырауға берген. Мұхаммед пайғамдарды да жас кезінде басқа біреуге емшек емізіп, асырауға берген.

Қазақтар да осы іспетті қағиданы ұстанады. Әйелдің емшегін емген басқа бір анадан туылған ұл-қыз да өз туысы болып саналып, қазақтар оларға үйленбеген. Сүйек жақындастық. Мұсылманға әйелінің анасына үйленуіне тиым салынады. Өйткені ол да өз анасына теңестіріледі. Сол секілді бірден екі апа-сіңіліге үйленуге де тиым салынады. Қазақтарда да екі апа-сіңіліге бірден үйленуге болмайды. Тек бірі өлсе ғана үйленуге рұқсат етіледі. Әйел санының белгілі мөлшердасуы. Исламда кез-келген мұсылман некелеспестен тұрып, басқа бір әйелмен жақындасуды арам санайды. Сондықтан да бұл зінәқорлық саналып, Алла алдында да, жұрт алдында да ең ауыр қылмыс саналады. Бұлай қатал қарамаса жанұя бұзылып, адам баласы азғынданады. Жетім балалар саны көбейіп, ұрпақ азды, түрлі ауру-сыраттар көбейіп, қылмысқа жол ашылады. Шариат ер адамға 4 әйелмен некелесуге (некелі әйел риза болса ғана) рұқсат етіледі. Әйел үстіне әйел алу әрдайым рұқсат етілмейді. Соғыс жағдайында ерлер тарапы көп қызы болып, әйелдер жағы көп жесір қалып, ерлерден гөрі әйелдер көбейіп кетсе, олардың тепе-теңдігін сақтау үшін, не болмаса әйелі бедеу болып, ұрпақ жалғасыра алмаған жағдайда ғана рұқсат етіледі. Шариат күндермен некелесуге тиым салмайды. Олармен некелесуге де шек қойылмайды. Ал, Имам Ағзам қағидасы бойынша мейлі азат әйел, мейлі күң болсын бәрі болып төртеуден аспауы тиіс. Қазақтарда ертеде әйел санына шек қойылмаған. Тарихи деректерде ата-бабаларымыз көптеген әйелдер алғанын жақсы білеміз. Өткені мал бағып, көшпелі тұрмыспен күнелткен ата-бабаларымызға жұмыс күші көп керек болды. Шариат бұл дәстүрді шектеп отыр. Құранда: «қаншама тырыссандар да әйелдер арасына ешашан әділдік жүргізе алмайсыңдар», - деп әрі, «гер оларды әділдікпен ұстап тұра алмаудан қорықсандар, онда біреу алыңдар» – делінген. Өйткені шариат әрбір әйелге бірдей қарауды талап етіп, оны бұзушыларды күнаһар ретінде санайды. Алла тағала Адам Атаға тек бір Науа Ананы бұырғаннан ғибар алсақ болмайды ма? Дінсіздік. Шариат пұтқа табынушылар мен дінсіздерге үйленуге, тұрмысқа шығуға қатаң тиым салады. Бұл жайлы құранда да анық айтылған. Рас, Құранда кітап түсірілгендерге (иудейлер, мен христандарға) үйленуге рұқсат етіледі. Кітап түсірілгендер деп, Інжіл, Зәуір, Тауратқа мойын ұсынушыларды айтады. Бірақ, бұл діндегілерге тұрмысқа шығуға тиым салынады. Өйткені бұл дінді ұстанушылар ислам дінін тән алмайды., сол себепті де мұсылман әйелге өз дінін ұстауға жағдай жасалынбайды деп санайды. Қазақтарда басқа діндешгілерге қыз бермек түгілі, тұрмысқа шыққан қыздарды өлім жазасына кескен. Имам Ағзам қағидаларына сүйене отырып, қазақтар кітап түсірілгендерге үйлене береді. Бұрын қазақтар тіпті қалмақтарға да үйленгені жасырын емес. Қазірг кезде экономикалық қиыншылықтары кезде қазақ қыздары қайда кетпей жатыр! Олар Үрімге де Қырымға да дегендей, негрге де, неміске де шығып жатыр. Ұрпағымыз бен қанымыз таза болуын ойлайтын кез жетті. Мұны мемлекет тарапынан шындап қолға алуы тиіс. Қазақтарда да қағида осыған ұқсас, жанұяның бұзылмау жақтары қарастырылған. Бұрын бізде де ажырасу мүлдем кездеспеген. Халқымыз: «қайтіп келген қыз жаман, қайта шапқан жау жаман» деген қағиданы берік ұстанған болатын. Некелесу кезіндегі ережелер. Некеге тұрушылар:

- кәмелетке келген;
- ақыл-есі бүтын;
- өзара келісімге келген;
- екі куә қатысуы міндеттеледі.

Бұрын тұрмыс қиған әйел ата-анасының рұқсатынсыз некелесе беруге құқылы. Куәлікке екі және одан да көп адам куәлік беру кезінде қатыса береді. Тек екі куәдан кем болмауы тиіс. Имам Ағзам қағидасы бойынша бір еркек, екі әйел куәлік ете алады. Куәлар неке қию кезінде екі жақтың өз еріктерімен некелесетіндерін естіп, айғақтаса жетіп жатыр. Неке қию кезіндегі ережелер. Ерлі зайыптылардың ережелері:

- ері - әйелін киім-кешек, тұрғын жай, қамтамасыз етуге міндеттейді. Сондай-ақ, 4 әйел болса, әрбір түнде әр әйемен кезекпен өткізуді, бір әйеліне тиісті түн кезегін басқа әйелімен өткізуге құқы жоқ. Маһырын (біздіңше қалыңмал) беруі тиіс.

- әйелі – үй шаруашылығымен айналысу, еріне адал болу, оны құрметтеп-сыйлау, т.б. міндеттеледі.

Басқа ережелер.

- еріне әйелін себепсіз ұруды, әсіресе беттен ұруды шариат қолдамайды. Қайызы келген кезде және босанғаннан соң қырық күнге дейін әйелімен жақындасып, етек қатынасын жасауға рұқсат етілмейді. Маһр мөлшері екі жақтың келісімі бойынша анықталады. Маһр мөлшері 500 дирһамнан кем болмауы тиіс. Бұл маһр мөлшері екі жақтың келісімі бойынша анықталады. Маһрын алғанға дейін әйел ерін қасына жақындатпаға құқылы. Ал, қазақтарда «жасау» сөзі осы маһрға сәйкес келеді. Арабтарда, яғни, шариат бойынша, маһр әйелге берілсе, қазақтарда жасау ақысы қалың мал ішіне кіреді [7]. Қазақтарда ері өлген әйелдер міндетті түрде бір жылға дейін яғни, асын бергенге дейін күтеді, содан соң тұрмысқа шығып, некелесуге рұқсат етіледі. Шариат бойынша ерін әйелі сүймесе, мінездері жараспаса, ері берген маһрын қайтарып беріп, ажырасуға еркті. Ері мұндай кезде әйеліне кедергі келтірмеуі тиіс (мысалы, қорқыту, артық сыйлық талап ету, т.б.). Ата-ана құқықтары. Ата-ана бала-шағасы менкүл-күніне қожа. Оларды өлтіремін десе де, жалшылыққа беремін десе де құқығы бар. Ата-анасының үстінен бала-шағасы, күл мен күні шағым айтуға құқықтары жоқ. Ата-ана барлық балаларды бірдей қарауға міндетті. Өке заңды баласын да, өгей баласын да бірдей көріп, олардың мұрагерлік құқығын жоюға құқы жоқ. Кейбір халықтарда ұл баланы қыз баладан артық көру дәсүрі бар. Шариат мұны қолдамайды. Ұлды да қызды да бірдей көруге міндеттейді. Қайта “кімде-кім үш қыз бала тәрбиелеп өсірсе, пейішке кіреді” деп, қыз балаға мән береді. Өз кезегінде бала ата-анасын сыйлауға, қартайғанда бағып-қағуға, айтқанын екі етпей тыңдауға міндетті. Ата-анаға тіл тигізіп, ренжіту ауыр қылмыс. Қоғамның қуат-тірегі – жанұя. Сол жанұяның бекем болуы көбіне әйел адамға байланысты. Алайда, әйелдер құқығы исламға дейін мүлдем адам төзгісіз еді. Арабтар әйел затының ар-намысын қорлап, тіпті қыздарын тірдей жерге көмді. Әйелдер құқығы тек арабтарда ғана мес бүкіл дүние жүзі халықтары арасында да мәз болмай, әйелдердің ар-намысы тапталып жатты. Мысалы, үнділерде әйелдер мүлік қатарында қаралып, ерінің жекеменшігі саналды. Сати заң бойынша өлген ерімен бірге әйелі де өртелген. Мұндай өлім қасиетті еріне шын берілгендік деп айдар таққанымен кімнің өлгісі келеді?! Оның үстіне жесір қалған әйелге тұрмыс құруға тиым салынған. Абай Құнанбайұлы, Ш.Уәлиханов, Ы.Алтынсарин, М.Әуезов сияқты ұлы ақын-жазушылардың немесе Төлеби, Қаз дауысты Қазыбек, Әйтеке сияқты ел билеуші шешендердің жастайынан елдің салт-дәстүрі мен заңдарын, аңыз-әңгіме мен өлең-жыр, мақал-мәтелдерін жаттап, көп білуі мен аталарының әсері екені сөзсіз. Қай ата-анасы алсақ та, қызының ертең барған жерінде «балдай татып, судай сіңіп» кетуін, жақсы жар, әдепті келін, аяулы ана болуын армандайды. Қасиетті ана қызыңның тәрбиелі жан болып өсуі үшін жасынан ақ шашты қарияның алдынан аттатпай өсіреді. Халқымыз «келіннің - аяғынан, қойшының – таяғынан» дегенде, жаңа отаудың береке-құтын, ағайын-туыс, ауыл арасындағы беделін, болашақ ұрпағына дұрыс тәлім-тәрбие беруін келіннің жаман-жақсы қасиеттерімен өлшеген. Қазақ халқы келіннің келген жерінде, жақсы жар, абзал ана, ұқыпты әйел болуы, біріншіден, оның өскен ортасына байланысты десе, екіншіден, келген жеріне де байланысты деп қарайды. Сондықтан да: «Жақсы болса әйелің, Келіп тұрар жақының. Жаман болса әйелің, Басыңнан кетер ақылың» - деп, немесе «мейірімдікті анадан үйрен, әдептілікті данадан үйрен» дегендей, әйел қандай да биік дәрежелі жұмыс әкелу, бала тәрбиелеу. Көп жағдайда жанұяның беріктігі әйелге байланысты, әйел сабырлылығы, кешірімділігі, сыпайылығымен т.с.с жақсы қасиеттерімен үй-ішіне береке әкеліп, шаңырақ

орната алады. Атап айтсақ, бұл мәселеде ата мен әже жастардың өміршең жаңа серпілісін құптап, оларға жақындай түссе, ал жастар өз тарапынан қарттардың мол тәжірибесін бағалап, өмірден алған даналығына құлақ асып, үлгі алып, бала тәрбиесін бірлесіп іске асырса, нү үстіне нүр. Сондай-ақ бұл халқымыздың ата-анасын, жасы үлкенді сыйлау, қадір тұту, құрметтеу, ақыл-кеңесін тыңдау, айтқанын орындау, адамдарға ілтипат, ізет көрсету, кішіні аялау сияқты қалыптасқан жаңа дәстүрдің ұрпақтан ұрпаққа жалғаса беруіне дұрыс ықпал ететіндігін білемі. Бүгінгі тәрбие мәселесі тәрбиенің әдістерін, амал-тәсілдерін зерттеу ғана емес, адамгершілік құндылықты, адамгершілік ереже нормаларды, қасиет сапаларды жаңа қоғамның экономикалық орта жағдайында, өмір сүру барысында, ойын процесінде басшылыққа алуы өзекті мәселенің бірі. Сондай-ақ бұл халқымыздың ата-анасын, жасы үлкенді сыйлау, қадір тұту, құрметтеу, ақыл-кеңесін тыңдау, айтқанын орындау, адамдарға ілтипат, ізет көрсету, кішіні аялау сияқты қалыптасқан жаңа дәстүрдің ұрпақтан ұрпаққа жалғаса беруіне дұрыс ықпал ететіндігін білеміз.

Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан-2030. А: Білім, 2008.-256 б.
2. Қазақ Республикасының “Білім туралы” заңы // Егемен Қазақстан, 2005 жыл, 11 маусым.
3. Лебедев Н.М. Социология этнических миграции. – М., 1993. – 89с.
4. Кішібеков Д.К., Кішібеков Т.Д. Ұлтаралық қатынастар мәдениетінің қалыптасуы. – Алматы: «Білім» қоғамы, 1990. - 44 б.
5. Кон И.С. К проблеме национального характера – История и психология. М.: 1967.
6. «Бала тәрбиесі» журналы. №7. 2009., 8-12 б.
7. Ұлттық тәлім-тәрбиеге негізделген «Атамекен» бағдарламасының педагогикалық мұралары// «Халық педагогикасы мен психологиясы дәстүрлерінің оқу-тәрбие ісінде қолданылуы» атты ғылыми-практикалық конференцияның материалдары (19-20 мамыр 1992 ж.) / Ы.Алтынсарин атындағы ҚБА. – Алматы: ҚБА баспасы. –1992. 14-17 б.

**БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЕРДІҢ ПРАГМАТИКАЛЫҚ
ҚАСИЕТТЕРІН ДАМУЫНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТ ЖӘНЕ
ОҚЫТУШЫНЫҢ РӨЛІ**

КУРЕБАЕВА Г.А.

*Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық
университетінің докторанты*

ЕРМЕНТАЕВА А.Р.

*Психология ғылымдарының докторы, профессор
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье описывается деятельность педагогов и психологов в образовательных учреждениях и их личностные качества, педагогические способности, моральный и интеллектуальный потенциал, поиск решений педагогических и психологических проблем, постоянное самосовершенствование - социальные предпосылки современного общества.

Требования к профессиональной подготовке педагогических психологов основаны на развитии конкурентоспособности специалистов на современном рынке труда. В этом контексте требуется развитие личностных качеств, а также профессиональных качеств каждого педагога-психолога. Таким образом, становление и развитие студентов как современных специалистов и личностей зависит от личных качеств преподавателя. То есть признание будущего педагога-психолога зрелым человеком зависит от содержания его профессиональной деятельности, особенностей ее организации и осуществления.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагог-психолог, деятельность, преподаватель, личностные качества, профессиональные качества, прагматические качества.

ABSTRACT. The article describes the activities of teachers and psychologists in educational institutions and their personal qualities, pedagogical skills, moral and intellectual potential, the search for solutions to pedagogical and psychological problems, constant self-improvement are the social prerequisites of today's society.

Requirements for the professional training of pedagogical psychologists are based on the development of competitiveness of specialists in the modern labor market. In this context, it requires the development of personal qualities, as well as professional qualities of each teacher-psychologist. Thus, the formation and development of students as modern professionals and personalities depends on the personality of the teacher. That is, the recognition of the future teacher-psychologist as a mature person depends on the content of his professional activity and the peculiarities of its organization and implementation.

KEYWORDS: teacher-psychologist, activity, teacher, personal qualities, professional qualities, pragmatic qualities.

Әлемдік жаһандану үдерісі қарқынды дамып, еліміздің дамыған мемлекеттер қатарына қосылуы, сондай-ақ қоғамды ақпараттандырудан туындаған өзгерістер оның барлық салаларымен қатар педагогикалық, өндіріс пен әлеуметтік саладағы мамандықтарға қойылатын талаптар күшеюде.

Білім беру ұйымдары іс-әрекетінің нәтижелігі, ең алдымен, педагог-психологтарға байланысты. Олардың тұлғалық қасиеттері, педагогикалық іскерліктері, адамгершілік және ақыл-ой мүмкіндігі, педагогикалық-психологиялық мәселелерді шешуде ізденіске бой алдыруы, өзін-өзі үнемі жетілдіруі бүгінгі қоғамның әлеуметтік алғышарты болып табылады.

Сондықтан, педагог-психолог мамандардың кәсіби дайындығына қойылатын талаптар қазіргі еңбек нарығында мамандардың бәсекеге қабілеттілігін дамытуға негізделеді. Осы тұрғыда әрбір педагог-психологтың жеке тұлғалық қасиеттері мен қатар кәсіби қасиеттерін де дамытуды талап етеді.

Қазақстан Республикасы мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандартында: «Педагог-психолог тұлғаның қалыптасуы мен даму процесін басқару, оқушылардың әлеуметтік және психологиялық жағдайын жақсартуға бағытталған мемлекеттік бағдарламаларды жасауға ат салысу, білім беру мекемелерінде педагогикалық процесті ұйымдастыруға психологиялық-педагогикалық көмек көрсету, әлеуметтік бейімделуге кедергі тудыратын жағдайлардың алдын алу, ата-аналардың психологиялық-педагогикалық сауатын ашу функциясын атқарады», - деп белгілеген [1].

Педагог-психологтың негізгі іс-әрекеті оқу-тәрбие үдерісіне қатысушылардың психологиялық денсаулығына, өзара қарым-қатынасына және өзін-өзі жетілдіруіне жағымды жағдай тудыру болып табылады.

М.Б.Жапбасбаева зерттеулерінде: «Педагог-психолог мамандығының екі табиғаты бар. Кәсіби маңызды сапалар педагогтың да, психологтың да кәсіби сапаларының жиынтығынан құрылып, маман тұлғасының тұтастығын бейнелейді», - деп көрсетілген. [2]. Педагогикалық және психологиялық кәсіби сапаларды педагог-психолог жоғары оқу орнында қалыптастырып, жетілдіруі тиіс. Мамандыққа бейімделудің оқу орны қабырғасынан басталуы неғұрлым тез және сапалы нәтиже береді. Себебі, ол білім алушыға теориялық білімді оқу орны қабырғасында жүйелеуге, мерзімінде тапсырмаларды орындауға және іскерліктерін кәсіптік тәжірибеде қолдануына жағдай жасайды.

Жоғары педагогикалық білім беруді реформалау, педагогикалық-психологиялық мамандардың көп деңгейлік дайындығына көшу, парасатты еңбек нарығында мамандардың бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ету жағдайларында болашақ педагогтар мен психологтерді кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке дайындау мәселесі өзекті.

Маман дайындауда, ең алдымен, әрбір педагог-психологтің жеке тұлғасын қалыптастыру талап етіледі. Бұл ұзақ та күрделі процесс. Алайда, оның негізі кәсіби дайындау барысында жетіледі.

Жоғары оқу орнында болашақ педагогты кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке дайындау мәселесін О.А. Абдуллина, В.И. Андреев, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кухарев, Е.В. Ткаченко, А.В. Усова және т.б. қарастырған.

Педагогтың іс-әрекеті, педагог тұлғасының дамуы туралы, олардың кәсіби және тұлғалық қалыптасуының негізгі шарттарының, факторларының, ерекшеліктерінің педагогикалық, психологиялық негіздері туралы отандық және шетел ғалымдары Г.К. Ахметова, С.М. Жақыпов, И.А. Зимняя, Ғ.М.Кертаева, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, Л.В. Мардахаев, К.А. Маркова, Г.Ж. Меңлібекова, Л.М. Митина, К. Роджерс, А.К. Мынбаева, А.П. Сейтешев, В.А. Сластенин, Ш.Т. Таубаева, Н.Д. Хмель, Х.Т.Шерьязданова және басқалардың дәйектеген теориялары классикалық негіздегі зерттеулер қатарында және кейінгі зерттеулердің алға жылжуына тұрақты түрде өз ықпалын тигізуде [3].

Педагогтың тұлғалық дамуы мен оның кәсіби іс-әрекетінің әр аспектісін педагогикалық-психологиялық зерттеу жұмыстарының әдіснамасы, әдіснамалық қағидалары, әдіснамалық мәдениет пен әдіснамалық күзірет Е.В.Бережнова, В.В. Краевский мен В.М. Полонский, Ш.Т. Таубаева мен А.А.Булатбаева және т.б. еңбектерінде тұжырымдалуы педагогика және психология ғылымдарында зерттеу парадигмасын анықтауға мүмкіндік береді [3].

Қазақстандық ғалымдар А.Р. Ерментаева [4], А.Х. Әлімов [5], және т.б. зерттеушілердің жасалған педагогтың педагогикалық- психологиялық даму мүмкіндіктерін өзекті ететін концептуалды тұжырымдары мен тұрғылары білім беру буындарының барлығында қызмет жасайтын педагогтың кәсіби іс-әрекеті мен психологиясы туралы теориялық- эксперименттік зерттеулерге бағыт береді.

Педагог-психолог мамандығы білім берудің барлық буындарында «көмектесуші мамандық» қатарында болады. Н.Б. Шмелева [6] «адам-адам» жағдайындағы мамандық үшін басты құндылық ретінде маманның әлеуметтік ортаға риясыз қызмет ету қажеттілігі деп санайды. Сондықтан маманның барлық кәсіби-тұлғалық белсенділігі гуманды мақсатқа бағытталуы керек.

Олай болса білім алушылардың заман талабына сай маман және тұлға ретінде қалыптасып, дамуы жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық қасиеттеріне қатысты болады. Яғни болашақ педагог-психологтың кемел тұлға ретінде танылуы кәсіби іс-әрекетінің мазмұнымен және оны ұйымдастырып, жүзеге асыру ерекшеліктерімен байланысты.

Оқытушының тұлғалық дамуын іс-әрекеттік тұрғы дәйектей алатыны отандық және шетелдік ғылыми бағыттарда дәлелденген. Кеңестік ғалым А.Н. Леонтьев енгізген «жетекші іс-әрекет» ұғымы онтогенездің белгілі бір кезеңіндегі адамның психикалық, тұлғалық дамуын анықтайтыны белгілі. Олай болса оқытушының қалыптасқан тұлғалық ерекшеліктері оның кәсіби іс-әрекеті арқылы түсінікті болады. Сонымен қатар, оқытушының ғылыми-педагогикалық іс-әрекетінің жүзеге асырылуын, жетілуін оның тұлғалық қасиеттерін анықтайды. Сонда іс-әрекет пен оқытушы маман және тұлға ретінде қалыптасудың механизмі секілді болады. Оқытушының кәсіби және тұлғалық қасиеттерінің өзара тәуелді, өзара байланысты болуы іс-әрекет арқылы ғана дәлелденеді. Себебі іс-әрекет В.Н. Мясичев айтқандай қоғамдық қатынастармен мәнді болады. Бұл тұлға қалыптасуының басты шарты болып табылады.

Әдебиеттерде педагог-психологтың кәсіби іс-әрекеті «педагогикалық іс-әрекет» ұғымымен бір мәнде қарастырылады. Жоғары мектеп оқытушысының педагогикалық іс-әрекетінің екі бағыты көрсетіледі. Сондай бір нақты анықтама А.К. Мынбаеваның «Жоғары мектеп педагогикасы» атты еңбегінде «Педагогикалық іс-әрекет – болашақ маманның тұлғасын, оның кәсіби даярлығын қалыптастыруға бағытталған іс-әрекет» деп берілген [7].

А.Думчене пен С.Даукилас адамдардың кәсіби қызметіндегі қазіргі заманғы тенденциялар, жұмыс берушінің қажеттіліктерімен тығыз байланысты тұлғаны жеке жетілдіруге, жұмыс табу және әлеуметтік-экономикалық өзгерістерге бейімделу дағдыларын

дамытуға ынталандырады деген ойды дамыта отырып, адамдардың менталитетінде өзгеріс бар, прагматикалық құндылықтарды көтеруге бағытталған бағдарлар көбінесе өмір салтын гуманистік құндылықтарды бағаламауға әкеледі. Бұл құндылықтардың тепе-теңдігі қарама-қайшылықтарды тудырады, жеке тұлғаның кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру процесін қиындатады [8] ...деген тұжырым жасайды. Бірақ біздің ойымызша прагматикалық қасиеттерді дамыту бұл тұлғаның маман ретінде өзінің тәжірибесін іс-әрекеті барысында пайдалана алуы.

В.Вараксин, О.Ефремова және Е.Казанцева өз зерттеулерінде болашақ педагогикалық психологтардың кәсіби іс-әрекетке дайындығын қалыптастыруға бағытталған педагогикалық университеттің жұмыс жүйесін сипаттайды. Оқыту процесінде болашақ кәсіби іс-әрекеттің құрылымын модельдеу, пәндік-практикалық байланыстарды жүзеге асыру, білім алушылардың ғылыми зерттеу нәтижелерін практикалық тексеруі, білім беру жұмысын ұйымдастыру мәселелеріне ерекше назар аударылады. Яғни бұдан шығатын ой болашақ педагог-психологтерді даярлауда пәннің практикалық бағыттылығына басты назар аударылса, мамандарда прагматикалық қасиеттердің дамуы жоғары болады[9].

Е.Декина [10] өз зерттеулерінде кәсіби білім беруде даралықты қалыптастыру мәселесін қарастырады. Психологиялық зерттеулерінде даралықты түсіну қарастырылып, даралықтың қалыптасуы мен дамуының ерекшеліктері, даралықтың әлеуметтік-жастық аспектілеріне талдау жасалған. Болашақ педагог-психологтердің даралығын қалыптастырудың бір жолы ретінде мамандардың алған білімін практика жүзінде тексеру мен пайдалана алуын атап өткен.

А.Вербицкий мен И.Игнаткова студенттерді оқу үдерісіне тарту, мамандықты ойдағыдай игеруге деген ұмтылыс көп жағдайда болашақ педагог-психологтар мен басқа мамандарды даярлау сапасына әсер етеді деген көзқараста [11]. Зерттеулерінде осы құбылысты анықтайтын мағынаны қалыптастыратын контексттерді анықтауға бағытталған, оның барысында:

- студенттің жеке тұлғаның жүйелік мотивациялық-семантикалық тәрбиесі ретіндегі поливалентті білім беру және кәсіптік қатынастардың мәні анықталды, оның жағымдылығымен сипатталады, болашақ кәсіби қызметті қабылдау, жүзеге асыру және бағалауға теріс немесе бейтарап бағдар;

- білім беру және кәсіптік қатынастың құрылымдық компоненттері: мамандық таңдау мотивтері, кәсіби болашақ бейнесі, педагог-психологтың кәсіби маңызды жеке қасиеттері, оның кәсіби маман ретіндегі бейнесі;

- поливалентті түзілудің әр түрлі жағдайларының әсері.

А.Малолеткова кәсіби қызметте көрінетін психоэмоционалды құбылыстардың бірі - реактивті мазасыздық - адам үшін қиын болатын белгілі бір жағдайда пайда болатын мазасыздық күйі деген пікірді айтады [12]. Мұндай мазасыздық көбінесе қиын кәсіби эпизодты жеңе білу дағдыларының жоқтығын көрсететіндіктен, бұл маманның психотехникалық дайындығы сапасының индикаторы бола алады деген қорытынды жасайды.

Болашақ педагог психологтардың психологиялық дайындық мәселесін зерттеуде маңызды фактор студенттердің эмоционалды жағдайын диагностикалау және олардың кәсіби қиын жағдайларға байланысты сындарлы күресу дағдыларын дамыту болып табылады, ол дегеніміз болашақ мамандардың өз тәжірибелеріне сүйене отырып қиындықтарды шешуде прагматикалық қасиеттерін көрсете алуы.

Бүгінгі жас мамандар өз өмірінің, іс-әрекетінің иесі болуы тиіс, ол өмірлік мақсатын өзі анықтап, соған орай барлық іс-әрекеттерін мақсатқа жетуге бағыттауы қажет. Өмірлік мақсаттарын айқындаған адам оған жеткізетін қадамдарын жоспарлайды, тоқтау жасайтын аялдамаларын, болуы мүмкін қиындықтар мен шешу жолдарын да болжай алады, салауатты өмір сүруге бет алады. Бұл рухани жаңғыру туралы мақалада прагматизмнің бір белгісі ретінде аталған.

Жоғары оқу орнында студенттерді оқыту ерекшеліктерін теориялық және практикалық әдебиеттерге жасаған талдау негізінде маманды даярлаудағы тәжірибені жетілдірудің мәні маманды даярлаудағы прагматикалық қасиеттерін дамыту моделін құруға, студенттердің

прагматикалық қасиеттерінің дамуын қамтамасыз ететін критерийлерді, көрсеткіштерді анықтауға мүмкіндік берді.

Әдебиеттер:

1. ҚР МЖМБС. Жоғары білім. Бакалавриат. 5В010300 – Педагогика және психология мамандығы – 6.08.013-2009.
2. Жапбасбаева М.Б. Педагог-психологтың кәсіби іс-әрекетте маңызды сапалары //«Білім әлеуметтануы» II халықаралық симпозиум материалдары жинағы. – Алматы, 2013ж.
3. Аюпова Г.Т. Жоғары мектеп оқытушыларының кәсіби – тұлғалық типтік сипаттамалары. Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ Хабаршысы. №1, II бөлім, 2018;
4. Ерментаева А.Р. Студенттерді субъект бағдарлы психологиялық дайындау: методология, технология, практика. – Алматы, 2007. – 404 б.
5. Әлімов А.Х. Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері. – Алматы, 2013. – 448 б.
6. Шмелева Н.Б. Введение в профессию «Социальная работа». – М.: Дашков и К, 2017. – 222 с.
7. Мынбаева А.К. Основы педагогики высшей школы. - Алматы, 2013. – 183 с.
8. Думчене А., Даукилас С.О сочетании прагматических и гуманистических ценностей студентов. Социологические исследования, 2007, № 5
9. Вараксин В., Ефремова О., Казанцева Е. Развитие компетентности педагогов-психологов на этапе обучения в вузе. Монография 2012 – 300 с.
10. Декина Е. Становление индивидуальности будущих педагогов-психологов. Монография 2013- 240с.
11. Вербицкий А., Игнаткова И. Поливалентность установок студентов на профессию «педагог-психолог». Монография 2012 – 184с.
12. Малолеткова А. Психологическая подготовка к педагогической деятельности. Монография 2012- 184с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ В ВОЛЕЙБОЛ НА УРОКАХ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ

МАМЕТОВА В. К.

*Учитель физической культуры КГУ ОШ №76
г. Алматы*

ТҮЙІН: Әр жас кезеңінде дене тәрбиесінің өзіндік айырмашылықтары бар. Дененің жас ерекшеліктері дене тәрбиесінің мазмұны мен әдістемесін анықтайды. Жасын ескере отырып, құралдар таңдалады, рұқсат етілген жүктемелер, нормативтік талаптар анықталады. Бұл жұмыста волейбол жаттығуларын дұрыс ұйымдастыру туралы мәселелер айтылады.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: волейбол, ойын, психологиялық дайындық, физикалық даму, дене тәрбиесі.

ABSTRACT: In each age period, physical education has its own differences. The age characteristics of the body largely determine the content and methodology of physical education. Taking into account the age, the selection of funds is carried out, the permissible loads and regulatory requirements are determined. In this work, questions about the proper organization of training sessions in volleyball are covered.

KEYWORDS: volleyball, game, psychological training, physical development, physical education.

Актуальность исследования обусловлено тем, что в каждом возрастном периоде физическое воспитание имеет свои отличия. Возрастные особенности организма в

значительной степени обуславливает содержание и методику физического воспитания. С учетом возраста осуществляется подбор средств, определяются допустимые нагрузки, нормативные требования. В этой работе освещаются вопросы о правильной организации тренировочных занятий по волейболу.

Целью моего исследования является повышение физического развития учащихся среднего школьного возраста с помощью занятий по волейболу. Задачей моего исследования послужило изучение теоретических аспектов физического развития среднего школьного возраста. Объектом исследования являются учебно-тренировочные занятия по волейболу, направленные на повышение уровня физического развития и двигательных способностей учащихся. Предмет моего исследования: волейбол - как средство повышения физического развития учащихся среднего школьного возраста.

Волейбол является, пожалуй, одним из наиболее насыщенных эмоциональными переживаниями видов спорта. Высокий темп игры, ее длительность. Напряженность соревновательной борьбы, готовность к выполнению ответных действий в условиях дефицита времени, результативный характер каждого приема и большая ответственность каждого действия, а кроме того, присутствие большого количества бурно реагирующих зрителей определяют насыщенность ее сильными и разнообразными эмоциями, одни из которых оказывают положительное влияние, другие – отрицательное.

Игра в волейбол предъявляет высокие требования к психике волейболиста: ощущениям, восприятиям, вниманию, представлению, воображению, памяти, мышлению, эмоциям и волевым качествам. Для достижения успеха в игре, девочки должны уметь управлять своими эмоциями, действиями, психическим состоянием при различных состояниях организма, в условиях утомления, действиях сбивающих факторов. Так как волейбол — это командная игра, то девочки часто испытывают страх из-за возможных ошибок. Никто из них не хочет подвести команду и испытывает дополнительный стресс и дискомфорт из-за этого страха. В этом случае я считаю важным объяснить девочкам, что все могут ошибаться, и никто не будет винить ее за совершенные ошибки во время игры.

Волейбол – коллективная игра, и успех достигается коллективными усилиями всех членов команды. Задачи и действия каждого спортсмена диктуются выполняемыми им функциями, но подчинены общим задачам коллектива. Такие понятия, как взаимосвязь, взаимозависимость, взаимодействие, взаимопонимание, взаимостраховка не только определяют степень сыгранности отдельных игроков, звеньев и всей команды в целом, но и характеризуют моральные качества спортсменов: взаимопомощь, товарищескую поддержку, чувство коллективизма.

Общая психологическая подготовка волейболистов осуществляется в период спортивного совершенствования, а не только перед предстоящими соревнованиями. Основной задачей общей психологической подготовки волейболиста, я считаю следующие:

- развитие морально-волевых качеств личности спортсмена;
- развитие процессов восприятия, в том числе формирование и совершенствование специализированных видов восприятия, таких, как «чувство мяча», «чувство сетки», «чувство площадки», «чувство времени», «чувство партнера»;
- развитие внимания, в частности, его объема, интенсивности, устойчивости, распределения и переключения;
- развитие тактического мышления, памяти, представления и воображения, способности быстро и правильно оценивать игровую ситуацию, принимать эффективное решение и контролировать свои действия;
- развитие способностей управлять своими эмоциями в процессе подготовки к соревнованиям и в процессе самой игры.

Сегодня перед обществом, а особенно перед школой стоит очень важная задача - не только подготовить ребёнка к самостоятельной жизни, воспитать его нравственно и физически здоровым, но и научить его быть здоровым, способствовать формированию у него осознанной потребности в здоровье, как залога будущего благополучия и успешности в жизни.

В условиях возрастающей тенденции роста конкурентоспособности команд в современном волейболе роль психологической подготовки становится приоритетной для достижения победы над соперником. Мои наблюдения показывают, что исход соревнований по волейболу определяется в значительной степени психологическими факторами. Чем ответственнее соревнования, тем напряженнее спортивная борьба и тем большее значение приобретает психологическое состояние спортсменов.

В волейболе множество примеров, когда вопреки всем предсказаниям, основанным на оценке физической, технической и тактической подготовленности игроков, выигрывает относительно слабая команда. Объясняют же это, как правило, психологическими факторами. Высокий эмоциональный подъем, желание победить нередко приводят к победе над более сильным противником, который недооценивает соперника и вступает с ним в борьбу в состоянии меньшей мобилизованности.

На уроках физической культуры я считаю, что очень важно учитывать особенности эмоционального состояния детей. От этих психических функций во многом зависит успех в усвоении двигательных навыков, предусмотренных программой по физическому воспитанию среднего школьного возраста.

Весьма важно создавать общий положительный эмоциональный фон на своих уроках. Он должен быть тщательно продуман и организован так, чтобы приносить детям радость, не перевозбуждать их, но и не быть слишком спокойным.

Для устранения излишней эмоциональной возбудимости я на уроках предпочитаю общаться с детьми ровным спокойным голосом и считаю, что именно педагог должен способствовать становлению личности и развитию жизненно-необходимых качеств у детей. И для того, чтобы быть хорошим примером для своих воспитанниц, я не вижу свою жизнь и дальнейшую карьеру без постоянного совершенствования. Учитель, который перестает работать над собой, обогащать свой внутренний мир простановится неинтересным для детей. Считаю себя современным педагогом, я на своих уроках стараюсь общаться с детьми как с другом и придерживаться мудрого высказывания В. А. Сухомлинского: «Самый лучший учитель для ребенка тот, кто духовно, общаясь с ним, забывает, что он учитель и видит в своем ученике друга, единомышленника. Такой учитель знает самые сокровенные уголки сердца своего воспитанника, и слово в его устах становится могучим орудием воздействия на молодую, формирующуюся личность. От чуткости учителя к духовному миру воспитанников как раз и зависит создание обстановки, побуждающей к нравственному поведению, нравственным поступкам».

Очень важным фактором воздействия на психологическое состояние спортсменов во время соревнования является поведение тренера. Тренер должен помнить, что любая информация, исходящая от него, не остается безразличной для воспитанников.

Одним из основных аспектов психологической подготовки волейболистов для тренера основным является определение психологического характера команды.

Практический опыт работы с девочками позволил мне сформулировать рекомендации, строя свои взаимоотношения в процессе соревнования.

1. Не нахваливать достоинства соперника.
2. Не раздражаться по поводу проигранных мячей, каких-либо нарушений в выполнении технико-тактических действий и т.д.
3. Не успокаивать игроков фразами, как: «Не волнуйся», «Возьми себя в руки...». Они могут вызвать только раздражительный ответ.
4. Целесообразнее говорить: «Спокойно» или даже «Волнуйся», напомнив, что умеренное волнение перед началом игры — это помощник волейболиста.
5. Оценивать действие необходимо спокойным тоном.
6. Игроку, допустившему много ошибок, уделить особое внимание.
7. Не выражать разочарований по поводу неудачной игры.
8. Заняться анализом ошибок лучше через день-два после соревнований, когда все уляжется.

Чтобы устранить у спортсменов неблагоприятные состояния, то есть страх перед соревнованием или противником, неуверенность в себе, нам учителям следует проводить беседы, напоминать результаты удачных встреч, выезжать на товарищеские встречи и т.д.

Многолетняя практика показала, что занятия волейболом способствует умственному развитию, воспитывает ценные моральные качества - уверенность, решительность, волю, смелость и мужество, способность преодолевать препятствия, чувство коллективизма, дружбы, сплоченности.

Ну а если говорить о моей исследовательской работе, то я считаю, что мы с нашими девочками преодолели все преграды, которые встретились на нашем спортивном пути. Я с гордостью говорю о сборной команде девочек по волейболу нашей школы. И результатом этому служат наши призовые места на первенствах республики и города Алматы. Вот уже несколько лет мы завоевываем призовые места. У нас в копилке: грамоты, награды, медали, благодарственные письма. Но мы не останавливаемся на достигнутом, продолжаем вести здоровый образ жизни, тренироваться, держать себя в форме, занимать призовые места и достигать высоких побед в спорте и в жизни.

На основании исследования, проведенные среди моих воспитанниц учебных-тренировочных занятиях по волейболу, показали, что:

1. Что волейбол как средство и вид спорта в физическом воспитании может быть использован в оздоровительной работе.
2. Занятия волейболом могут существенно влиять на двигательную активность школьников.
3. Занятия волейболом повышают физическое развитие учащихся.
4. Занятия волейболом могут служить средством сохранения и укрепления здоровья.

Литература:

1. Беляев А.В., Савин М.В. Волейбол. Учебник для ВУЗов. – М.: Физкультура, образование, наука, 2000.
2. Щукина Г. И. Педагогика М., 1971г.
3. Айрапетьянц Л.Р 2006г., «Волейбол».
4. Захаров Е.И., Карасев АВ., Сафонов А.А., «Энциклопедия физической подготовки», 2001г
5. Железняк Ю.Д, Портнов Ю.М., «Спортивные игры», 2000г.

СЕМЬЯ В ЦЕННОСТНОМ СОЗНАНИИ МОЛОДЕЖИ: ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ

МАРДАНОВА Ш.С.

*магистр социальных наук по специальности психология
старший преподаватель кафедры «Психология»
университета «Туран»*

БАЙДАРБЕКОВА Г.Б.

студентка 2 курса специальности ТФП

НАО «Казахский национальный медицинский университет им. С.Д. Асфендиярова»

ТҮЙІН. Мақала жастардың құндылық санасындағы «отбасы» құндылығының орны мен рөлін анықтауға арналған. «Отбасы» құндылығы жастардың құндылық санасында басты орынға ие екендігі анықталды, бірақ оған деген көзқарас өзгерді және респонденттер-ұлдар мен респонденттер-қыздар арасында айырмашылық бар.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: құндылықтар, құндылық жүйесі, отбасы, гендер, гендерлі қайырмашылықтар.

ABSTRACT. The article is devoted to determining the place and role of the value «family» in the value consciousness of young people. It has been established that the value "family" occupies a key

position in the value consciousness of young people, but attitudes towards it have changed and differ between male and female respondents.

KEYWORDS: values, value system, family, gender, gender differences.

Понятие «ценность» определяется как важность, значимость, польза, полезность чего-либо. Внешне ценность выступает как свойство предмета или явления. Однако значимость и полезность присущи ценностям не от природы, не просто в силу внутренней структуры объекта самого по себе, а являются конкретными, субъективными атрибутами, в которых человек заинтересован или испытывает потребность.

Совокупность ценностей образуют иерархическую систему, которая не стоит на месте, а развивается и видоизменяется. В жизнедеятельности человека система ценностей играет роль ориентиров и формирует его отношение к окружающему миру. Иначе говоря, ценности – это сознательное отношение ко многим проявлениям человеческой жизни. Через призму сформированной системы ценностей человек воспринимает мир, принимает важные решения и определяет свой жизненный путь. К жизненным ценностям относятся общие человеческие понятия, но для каждого человека они имеют свой особый смысл.

Система ценностей входит в структуру сознания личности и выполняет важную мотивирующую и регулирующую функции поведения и деятельности. Какое место ценность «семья» занимает в ценностном сознании юношей и девушек – основная цель нашего исследования. Поскольку в современном мире остро стоит вопрос о снижении значимости ценности «семья» в ценностном сознании молодежи, о девальвации института семьи и брака, изучение данной проблемы актуально. Тем более что статистика показывает, что за последние полгода в Казахстане зарегистрировано 45036 браков, а количество разводов составляет 12747, то есть каждый третий брак заканчивается разводом.

Для определения места ценности «семья» в ценностном сознании молодежи, а именно юношей и девушек было проведено психодиагностическое исследование. В исследовании принимали участие студенты КазНМУ им. С.Д. Асфендиярова, в количестве 99 человек, из них 67,7% женского пола и 32,3 мужского пола.

Студентам было предложено ответить на вопросы авторской анкеты, а также была проведена методика Рокича «Ценностные ориентации».

Исследование показало, что на вопрос «Как вы относитесь к традиционному институту семьи?» ответили «положительно» 15,15% респондентов-юношей, 40,4% респондентов-девушек, «нейтрально» - 16,16% респондентов-юношей, 25,24% респондентов-девушек, «отрицательно» - 1% респондентов-юношей, 2% респондентов-девушек.

На вопрос «Считаете ли вы, что традиционный институт семьи устарел?» 7,07% респондентов-юношей и 15,13% респондентов-девушек ответили утвердительно, «не уверены, что это так» 18,19% респондентов-юношей, 40,41% респондентов-девушек, не согласны с этим утверждением 7,08% респондентов-юношей и 12,12% респондентов-девушек.

На вопрос «Ваше отношение к совместному проживанию до брака» «положительное» ответили 25,25% респондентов-юношей и 44,45% респондентов-девушек, «негативное» - 1% респондентов-юношей и 14,2% респондентов-девушек, «нейтральное» - 6,1% респондентов-юношей и 9,1% респондентов-девушек.

На вопрос «Как вы относитесь к браку в раннем возрасте?» 3,06% респондентов-юношей и 4,04% респондентов-девушек ответили «положительно», 20,2% респондентов-юношей и 23,2% респондентов-девушек – «нейтрально», «отрицательно» - 9,1% респондентов-юношей и 40,4% респондентов-девушек.

Ответ на вопрос «Кто, по вашему мнению, должен быть главой семьи?» ответы распределились следующим образом: «мужчина» ответили 18,18% респондентов-юношей и 27,32% респондентов-девушек, «женщина» - 0% респондентов-юношей и 1% респондентов-девушек, «оба супруга» - 14,11% респондентов-юношей и 39,39% респондентов-девушек.

На вопрос «Кто должен обеспечивать семью материально?» 14,19% респондентов-юношей и 1,6% респондентов-девушек считают, что мужчина, «оба супруга» 18,17%

респондентов-юношей и 6,03% респондентов-девушек. В обеих группах на женщину как главный источник материального обеспечения семьи никто не указал.

Исследование так же показало, что основным мотивом вступления в брак у молодых людей является желание всегда быть с любимым человеком (69,7%), второе место занимает потребность в продолжении рода, иметь детей (38,4%).

Также респондентам был задан вопрос «По какой причине молодые люди могут избегать брак?». Ответы показали, что 49,5% респондентов пугает семейная рутина, 67,7% респондентов считают, что семейная жизнь ограничивает возможности в самореализации, 35% респондентов видят препятствием к браку избыточную ответственность перед членами семьи.

На вопрос анкеты «Как вы относитесь к совместному проживанию с родительской семьей» «положительно» ответили 6,1% респондентов-юношей и 20,2% респондентов-девушек; «нейтрально» 16,17% респондентов-юношей и 25,23% респондентов-девушек, «отрицательно» - 10,1% респондентов-юношей и 22,2% респондентов-девушек.

«Как вы относитесь к разводам?» большинство студентов ответило «нейтрально», «это дело каждого» (64,6%), 27,3% отрицательно и 8,1% положительно. То есть, молодые легко могут вступить в брак, не достаточно осмыслив это решение или же наоборот долгое время не решаются на такой серьезный шаг.

И на последний вопрос анкеты «Что в данный момент жизни наиболее приоритетно для вас?» ответы распределились следующим образом: для 45,5% респондентов - учеба, для 28,3% респондентов - карьера и для 20,2% респондентов - семья. Диаграмма 1.

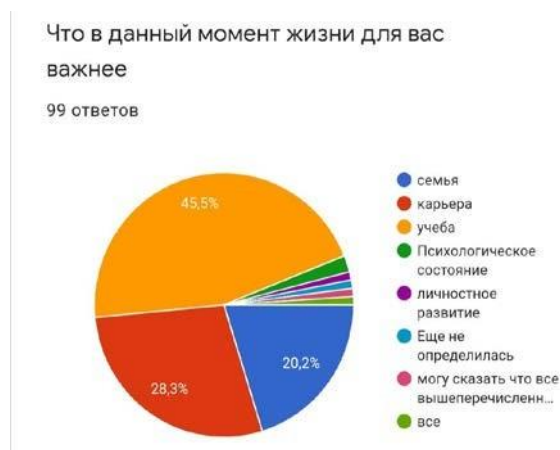


Диаграмма 1.

Анализ результатов по методике Рокича «Ценностные ориентации» выявил, что у всех респондентов на первом месте стоит такая ценность как «счастливая семейная жизнь».

Таким образом, исследование показало, что ценность «семья» занимает ключевую позицию в ценностном сознании молодежи, однако отношение к ней изменилось и имеет различие у респондентов-юношей и респондентов-девушек. С каждым годом люди все позже вступают в брак, подтверждение тому, отношение студентов к раннему браку: 49,5% относятся «негативно», 43,4% «нейтрально» и 7,1% «положительно». Студенты не торопятся регистрировать свои отношения, и их устраивает совместное проживание до брака (69,7%).

И юноши и девушки считают, что обеспечивать семью должны оба супруга (75,8% респондентов), мужчина (25,2% респондентов) и женщина (1% респондентов).

Для большинства студентов в данный момент жизни важнее именно учеба (45,5% респондентов), на втором месте карьера (28,3% респондентов), на третьем семья (20,2% респондентов).

Исследование выявило, что в основе мотива создания семьи по-прежнему лежат любовь, доверие и взаимопомощь. Однако времена меняются, каждая эпоха несет с собой что-то новое,

прогрессивное. Наше общество стало более свободным и открытым. Эти факторы оказывают влияние на формирование отношения к семье у нашей молодежи.

Женщина в семье теперь выполняет не только роль матери и хозяйки дома. Она успешно реализует себя в профессии, строит карьеру, зарабатывает деньги наравне с мужем. А домашние обязанности часто делятся поровну, по взаимному согласию. Практичные люди стали заключать брачные контракты или просто сожительствовать без официального оформления отношений. Вступать в брак начали позже – темп жизни изменился. Молодым людям хочется все успеть – получить высшее образование, реализовать себя в профессии, получить возможность для самореализации и самовыражения. Только добившись всего намеченного, они всерьез начинают задумываться об образовании семьи. Все эти тенденции присутствуют сегодня в ценностном сознании молодежи.

Литература:

1. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. - 2-е изд., испр. - М.: Смысл, 2003. - 242 с.
2. Каган М.С. Философская теория ценностей / М. С. Каган. - СПб.: ТОО ТК «Петрополис», 1997. - 205 с.
3. Карабанова О.А. Психология семейных отношений и основы семейного консультирования: учеб. пособие / О.А. Карабанова. – М., 2007.
4. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и др.]; под ред. Е.Г. Силаевой. – 2008.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ҮЛГЕРІМІНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

МАХАМБЕТОВА С.О.

«Алмалыбақ ауылындағы орта мектеп-гимназия» КММ директоры

АННОТАЦИЯ. В статье рассмотрены психолого-педагогические проблемы успеваемости учащихся.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: школьник, учебная успеваемость, неуспеваемость, мотивация.

ABSTRACT. The article considers pedagogical and psychological problems of students' academic performance.

KEYWORDS: schoolboy academic performance, academic failure, motivation

Бүгінгі таңда көптеген зерттеушілер, мұғалімдер орта және жоғары сыныптарда, үлгерім деңгейінің төмендегі жайлы айтып, жазуда. Бірқатар авторлар бұл жағдайды өмірдің күрделі заманауи элеуметтік-экономикалық жағдайымен, құндылықтар жүйесінің өзгеруімен және т. б. байланыстырады.

Десек те, жетекші парадигмаларға қарамастан, орта жалпы білім беретін мекемелерде оқу үлгерімі оқу қызметінің тиімділігінің маңызды критерийлерінің бірі болып табылады.

Көп жылдық білім беру мекемесін басқарып келе жатқаннан кейін, үлгермеушілік дегеніміз не деген сұраққа ғалымдар мен өзімнің іс-тәжірибемнен ой түйіндесем. Үлгермеушілік - оқушы оқу бағдарламасында берілген білімді, берілген уақыт ішінде қанағаттанарлық деңгейде меңгере алмауы. Мұғалімдердің ылғида алдынан шығатын, мектептегі негізгі мәселелердің бірі деп айтсам, қателеспеймін. Көптеген педагогика мен психология ұзақ уақыт бойы осы мәселенің шешімін табуда жұмыс істеп келеді.

Үлгермеушіліктің себептерін қарастырсақ:

1. Қазіргі мектеп оқушыларының денсаулығының ақаулары.
2. Әлсіз интеллектуалды (ақыл-ой) даму.
3. Оқуға деген ынтаның болмауы.
4. Оқушының ерік-жігерінің әлсіз дамуы.

Осылайша, оқушының нақты өмірінде бірқатар себептер өзара байланысты. Бұл тек оқуға құлықсыздық туралы ғана емес, тереңінен қарасақ әлдеқайда қиын мәселе.

Психолог Н.И. Мурачковскийдің айтуынша, үлгермеуші оқушылардың белгілі бір түрлерін ажыратуға болады. Оның түрлерге бөлінуінің негізін автор екі индикаторға қойды: ақыл-ой белсенділігінің ерекшеліктері және баланың жеке басының бағыты, оның оқуға деген көзқарасы.

Үлгермейтін оқушылардың түрлері:

1. Ойлау белсенділігінің төмен сапасы (танымдық процестердің нашар дамуы - зейін, есте сақтау, ойлау, танымдық дағдылардың қалыптаспауы және т.б.).
2. Оқуға деген жағымсыз көзқарасы.
3. Психикалық белсенділіктің төмен сапасы.

Үлгермеудің нақты себептерін біле отырып, біз оқушылардың әр тобына сараланған көмек көрсете аламыз. Ғалымдардың зерттеулеріне қарасақ, үлгермеуші оқушылар жайлы құнды мағұлматтар алуға болады.

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. Сондай ақ оқушылар, ата-аналар мен мұғалімдердің қарым-қатынастары тұтастығын, алдыңғы оқу жылдарындағы қателіктер, жіберілген олқылықтар айтылады. Бұл ғалымның пікірінше үлгермеу, артта қалушылықты болдырмау негізі үшін мектепке дейінгі кезеңнен мектеп жасына көшу кезеңіне дейінгі кезеңге ерекше көңіл бөлу қажет болады.

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 [1].

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 [2].

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 үлгерімнің 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 [3].

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 [4].

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.

П.П.Борисовтың зерттеулерінде оқу, сабақ үлгерімінің жалпы педагогикалық, психологиялық психофизиологиялық, әлеуметтік-экономикалық, физиологиялық және әлеуметтік себептері қарастырылған болатын. Бұл еңбекте әртекті, болмысты құбылыстар бір-бірінен ажыратылған, бөлінген оқушыға қатысты ішкі себептер арқылы (психикалық денсаулығы ерекшеліктері) сыртқыларынан қарағанда бөлек көрсетілген, оқу жағдайлары одан кейін кеңірек әлеуметтік жағдайларға қарағанда ажыратылған. Сөйтсе де бұл жайттарда еңбекте нақты бірізділік сақталмаған сияқты. Психофизиологиялық себептер әлеуметтік, қоғамдық себептер сияқты мұғалімдер, ата-аналар мен оқушылардың еркіне тәуелсіз болуы (сондықтан мұны 3-ші топқа байланысты, қатысты ерекше атап нақтылап көрсетудің қажеттілігі жоқ сияқты). Екінші жағынан қарағанда оқу-тәрбие жұмысындағы кейбір кемшіліктерді тек мұғалімнің ғана қызметімен байланыстыру да дұрыс емес дер едік. Жалпы педагогикалық себептерді анықтап, ашып көрсеткенде мұғалімнің қандайда жұмысымен қатар тұтастай, біріктіріп, мектептегі кемшіліктерді айтқан, көрсеткен жөн еді: әлеуметтік-экономикалық тұстар, жайттар қатарына жалпы педагогикалық, психологиялық себептерді де қосу абзал [4].

С.Н.Зинченконың зерттеулерін қарастырсақ оқудағы қиындықтар былайша атап жіктелген: инфантилизм деп аталатын ұғым, эмоциялық-еріктік және тұлғалық

ерекшеліктердің қасиеттердің қалыптасуының баяулауының негізі; кеңістіктік ұғымдарының жеткілікті, дәл, дәрежеде дамымауы; мектеп тұжырымы, бағдарламасын меңгеруде есте сақтау аса қабілетінің бұзылуы; қиялдың, дисграфия деп аталатын балада жазу дағдысындағы кемшіліктер; дислексия деп аталатын оқушыда оқу дағдысын меңгерудегі болатын олқылықтар; дискалькулия деп аталатын ұғым математикалық дағдылардың тежелісі; тұрақты жалпы мағлұмат қорының аздығы, шектеулігі; астениялық жай-күйлердің жиі орын алуы.

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 ойларына (О.В. Панферова, Н.В. Вострокнутова, 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.

1. 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.

Танымдық дамуда 10-11 жас кезеңі кезінде нақты операциялар даму сатысынан формальдық операциялар құрылым сатысына өтеді. Бұл ақпаратты іздеу, қарау мен ұйымдастыра алу қабілетінің жаңаша бағыты пайда болуын және гипотетикалық-дедуктивтік жайттардағы бағыттың басым болатынын атап сипаттайды. Дегенмен, бұл жаста кезіндегі оқушылардың ойлауы, зейіні үлкен жастағы оқушыларға қарағанда тұрақты емес, жүйеленбегенімен, кіші сыныптың балаларының, яғни, бастауышты аяқтайын деп отырған оқушыларының ойлауынан біршама ерекшеліктер байқалады: ол рефлексивті болып келуі абзал, оқушылар өздерінің ойлауын, еске сақтауын, ақыл-ой, сөйлеу және зейінін, мнемоникалық процестерін саналы түрде өздері түсіне алады.

Рефлексияның дамуы оқушының бойындағы тұлғалық өзгерістеріне де өзі ықпал етеді: балада өз қабілеттері, таланттары жайлы және құрдастарымен қарым-қатынасы арасындағы беделділікті анықтаудағы болатын дене және тұлғалық болмысы сипаттамалар жөнінде өзіндік көзқарасы қалыптасады деген.

Мектепке қабылданған оқушылармен тұрақты жұмыс атқару үшін маман психологтың алдына бірнеше тұрақты міндеттер қойылады:

1. Жаңа ережелер мен нормаларды тұрақты түрде сөзсіз орындауды талап ету үшін кей кезде балалардың бойындағы қырсықтық көрсетуіне немесе болатын шамадан тыс шаршауына, қажуына алып келуі мүмкін. Сондықтан психолог оқушының мектеп талаптарын орындауға тұрақты көмектесу қажет. .

2. Мектеп қойып отырған оқушы үшін жаңа талаптарды орындау негізі бала ерекше тәртіп бойынша өмір сүруі керек. Олар уақытында ұйықтап, сабақты жіберей қатынасып,

дайындалып, мұғалімнің сөзін жақсы тыңдай білу керек, сабақта ұйымдастырылған жұмысқа қатысу және үйге берген тапсырмаларды жүйелі уақытында ережеге сай тиянақты орындап отыру қажет. Баланың бұл міндеттерін жататын толық орындауға негізі ретінде болатын тиісті дағдыларды қалыптастыру болмаса, ол әдеттен аса тыс шаршауы, сабақты әдейі жіберіп қоюы, үй тапсырмасын арнайы орындамауы сияқты күн тәртібін бұзу орын алуы да мүмкін болады. Психолог бірінші сыныпқа оқушыны қабылданда, мектеп тәртібіне үйрету тұрақты шараларын жүйелі түрде жүргізу талап етеді.

3. Оқушыларының көбі мұғалімдермен, достарымен және сыныптастарымен қарым-қатынас жасауда кейде қиындықтарға кездеседі. Психологиялық қызмет баланың қандай қарым-қатынас мәдениетін қаншалықты қалыптастыруға тәрбиелеу.

4. Баланың әлеуметтік арнайы ортасы өзгереді. Оқушы деген статусына ие болғаннан кейін мектеп ережесіне, үй тапсырмасын орындау, жалқаулық және сабақ оқуға уақыт таба алмау, ал ата-аналар жоспарлары баласының сабағы, сабақ кестесіне қарай жоспар құру болады. Сол себепті, мектепте оқушылардың ата-аналары баласына өздері үй тапсырмасын орындауын тұрақты қадағалау, жеке сабақтар беру, үйірмелерге қатыстыру, қиындықтар, мәселелер негізінде жұмыстарын жүргізу қажет етеді [5].

Бірқатар авторлардың айтуларына, 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 [6].

Ғалымдардың зерттеулерінен ой түйіндей келе, үлгермеуші оқушылармен жұмыс жасауда, мұғалімнің шыдамдылығы, төзімділігі, мейрімділігі, сабырлығы басты назарда тұрады.

Әдебиеттер:

1. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности.- М.: Академия, 2003.
2. Гальперин П.Я. Психология обучения. - М.:Фолиант, 2006.
3. Ананьев. Б. Г. Избранные психологические труды / Б. Г. Ананьев.- М.: Педагогика, 1980.
4. Славина Л.С. Индивидуальный подход к неуспевающим и недисциплинированным ученикам. М., 1988.

5. Рамазанова А.Е. О некоторых проблемах неуспеваемости школьников. – СПб.: Питер, 2005.
6. Овчорова Р.В. Технологий практического психолога образования.- М. 2000.

БІТІРУШІ КУРС СТУДЕНТТЕРІ ҮШІН КОЛЛАБОРАТИВТІ ОРТА ҚҰРУ ЖӘНЕ КОМПРЕССИВТІ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

МАХАНОВА Ж.Ж.

оқытушы

М.Мәметова атындағы Қызылорда педагогикалық жоғары колледжі

СЕРІКБАЕВА Қ.Т.

оқытушы

М.Мәметова атындағы Қызылорда педагогикалық жоғары колледжі

АННОТАЦИЯ. В статье описаны некоторые базовые принципы, лежащие в основе организации обучения студентов выпускных курсов в контексте образовательной парадигмы необходимости непрерывного обучения, психологические особенности организации коллаборативной среды и ее основные цели. Также рассмотрена технология компрессионного обучения, которая является важным элементом экономии времени учителя. Определены различные методы, направленные на быстрое усвоение информации на основе компрессионного обучения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Студенты выпускных курсов, коллаборативная среда, сотрудничество, технология компрессионного обучения, парадигма, субъект-субъектное общение

ABSTRACT. The article describes some of the basic principles underlying the organization of training for graduate students in the context of the educational paradigm of the need for lifelong learning, the psychological characteristics of the organization of the collaborative environment and its main goals. The technology of compressive teaching is also considered, which is an important element of saving the teacher's time. Various methods aimed at rapid assimilation of information based on compression training have been identified.

KEYWORDS: Graduate students, collaborative environment, collaboration, compressive learning technology, paradigm, subject-subject communication

Қазіргі әлемде өмір бойы білім алу қажеттілігі білім беру парадигмасын өзгертудің өзектілігін күшейтті. Қазіргі білім беру жүйесі дәстүрлі «объект-объект» моделінен бас тартуға мәжбүр. А.А.Вербицкий дәстүрлі және жаңа парадигманың айырмашылықтарын талдап, оларды келесі іргелі ұғымдардың өзгеруіне байланысты көрсетеді.

Классикалық парадигма:

1. Тәрбиенің негізгі миссиясы: жас ұрпақты өмірге және еңбекке дайындау
2. Адам - қарапайым жүйе
3. Білім – өткенде алған білімнен («есте сақтау мектебі»)
4. Білім - білім алушының белгілі білім, білік, дағды үлгілерін беру («үлгі көрсету»)
5. Оқушы, студент - педагогикалық ықпал ету объектісі, білім алушы
6. Субъект - мұғалім мен оқушының арасындағы объектілік, монологиялық қатынас
7. Білім алушының жауап берушілік, репродуктивті іс-әрекеті

Жаңа парадигма:

1. Білім берудің негізгі миссиясы: адамның кез-келген жаста өзін-өзі анықтауы мен өзін-өзі тануы үшін жағдай жасау
2. Адам - өте күрделі жүйе
3. Білім - болашақтан алынады («ойлау мектебі»)

4. Білім дегеніміз – адамның өзін интеллектуалды, объективті, әлеуметтік және рухани мәдениет әлеміне белсенді енгізу арқылы әлем бейнесін жасауы

5. Білім алушы - танымдық іс-әрекеттің субъектісі

6. Субъект - мұғалім мен оқушының субъективті, диалогтық қарым-қатынасы

7. Оқушының белсенді, бастамашы, шығармашылық іс-әрекеті [1;45]

Қазіргі заманғы жаңа парадигма оқушылардың қажеттіліктерін қанағаттандырады, олар үшін оқу процесінде белсенді позиция ұстану, оқу процесінің объектісі емес, субъектісі болу, ең бастысы, бірден іс жүзінде қолдануға, тәжірибеге енгізуге болатын қажетті білімді игеру маңызды. қолдану. Бітіруші курс студенттерінің оқу процесінде ескермеуге болмайтын бірқатар психологиялық ерекшеліктері бар. Оларда азды-көпті өмірлік және кәсіби тәжірибе бар, бұл оқу материалын қабылдаудың сыни дәрежесін жоғарылатады. Олар саналы түрде оқу үдерісіне түрде қатысады, өйткені көп жағдайда оқыту олар үшін маңызды мәселені шеше отырып, нақты мақсатқа жетудің құралы болып табылады.

Осыған орай бітіруші курс студенттері үшін оқытуды ұйымдастырудың негізінде жатқан кейбір қағидаларды атап өтуге болады. Ең маңызды принциптерге мыналар жатады:

- оқудың көзі ретінде оқушының өмірлік тәжірибесіне сүйену;

- оқушылардың өз оқуын өз бетімен жүзеге асыруы;

- рефлексивтілік принципі (оқушының оқу процесінің барлық параметрлерін түсінуі және оны ұйымдастыру әрекеттері);

- оқу тобының мүшелерін де, оқытушыны да қамтитын бірлескен іс-шаралар;

- оқушының алған білім, білік, дағдысын, құзыреттіліктерін іс жүзінде жедел қолдануды көздейтін оқыту нәтижелерінің өзектілігі [2; 273].

Біз өз мақаламызда бітіруші курс студенттеріне коллаборативті оқытуды ұйымдастырудың психологиялық сипаттамаларын анықтау болды. Көбінесе бұл студенттерді «оқыту және дамытуды» мақсат етеді. Оқыту мен дамыту синоним ұғымдар емес. Шынында да бітіруші курс студенттері үшін арнайы білім мен кәсіби дағдылар ғана емес, сонымен қатар олардың іс-әрекеттерінің табыстылығына ықпал ететін белгілі бір жеке қасиеттердің болуы маңызды. Олар: өзінің жетістіктері мен сәтсіздіктері саласындағы ішкі қатынас; жетістікке жету үшін мотивацияның орташа жоғары деңгейі; басқа адамдардың эмоцияларын тану, олардың эмоциялары мен өзіндік мотивацияларын басқару қабілеті [3].

Демек, коллаборативті ортада оның негізгі мақсаттары мыналар болуы мүмкін:

1. Бітіруші курс студенттерінің жоғары тиімді жұмысына ықпал ететін психологиялық қасиеттерін дамыту, дамыту және жетілдіру.

2. Кәсіби міндеттерді орындаумен байланысты әр түрлі стресстік факторлардың әсеріне психологиялық қарсылықты арттыру.

Әдебиеттерге жүргізілген талдау көрсеткендей, коллаборативті орта бітіруші курс студенттерінің кәсіби маңызды қасиеттерін дамыту мен жетілдіруге байланысты келесі міндеттерді шеше алады:

- табысты қызмет үшін қажетті кәсіби маңызды сапаларды дамыту;

- кәсіби міндеттерді орындауға психологиялық дайындықты қалыптастыру;

- басқа адамдармен психологиялық байланыс орнату қабілеттері мен дағдыларын дамыту;

- қиын, стрессті жағдайларда және экстремалды жағдайларда әсер етудің психологиялық әдістерін қолдану дағдыларын жетілдіру;

- психологиялық тұрақтылықты, эмоционалды-ерік қасиеттерін, өзін-өзі бақылау дағдыларын дамыту және психологиялық стресстің жоғарылауына қарсы тұру [4;12].

«Адам-адам» тобына жататын мамандықтар үшін кәсіби білім мен дағдылар ғана емес, сонымен қатар тұлғаның кәсіби маңызды қасиеттерін дамыту қажет. Атап айтқанда, біздің зерттеулеріміз көрсеткендей, бітіруші курс студенттері белгілі бір жеке сипаттамалар жиынтығымен сипатталады, бұл өз кезегінде мүмкіндік береді дағдыларға қажет дағдыларды игеру. «Оқыту және дамыту» жағдайында, коллаборативті орта құрудың психологиялық

аспектілерін зерттеу қазіргі заманғы психология ғылымының перспективалық бағыты болып табылады.

Әр адам жетістікке жетуге мүдделі және сол жетістіктерді басқаның мойындағанын қажет етеді. Бұл қажеттіліктердің екеуі де адамның қадір-қасиетіне, құрметке және өзін-өзі бағалауға байланысты және жоғары қажеттіліктер ұғымымен байланысты. Адам компонентінің бұл аспектілері бітіруші курс студенттері үшін де маңызды және ол коллаборативті оқыту процесінде жүзеге асырылады. Топтағы ұжымдық жұмыс нәтижесінде студенттер өзара пікір алмасады, бірнеше, кейде әртүрлі көзқарастармен танысады және ортақ іс-әрекет үшін жауап беруге үйренеді.

Коллаборативті оқыту (ынтымақтастықта оқыту) - ынтымақтастық философиясы. Коллаборативті ортада жұмыс жасау кезінде тек білім беру мақсаттары шешіліп қоймайды, сонымен бірге әлеуметтік маңызды қасиеттерді қалыптастыру, оқушының эмоционалдық аясын байыту жүзеге асады. Мұндай дайындық студенттердің өзара тығыз қарым-қатынасын, топ мүшелері арасындағы жауапкершілік пен міндеттерді бөлуді көздейді және алға қойылған мақсатқа ең жақсы, тиімді жолмен жетуге бағытталған. Білім алушы өзінің жетістігі туралы ғана емес, топ мүшелерінің жетістіктеріне қуанады, қиындықтар туындаған кезде оларға жанашырлық танытып, шешу көздерін іздестіреді.

Сонымен қатар ынтымақтастық бірлескен іс-әрекеттің барлық негізгі ерекшеліктерін қамтиды. Бұл бірыңғай мақсаттың болуы, бірлескен іс-шараларға қатысушыларды бірлесіп жұмыс істеуге шақыру, жекелеген әрекеттерді біртұтас тұтастыққа біріктіру, біртұтас қызмет процесін өзара байланысты операцияларға бөлу және оларды қатысушылар арасында бөлу, жеке әрекеттерді үйлестіру және оларды басқару, жалғыз түпкілікті нәтижеге ие болу.

Ынтымақтастықтың педагогикалық маңыздылығын іс-әрекет пен тұлғаның дамуы арасындағы қатынастардың психологиялық заңы негізінде түсінуге болады [5]. Өзара әрекеттесу – білім алушының өзін-өзі дамуын және өзін-өзі белсендірудің негізгі тәсілдерінің бірі. Бірлескен іс-шараларда қатысушылардың (серіктестердің) қабілеттері мен мүмкіндіктері толығымен жүзеге асырылады. Бір-бірін толықтыра отырып, олар дамудың сапалы жаңа деңгейіне шығады.

Сенім - бұл коллаборативті ортаның түпқазығы. Сабақта сенімді орта құру - бұл сабақтың сәттілігінің үлкен пайызы. Коллаборативті орта студенттердің интеллектуалдық әлеуетін ашуға ықпал етеді, алайда педагог әр студентке, оның интеллектуалды және физиологиялық ерекшеліктеріне назар аударуы керек.

Алайда педагог оқыту үдерісінде коллаборативті орта құруды барлық уақытта, ұдайы қолдана алмайды. Оның басты себебі педагог үшін уақыттың жетіспеушілігі болып табылады. Ғалымдар мен практик педагогтар көбінесе оқыту процесінде ойындар мен релаксациялық жаттығуларға уақытты ысыраптаудың қажеті жоқ, осы құнды уақытта көптеген пайдалы ақпарат беруге болады деген пікірді ұстанады. Бұл әрине, әр білім алушының өзіндік биологиялық әлеуеттік қабілеттері бар екендігін ескеру қажеттігін білдіреді. Барлық педагог берілген ақпараттың есте сақталмайтынын жақсы біледі. Бірақ, соған қарамастан, уақытты үнемдеу үшін ол қысқа мерзімде мүмкіндігінше көбірек ақпарат беруге тырысады. Бұндай жағдайда компрессивті оқыту технологиясы көмекке келеді.

Енді компрессивті оқыту технологиясын қарастырайық. «Компрессивті оқыту дегеніміз - бұл белгілі бір уақыт аралығында материалдың едәуір көлемін игеруге мүмкіндік беретін және есте сақтау, назар аудару, жылдам оқу техникасы, мәтінді талдай білу, ұғымдардың өзара байланысын орнату, жаңа семантикалық ақпараттар мен материалдарды бөліп көрсету, оқу жүйелерін, техникалық және ақпараттық оқу құралдарын шебер пайдалану сынды бағыттарды кешенді қолдануды қамтитын технология». Бұл технологияның негізгі элементтері: мотивация, психикалық типтегі жеке оқу-танымдық қызметті қамтамасыз ету, өзін-өзі бақылау және ынтымақтастық, көмек пен бақылау [3].

Компрессивті оқытудың негізінде ақпаратты жылдам игеруге бағытталған әртүрлі әдістерден басқа (жылдам оқу әдістері, жаттау әдістері - мысалы, Эббингауз техникасы, зейінді дамыту әдістері және т.б.) есептерді шығарудың арнайы алгоритмдері бар, олар:

1. Тапсырманың шарттарын тез арада оқу.
2. Тапсырмадағы мағыналық бірліктерді, түсініктерді және қатынастарды бөлу.
3. Тапсырма мәтінін талдау, кездескен ұғымдарды зерттелген және зерттелмеген деп бөлу.
4. Олардың арасындағы қатынастарды орнату.
5. Жаңа ұғымдарды қабылдау үшін қажетті бұрын үйренген түсініктерді қайталау.
6. Зерттелетін ұғымдар арасындағы қатынастарды анықтау, олардың иерархиясын құру.
7. Зерттелген ұғымдардың маңыздылығының болжамды тақырыбын бағалау.
8. Нәтижені талдау.

Мотивация сатысына жету, әрі қарай бақылау және кейінгі рефлексиясы жүзеге асыру үшін алдын-ала диагностика кезеңін жүргізу қажет. Осы кезеңнен кейін ол талданып, оқушылардың жалпы деңгейі, материалды зерттеудегі олқылықтар анықталып, оларды жою жолдары көрсетіледі. Содан кейін олар мотивация кезеңіне өтеді. Әр білім алушының қабілеттері мен қызығушылықтарын ескере отырып, оқытудың маңызды мотивтері анықталады. Одан әрі оқу процесінің өзі үнемі сатылы бақылаумен жүзеге асырылады, өйткені бақылаудың жеткіліксіздігі материалды зерделеу уақытының ұлғаюына әкеледі, бұл жалпы білім беру бағдарламасын жүзеге асыруда мүмкін емес, өйткені белгілі бір сағат саны әрбір нақты тақырыпты зерттеуге бөлінеді.

Нәтижесінде тақырып игерілмей қалады, бұл жағдай курстың қалған тақырыптарын меңгеруге теріс әсер етеді. Сондықтан осы тұжырымдаманы жүзеге асыруда модульдік оқыту теориясына маңызды рөл жүктелген. Шындығында, бүкіл курсты зерттеу нақты модульдерге (тақырыптарға) бөлінеді және әрқайсысына бақылаудың белгілі бір формалары қарастырылған. Алайда, компрессионды оқыту технологиясының басты ерекшеліктерінің бірі - жылдам оқудың арнайы әдістерін қолдану, зейін мен есте сақтауды дамыту, материалды жақсы игеру үшін ақыл-ой әрекетін белсендіру. Мұндай әдістерді қолдану оқытудың барлық кезеңдерінде көрініс табуы керек.

Атап айтқанда, білімді бағалау мен бақылау кезеңіне ерекше назар аудару керек. Есте сақтау заңдылықтарын зерттегенде, ұзақ мерзімді жадыдағы ақпаратты сақтау мен ұмытудың белгілі бір тенденциясын бөліп көрсетуге болады (Эббингауз әдісі). Сондықтан бақылау кезеңі белгілі бір орынды ғана алып қоймауы керек, сонымен қатар ұмытылып қалмау үшін зерттелген тақырыпқа ғана емес, алдыңғы тақырыптарға да назар аудару керек. Бұған ағымдағы модульде алдыңғы модульдерден алынған тапсырмаларды қолдану арқылы ғана емес, сонымен қатар сараланған жүйелік тапсырмаларды таңдау арқылы қол жеткізуге болады, бұл кезде оқылған тақырып бойынша білімді ғана емес, алдыңғыларынан да пайдалану қажет.

Осылайша, компрессионды оқыту технологиясын қолдану қысқа уақыт ішінде білім беру бағдарламасының тиімділігін жоғалтпай, білім беру бағдарламасын тиімді түрде жүзеге асыруға және зейінді, есте сақтауды және ойлауды дамыту әдістерін бір уақытта қолдану бітіруші курс студенттеріне олардың негіздерін оқыту уақытын қысқарту және тиімділікті белгілі бір пән шеңберінде ғана емес, сонымен бірге бүкіл циклда арттыруға мүмкіндік береді

Әдебиеттер:

1. Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение. Монография. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2009. — 75 с.
2. Керімбаева Д. Коллаборативті ортаның оқыту үрдісінде тиімді ықпалы / Д. Керімбаева // Жантану мәселелері=Вопросы психологии. - 2016. - №4. - С. 4-8 б. Бектурова З.К. Формирование коллаборативной среды обучения как фактор реализации обновленных программ // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 11-2. – С. 271-272
3. Добрица В.П., Садыкова А.Ж. К вопросу о необходимости компрессионных методов обучения // Качество школьного образования: состояние, тенденции и перспективы. Материалы международной научно -практической конференции (18-19 мая 2000г.), ч. 2, МОН РК, КОА им. Алтынсарина, ИОО. Алматы, 2000. С. 34-36.

4. Шкурина В.А. Методические основы организации компрессивного обучения в курсе алгебры и начал математического анализа в 10-11 классах / Выпускная квалификационная работа. Курск, 2018.

5. Берикханова А.Е. Создание коллаборативной учебной среды как средство формирования успешности личности будущего учителя// Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая7 - Серия «Педагогические науки» №2(54)7 – с.110

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА СПЕЦИАЛИСТА В ПРОЦЕССЕ ПОДБОРА ПЕРСОНАЛА

МЕРЯНОВА Н.С.

*Магистрант 2-го курса специальности 7М03102 – «Психология»
Казахского национального женского педагогического университета*

ТҮЙІН: Әлеуметтік психологиялық бағалау қазіргі кезде ұйымдардағы кадрларды іріктеудің ажырамас бөлігі болды. Персоналды бағалау көптеген HR іс-әрекеттерінің негізін құрайды. Сонымен қатар бағалау практикасының өзі күрделі мәселе, оны шешуге әртүрлі мамандар, соның ішінде психологтар қатысуы керек.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: таңдау, психологиялық бағалау, психологиялық техника

ABSTRACT. Socio-psychological assessment has now become an integral part of the selection of personnel in organizations. Personnel assessment is at the core of many HR activities. At the same time, the assessment practice itself is a complex problem, in the solution of which various specialists, including psychologists, should take part.

KEYWORDS: selection, psychological assessment, psychological technique

Эффективность системы подбора персонала, ее последующей мотивации и выявление неформальных лидеров в коллективе требует грамотного применения психологических методик. Валидность подобранных методик и методов оценки специалистов напрямую связаны с непосредственным наблюдением за их самооценкой, уровнем интеллекта и стрессоустойчивости. Чаще всего наблюдается составление психологического портрета соискателя с использованием широко известных методов. Применение данного метода способствует более эффективному прогнозу мотивационного поведения в рамках конкретной должности.

Говоря о компетенции личности, мы выделяем подход В.Д. Шадрикова[1]. По его мнению, понятие «компетенция», является системой знаний, умений и навыков личности и ее индивидуальных качеств. Сочетание и проявление этих компонентов проявляется в деятельности. Сама компетенция формируется в процессе реализации перечисленных выше компонентов, создавая определенные условия. Следовательно, при подборе персонала следует изучить личностные качества сотрудника, как условия развития и развития нужных компетенций в будущем.

Так, А.К. Маркова [2], в своих работах выделяет 4 вида профессиональной компетенции:

- 1) Специальные компетенции;
- 2) Социальные компетенции;
- 3) Личностные компетенции;
- 4) Индивидуальные компетенции.

Определяя виды компетенций и условий их формирования (компонентов), следующим этапом в подборе персонала мы видим методическую работу над составлением психологического портрета сотрудника.

Нежелательным является подход с использованием большого спектра психодиагностических методик, якобы облегчающий работу подбора нужных специалистов,

определяя их соответствие к труду, в силу эффективности принципов надежности и практичности.

По причине отсутствия единства системы оценивания, в современной психологической науке, оценка персонала не относится к категории важных. Заслуживают внимания работы К.Р. Червинской, описавшей концепцию извлечения экспертных знаний.

Методы оценки персонала в организации должны выбираться исходя из поставленных целей и задач. Только тогда можно говорить об объективной оценке, при подборе персонала. Эффективность данного процесса может быть пригодна для оптимизации структуры организации или компании.

Эффективным методом мы считаем – комплексную оценку личности, которая подразумевает реализацию проверки сотрудника с позиции изучения его личностных качеств, наряду с профессиональными способностями. Они позволяют также выявить перспективы и возможности в развитии каждого сотрудника. Психологические методы оценки дают нам точность в оценивании. Наиболее подходящими они выступают для оценки лидерских качеств и психологического портрета будущих сотрудников. По результатам проведенного мониторинга сайтов компаний, при проведении психологической оценки зачастую применяется тестирование и интервью, метод самопрезентации чаще покрывает отправка резюме работодателю.

Социально-психологическая оценка специалистов при подборе персонала, несет в себе коллективный опыт. Это значит, что личностные качества соискателей, в большинстве случаев оцениваются весьма субъективно.

Таким образом, чтобы получить достоверную психологическую оценку личности специалиста, важно учитывать аспекты развития личностных качеств, прямо связанные с профессиональной квалификацией. Этот процесс требует составления наиболее точной характеристики человека.

Современные методики оценки и аттестации персонала представляют совокупность наиболее объективных и эффективных традиционных методов. Большое распространение получили ассессмент-центры, которые представляют центры оценивания персонала, результатов деятельности. Работа в них построена на моделировании ситуаций, в которых сотрудник способен проявить свои сильные стороны на рабочем месте как в плане личностных качеств, так и в плане профессиональных навыков.

Такие упражнения обычно включают:

- аналитические презентации;
- письменные деловые упражнения;
- групповые дискуссии;
- личностные опросники;
- ролевые игры.

Подбирая современные методики оценки персонала важно учитывать наиболее перспективные области развития сотрудника, позволяют всесторонне оценить необходимые личностные данные для выполнения должностных обязанностей. Зачастую подобные методики представляют собой автоматизированные и компьютеризированные классические методики оценивания деловых качеств, значительно упрощающие взаимодействие между оцениваемыми сотрудниками и экспертами.

Соблюдение вышеперечисленных условий создает необходимую базу для успешного систематизирования процесса оценивания специалистов при подборе персонала. Необходимым условием подбора персонала должно служить его практичность, валидность подобранных методик, экономия времени и сил. Так, вопросам психологических показателей эффективности профессиональной деятельности уделялось большое внимание в трудах отечественных и зарубежных исследователей таких, как А. К. Макаровой, В. А. Бодрова, Н. И. Кабушкина, К. С. Фищенко, В. Л. Марищука, А. А. Деркача, Д. К. МакКлелланда.

В свою очередь, исходя из вышесказанного, значимостью проведенного теоретического исследования выступает рекомендация ряда конкретных методик (таблице 1).

Таблица 1. Методики психологической диагностики личностных качеств и профессиональных способностей специалистов при подборе персонала

Методика	Факторы исследования
Опросник Кеттела (16-PF)	Опросник позволяет диагностировать особенности интеллектуальных способностей, характера, склонностей и интересов личности, нормативность поведения, уровень самоконтроля и другие особенности человека.
Характерологический опросник Леонгарда	Диагностируются следующие типы акцентуации личности: демонстративный, застревающий, педантичный, возбудимый, гипертимный, дистимический, тревожно-боязливый, аффективно-экзальтированный, эмотивный, циклотимный.
Методика самооценки личности (Будасси)	Определение уровня самооценки (завышенная, заниженная или норма).
Личностный опросник Айзенка	Диагностика личностных параметров, нейротизма и экстраверсии-интроверсии.
Тест Рокича «Ценностные ориентации»	Методика основана на прямом ранжировании списка ценностей.
Тест Гилфорда	Измеряет социальный интеллект, который является профессионально важным качеством и позволяет прогнозировать успешность деятельности педагогов, психологов, психотерапевтов, журналистов, менеджеров, юристов, следователей, врачей, политиков, бизнесменов.

В настоящее время существует достаточно широкий выбор психологических методических инструментов для проведения оценки эффективности деятельности персонала организации. Система оценки результатов деятельности работников должна быть ориентирована на учет особенностей труда на каждом рабочем месте по наиболее существенным параметрам, включающая стандарты и критерии оценки результативности, которые для каждой организации могут быть свои, а процедура психологической оценки эффективности деятельности персонала, прежде всего, должна быть ориентирована на будущее всех сотрудников и организации в целом.

Литература:

1. Шадриков В. Д. Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия: Психология. 2006. № 1. С. 15–16.

2. Маркова А.К. Психология профессионализма. Издательство:Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996 г.

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЫҢ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТ МОДЕЛІ

НАДЫРБЕКОВА Э.А.

«Туран» университеті «Психология» кафедрасының аға оқытушысы

АХМЕТЖАНОВА М.Б.

«Туран» университеті «Психология» кафедрасының аға оқытушысы

АННОТАЦИЯ. Основное содержание психологической службы – помощь в обеспечении развития здоровой личности, коррекция разного рода затруднений в развитии личности, проблемы профессиональной ориентации. Цель нашей статьи формирование знаний, связанных с процессом становления и развития психологической службы образования в нашей стране.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессия, профессиональная деятельность, психологическая служба в образовании, психологическое здоровье.

ABSTRACT. The main content of the psychological service is assistance in ensuring the development of a healthy personality, correction of various kinds of difficulties in the development of personality, problems of professional orientation. The purpose of our article is the formation of knowledge related to the process of formation and development of the psychological education service in our country.

KEYWORDS: profession, professional activity, psychological service in education, psychological health.

Тақырыбымыз түсінікті болу үшін алдымен кәсіби іс-әрекет ұғымына анықтама беріп өтейік. Кәсіби іс-әрекет дегеніміз арнайы білімдерді, ептілік пен дағдыларды, сонымен қатар тұлғаның кәсіби негізделген қасиеттерін талап ететін әлеуметтік мәнді іс-әрекет болып табылады. Ал кәсіп болса ол адамның физикалық және рухани күш-жігерін салып қызмет етіп, оның есесіне өмір сүру мен дамуы үшін қажетті әдіс-тәсілдерді игеруіне мүмкіндік беретін әлеуметтік құнды саланың бірі. Белгілі бір кәсіби іс-әрекетті меңгере отырып тұлға өз саласының маманы ретіндегі қалыптасады. Осы орайда К.М. Гуревич кәсіптің 3 түрін бөледі: 1) әрбір дені сау адамның қоғамдық мақұлданған іс-әрекетті тиімді меңгеруі; 2) кез-келген адам жетістікке жете алмайды; 3) шеберліктің ең жоғарғы сатысына жетуді қажет ететін кәсіп түрі.

Кәсіптің осы үшінші түрі адамның даралық ерекшеліктеріне байланысты арнайы талаптарды қояды. Оған білім беру саласындағы практик-психологтың кәсібін жатқызуымызға болады. Психологтың кәсіби іс-әрекетінің басты құралы сол тұлғаның өзі деп айтуымызға толық негіз бар. Сол себепті де осы кәсіпке маман таңдауда адамның ішкі жан-дүниесімен жұмыс жасау маңызды рөл атқарады. Адам кәсіби талаптар мен өзінің ішкі ресурстарын саралап, екеуінің сәйкестігін сезініп, мүмкін болатын немесе мүмкін болмайтын тұстарын түзетуі керек. Психологтың қоғамдағы рөлін аша отырып, Е.А. Климов негізгі бағыттарды анықтады:

- жеке адамдарға, топтарға, ұжымға, жалпы қоғамға бала тәрбиесі, жалпы және кәсіби білім беруді жетілдіру, еңбекті және еңбек ұжымындағы қарым-қатынасты ұйымдастыру, психикалық денсаулықты сақтау, жақсарту және қалпына келтіру жөнінде және өзге де көптеген ақпараттарды жеткізу. Мұнда адамның іс-әрекеті қаншалықты жан-жақты болса, психологиялық ақпаратты пайдалану саласы да соншалықты әртүрлі болып келетінін білеміз.

- халықтың психологиялық сауаттылығы мен психологиялық мәдениетін арттыру бойынша жүйелі жұмыстар жүргізу. Бұл қызметті жүзеге асыру – психологтың қоғамда

мойындалуына қажетті жағдайды туғызады, сәйкесінше психологиялық ақпаратты пайдалану тәжірибесі әлі қалыптаспаған адамдарға психологиялық көмек көрсету қажеттілігі пайда болады.

Білім беру саласындағы психологиялық көмектің келесі салаларын бөлуімізге болады:

- балалардың психологиялық және рухани дамуы;
- жасөспірімдердің экзистенциалды және тұлғалық мәселелері;
- отбасындағы бала-ата-ана мәселесі;
- психикалық және соматикалық ауру кезіндегі көмек;
- балалар қасіретінің психотерапиясы;
- балалар мен жасөспірімдерге дағдарыс және қиын жағдайларда көмек көрстеу;
- мектептегі кеңес беру;
- кәсіби кеңес беру.

Ары қарай психологтың педагогикалық ұжымға бейімделу мәселесіне қысқаша тоқталып өтейік. Мектеп психологы жаңа кәсіптің өкілі болып табылады. Осыған байланысты зерттеушілер оның білім беру мекемесіне кәсіби бейімделуіндегі белгілі бір қиындықтардың болатынын айтады және оның тізімін бөліп көрсетеді (О.А.Мальцева):

- білім беру субъектілері арасындағы кәсіби келісім деңгейінің жеткіліксіздігі;
- ұзаққа созылған психологиялық қызметтің қалыптасу үрдісі;
- мектептегі психологиялық қызметтің пайда болуымен байланысты әлеуметтік күтулер мен оның шынайы тәжірибедегі болмысы арасындағы айырмашылық;
- психологиялық көмек қажеттілігінің төменгі деңгейі;
- мектепте психолог пен тапсырыс берушінің, клиент пен психологтың тұлғалық бейнесінің арасындағы қарама-қайшылықтар;
- психологтың өзін ұсыну мен өзін көрсетуге дайындығының болмауы. Жалпы психологиялық әдебиеттерде кәсіби бейімделуді индивидтің кәсіби ортаға ену үрдісі және жинақталған кәсіби білімдерін белсенді түрде іске асыру үрдісі ретінде түсіну кең тараған.

Педагогтардың психолог тұлғасы мен оның іс-әрекетіне деген келесі қалыпты емес талап-күтулері анықталды:

- психологтың кез-келген сауалға лезде жауап қайтаруы;
- клиенттің енжарлығы мен психологтың белсенділігі;
- психологтың тарапынан клиентті эмоционалды және адамгершілік тұрғыдан қолдау;
- психологтың құрбандыққа баруы, риясыздық, кісілік қасиеттері;
- психологтың тапсырыс бойынша «қиын» педагогтармен және қатысушылармен күреске көмектесуі;
- психологты барлық оқыту мен тәрбиелеу үрдісінің ғылыми жетекшісі ретінде, мектептегі педагогикалық жүйенің идеологы ретінде көру тілектері;
- психологты оқушыларды мектепке келуге және білім алуға мотивацияландыратын ерекше тәрбиеші ретінде көруге тырысу;
- психологқа диагноз қоюмен айналысатын маман ретінде қарау [1].

Осы жоғарыда аталған жағдайлар жалпы қазіргі білім беру саласындағы психологтан күтілетін талаптардың жиынтығын көрсетеді.

Жалпы білім беру саласында психологқа деген жағымсыз қатынас та жиі кездесіп жатады, ол неден пайда болады деген сұраққа жауап беруге тырысып көрейік. Ол ең алдымен педагогтардың психологты бөтен, құпияға толы, түсініксіз, тәуелсіз, үнемі өзгеріп отыратын адам ретінде қабылдауынан пайда болады. Бұл психологтың сол ортаға жылдам енуіне, яғни бейімделуіне кері әсерін тигізеді. Ал ол туралы жағымды көзқарас психологты жақсы психологиялық ахуалды қалыптастырушы құрал ретінде, ақкөңіл сиқыршы, білімді және ғажайыпты тудыратын қабілетке ие деп санаудан қалыптасады. Мұндай жағдайда одан жанкештілік, тәуекелге бел буу, мәрттік күтіледі.

Мақаламызда келесі қарастыратын мәселе заманауи мектептерге қандай психолог керек деген сұрақ төңірегінде болмақ. Оларды төменде атап өтейік:

1. Психологтың жалпы ақыл-ой қабілеті жоғары, көреген, парасатты, еркін ойлайтын, мейлінше талдаушы әрі логик болуы қажет.

2. Ол адамдармен жұмыс жасайтын болғандықтан қарым-қатынасшыл, байланысқа жылдам түсетін, ақкөңіл, адамдардың есімін жылдам есте сақтап қалатын, қарым-қатынаста сүйкімді әрі тиянақты болу керек.

3. Ол эмоционалды тұрақты, ұстамды, сабырлы, практикалық сұрақтарды жылдам шешетін, эксперимент жасаудан қорықпайтын болуы керек. Осылай психолог тұлғасына қойылатын талаптарда мына төртеуі басым болып келеді: интеллектуалдылық, әлеуметтілік, эмоционалды тұрақтылық және тәжірибелік. Білім беру саласындағы психологтың іс-әрекет мазмұнын көп жағдайда оның кәсіби дәрежесі анықтайды. Мұнда психологтың кәсіби қалыптасуына біршама жағдай туғызатыны ол маманның практик психологтың жұмысымен айналысуы, өзін-өзі тану сабағын жүргізуі, мамандық таңдауға көмектесуі т.б. Психолог ретінде ол педагогикалық үрдісті сыртынан көре алады. Ал керісінше, әдістемелік дайындықтың болмауы, өмірлік, педагогикалық және кәсіби тәжірибенің жоқтығы, мектеп өміріндегі мәселелерге бағдар жасай алмауы психологтың мектеп ұжымына бейімделуін қиындатады.

Педагог-психологтың кәсіби іс-әрекет моделі. Білім беру саласындағы психолог еңбегін талдай отырып, психолог үшін үлкен мәнге ие болатын үш базалық категорияны бөлуімізге болады: бұл – іс-әрекет, қарым-қатынас және тұлға.

Білім беру саласындағы практикалық психологтың кәсіби іс-әрекеті – бұл психолог жұмысының технологиясы; тұлғааралық өзара әрекеті, яғни осы еңбектің ахуалы мен атмосферасы; психолог тұлғасы, мұнда әрине құндылық бағдарлары, тұлғалық мағынасы, қарым-қатынасы мен ерекшеліктері.

Кез-келген кәсіби іс-әрекет – ол белгілі бір кезеңдерден өтетін кәсіби үрдіс болып табылады. Ол өзара байланысқан әрекеттерден тұрады. Кәсіби іс-әрекет құрылымында үш негізгі компонентті бөлуімізге болады: мотивациялық-бағдарланған бөлім (жағдайды бағдарлау, мақсат пен міндетті қою, мотивтердің пайда болуы); орындаушы бөлім (іске асыру); бақылаушы-бағалаушы бөлім (нәтиже). Бірінші кезеңде психолог психологиялық мақсат пен міндетті қалыптастырады (іс-әрекеттің кез-келген түрінде), ал екінші кезеңде оны жүзеге асыруға қажетті әлеуметтік-психологиялық тәсілдерді таңдайды, үшінші кезеңде өз әрекеттерін талдап, бағалайды. Дегенмен, кәсіби іс-әрекеттің тиімділігі оның барлық компоненттерінің жүзеге асуымен анықталады.

Кәсіби іс-әрекеттің әрбір кезеңінде психолог белгілі бір қызметтерді атқарады: диагностикалық қызмет, жоспарлау, ұйымдастырушылық, коммуникативтік, қалыптастырушы, талдау жасау, бағалау, түзету және жетілдіру. Осындай кең көлемдегі қызметті орындау үшін психологқа жан-жақты білім қажет.

Психологтың кәсіби білімі – жалпы, әлеуметтік, тұлға, психодиагностика, жасерекшелік, педагогикалық және практикалық психологияның, өзге де жалпы кәсіби және арнайы пәндердің мәліметтерінен жинақталады. Көпжылдық зерттеулер нәтижесі көрсеткендей, психолог іс-әрекетінің жетістігі коммуникативтік ептіліктердің қалыптасуымен, өзге адамдардың мінез-құлқына әсер ете алу ерекшелігімен анықталады [2].

Осы орайда психологтың кәсіби іс-әрекетінің жүзеге асуының үш деңгейін бөлуімізге болады: 1) өзгенің үлгісін көшіру; 2) жағдайды ескерместен әрекетті өзіндік түсінігі бойынша іске асыру; 3) іс-әрекетті шығармашылық тұрғыдан жүзеге асыру.

Психологтың кәсіби іс-әрекетін белгілі бір іс-әрекет үлгісі ретінде ұсынуымызға болады. Бұл дегеніміз түрлі нысандарға бағытталған өзара байланысты іс-әрекеттер кешені, оны жүзеге асыру үшін белгілі бір кәсіби білім, ептіліктер, дағдылар, сонымен қатар кәсіби маңызды сапалар қажет. Оларға қысқаша тоқталып өтер болсақ: психологтың кәсіби білімі, өзіндік бақылау, кәсіби ақпараттарды іздеу және талдау, өзін жетілдіру, эмоционалды тұрақтылық, өзіне сенімділік, біліктілік, эмпатия және т.б.

Психологтың кәсіби іс-әрекет моделі болашақ мамандарға идеалды бағдар болуы мүмкін. Ол кез-келген маманның даралық іс-әрекет стилін қалыптастыруға жол ашады.

Әдебиеттер:

1. Т.Н. Банщикова, Ю.П. Ветров, Н.Б. Клушина. Профессиональная деятельность психолога. – М.: Книголюб, 2004. – 352 б.
2. И.В. Макарова, Ю.Г. Крылова. Педагог-психолог. Основы профессиональной деятельности. - М.:Бахрах-М, 2004. – 288 б.

**КПШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ГЕНДЕРЛІК ЕРЕКШЕЛІКТЕРІНЕ
БАЙЛАНЫСТЫ ЕРІК САПАЛАРЫНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ**

НАЗАРЫМБЕТ Н.С.

*«Психология» мамандығының 3 курс студенті
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье представлен теоретический анализ формирования волевых качеств младших школьников в зависимости от их гендерных особенностей.

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

ABSTRACT. The article presents a theoretical analysis of the formation of volitional qualities of primary school children, depending on their gender characteristics.

KEYWORDS: primary school, psyche, abilities, communication, interest, consciousness, academic performance, personality.

Қазіргі таңда мектеп жасына дейінгі білім беруде барлық оқу бағдарламаларында гендерлік тәсілдер ұстанымы қарастырылуы керек. Оқушылар арасында ерік сапасының қалыптасуы мен даму ерекшеліктерін зерттеу. Тиімді оқыту және білім беру ортасын құру үшін қажет. Бұл фактінің даусыздығына қарамастан, педагогикалық психологияда, тұлға психологиясында, жас және дифференциалды психологияда, аз ғана жұмыстар ерік-жігер мен ерікті реттеудің жалпы проблемаларына арналған (Божович л.и., Выготский Л.С., Гаврилюк Н.П., Давыдов В. В., Дубровина И. В., Иванников В. А., Ильин Е. П., Рубинштейн С. Л., Селиванов В. И., Смирнова Е. О.), бұл ғалымдардың оқушылардың танымдық саласының психологиялық аспектілеріне деген қызығушылығының нәтижесі, "ақ дақ" әлі күнге дейін білім беру технологияларының кіші оқушы тұлғасының ерікті сапасын қалыптастыруға әсері болып табылады.

Мектеп жасына дейін білім берудегі қолданылатын әдістемелік әдебиеттер осы кезге дейін гендерлік ерекшеліктерді, қыз бала мен ер баланың ортаны қабылдау ерекшеліктерін, гендерлік психология сипаттамасын, яғни гендерлік сезімталдық ұстанымын есепке алмай құрастырылуда. Мектеп жасына дейінгі мекемелер үшін әдістемелік және дидактикалық басылымдарда гендерлік сараптама жасау олардағы патриархаттық гендерлік таптаурындарды анықтау үшін жүргізіледі. Қыз бала мен ұл балалардың бойында адамзат өкіліне қатысты екендігін және жыныс қасиеттеріне байланысты өздерінің ерекшеліктерін сезіну қабілеттерін дамыту қажет. Осы аталған жағдай мектеп жасына дейінгі балалардың гендерлік санасын дамыту мен гендерлік тендікке қол жеткізудің алғы шарты болуда. Қазақстанда 1995 жылы Қазақстан Республикасының Президенті жанынан Отбасы, әйелдер және демографиялық саясат мәселелері бойынша кеңес ашылған. 1998 жылы ол ҚР Президенті жанындағы Отбасы және әйелдер мәселесін қарайтын ұлттық комиссия болып қайта құрылды, соған сәйкес кеңестің қызмет аясы кеңейіп, өкілеттілігі артты. Қазіргі таңда бұл ұйым Президент жанындағы Отбасы және гендерлік саясат жөніндегі ұлттық комиссия деп аталады. Ұлттық комиссия Пекин платформасының талаптарын ескере отырып, алғаш рет ҚР әйелдер жағдайын жақсартуға арналған ұлттық бағдарлама дайындады. Ол Үкімет қаулысымен бекітіліп, барлық мемлекеттік органдарға таратылды. Ұлттық бағдарламаның басты негіздерінің бірі (жоспар) әйелдердің саяси өмірге белсенді араласуын қамтамасыз ету

болып табылады. Сонымен қатар, Қазақстан Республикасының 2006-2016 жылдарға арналған Гендерлік теңдік стратегиясы Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың ІҮ әйелдер форумында жоспарлаған тапсырмасына байланысты, 2005 жылдың 29 қарашасында бекітілді. Қазақстан Республикасы 2006-2016 жылдарға арналған Гендерлік теңдік стратегиясы - мемлекеттің гендерлік саясатын іске асыруға бағытталған негізгі құжат болып саналады. Ең алғаш гендер теориясы осыдан отыз жылдан астам бұрын әлеуметтік ғылымдарда пайда болған. Оның ең басты ережелерінің бірі – гендер және жыныс түсініктерінің айырмашылығы. Жыныс – адамның биологиялық, физиологиялық құрылысын білдіреді. Гендер дегеніміз - әйелдер мен еркектердің әлеуметтік рөлдерінің арасындағы айырмашылықты және ортаның адамдардың биологиялық жыныстарының негізінде қойған ұйғарымдардан туған қылықтар мен эмоциональдық мінездемелерінің арасындағы айырмашылықтарды білдіреді. Гендер – адамның психологиялық және әлеуметтік дамуын негіздейтін жеке тұлғаның базалық сипаттамаларының бірі. Гендердің құрылымы төрт жақты: биологиялық жынысымен, гендерлік стереотипімен, гендерлік нормамен және гендерлік ұқсастығымен толықтырылады. Ер мен әйелдің физиологиялық ерекшеліктері, тән-тұрпатының әр түрлілігі, т.б. биологиялық сипаттамасы болып табылады. Гендер әлеуметтік жағынан қиюласқан, яғни, тұлғаның әлеуметтік қасиетін анықтайды. Гендерлік қатынастардың жаңа парадигмасының пайда болуы, ерлер мен әйелдердің тең мүмкіншіліктерін туғызу – жаңа демократиялық Қазақстанның қалыптасуының жарқын көрінісі. Осыған орай гендерлік сана мен гендерлік қатынастардың жаңа үлгісін жасау бүгінгі күннің өзекті мәселелерінің бірі болып отыр. Зерттеушілердің және оқытушы-тәжірбиелердің көзіне, мектеп жасына дейінгі балалар мен мектептегі кіші жастағылар ерекше көзқарасын тартады. Бұл уақыт мектепке дайындау мен оқытудың бастапқы кезеңге сәйкес келеді. Талабы қойылған мектептің, қаншалықты талабы қыздар мен балалар мүмкіншіліктеріне тепе-тең болатыны, көбінесе мектептің жетістіктерінен ғана емес, өмірде жеке тұлға болуымен байланысты. Қазіргі заманғы педагогика, адамгершілікпен тәрбиелеу мен білім беру жолына тұрып, біздің өмірімізге зорлық-зомбылықсыз, төзімділік, жақсылық пікірлердің келуіне күреседі, осы пікірлермен бірге, жеке бас бақытының қадірі, сәтті жан-ұялық өмір, еркектік және әйелдік шынайы түсінушілігінің келуі маңызды. Балабақшадағы және мектептегі тәрбиелеу жұмысының мәні мен мақсатын анықтайтын негізгі бағдарламалық құжаттар, балалар мен қыздардың жыныс рөлі әлеуметіне қатысты кепілдемелері жоқ. Балалар мен қыздар, жыныссыздыққа ие бола, көбінесе «феминдік» қалыпты тәртібімен келешектегі әлеуметтік рөлдерді орындауға жеткіліксіз дайындықсыз өседі. Кейінгі он жылдықта, жеке көзқараспен қазіргі заманғы қажеттіліктер жеке бастың қалыптасуына, бала жынысының психологиялық өзгешелігінің есебісіз орындалмайтынына көрсетілетін ғылыми жұмыстар пайда болды. Мектепке дейінгі жастан бастап, балаларда – еркектік қасиетін, эмоциялық тұрақтылығын, жүректілігін, батылдығын, жауапкершіліктігін, батырлық қарым-қатынасын, әйел жынысты өкілдерге және қыздарда – алғашқы әйелдік қасиеттердің шығуында – аялау, нәзіктік, қарапайымдылық, шыдамдылық, жанжалдың татулықпен шешілуіне ынталануын қалыптастыру керек. Балалар мен қыздардың психофизиологиялық ерекшеліктерін және қазіргі заманғы ғылыми міндеттерге жауап беретін, ұйымдастыруға гендерлік көзқарас және оқытып-тәрбиелеу қызметін іске асыруын ескеру керек.

Білім беруде гендерлік көзқарастың мақсаты болып:

- 1) жыныс мүшесіне байланысты жеке бас әулетінің даму шексіздігін алып тастау;
- 2) қызығушылық, бағдарлану құндылығы және жыныстарға тән жүргізудің нақты-бір әдістері, қажеттілік үрдістерінің қалыптасуына көмектесу;
- 3) балалардың гендерлік ерекшеліктерін ескеретін оқулық материалдарын берудің әртүрлі әдістері;
- 4) барынша көп өзін-өзі шындау үшін жағдайын туғызу және педагогикалық байланыстыру үрдісі барысында балалар мен қыздардың қабілеттілігін ашу.

«Гендер» атау сөзі, сол өткен жүзжылдықтың 60-шы жылдарында, қоғамның маскулиндік және феминдік, әртүрлі гендерліктің сұрақтармен айналыса бастаған шетел әріптестерінде,

ресейлік зерттеушілерімен байланысты болды. Ғылыми тұрғыға бұл атауды америкалық оқытушы Дж.Скотт енгізді. Гендерлік сөзінің мағынасында, әйел мен еркектің арасындағы өзіне психологиялық, әлеуметтік және мәдениеттік ерекшеліктерін енгізетін және жеке бас әлеуметі үрдісінде қалыптасқан, адам баласының әлеуметтік жынысы түсіндіріледі. «Гендер» және «Жыныс рөлі» атау сөздері талқылама сөздіктерде синонимдік түсініктеме ретінде қолданылады.

Гендерлік көзқарастың ақиқаты адамның жыныс рөлі әлеуметі мәселесімен байланысты. «жыныс рөлі әлеуметінің мәні - балалар мен қыздар, боз балалармен мен бой жеткендер, еркектер пен әйелдер дами отырып және нақты қоғамдық өмір жағдайында өзбетімен өзгеріп, игеріп, сіңген гендерлік рөлдерді және жыныстық өзарабайланыс мәдениетін шығарады», - деп А.В.Мудрик жазды.[1,3]

Балалар өздерінің жыныс ерекшеліктерін біржарым жас шамасы аралығында айыра бастайды, жыныс мүшесін қабылдау ерете алғашқы бірінші жыл өмірінде тани біледі. Кейінірек балақай адамдарды жынысына байланысты тани бастайды, «аға» және «әпке», «бала» және «қыз» деп бөле отырып және өзін нақты-бір жыныс мүшесі ретінде тани біледі. Жыныстық дамуда көптеген нәрселер баланың жекеше ерекшеліктерімен байланысты, балаларды ересек – ата-аналар, балабақшаның тәрбиелеушілері - жыныс рөлі әлеуметі үрдісі және мектеп оқушылары, балабақша мен жанұяда еліктеудің қандай үлгісін табатынын анықтаумен немесе ол өз-өзінен іске асаруымен ынталандырады. Мектеп жасынан бастап еркектік пен әйелдік қасиеттерді тәрбиелеу маңызын В.А.Сухомлинский: «Бірінші сынып және мектепке дейінгі ер балаларды нағыз еркек ретінде тәрбиелеу керектігін» айтып өтті.

Балабақшадағы топтары өзімен бірге, балалар ұйымы әлеуметінің генетикалық ең бастапқы баспалдағын көрсетеді: балаларда басқа балалармен араласу әдеті дамиды, ол бірге жұмыс жасаудың (ойнау) алуан-түрлерін үйренеді, осы жерден бастап құрбы-құрдастарымен алғашқы қарым-қатынастары қалыптасады. Мектеп шағында балалар мен қыздардың (бірге ойнауда, сурет салуда, кітап таңдауда, әндер шығармашылығы тақырыптары, ақиқаттың әртүрлі жақтарына ерекше танып-білу қарым-қатынасында) қызығушылығының ерекшеліктерін көрсету басталады.[2]

Оқытушыға, олардың жыныстық ұқсастығы оңды және теңбе-тең болуына әрекет ететін, сонымен қатар сапасы мен қасиеттерінің дамуына, тәрбиесінің ерекшелігіне, жыныстық теңбе-теңдігі және қоғамда бекітілген жыныстық рөлге сәйкестігі туралы, бала мен қыздың өзара байланыс әдісін таңдап алу керек. Сонымен бірге мектепке дейінгілердің жыныстық даму жастық кезеңін білу міндетті, олардың әлеуметтік кезеңдері:

а) 4-5 жас – (бала қызбала мен ербаланы сыртқы келбетінен ажыратады, қоғамда қалыптасқан және алғашқы жыныс рөлінің мәліметін алады) нақты-бір жыныстың «Мен» бейнесінің алғашқы қалыптасу кезеңі;

б) 5-6 жас – балалар өз жынысының көңіл бөлместігін меңгереді және ұқсастық пайда болады;

в) 7 жас және одан жоғарылар: жыныстық ұқсастық тереңдетіледі, дамыйды, жыныс рөлі тәртібінің дамуын алады, гендерлік сәйкестендіру аяқталады.

Сол балалардың барынша белсенділікке, еркектік және әйелдік сананы сіңіріп алуына, тәрбиелеушілік ықпал етудің әртүрлі түрлерін түрлендіруіне, оқытушылық құралдардың бағытталуы көп мән береді. Оқыту кеңселеріндегі «Эврика» прогимназиясында балалар мен қыздар үшін сыныптар мен қатарлас-жеке-жеке топтрады құруына ықпал ететін, мектеп жасына дейінгі балаларды және кіші жастағыларды тәрбиелеуде гендерлік көзқарасты жүзеге асыру. Қыздар мен балалардың, топтары мен сыныптары, балаларға бірге жұмыс жасайтын жетерліктей уақыты болатын, бір алаңда болады. Қыздырмен және балалармен жұмыс жасаудың, олардың табиғатына психофизиологиялық ерекшеліктеріне сәйкес келетін, оларды жекеше оқытуы кезінде жүзеге асатын, белгілі-бір ұстанымын есепке алу.

Мектепке дейінгі балаларды тәрбиелеу үрдісіне мыналар қосылды: пәндік-дамитын орта ұйымы, көркемдік-рөлді ойындарды және баланың ой-өрісінің өсіп дамуы мақсатында

ертегілерді пайдалану. Балалар мен қыздар үшін арнайы ұйымдастырылған пәндік-дамитын орта, балаға қызметте жыныс рөлді тәртіп әдісін бекітуге және өзектеуге мүмкіндік береді.

Көркемдік-рөлді ойындар – мектеп жасына дейінгі балалардың жүргізетін қызметі – тағы да онды жыныстық ұқсастықтың қалыптасу жағдайының мәні болып табылады. Э.Эриксон айтып кеткендей: «мектеп жасындағы балаға ойынға деген сіңірілім басқа балалардың ортасына кіріп кетуіне жол береді». Сол ойында, болашақ еркек пен әйел, әке мен шеше рөлдеріне ұнайтын жақтарын, негізгі эмоциялық ұнамды қатынас жақтарын жинап, оңтайлы жақтарды еркектік пен әйелдік қасиеттерді шындайды. Оқытушылар балалардың өз бетімен ойнағанда, бала мен қыз өз еркіменен жыныстық рөлдерді көрсету мен қалауы бойынша шындайды, ойындық білімнің қалыптасуына ықпал жасайды.

Педагогикалық ұжымның басты бағытталған жұмысы, ата-аналарға көмек көрсету болып табылады. Бұл бағыттың міндеттері:

1) қазір және келешекте балалар мен қыздарды теңбе-тең жыныстық рөліне тәрбиелеуіне ата-аналарына көңіл бөлдіру;

2) қыздар мен балаларының психофизиологиялық және психологиялық ерекшеліктері туралы, жанұяда жыныстық тәрбиелеудің әдістері мен амалдары туралы ата-аналарға қажетті білімді алу үшін жағдай жасау.[4]

Қорыта айтқанда, 2003 пен 2009 жылдар аралығында авторлардан жыныстық рөлді тәрбиелеу тиімділігін бағалауда өзіндік диагностикалық материалдар жиналуда.

Әдебиеттер:

1. Мудрик А.В. Основы социальной педагогики: Учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений. -М.: Академия, 2006. 208 с.

2. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина. -М., 1979. Т. 1.

3. . Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов / Под ред. В.А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп.- М.: Академия, 2000. 200 с

4.Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Общ. ред. и предислов. А.В. Толстых. 2-е изд. -М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006. 352 с

ОСОБЕННОСТИ ПРОВЕДЕНИЯ МЕДИАЦИИ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ И ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

НИЕТБАЕВА Г.Б.

*PhD, старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии Казахского
национального педагогического университета имени Абая*

АНДАПТА. Бұл мақалада студенттер арасындағы қақтығыстағы өзара әрекеттесу ерекшеліктері, қазіргі студенттердің психологиялық денсаулығының өзекті мәселесі ретінде қарастырылады. Студенттік аудитория жас ерекшеліктеріне байланысты қайшылықты. Нәтижесінде қақтығыстар студенттердің әл-ауқатын, олардың оқу үлгерімін нашарлатады, студенттер тобында шиеленісті жағдай туғызады, олардың оқуына қанағаттанбаушылық сезімін тудырады және бұл мамандықты игерудің тиімділігіне әсер етеді. Зерттеу барысында «Психология» және «Ақпараттық жүйелер» мамандықтарының студенттерінің психологиялық ерекшеліктері анықталды. Шиеленіс процесінде студенттерге тән жеке қасиеттерді бөліп көрсетуге әрекет жасалды және оларды шешу процесі бойынша ұсыныстар берілді. Қолданылған зерттеу әдістері: сауалнама, жеке тұлғаға арналған көп факторлы сауалнама.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жанжал, медитация, невротизм, көпшілдік, ұялшақтық.

ABSTRACT. This article examines the features of interaction in the conflict between students, as an urgent problem of psychological health among modern students. The student audience is

conflicting due to its age characteristics. As a result, conflicts worsen the well-being of students, their academic performance, create a tense atmosphere in the student group, cause a feeling of dissatisfaction with their studies, and this affects the effectiveness of mastering the profession. The study identified the psychological characteristics of students majoring in "Psychology" and "Information systems". An attempt has been made to highlight the personality traits characteristic of students in the process of conflict, and recommendations on the process of their settlement are presented. Research methods used: questionnaire, multifactorial personality questionnaire FPI.

KEY WORDS: conflict, mediation, neuroticism, sociability, shyness.

В психологии широко изучаются конфликты между членами семьи, подростковые конфликты между школьниками, но мало внимания уделяется изучению конфликтов между студентами. Актуальность изучения этой проблемы обусловлена тем, что в настоящее время в Казахстане стоит проблема психологического здоровья, в особенности обучающихся, одним из условий сохранения которого, представляет собой способность индивидуума взаимодействовать в конфликте. В период нахождения человека в студенческой группе конфликты неизбежны в силу противоречивости личности. Конфликт - отсутствие консенсуса между двумя и более сторонами. Конфликты проявляются в деятельности всех социальных институтов и являются неотъемлемой частью общества и человека в целом. Помимо понятия конфликт, существует такое явление как конфликтность личности - один из внутренних факторов, который определяет зарождение, изменение и завершающий итог формирования конфликта. Под конфликтностью личности понимается свойство, отражающее частоту вступления в межличностные конфликты. При высокой конфликтности индивид становится постоянным инициатором напряженных отношений с окружающими независимо от предшествующего негативного опыта [1].

Кроме того, в поведении конфликтной личности отмечают многообразие стратегий при конфликте, например использование психологических уловок или чрезмерное манипулирование. Их поведение во многом зависит от формирования и развития конфликтной ситуации. Несмотря на это, конфликтная личность, достаточно стереотипна на протяжении всего конфликта. Основными тактиками при этом служат основные точки давления: выведение из равновесия и подавление оппонента; дезинформация; усиление напряженности ситуации; принуждение; демонстрация усиления личных возможностей; подстрекательство; запугивание либо шантаж.

Конфликтная личность, таким образом, контролирует психологическую сферу других участников конфликта и пытается сохранить ее, для дальнейшего доминирования в ситуации. Способности конфликтных персон проявляются также в предвосхищении действий и эмоциональных реакций оппонента. Меньше всего они предрасположены к переговорам либо компромиссам. На данном уровне личности ярко выражена эгоцентрическая направленность, что в последующем может вызвать затруднения в ходе урегулирования конфликта.

Учитывая особенности индивидуума можно предупредить конфликтную ситуацию. Если кратко рассматривать типологию конфликтных индивидов, то можно представить следующие типы:

1. Демонстративный тип. Личность, которой свойственно быть в центре внимания или, по крайней мере, всегда стремится к этому. Никогда не считает себя виноватым в конфликте, даже при условии, что зачинщиком конфликта являлся именно он.

2. Ригидный тип. Личность с завышенной самооценкой, негибкая в общении и не учитывающая мнение социума. В случае конфликта с ригидным типом индивидуума, любой человек будет «не прав», чье суждение, позиция и факты не соответствуют понятиям или фактам такого личности, в которых ригидный тип убежден на 100%.

3. Неуправляемый тип. Агрессивная личность, которая характеризуется импульсивностью поведения, предсказать стратегию поведения которого недопустимо.

Отличается склонностью приписывать личные неудачи внешним факторам или обвинять в них других.

4. Сверхточный тип. Текущий тип строг ко всему и ко всем. Выглядит это так, будто он придирается. Обладает повышенной тревожностью. Склонен к перфекционизму.

5. Бесконфликтный тип. Текущий тип имеет легкую внушаемость, ему сложно сформулировать свое личное суждение. По этой причине он может быть нелогичен и сбивчив. Главной задачей такого типа личности - это быстрое достижение своих целей, поэтому он склонен к уступкам и излишним компромиссам.

6. Рационалист. Расчетлив, скептичен, чаще всего представляет собой зачинателем конфликта [2, 3].

Помимо основных типов конфликтных личностей существуют также основные причины конфликтов:

- неадекватность показателя уровней самооценки и оценки окружающих;
- различия в ценностных ориентациях;
- внутриличностный конфликт;
- характерологические особенности;
- не разделяемые индивидом морально-этические обоснования ценностей и правил;
- столкновение противоположных идеологий и религий;
- низкая степень коммуникативных способностей;
- различие уровней в социальной среде
- выбор стратегии поведения в конфликтной ситуации (соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление) [4, 5].

В случае невозможного избегания конфликта нужно знать его структуру и способы разрешения конфликта (см. Рисунок 1).

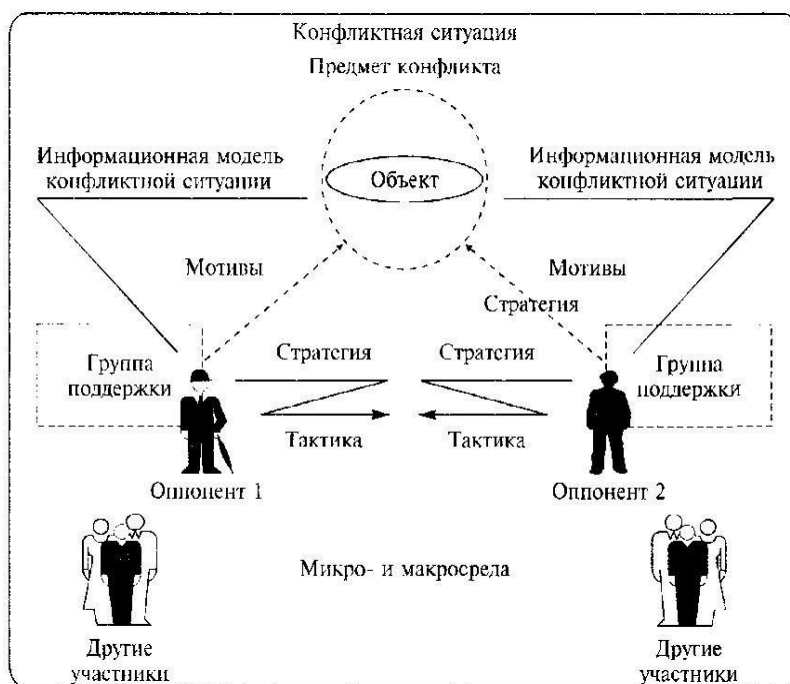


Рисунок 1. Система конфликта.

1. Участники конфликта. Конфликт в отношениях либо явно, либо неявно конфликтующих сторон поддерживают участники или группы участников, которые вовлечены в конфликт разной степени, где каждый может потерпеть провал в механизме непрямого влияния неординарной оппозиции. Исходя из такого, выделяют два типа участников конфликта микросреды и макросреды, т.е., главных участников конфликта, группы поддержки и прочих участников.

2. Предметом конфликта представляет собой проблема, служащая базой конфликта. Прочими словами, это противоречие, по причине которого и для разрешения которого, стороны вступают в противоборство.

3. Объекты конфликта, чаще всего это ценности, к обладанию или использованию которой стремятся обе стороны:

- материальные (ресурсы),
- социальные (власть, положение),
- духовные (идеи, стандарты, принципы)

4. Среда конфликта - оказывает существенное влияние на причины его возникновения и всю динамику процесса [6].

Периоды (этапы) конфликта:

1. Предконфликтная стадия, промежуток накопления конкретных факторов, которые могут привести к конфликту, поэтому достаточно часто его именуют предконфликтным промежутком. Данный промежуток вызревает поэтапно, по мере формирования и обострения уже намечившихся отличий и даже противоречий интересов.

2. Стадия открытого конфликта. Противоречия на этом этапе достигают такого уровня сформированности, что их уже нельзя исключать или скрывать. Каждая сторона в результате данного столкновения начинает открыто защищать собственные интересы.

3. Отношения между сторонами окончательно нормализуются и начинают преобладать сотрудничество и доверие, но окончание конфликта не всегда может привести к согласию. Бывает и так, что завершение одного конфликта приводит к образованию новых конфликтов в совершенно иных отраслях жизни. [7]

Для разрешения конфликта можно совершить при помощи данного феномена как «медиация», который берет свой исток в судебной сфере. Медиация — это одна из методик альтернативного разрешения дискуссий с участием третьих лиц, не заинтересованных в конфликте, в процессе которого конфликтующие стороны целиком осуществляют контроль принятия решений по вопросам урегулирования и условиям разрешения спора [8, 9].

В психологии суть медиации, как технологии, состоит в создании благоприятного психологического климата: которые соответствуют взаимным потребностям формирования совокупного нетворкинга; пересмотре разных поведенческих, эмоциональных и прочих нарушений; снижении эмоционального напряжения и др. Таким образом, она содействует разрешению разного рода конфликтов [10].

Нами было проведено исследование, в котором приняли участие 30 студентов обучающихся по специальности «Психология» и 30 студентов, обещающихся по специальности «Информационные системы», в обе выборки вошли студенты первых и вторых курсов. Возраст респондентов: от 18 до 20 лет.

Для проведения исследования нами была выбрана методика «Многофакторный личностный опросник FPI». Опросник содержит 114 вопросов, первый вопрос не входит ни в одну из шкал и носит информативный характер об ознакомлении респондента с инструкцией, сопровождающей опросник. Для определения значимости различий в результатах выборок, мы использовали U-критерий, использующийся для небольших и несвязных выборок.

В результате исследования мы выявили значимые различия выборок по следующим шкалам: Невротичность, депрессивность, общительность, застенчивость и эмоциональная лабильность (см. Таблица 1).

Таблица 1. Результаты проведенного исследования посредством FPI.

Шкала	Психология	Информационные системы	U критерий	p
	Среднее ариф.	Среднее ариф.		

Невротичность	5,7	4,2	-2,19	0,05
Спонтанная агрессивность	5,0	4,5	-0,75	> 0,05
Депрессивность	6,0	4,2	-2,65	0,05
Раздражительность	4,6	5,8	-1,78	> 0,05
Общительность	6,0	4,1	-3,35	0,01
Уравновешенность	5,2	5,5	-0,31	> 0,05
Реактивная агрессивность	5,6	5,0	-0,9	> 0,05
Застенчивость	5,9	4,7	-1,95	0,05
Открытость	6,1	4,9	-1,55	> 0,05
Экстраверсия-интроверсия	5,2	5,2	-0,32	> 0,05
Эмоциональная лабильность	4,0	5,9	-2,6	0,01
Маскулизм-феминизм	4,6	4,6	-0,4	> 0,05

Из таблицы выше видно, что студенты, обучающиеся по специальности «Психология», демонстрируют большую выраженность невротичности, депрессивности общительности и застенчивости относительно группы студентов обучающихся по специальности «Информационные технологии». Тогда как шкала «Эмоциональная лабильность» больше выражена у студентов специальности «Информационные системы». Результаты остальных шкал показали, что различия незначимые.

Вывод:

Конфликт - отсутствие консенсуса между двумя и более сторонами. Конфликты проявляются в деятельности всех социальных институтов и являются неотъемлемой частью жизни как социума в целом, так и индивида отдельно.

Наилучший вариант самостоятельного разрешения конфликта состоит в том, чтобы создать предпосылки для снижения конфликтности у самой личности. При невозможном самостоятельном разрешении конфликта стоит все же обратиться к специалисту – медиатору.

На основе полученных данных мы можем сказать, что студенты специальности «Психология», имея более высокие показатели по шкалам «депрессивность» и «застенчивость» могут чаще избирать такие стратегии конфликтов как «избегание» и «приспособление». Так же учитывая специфику их профессии, более высокий показатель шкалы «общительность» может служить одним из факторов урегулирования конфликтной ситуации. В то же время студенты специальности «информационные системы» имея более высокие показатели эмоциональной лабильности могут проявлять большую возбудимость и раздражительность, что в свою очередь имеет вероятность привести к усугублению конфликта, его избеганию или более агрессивной конфронтации.

Степень невротичности так же способна влиять на степень саморегуляции, что может привести к менее предсказуемому поведению личности в конфликте и усложнить взаимодействие между сторонами конфликта.

Литература.

1. Мингалеева Г.Ф., Бульданова В.Р. Выраженность конфликтности у студентов педвуза // Современные наукоемкие технологии. 2013. 7-2. С. 214-215
2. Яковенко А. Сущность и психологические особенности конфликтной личности // Научный аспект. 2020. 12-2. С. 1589-1593
3. Грядская Т.И. Типы конфликтных личностей и их психологические особенности // Российская наука: тенденции и возможности. Сборник научных статей. 2019. С. 154-157
4. Rostovtseva M., Mashanov A. Methods of conflict study in the system of education // Journal of Siberian Federal University. Humanities and social sciences. 2020. 13-2. С. 208-218
5. Багаева В. В. Стратегии поведения в конфликте // Сибирский торговоэкономический журнал. 2015. №1 (20). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/strategii-povedeniya-v-konflikte> (дата обращения: 15.01.2021).
6. Райкова А.А. К вопросу о роли медиации в разрешении конфликтов // Регион глазами студентов. Межвузовский сборник научных работ студентов. 7. 2020. С. 103-105
8. Анцупов А. Я. Конфликтология: учебник для университетов – 6-е изд. – СПб.: Питер, 2016.
9. Ибрагимов А. Медиация как способ разрешения хозяйственных дискуссий / А.Ибрагимов // Судебная отстаивание прав инвесторов: сборник научных статей. – 2010.
10. Сералиева А.М. Ядра медиации: Учебное пособие. - Алматы: 11. Альманах, 2017. - 133 стр.
12. Аллахвердова О.В. Медиация как социально-психологический феномен // Вестник Санкт-Петербургского университета. Политология.
13. Международные отношения. 2007. №2-1. С.151-159

ПАТОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЧЕРТЫ ХАРАКТЕРА И ИХ ВЛИЯНИЕ НА МЕЖЛИЧНОСТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ В БРАКЕ

НУРКУАТ М.

*Магистрант «Академии Кайнар»
специальности «Психология»*

ЕРКИНБЕКОВА М.А.

Кандидат психологических наук, доцент

ТҮЙІН. Мақалада некенің қанағаттануымен өлшенетін некедегі тұлғааралық қатынастарға жеке қасиеттердің әсері қарастырылады. Адамның невротикалық бұзылыстарын және олардың ерлі-зайыптылардың қарым-қатынасына әсерін зерттеуге шолу жасалады. Мазасыздықтың, көңіл-күйдің, психикалық бұзылулардың және басқа психикалық бұзылулардың этиологиясы қамтылған. Патопсихологиялық ерекшеліктер тұлғаның этиологиясының пайда болуына қалай ықпал етуі мүмкін екендігінің аз зерттелгендігі туралы айтылады..

ТҮЙІН СӨЗДЕР: неке, некеге қанағаттану, жеке қасиеттер, невротизм, патопсихология.

ABSTRACT. The article examines the influence of personality traits on interpersonal relationships in marriage, as measured by marriage satisfaction. The review of studies of neurotic manifestations of personality and their influence on the relationship of spouses is carried out. The etiology of anxiety, mood, mental disorders and other mental disorders is covered. The problem of poor knowledge of how pathopsychological features can contribute to the emergence of the etiology of personality disorders is posed.

KEY WORDS: marriage, marital satisfaction, personality traits, neuroticism, pathopsychology.

Удовлетворенность браком - это психическое состояние, которое не достигается автоматически и требует постоянных усилий пары для его реализации, особенно в первые годы брака, потому что на этой стадии удовлетворение в браке нестабильно и супружеские отношения находятся под угрозой. Пара испытывает семейное удовлетворение, когда их супружеские отношения соответствуют их ожиданиям [1].

Брак - это связь между двумя людьми с разными характерами. Клэкстон утверждает, что долгосрочные и идеальные романтические отношения требуют, чтобы люди при оценке своего партнера выходили за рамки физических характеристик и учитывали особенности личности [2]. Различные факторы, такие как социально-экономический статус, образование, возраст, этническая принадлежность, религиозные убеждения, физическая привлекательность, коэффициент интеллекта, личные ценности и отношения, влияют на удовлетворенность браком и могут предсказать более высокий уровень удовлетворенности браком в парах.

Личностные качества - один из важнейших факторов, влияющих на удовлетворенность браком. Карни пришел к выводу, что личность предсказывает удовлетворенность жизнью [3]. Учитывая, что люди вступают в брак с разными личностными чертами, можно сказать, что супружеские отношения - это связь между двумя разными личностями. С другой стороны, люди склонны навязывать партнеру свои поведенческие и функциональные характеристики; следовательно, их личность может действовать как фактор стресса в их супружеских отношениях. В течение многих лет перед исследователями стояла задача дать определение личности, поэтому этому понятию были даны разные определения. Хотя существует множество различных черт личности, сегодня большинство исследователей сходятся во мнении, что пятифакторная модель может правильно описывать различные аспекты личности. Согласно этой модели, личность имеет пять измерений: невротизм, экстраверсия, открытость, покладистость и сознательность [4]. Одна из фундаментальных черт личности - невротизм, то есть склонность испытывать и выражать негативные аффекты. Лица с высоким невротизмом будут реагировать на стресс клинически значимым уровнем депрессии. Невротизм относится к склонности человека испытывать такие чувства, как тревога, враждебность, импульсивность, депрессия и низкая самооценка. Экстраверты с большей вероятностью будут позитивными, напористыми и общительными. Открытость связана с такими характеристиками, как любопытство, любовь к искусству и мудрость. Доброжелательность связана с такими характеристиками, как доброта, щедрость, сочувствие и альтруизм. Сознательные люди, как правило, заслуживают доверия, дисциплинированы и демонстрируют стремление к достижению. Люди с разными личностными качествами могут по-разному относиться к различным аспектам семейного удовлетворения. Фактически все расстройства личности могут быть дезадаптивными вариантами общих черт личности, а некоторые расстройства личности могут быть ранними, хроническими и распространенными вариантами других психических расстройств. Существует значительный объем исследований о том, как общие черты личности (например, невротизм и низкая сознательность) могут способствовать этиологии тревожности, настроения, психических расстройств и других психических расстройств, но мало или совсем нет исследований того, как эти черты могут способствовать возникновению этиологии расстройств личности. Это может отражать неявное признание того, что личность и расстройства личности лежат в общем спектре функционирования.

Невротизм является особенно надежным предиктором будущей патопсихологии в ответ на жизненный стресс, включая настроение, питание, употребление психоактивных веществ, тревогу и другие формы патопсихологии [5]. Невротизм может способствовать как раздражительности, так и стрессу, обеспечивая уязвимость за счет реактивного, так и вызывающего воспоминания взаимодействия человека и окружающей среды. Лица с высоким уровнем невротизма реагируют на события высоким уровнем дистресса, беспокойства и тревоги, обеспечивая явный риск различных форм патопсихологии, особенно расстройств настроения и тревожных расстройств (которые, возможно, также можно понимать как спектр, а не причинно-следственную связь). Взаимодействие, вызывающее воспоминания, происходит, когда частые выражения расстройства, беспокойства и уязвимости вызывают

негативную реакцию со стороны других или способствуют принятию неверных решений, тем самым усиливая и увеличивая исходный стресс. Вклад невротизма в развитие проблем с физическим здоровьем, финансовых затруднений, приведет к значительному стрессу, с которым людям с высоким невротизмом будет трудно преодолеть эмоционально.

Также было показано, что зависимые черты личности играют важную роль в этиологии депрессии. Многочисленные проспективные лонгитюдные исследования подтвердили, что зависимые познания и поведение приводят к усилению чувства депрессии в ответ на межличностную потерю или отторжение. Эти отношения могут быть как реактивными, так и вызывающими воспоминания. Зависимые люди будут реагировать на потерю и отказ в межличностных отношениях сильными чувствами отчаяния, безнадежности и печали. Зависимые черты нуждаемости, цепляния, озабоченности страхом потери и чрезмерного стремления к заверениям также могут вызывать разобщение и отторжение других. Однако, несмотря на важность зависимых черт для развития психопатологии, зависимое расстройство личности подлежит удалению в DSM-5.

В первую очередь для многих исследователей личности, расстройств личности и психопатологии интерес вызывает этиологическая взаимосвязь между личностью и психопатологией. Эта причинно-следственная связь также является двунаправленной, поскольку характерный образ мышления, чувствования, поведения и отношения к другим людям может иногда приводить к развитию психического расстройства или способствовать его развитию.

В последние годы количество браков в Казахстане сократилось по разным причинам, а количество разводов значительно выросло. Личностные особенности пары могут быть одним из факторов, связанных с разводом и удовлетворенностью браком, исследования по этому вопросу показали противоречивые результаты. Некоторые исследования не привели к исчерпывающим результатам и оценили только связь одной черты личности (особенно невротизма) с удовлетворенностью браком. Таким образом, этот систематический обзор и метаанализ нацелены на изучение связи между удовлетворенностью браком и личностными чертами.

В длительном исследовании, проведенном Фишером и МакНалти с 72 парами в Огайо, США, высокий уровень невротизма предсказал низкий уровень удовлетворенности браком через год [6]. Люди с высоким невротизмом часто испытывают такие чувства, как печаль, гнев и неудовлетворенность собой, чувства, которые могут уменьшить их общее счастье в жизни. Поскольку эти люди более склонны к угрюмости и раздражительности, от них не ожидается более высокого уровня удовлетворенности браком. Барелдс показал, что невротизм снижает удовлетворенность браком [7]. Люди с высоким уровнем невротизма чувствуют меньше счастья, потому что они уделяют больше внимания негативным жизненным событиям.

Другие причины более низкого уровня удовлетворенности браком у людей с высоким невротизмом включают негативную интерпретацию неоднозначных событий, негативные взаимодействия с партнером, негативное межличностное поведение во время конфликта и более агрессивную экстернализацию, а также более низкие уровни сексуального удовлетворения.

Отношение влияет на удовлетворенность браком. Поскольку отношение зависит от личности, можно сделать вывод, что люди с разными личностными качествами по-разному относятся к браку, и это может повлиять на их семейную удовлетворенность. Люди с высоким невротизмом, как правило, менее адаптивно справляются с факторами жизненного стресса и с большей вероятностью интерпретируют нормальные ситуации как угрожающие, а небольшие разочарования - как тяжелое отчаяние. Удовлетворенность жизнью имеет множество взлетов и падений, которые требуют терпения и прощения от обоих партнеров, но люди с высоким невротизмом, как правило, испытывают стресс и уныние перед лицом этих проблем.

Негативное влияние невротизма на удовлетворенность браком может проявляться в возникновении тревоги, напряжения, стремления к жалости, враждебности, импульсивности, депрессии и низкой самооценки. Такие черты личности, как эмоциональная нестабильность и

невротизм, могут держать пары в устойчивом состоянии уязвимости и влиять на то, как они адаптируются к жизненным стрессорам [8]. Тринадцатилетнее лонгитюдное исследование среди пар показало, что негативное супружеское взаимодействие является результатом высокого невротизма. Другими словами, было обнаружено, что люди с высоким уровнем невротизма склонны демонстрировать негативное поведение по отношению к своим партнерам, что, в свою очередь, снижает удовлетворенность браком у обоих партнеров.

Учитывая, что сознательные люди дисциплинированы, принципиальны и способны эффективно решать проблемы во взаимоотношениях, ожидается, что они будут испытывать высокий уровень семейного удовлетворения. Engel (2002) обнаружили, что добросовестность является лучшим предиктором близости и приверженности пары у мужчин. Они утверждали, что сознательные люди демонстрируют более высокий уровень близости в своих отношениях; поэтому они более способны строить успешные отношения [9]. В лонгитюдном исследовании, проведенном в Швейцарии, удовлетворенность интимных пар положительно коррелировала с доброжелательностью и добросовестностью. Гаттис и др. (2004) обнаружили, что неудовлетворенность браком связана с низкой сознательностью и высоким невротизмом [10]. Сознательные люди не проявляют агрессии и способны контролировать свои порывы в супружеских отношениях. Люди с низкой сознательностью прибегают к алкоголю и физической агрессии в ответ на семейные стрессоры, и это постепенно снижает их семейное удовлетворение.

Менее доверчивые люди сообщали о большей негативной реакции на ежедневные конфликты в отношениях. Более того, когда у обоих партнеров было меньше доверия, была большая вариативность в оценках отношений. Тревожные люди, как правило, испытывают более высокий уровень ревности, подозрения и беспокойство, что их партнер оставит их ради кого-то другого (например, когнитивная ревность и реагируют на вызывающие ревность ситуации повышенным уровнем страха, грусть и гнев. [11]. Ревность обычно отрицательно связана с удовлетворением, особенно когда партнеры выражают ревность негативным, обидным или разрушительным образом. Кроме того, недавнее исследование показало, что небезопасная привязанность была связана с более низким качеством супружеских отношений для обоих партнеров, и это было опосредовано более низким уровнем доверия [12].

Рассматривая различные исследования особенностей отношений в браке, мы определили, что личностные черты в системе межличностных отношений влияют на удовлетворенность браком. Дополнительные исследования могут быть направлены на точное определение границ между выражением приверженности и беспокойства по отношению к партнеру и ревностью и контролем.

Литература:

1. Rosen-Grandon JR, Myers JE, Hattie JA. The relationship between marital characteristics, marital interaction processes, and marital satisfaction. *J Couns Dev.* 2004;82(1):58–68.
2. Claxton A, O'Rourke N, Smith JZ, DeLongis A. Personality traits and marital satisfaction within enduring relationships: an intra-couple discrepancy approach. *J Soc Pers Relat.* 2012;29(3):375–96.
3. Karney BR, Bradbury TN. The longitudinal course of marital quality and stability: a review of theory, methods, and research. *Psychol Bull.* 1995;118(1):3.
4. GhaneiGheshlagh R, Valiei S, Rezaei M, Rezaei K. The relationship between personality characteristics and nursing occupational stress. *IranianJPsychiatrNurs.* 2013;1(3):27–34.
5. Лахи ББ. Значение невротизма для общественного здравоохранения. *Am Psychol.* 2009; 64 : 241–256.
6. Fisher TD, McNulty JK. Neuroticism and marital satisfaction: the mediating role played by the sexual relationship. *J Fam Psychol.* 2008;22(1):112.
7. Barelds DP. Self and partner personality in intimate relationships. *Eur J Personal.* 2005;19(6):501–18.

8. Bradbury TN, Fincham FD, Beach SR. Research on the nature and determinants of marital satisfaction: a decade in review. *J Marriage Fam.* 2000;62(4):964–80.
9. Engel G, Olson KR, Patrick C. The personality of love: fundamental motives and traits related to components of love. *Personal Individ Differ.* 2002;32(5):839–53.
10. Gattis KS, Berns S, Simpson LE, Christensen A. Birds of a feather or strange birds? Ties among personality dimensions, similarity, and marital quality. *J Fam Psychol.* 2004;18(4):564.
11. Ди Белло А.М., Родригес Л.М., Линдгрэн К. Как справиться с ревностью: связь между неадаптивными аспектами ревности и проблемами с алкоголем. 2014;39: 94–100.
12. Герреро Л.К., Элой С.В. Удовлетворение отношениями и ревность в разных типах брака. *Отчеты о коммуникациях.* 1992;5: 23–41.

ПРИНЦИПЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПСИХОЛОГО-МЕДИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОНСУЛЬТАЦИИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СЕНСОРНЫХ ЭТАЛОНОВ У ДЕТЕЙ

НУРПЕЙСОВА Д.Р.

заведующая ПМПК № 2 по Медеускому району г. Алматы

СКАЧКОВА С.И.

педагог-психолог

КАНТАРБАЕВА Ж.Н.

учитель-дефектолог

МУСАБЕКОВА С.Т.

заведующая КППК № 5 Алмалинского района, г. Алматы

ТҮЙІН. Мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың сенсорлық түсініктерінің қалыптасу деңгейіне байланысты психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес беруді зерттеу принциптері көрсетілген. Коррекциялық әсер ету жүйесімен өзара әрекеттесудегі танымдық мүмкіндіктерді анықтаудың диагностикалық критерийлерінің маңызды факторлары мен шарттары талданған.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: сенсорлық эталондар, ерекше білім қажеттіліктері, бірлескен көру әрекеттері тәсілдері.

ABSTRACT. The article focuses on the principles of research of psychological, medical and pedagogical consultation of the level of formation of sensory representations in children with special educational needs.

The conditions and the most significant factors of diagnostic criteria for determining cognitive abilities in interaction with the system of correctional influence are analyzed.

KEY WORDS: sensory Standards, Special Educational Needs, ways of joint visual actions.

Уровень сформированности сенсорных эталонов у детей в условиях ПМПК исследуется с конкретной опорой на поэтапную и системную организацию учебного процесса. Именно, таким образом возможна конкретизация количественного показателя индивидуума с последующим стимулирующим эффектом.

Формирование сенсорных эталонов у детей с проблемами в развитии является наиболее эффективным приемом активизации их познавательной деятельности при четком соблюдении условий поэтапной организации системы коррекционного воздействия.

Познавательная активность детей формируется в процессе предметной деятельности. А при этом, ими обобщается информация относительно *величины, формы, цвета* предметов. А также формируются элементарные представления о связях и отношениях взаимодействия с окружающим миром.

Работу по формированию **сенсорных эталонов** (*величина, форма, цвет*) целесообразно начинать с группировки предметов. Это умение нужно развивать постепенно.

На начальных этапах, это **выделение предметов по заданному образцу** (Таблица 1.):

«Покажи, такой же»

- при выборе из 2-х:

(*Форма* – круг, треугольник

Цвет – красный, желтый

Величина – большой, маленький).

- при выборе из 3-х:

(*Форма* – круг, треугольник, квадрат

Цвет – красный, желтый, синий

Величина – самый большой, большой, маленький).

- при выборе из 4-х:

(*Форма* – круг, треугольник, квадрат, прямоугольник

Цвет – красный, желтый, синий, зеленый.

Величина – самый большой, большой, маленький, самый маленький).

Таблица 1. Этапы формирования сенсорных эталонов

при выборе из 2-х:	<i>Форма</i>	круг, треугольник
	<i>Цвет</i>	красный, желтый
	<i>Величина</i>	большой, маленький
при выборе из 3-х:	<i>Форма</i>	круг, треугольник, квадрат
	<i>Цвет</i>	красный, желтый, синий
	<i>Величина</i>	самый большой, самый маленький
при выборе из 4-х:	<i>Форм</i>	круг, треугольник, квадрат, прямоугольник
	<i>Цвет</i>	красный, желтый, синий, зеленый
	<i>Величина</i>	самый большой, большой, маленький, самый маленький

Важным моментом является то, что предметы должны иметь определенный *заданный параметр выделения*. К примеру, **форма**: предметы, должны быть одного цвета и величины, с целью исключения соскальзывания внимания детей на несущественные признаки. При необходимости, в работе используется *прием совмещенных действий с педагогом*. Этот прием является начальным этапом формирования этапов сенсорных эталонов у детей с более выраженными интеллектуальными нарушениями.

Словесное обозначение сенсорного эталона вводится не сразу, а по мере усвоения зрительного образа в результате длительного тренинга. В процессе работы педагог называет сенсорный эталон, ребенок повторяет название.

К примеру, на этапе выделения сенсорного эталона по слову, ребенку предъявляется инструкция: «Найди круг» с выраженным интонационным акцентированием слова «Круг».

При затруднении, либо ошибке, предъявляется образец с инструкцией: «Найди такой же». Когда ребенок справляется с заданием, педагог словесно обозначает эталон: «Это круг» и просит повторить название. Далее ребенку предлагается выделить круг с повторением названия. Когда педагог уверен, что понятие воспринято и усвоено в импрессивном плане, осуществляется переход к *самостоятельному словесному обозначению сенсорного эталона ребенком*. «Что это?»».

Закрепление материала на всех этапах проводится в разнообразных игровых упражнениях. По мере формирования навыка материал усложняется. Новые понятия вводятся в дополнение к усвоенным. В дальнейшем, задания варьируются.

Если на начальном этапе превалировал единичный признак, то на более поздних этапах работы необходимо обучение умению выделения данного признака в значительно расширенном информационном пространстве. К примеру, найти все круги (независимо от цвета и величины), либо найти круги заданного цвета (независимо от величины).

Таким образом, принципы усвоения всех сенсорных эталонов аналогичны, осуществляются в единой закономерности и соответствуют следующим этапам:

1. Выделение сенсорного эталона *способом совмещенных действий педагога и ребенка*.
2. Выделение по образцу *способом примеривания* или *зрительного соотнесения* (более продуктивный способ).
3. Выделение *по словесной инструкции*.
4. **Выделение заданного параметра** независимо от других характеристик (цвет, форма, величина).
5. Самостоятельное *словесное обозначение* сенсорного эталона.

Данный комплекс действий выполняет пропедевтическую роль при формировании элементарных математических представлений.

Степень сформированности сенсорных эталонов является также и объективным диагностическим критерием уровня развития познавательной деятельности детей, их потенциальных возможностей при обучении.

При составлении «индивидуальных программ развития» важен целенаправленный учет этапа сформированности сенсорных эталонов. В соответствии с этим, осуществляется дальнейшее планирование направлений работы.

Специальные педагоги (дефектолог, психолог, логопед) преломляют специфичные задачи с учетом уровня знаний предметов различной модальности детьми, расширяя, углубляя навык поэтапного усвоения сенсорных эталонов. Именно такая последовательность и специфичные приемы активизации мыслительной деятельности (пошаговый контроль, оказание различных видов помощи, длительный системный тренинг), обусловлены учетом особенностей психической организации детей с интеллектуальными проблемами, что способствует осознанному применению и оперированию усвоенными представлениями в различных видах деятельности.

Знание и оперирование арсеналом практического инструментария педагога-дефектолога является весомым подспорьем в вопросах диагностики потенциальных возможностей детей с особыми образовательными потребностями.

Литература:

1. Войлокова, Е. Ф. Сенсорное воспитание дошкольников с интеллектуальной недостаточностью: учебно-методическое пособие / Е. Ф. Войлокова, Ю. В. Андрухович, Л. Ю. Ковалева. – СПб. : КАРО, 2005. – 304 с.
2. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С. Д. Забрамная: учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. – М. : Просвещение: Владос, 1995. – 112 с.
3. Качуренко С.Б. Формирование у дошкольников знаний о сенсорных эталонах в раннем возрасте. / С.Б. Качуренко, С.А. Смолякова // Воспитание детей дошкольного возраста в детском саду и семье. - 2008.

4. Стребелева Е. А. Психолого–педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие / Е. А. Стребелева. – М. : Просвещение, 2005.
5. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для учителя дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : Владос, 2014.
6. Поддьяков Н. Н. Сенсорное воспитание ребенка в процессе конструктивной деятельности / Н.Н. Поддьяков // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. - М.: Изд.центр «Академия», 2005
7. Усова А.П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольника / А.П. Усова //Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду. - М.: Изд. Центр «Академия», 2005.

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ГОТОВНОСТИ РОДИТЕЛЕЙ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ К УЧАСТИЮ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ

ОРАЗАЕВА Г.С.

*Кандидат педагогических наук, доцент кафедры специальной и социальной педагогики
Казахского национального женского педагогического университета*

ТҮЙІН. Ерекше қажеттіліктері бар баланы тәрбиелеп отырған отбасы-бұл оның сәтті элеуметтенуіне кең мүмкіндіктер беретін ашық педагогикалық жүйе. Білім беру ұйымдары мен отбасының өзара іс-қимылын қандай да бір бұзушылықтары бар баланың дамуының қайнар көзі және маңызды тетігі ретінде қарастырған жөн. Сондықтан ерекше қажеттіліктері бар балалар тәрбиеленетін және оқитын білім беру ұйымдарының қызметінде мамандардың ата-аналармен ынтымақтастығын дамыту, отбасымен өзара іс-қимыл бойынша жұмыс нысандарын жандандыру, ата-аналарды түзету қызметіне қатысуға даярлау жүйесін жетілдіру қажет.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: бала, ерекше білім беру қажеттіліктері, отбасы, білім беру ұйымы

ABSTRACT. A family that brings up a child with special needs is an open educational system that provides ample opportunities for its successful socialization. The interaction of educational organizations and the family should be considered as a source and an important mechanism for the development of a child with any disorders. Therefore, in the activities of educational organizations where children with special needs are brought up and trained, it is necessary to develop cooperation between specialists and parents, to activate forms of work on interaction with the family, to improve the system of preparing parents to participate in correctional activities.

KEYWORD: Schild, special educational needs, family, educational organization

На сегодняшний день включение семьи в коррекционную деятельность представляет собой проблему, требующую внимания учёных и практиков. Трудности обусловлены психологической неготовностью родителей к новой форме работы. Стремление родителей к пассивно-наблюдательной позиции в коррекционном процессе снижает его показатели[1,2].

Сказанное подтверждает необходимость повышения уровня готовности семьи к коррекционной работе, формирования у родителей системы побуждений к этой деятельности.

Принимая во внимание тезис о том, что сформированная мотивация является побуждающим фактором, вызывающим активность личности (родителей) и определяющим направленность их деятельности, нами исследовались семьи детей раннего и дошкольного возраста с особыми потребностями к участию в коррекционной работе. Установлено, что 80 % детей с проблемами развития воспитываются в полных семьях, 20% - в неполных семьях. Воспитанием, обучением, лечением детей занимаются мамы (100%), лишь 20% отцов также участвуют в воспитании ребенка.

Трудности родителей детей раннего возраста связаны, главным образом, с недостаточным уровнем знаний по вопросам коррекционной помощи ребенку в домашних условиях:

- родители не владеют знаниями по вопросам организации развивающей среды и ее правильном использовании для развития ребенка;

- родители не знают, что проводимое ребенком у телевизора, компьютера время должно быть контролируемым, ограниченным и используемым для развития познавательной деятельности, мышления, речи, внимания и др.

- не придают значения тому, что младенцы постоянно привлекают к себе внимание (это могут быть звук, смех, взгляд, мимика, лепет, движения и др.) и прислушиваться к их сигналам надо также постоянно, так как своевременная и правильная реакция послужит ступенькой к установлению прочных и эффективных контактов взрослого с ребенком. Не знание этой информации обуславливает тот факт, что основным видом сигнализации потребностей служит крик или плач ребенка (80% случаев);

- 60% мам испытывают трудности в укладывании ребенка спать;

- 30% - трудности в укладывании и кормлении;

- 10% - трудности кормления;

- 60% родителей испытывают трудности во взаимодействии с ребенком;

- взрослые члены семьи крайне редко вовлекают ребенка в игровую деятельность, не могут поддержать игру и пр.

Возможности коррекционно-направленного взаимодействия с ребенком практически не используются родителями, причина чего также обусловлена отсутствием соответствующих знаний и умений.

Все родители детей раннего возраста с особыми потребностями стремятся участвовать в коррекционной поддержке своих детей, что является свидетельством имеющейся у них мотивационной готовности. Однако, почти 70% родителей имеют низкую, неосознанную мотивацию, остающуюся на уровне желаний. Только 30% родителей стоят на позиции собственной ответственности за результативность процесса реабилитации.

Опрос родителей детей дошкольного возраста с нарушениями речи, интеллекта, зрения, посещающих реабилитационные центры, специальные детские сады с целью выявления мотивов к участию в коррекционной поддержке детей, трудностей, запросов обнаружил положительную мотивацию. Трудности, по мнению родителей, связаны с недостаточностью времени, обусловленной занятостью на работе. Оставить работу для большинства родителей означает появление в семье материальных проблем.

В отличие от родителей детей раннего возраста, родители дошкольников отрицают трудности, обусловленные недостаточным уровнем собственных практических знаний в вопросах коррекции нарушений у детей, что не подтверждается специалистами, работающими с их детьми. Данное обстоятельство свидетельствует об ограниченности представлений родителей о важности постоянного пополнения запаса знаний, полученных с момента прохождения детьми реабилитации. Данная категория родителей осложняет работу специалистов, давая им необоснованные советы и рекомендации, не вникая в сущность проблем ребенка.

По мнению родителей, установлению доверительных контактов со специалистами будет способствовать использование последними новых инновационных технологий.

Предпринятое в рамках обсуждаемой нами проблемы исследование показало правильное понимание специалистами (логопеды, дефектологи, тифлопедагоги, воспитатели и др.) специальных детских садов для детей с нарушениями речи, интеллекта, зрения проблемы включения семьи в коррекционную работу. По мнению практических работников реабилитационного центра ГУ ННПЦКП, успешность работы на 80-90% зависит от участия в ней родителей. Работники детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи, признавая необходимость участия родителей в коррекционной работе, тем ни менее, не считают, что на результаты коррекционной работы столь большое влияние оказывает родительское участие.

Скорее всего, такие выводы связаны с низкой активностью, пассивностью родителей, их самоустраненностью от деятельного участия в коррекционном процессе.

Специалисты, как реабилитационного центра, так и специальных детских садов не удовлетворены отношением родителей к коррекционной деятельности. Удовлетворенность участием семей оценивается лишь на 30%.

С точки зрения практических работников трудности родителей связаны с незнанием специальных приемов работы, особенностей развития детей с различными отклонениями. Не признавая проблем ребенка, мамы часто «навязывают» собственные методы и пути обучения. У родителей не хватает времени, а порой и желания участвовать в коррекции нарушений, имеющихся у ребенка.

Собственные трудности в установлении доверительных отношений с родителями специалисты связывают, в первую очередь, с некомпетентностью родителей в вопросах коррекции. Завышенная оценка родителями способностей и возможностей своих детей ведет к игнорированию советов и рекомендаций специалистов и, в конечном итоге, к недопониманию между семьей и специалистами.

Формы работы, используемые для установления партнерских отношений с родителями, традиционны. Это беседы, опросы, консультации, выставки игр, специальных пособий, домашние работы, родительские собрания, утренники, Дни открытых дверей. Подчеркнем, что без объяснений специалистов выставки не несут обучающей нагрузки. Особо выделим такую форму связи с родителями, как проведение с их присутствием коррекционных занятий с детьми. Это наиболее действенная форма включения семьи в коррекционную работу. Однако, занятия совместно с родителями проводятся с дошкольниками достаточно редко, при этом родители занимают позицию пассивного зрителя. Объяснением нежелания специалистов проводить занятия в присутствии родителей служит, главным образом, неумение родителей включиться в игру, коммуникативную деятельность, т.е. выполнять роль субъекта коррекционного процесса.

Для улучшения связей с родителями специалисты предлагают проводить пропаганду положительного опыта участия родителей в коррекционной работе, повышать ответственность родителей, развивать у них необходимые компетенции, добиваться постоянных связей с семьями, доверительных отношений между семьями и специалистами, привлекать родителей к участию в занятиях.

Однако, данные предложения остаются на сегодняшний день не выполняемыми в полной мере, что свидетельствует о необходимости обучения самих практических работников способам, технологиям вовлечения родителей в коррекционную работу, созданию субъект-субъектных отношений. Это возможно посредством целенаправленного методического просвещения как специалистов, так и родителей, путём создания эффективных организационно-педагогических условий подготовки семьи к участию в коррекционной работе.

Обобщение результатов опросов специалистов и родителей детей раннего и дошкольного возраста с особыми образовательными потребностями, привело к выводам:

- специалисты (логопеды, дефектологи и др.) и родители убеждены в необходимости взаимодействия и совместной деятельности по оказанию коррекционной помощи детям;
- несмотря на это связи между двумя сторонами непостоянны, есть случаи недопонимания, неумения найти адекватные и действенные пути взаимодействия;
- специальная педагогика нуждается в определении эффективных организационно-педагогических условий включения семьи в коррекционную работу, разработке технологий и способов этой деятельности.

Таким образом, диагностика семьи, направленная на изучение запросов и потребностей семьи, воспитывающей ребенка с особыми потребностями, уровня мотивационной готовности к поддержке ребенка должна стать обязательным этапом работы с родителями. Такой подход ориентирован на определение направлений и задач обучения членов семьи, формирования у них навыков, необходимых для развития ребенка, его социализации, оказания

психологической помощи родителям в преодолении трудностей, связанных с освоением новых подходов к взаимодействию с ребенком. Продуктивное сотрудничество специалистов и родителей детей с особыми потребностями следует рассматривать в качестве основного фактора повышения эффективности коррекционной работы.

Литература

1. Белополюская Н.Л. Некоторые вопросы психолого-педагогического консультирования семей, имеющих детей с отклонениями в интеллектуальном развитии// Дефектология, 1984, №6, с.5-7.
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии.- М., 1973.

ОТБАСЫ ТӘРБИЕСІНІҢ НЕГІЗГІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

ӨТЕПБЕРГЕНОВА З.Д.

*педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

ҚАСЫМБЕКОВА М.Д.

*Болашақ университеті
Қызылорда қаласы*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается, как моральное поведение родителей влияет на ребенка, решая отдельные вопросы повседневной системы образования, важно помнить о его конечной цели на будущее. Напоминает о возрасте и психологии школьников.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: семья, семейное воспитание, стиль воспитания

ABSTRACT. The article examines how the moral behavior of parents influences the child, solving certain issues of the everyday education system, it is important to remember his ultimate goal for the future. Reminds of the age and psychology of schoolchildren.

KEYWORD: family, family education, parenting style.

Менің білім беру саласында біраз тәжірибеме байланысты біздің жастарымыздың тәрбиесі жөнінде көптеген дәрістер оқып, ата-аналар университетері мен жиналыстарында бірнеше әңгіме өткізуге тура келді.

Көптеген жас ата-аналар, мұғалімдер барлығы әр түрлі мамандық иелері, өз ісінің шеберлері, бірақ педагогика жәйінде, тәрбие өнері, бала психикасы жөнінде көп жағдайда өте күңгірт түсінік қалыптасқан. Алайда бала тәрбиесіне немқұрайлы қарамайды, өз балаларын дұрыс тәрбиелеуге аса құлықты.

«Бұдан былай баламның ақыл-ойын дамытуға көп көңіл аударуым керек, өзімізді әкелеріміз бен аналарымыз үйреткендей үйретуіміз керек, бұны мен енді түсіндім. Шынымды айтсам, балаларды тәрбиелеу жөніндегі кітаптарды өз бетіммен оқыдым, бірақ өзіме қажет кітаптарды таңдай білмеген болуым керек...»

Осылай ата-аналардың педагогикалық және психологиялық сауаттылықты қажет ететіні аңғарылып, әр түрлі тақырыптарға дәрістер өтуді әдетке айналдырдым.

Ата-аналардың көпшілігін мазалайтын мәселелер, қалай ұғындыру керек? Қалай үйрету керек? Баланы қалай мадақтаймыз, немесе жазалау ол жауапты мәселе ме?

Көптеген отбасыларды тәрбие тәсілдері шектелген, педагогикалық жағынан пісіп жетілмеген, қарапайым психологиялық түсініктерді білмейтінін байқауға болады. Мысалы, «баланың ақыл-ойы деңгейі, ойлау қабілеті, сөйлеу үшін сөздік қоры» деген мәліметтер жәйлі ойланбайтыны байқалады. Кейбір ата-аналар баланың теріс қылықтарына біржақты қарайды. Оларға ұрысып, тыйым салады. Әрине, мұндай шаралардың баланың жөнделуіне тигізетін

әсерінің аздығына бірқыдыру әке-шешесінің көздері жете бастады. Дегенмен, баланың әр қылығының себептерін анықтауды білмейді немесе бұған уақыт пен күш жұмсаудың қажеті жоқ деп есептейді.

Ал баласы жақсы оқуымен, өте жақсы тәртібімен ата-анасын қуандырған болса, оған сыйлықтар алып, асыра мақтайды. Балаға әсер етуде жаза мадақтаудың тәсілдері мен жолдары өте көп.

Бүгінгі күннің өзекті мәселесінің бірі, ата-ана өздерінің балалық шағын, жасөспірімдік кезеңін еске алып, олар өздерінің ата-аналарына бала тәрбиесі онша қиындық келтірген жоқпыз деп есептейді. Қазір бала тәрбиелеу күннен күнге қиындап бара жатыр деген пікірді айтады. Ол негізінде солай ма?

Өзіміздің балалық шағымызды еске алғанда, біздер, үлкендер, өзіміздің теріс қылықтарымызды қызықтап, қуанып еске аламыз. Ал қазір ондай қылықтары үшін балаларымызға ұрсамыз. Бірақ, әрине бұл да терең мәселе емес. Әр уақыттың, әр отбасының өзіндік қиындықтары мен ерекшеліктері болады.

Л.Шейниннің айтқанындай, ...менің ашуланғанымды және өзім істей алатын жұмысты басқаның істеуіне мәжбүр еткенімді, өзімнің сараңдығымды қоштап, мансапқорлығым мен жағдайыма мақтаныш ететінімді, елдің көзінше бір түрлі, сырттарынан басқаша сөйлейтінімді одан да басқа мыңдаған теріс қылықтарымды бала көреді де... ең шебер, саналы айтылған ақылдан гөрі, осының біріне болмаса біріне жүз есе күшті еліктейді.

Дегенмен отбасында өздері өнегелі үлгі көрсете алмаған ата-аналарға балаларын жақсы тәрбиелеуде ешқандай педагогтік қабілеттілік жәрдем ете алмайды. Егер үлкендер өздері істемейтінді балаға жүктегісі келсе, онда олардың талаптары орынсыз болады. Ал, керісінше әке мен шеше балаларының көз алдында адамгершілік бейнесімен келсе, онда олардың әр сөзінің, мақтағанының немесе ұялтқанының, олар үшін ерекше мәні болып, ата-ананың әр талабы ықыласпен, сүйіспеншілікпен және құрметпен орындалады.

Орыстың даңқты ойшыл ағартушы педагогы А.С. Макаренко былай деп айтты: ...сіз баланың онымен сөйлескенде немесе оны бірдемеге үйреткенде әйтпесе оған бұйрық бергенде ғана тәрбиелеймін деп ойламаңыз. Сіз оны өміріңіздің әр кезеңінде, тіпті өзіңіз үйде жоқт ада тәрбиелейсіз. Қалай киінесіз, басқа кісімен қалай сөйлесесіз, олар жайында не айтасыз, олар жәйінде не айтасыз, қалай қуанасыз, қалай ренжисіз, достарыңыз бен қастарыңызға қалай қарым-қатынас жасайсыз, қалай күлесіз, газет оқуыңыз – осының бәрінің бала үшін үлкен мәні бар. Даусыңыздың кішкентай өзгерісін де бала тез сезеді. Сіздің ойыңыздың барлық бұрылыс қалтарыстары балаға белгісіз жолдармен тез жетіп отырады, оны сіз аңғармайсыз. Ал егер сіз үйіңізде тұрпайы не мақтаншақ немесе мақтаншақ немесе маскүнем болсаңыз әйтпесе, бәрінен де жаманы, оның анасын қорлайтын болсаңыз, онда сіз тәрбие туралы ойламай-ақ қойыңыз: сіз балаларыңызды тәрбиелеп те үлгердіңіз, бірақ оларды жаман тәрбиеледіңіз, сізге енді ешқандай да жақсы кеңес пен тәсілдің жәрдемі тимейді[1].

Мұндай тәрбиенің нәтижесінде бала ата-анасының адамгершілікке жатпайтын қылықтарын үйренеді немесе не әке, не шеше баласының сүйіспеншілігі мен құрметінен айырылады.

Осындай пікірді айту үшін біз балалардан ата-аналары, отбасындағы сүйіспеншілік туралы сұрақтарымызға кейбір балалар жазбасында «менің мамам сияқты, сондай ақылды, жақсы әйел менің папам сияқты өзімшіл, тұрпайы, өзін ұстай білмейтін адамды қалай сүйді екен деп ойлаймын» деген ойлары бар екенін жасырмады.

Ересек балалардың ата-аналарына сын көзбен қарау қалпы кейбір үлкендерді, әсіресе әкені, қатты ашуландырады. Мұнан олар жастардың үлкендерге деген ибасыздығының пайда болуын көреді. Олай болса, өз қатенді мойындап, оны түзетуге мойын ұсынудан гөрі, әрине, өзінің адамгершілік кемістігіне баланың төзімсіз қылықтарына ызалану оңай.

Біздің тәрбиелеу үрдісіндегі күрделі міндет – жастарға адамгершілігі жоғары адами құндылықтар қалыптастыру, адамгершілік қасиеттер туралы тым терең түсінген сайын, отбасындағы әр адам өз бейнесін өнегелі етуге тырысады.

Классик жазушы Л.Толстойдың педагогикалық ойларын оқып отырып, мұғалімдерге арналған күнделі жазбасында мынадай педагогикалық ақиқат негізін дәлелдейтін өте тәрбиелік мәні бар қолайлы ата-аналар үшін теңеуді оқыдым: «... шылым тартатын, арақ ішетін, жұмыс істемей, тек ішіп жеуді ғана білетін және түнді күнге ауыстырып, өзінің өмір сүру сиқына қарамай, дәрігерден сауығуды сұрайтын адамдардың талабы күлкілі. Отбасылық тәрбиенің барлығы да өз қатесін аса зор сезіммен түсініп, және адам өзін одан арылта білумен байланысты»[2].

Халықта мынадай пікір бар: «Адам басқа адамды әуелі айнадан көргендей болады. Адам басқа адамға өзіндей қарағанда ғана өзін адам екенін түсіне бастайды» деген. Әке мен шеше өзінің баласына осындай айна екенін есте сақтағаны жөн.

Өсіп келе жатқан баланың өзгерісін тек оның қолының ұзын, аяғының үлкен, иығының кеңдігін ғана байқап қана қоймай, сонымен бірге оның мінез-құлқындағы, сана-сезіміндегі, көзқарасындағы, қылығындағы өзгерістерді дер кезінде байқап және соған сәйкес балаларыңа өзіңнің де қарым-қатынасты өзгерте білу керектігін ата-аналарымыз білуі керек. Ол үшін психологияда, ғылымда, айрықша сала бар, ол – жасқа байланысты жас ерекшелік психология. Әр жастағы балаларды зерттеумен байланысты және олардың жеке ерекшеліктерін ашу мәселелері ата-аналар үшін де өте маңызды мәселе болып есептеледі. Жас ерекшелігі психологиясы баланың өміріндегі өзгерісті кезеңдер кезінде байқап және оған дұрыс ілтипат көрсету жөнінде ғылымға бағалы мәліметтер береді.

Жас ерекшелігі психологиясының кейбір мәселелеріне біз тоқталып өтсек. Психологтар мектеп жасындағы балаларды шартты түрде үш кезеңге бөліп отыр. 7-ден 11 дейін – балаң шақ, 11-12 ден 14-15 ке дейін жеткіншек шақ, 15 тен 18 ге дейін жасөспірім шақ[3].

Қайсібір ата-аналардан бастауыш сынып жасындағы балаларын қалай тәрбиелесек болады, болашақта жақсы тәртіпті бала болып өсуі үшін, деген сауалдар жиі айтылады. Бұл кезеңдегі мектеп балалары, әдетте жеткіншектер мен жоғары сыныптағыларға қарағанда, ата-аналарын онша ренжіте бермейді. «Балаң кіші болса – қайғың да кіші. Бала өскенде қайғың да өседі», - деп халық бекерге айтпаған[4].

Баланың балаң шақ кезеңі мектепке алғаш баруы, сабақты зор ынтамен оқуы оның жеке дамуындағы елеулі кезең. Оқу жылы басталысымен ата-аналар мектепке жиі барып, үйде олардың дәптерлерін алғашында қатаң қадағалап, дұрыс жаза ламаса баладан бетер ренжиді. Дегенмен жыл аяғында мектепке бала да, баласының қаншалықты мүмкіндігін білген ата-анада бойұсынып үйренеді.

Әрине, екіліктер мен үштіктер ата-ананы ренжітеді, ол үшін баланы жазғырып, жазалайды, бірақ іштей қабілеті төмен деген диагнозға бойұсынып, бала тәрбиесіне кешірілместей қателік жібереді.

Біріншіден, ата-аналар болашақ адамның өмір өрісін өздері тарылтуға ұмтылады.

Екіншіден, неліктен бала оқу материалын қабылдамайтынын немесе есінде сақтамайтынын, оның ұмытшақтығының себебі неде, басқа балаларға қарағанда, ол оқуға неге ынтасыз, оның ойлау әрекетінің өзгешелігі қандай т.с.с түсінуге күш салудан өздерін аулақ ұстайды.

Осы мәселенің бәрін ұғыну үшін, бастауыш мектепте баланың басынан кешіретін қиындықтарын түсініп, жалпы оның рухани өсу жолын бақылап отыру үшін іскерліу қажет. Бұл жастағы мектеп балаларының түйсігін, ықыласын, есін сипаттайтын ерекшеліктері туралы, жеке бастарының ерекшеліктері жөнінде біраз түсінік болу қажет.

Әдебиеттер:

1. Электронный архив произведений А.С. Макаренко эл.библиотека anton_makarenko@list.ru.

2. Л.Н. Толстой. Избранные сочинения. В трех томах. Том 1. Серия библиотека учителя. 1988г.

3. Ж.И. Намазбаева Психология. А., 2005- 296 бет.

4. Т. Тәжібаев. Жалпы психология. Алматы қазақ университеті, 1993 – 240бет.

БОЛАШАҚ ПСИХОЛОГ МАМАНДАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕУ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

ӨТЕПБЕРГЕНОВА З.Д.

педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АСҚАРБАЙ Г.

7M01101- Педагогика және психология мамандығы I курс магистранты

Болашақ университеті, Қызылорда қаласы

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается организация научно-исследовательской работы. Организация исследования начинается с изучения его истории и текущего состояния. Также важно определить, какие методы доступны для его рассмотрения, в чем суть каждого из них, достоинства и недостатки, которым придерживаются ученые той или иной точки зрения. Такие анализы считаются бесценной пищей для размышлений о важности проверки организации экспериментальной работы в будущем.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психолог, специалист, исследовательская работа, методология, метод.

ABSTRACT. The article discusses the organization of research work. The organization of a study begins with a study of its history and current state. It is also important to determine what methods are available for its consideration, what is the essence of each of them, the advantages and disadvantages that scientists adhere to one point of view or another. Such analyzes are considered invaluable food for thought about the importance of checking the organization of experimental work in the future.

KEYWORD: psychologist, specialist, research work, methodology, method.

Қазіргі уақытта психология адамның психикасын зерттеу жайлы материалдар қорына өте бай. Зерттеу-жүргізудің әдіснамасы, психологиялық білім салаларын бірден-бір терең зерттеген психодиагностикалық тәжірибе болып табылады. Психологияда қолданылатын барлық әдістерді, яғни әр әдіс ары қарай түсінікті, жақсы қабылданатындай топтастырып, біріктіруге үлкен талпыныстар жасалған. Осындай жұмыстарды Г. Айзенк, А. Анастаси, Л.Ф. Бурлачук, А.А. Бодалёв, В.В. Столин, Р. Готтсданкер, К.М. Гуревич сияқты ресейлік және шетелдік психологияның классиктері, сондай-ақ психология ғылымындағы замандастары: Д.Я. Райгородский, Л.В. Куликов, А.А. Реан, Л.Н. Собчик, А.Г. Шмелёв және т.б. жүргізген[1].

Зерттеу пәні мазмұнында адамды зерттейтін психологиялық әдістер жиынтығының өзіндік көріністері ұсынылады. Зерттеу пәні адамдардың интеллектуалды-эмоционалдық және тұлғалық ерекшеліктерін зерттеуде әр түрлі әдістер мен тәсілдерді қолданысқа енгізетін кәсіби іс-әрекет саласындағы, педагогикалық және психологиялық мамандықтағы студенттерді ғылым мен білімді ұштастыруға арналған. Бұл пән арқылы білім алушылар эксперименталдық, жасерекшелік, дифференциалды психология мен психодиагностикалық білімдердің жиынтығын меңгеруге мүмкіндік алады. Зерттеу бастапқыда жалпы психологиялық зерттеу әдістеріне түсінік беріліп, одан кейін, педагогтардың, әлеуметтік қызметкерлер мен басқа мамандардың жұмысында қолданылатын кейбір жеке әдістерді қарастыруы керек. Зерттеудің маңыздылығы теориялық білімді практикалық сабақта ұштастыра білуде.

Зерттеу - айналадағылар танымының стихиялық формасымен салыстырғанда, ғылыми әдістер – іс-әрекет нормасына негізделген. Оның жүзеге асырылуы зерттеу мақсатын меңгеру мен анықтауға, зерттеу тәсілдеріне нәтижені жүзеге асырудағы зерттеудің бағдарына байланысты.

Зерттеудегі аналитикалық шолу – ол әдіспен ешкім алдына қоймаған немесе шешпеген мәселені шешуге тырысу, сол аймақтағы жұмыстың көлемін көрсету мақсатымен мәселе

бойынша бар материалды шолу. Зерттеудегі критикалық шолу – бар теорияларды, модельдерді, болжамдарды, заңдарды және басқаларын жоққа шығару мақсатында немесе екі альтернативтік болжамның қайсысының шынайылыққа нақты келетінін тексеру үшін жүргізіледі. Критикалық зерттеулер теориялық және эмпирикалық білім қорына бай салаға жүргізіледі.

Зерттеудегі эмпирикалық баяндау жағдайға сәйкес алынған нәтижелердің жиынтығы ғана баяндалады. Зерттеудегі эмпирикалық түсіндірудің мақсаты тек нәтижелерді ғана емес, солардың басқаша емес неге сондай болғанын түсіндіру. Әдіснамалық зерттеу жаңа тәсілдерді, әдістерді, технологияларды және басқаларын өңдеу мақсатында жүргізіледі.

Ғылыми зерттеуді топтастырудың басқада түрлері бар. Фундаменталды зерттеу қолданбалы білімнің практикалық тиімділігін ескермейтін шынайылықты тануға бағытталған.

Қолданбалы зерттеу нақты бір практикалық міндетті шешуде пайдаланылатын білімді алу мақсатында жүргізіледі[2].

Монопәндік зерттеулер жеке ғылым аумағында жүргізіледі (қазіргі жағдайда — психологияда). Пәнаралық сияқты монопәндік зерттеулерде әр түрлі саладағы мамандардың қатыстырылуын талап етеді және бірнеше пәндердің байланысуымен жүргізіледі[3].

Кешенді зерттеулер ғалымдардың шынайылықты зерттеген маңызды параметрлерінің санын максималды меңгеруге тырысқан әдістер мен әдістемелер жүйесінің көмегі арқылы жүргізіледі. Бір факторлы, немесе аналитикалық зерттеулер зерттеушінің ойынша, шынайылық аспектісі бойынша бір маңыздылықта анықтауға бағытталған. Шын мәнінде психологиялық зерттеулер ғылымилықтан еш айырмашылығы жоқ, сондай-ақ оның басты белгілеріне сәйкес келеді. Дегенмен, оның өзіне тән спецификасы бар.

Психологиялық зерттеулерге қойылатын белгілі бір талаптар бар:

1. Алған білімнің инварианттылығы (зерттеушінің алған ғылыми нәтижесі шын мәнінде уақытқа тәуелді болмауы қажет, яғни құбылыс, заңдылық, уақытқа қатысты инвариантты заң).

2. Объективтілік (ғылыми нәтиже зерттеушінің тұлғасына қарамауы қажет, оның мотивтеріне, ойына, интуициясына және т.б. Ғылыми білімнің объективтілігінсіз болуы, ол тасымалдаушысыз, адамдарсыз, сол білімді түсінуші және өңдеуші қабілеттер мен топтастырушыларсыз жариялану мүмкін емес, бірақ оның да объективтік маңызы бар — сыртқы әлемді танудағы субъектке қатысты)[4].

Мұндай талаптар зерттеушінің объективтілігі мен теріс түсініктерін, оның этикалық және кәсіби стандарттарға нақты сүйенуін жорамалдайды.

Кез келген зерттеулер бірнеше кезеңдерден тұрады. Әр кезеңде белгілі бір міндеттер шешіледі.

Кезеңдер:

- бастапқы анықтаулар, тақырып таңдау, мәселе қою, мақсат айқындау, болжам жасау және зерттеудің міндеттері;

- қазіргі теориялар сияқты, ғылым тарихындағы ақпараттардан тұратын теориялық талдаулар;

- тәжірибе-эксперименталды зерттеулерді ұйымдастыру;

- алынған нәтижелерді өңдеу және тақырыптар, мәселелер, мақсаттар, болжамдар және зерттеудің міндеттерін нақтылау; ғылыми-әдістемелік нұсқаулықтарды өңдеу, зерттеудің нәтижелерін педагогикалық практикада қолдану[3].

Зерттеулер міндеттер қойылғаннан кейін басталады: не белгілі?

Бұл мәселе нақты нәтижеге қол жеткізбестен бұрын соңды болуы немесе шешімін табуы әбден мүмкін. Егер ғалым бұрын алынған нәтижелеріне күмәнданса, ол зерттеуді өзінің жақтастары ұсынған әдістеме бойынша жүргізеді, одан кейін, олардың сол немесе аналогиялық міндеттерді шешу үшін қолданған әдістері мен әдістемелерін талдайды.

Ғылыми жұмыстың тақырыбын таңдау зерттеушінің ғылыми қызығушылығынан бөлек, қоғамның сұрауына және қажеттілігіне қарай анықталады. Ғылыми мәселені өңдеудің қаржылануы және зерттеуші іс-әрекеті нәтижесінің бағасы қоғамдық дәреже маңыздылығына байланысты.

Ең алдымен ғылыми ізденістің бағытын анықтап, қоғамда өзектіні таңдаған дұрыс. Осы бағыт бойынша шамамен ондаған монография мен 30-40 ғылыми мақалаларды оқу керек. Оқылғанды ой елегінен өткізіп, өмірлік әсерлермен салыстырып, өз зерттеуіндегі мүмкін болатын нұсқаларды ескеріп, жиналған барлық материалды мазмұндау қажет.

Келесі өте маңызды кезең ұсыныс-болжамдарды тұжырымдау болып табылады. Оларды тексеру үшін ғылыми зерттеудің жоспары жасалады. Оның объектісі болады - эксперимент жүргізілетін немесе бақыланатын адамдар тобы.

Зерттеудің пәні нақтыланады — бұнда шынайылықтың бір бөлігі зерттеледі.

Зерттеудің орны мен уақыты таңдалады және эксперименттің нәтижесіне ықпал ететін кедергілерді азайту үшін эксперименталдық сынақтардың тәртібі анықталады.

Кез келген ғылыми зерттеу жұмыстары мәселенің тарихын зерттеуден және оның қазіргі жағдайынан басталады. Сонымен қатар оны қарастыруда қандай тәсілдердің бар екенін, олардың әр қайсысының мәні немен қорытындыланатынын, артықшылығы мен кемшілігін, сол немесе басқа көзқарасты қандай ғалымдар ұстанатынын анықтауда маңызды. Осындай талдаулар болашақта тәжірибе-эксперименталды жұмысты ұйымдастырудың барысын тексерудегі мәнді ойластыру үшін баға жетпес азық. Сонымен зерттеуші философиялық, психолого-педагогикалық әдебиеттерде, басқада аралас ғылымдарда да ешқандай жаңа ақпараттың жоқтығын байқайтын уақыт та келеді. Әр жаңа оқылған жұмыс тек танымал мәліметтерді қайталайды. Бұл кезге қарай ең бір қарама-қайшы көзқарастар бейнеленген алғашқы ақпараттар конспектісінің саны жеткілікті түрде жинақталады.

Әдебиеттер:

1. Джакупов С.М. Управление познавательной деятельностью студентов в процессе обучения. — Алматы: КазНУ, 2002. - 115 с.
2. Ишанов П.З., Бейсенбекова Г.Б. Психологиялық-педагогикалық диагностика негіздері. Оқу құралы. – Қарағанды, ЖК «Ақ Нұр баспасы», 2012. – 206 бет.
3. Жақыпов С.М., Бердібаева С.Қ. Психология: Адамзат ақыл-ойының қазынасы. Таймас Баспа Үйі: Алматы 2015ж.
4. Сәбет Бап-Баба (Бабаев). Психология негіздері: Оқу-анықтамалық қолданба. Алматы: Нұр-пресс, 2007. – 106 бет.

ҚАЗІРГІ ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ АДАПТАЦИЯ МӘСЕЛЕЛЕРІН ЗЕРТТЕУ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ

САБЫР А.М.

*«Педагогика және психология» мамандығының 4 курс студенті
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.*

БЕЙСЕНОВА Ж.Ж.

*Психология ғылымдарының кандидаты, қауым.проф.м.а.
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.*

АННОТАЦИЯ. Проблема изучения адаптации личности в психологии до сих пор остается одной из актуальных общепсихологических проблем, ибо определяется потребностью психологической науки в объяснении тех изменений, которые происходят в условиях современной жизнедеятельности с человеком, в определении интегральных факторов наблюдаемых психологических трансформаций.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: адаптация, личность, концепция, тенденция, устойчивость, психика.

ABSTRACT. The problem of studying personality adaptation in psychology still remains one of the topical general psychological problems, because it is determined by the need of psychological

science in explaining the changes that occur in the conditions of modern life with a person, in determining the integral factors of the observed psychological transformations.

KEYWORDS: adaptation, personality, concept, trend, stability, psyche.

Психологиядағы индивидтің бейімделуін зерттеу мәселесі өзінің өзектілігін жоймайтын жалпы психологиялық мәселелердің бірі болып қала береді, себебі, қазіргі өмір жағдайында болатын өзгерістерді түсіндіру психология ғылымының қажеттілігімен анықталады адам бақыланатын психологиялық қайта құрулардың ажырамас факторларын анықтауда.

Бейімделудің механизмдерін ашып көрсету, адамдардың қоғаммен, табиғатпен және өзімен қарым-қатынасының жаңа формаларын түсінуге мүмкіндік беріп қана қоймай, сонымен бірге, оның өзіне-өзі және қоршаған әлемге деген мінез-құлық пен қарым-қатынас көріністерінің психикалық дамуын болжауға мүмкіндік береді.

Психиканың негізгі функцияларының бірі ретінде бейімделу жеке тұлғаның өмірлік белсенділігі немесе іс - әрекетін қиындататын фактор болып табылады. Биологиялық және әлеуметтік деңгейде қызмет ететін психика қоршаған ортаға интериоризациялау және экстериоризациялау арқылы оң және теріс әсер етуге мүмкіндік береді. Адаптацияның сәтті өтуі адамның туылғаннан бастап өзінде болатын адаптивті әлеуетіне байланысты. Органикалық - психологиялық деңгейде адамзат қоғамының эволюциясы процесінде жасалған бейімделу тетіктері адамзат ұрпағына биологиялық жеке тұлға ретінде, әлеуметтік болмыс ретінде өмір сүруге мүмкіндік береді. Дәл осы бейімделу процесінің арқасында «адам-қоршаған орта» жүйесінде ғана емес, ағзаның барлық жүйелерінің тепе-теңдікте, сонымен қатар жұмыс істеудің әлеуметтік-психологиялық сипаттамалары жүйесінде де оңтайлы жұмыс жасауға қол жеткізіледі.

Көптеген ғылым салалары «бейімделу» мәселесімен айналысады, мысалы, бір жағынан ол қолданбалы сипатқа ие (медициналық психология, психофизиология, биология, зоопсихология және т.б.), ал екінші жағынан, оны зерттеу, диагностикалау және кейіннен оның пайда болуына байланысты түзетуге мүмкіндік беретін пәнаралық сипатқа ие.

Адаптацияның кең тұжырымдамасын жасауға француз физиологы К.Бернар мен психолог Ж.Пиаже маңызды үлес қосты [1]. Физиология тұрғысынан К.Бернар кез-келген ағза, атап айтқанда, адам ішкі ағзасының тепе-теңдік күйін және қоршаған орта факторларын сақтау қабілетінің арқасында болады деген гипотезаны алға тартты, онда қолайлы адам үшін жағдай жайлылық түрінде әрекет ете отырып, қол жеткізіледі.

Осы тұжырымдаманы тереңдете отырып, Ж.Пиаже бұл күйдегі гомеостаз - сыртқы және ішкі факторлардың осы тепе-теңдігін бұза отырып, жүйенің оның қарсы әрекеті арқылы қозғалатын тепе-теңдік күйі деп анықтады.

Гомеостаз доктринасының орталық тармақтарының бірі - әр жүйенің ассимиляция мен диссимиляция арқылы қол жеткізілетін тұрақтылықты сақтауға ұмтылатындығы.

Аккомодация ағзаның жұмысының түрленуін немесе қоршаған ортаның қасиеттеріне сәйкес субъектінің әрекеттерін жүзеге асыруды қамтамасыз етеді. Ассимиляция қоршаған ортаның белгілі бір компоненттерін өзгертуді, оларды ағза құрылымына сәйкес өңдеуді және оларды мінез-құлық жүйелеріне қосуды көздейді. Бұл процестер бір-біріне әсер етіп, делдалдық етеді.

Бейімделу құбылысының көптеген анықтамаларының болуына қарамастан, объективті түрде оның бірнеше негізгі көріністері бар, бұл бейімделу, біріншіден, ағзаның қасиеті, екіншіден, қоршаған ортаның өзгеріп отыратын жағдайларына бейімделу процесі деп бекітуге мүмкіндік береді, оның мәні қоршаған орта мен ағза арасындағы бір уақытта тепе-теңдікке жету, үшіншіден, «адам - қоршаған орта» жүйесіндегі өзара әрекеттесудің нәтижесі, төртіншіден, ағза ұмтылатын мақсат.

Сонымен, бейімделу құбылысын қарастырудың екі жалпы тәсілін ажыратуға болады. Бір жағынан, бейімделу қоршаған орта жағдайларына төзімділікті қамтамасыз ететін кез-келген тірі өзін-өзі реттейтін жүйенің қасиеті ретінде қарастырылады (бұл адаптивті қабілеттердің

белгілі бір даму деңгейін болжайды). Басқа тәсілде бейімделу динамикалық формация ретінде, қоршаған орта жағдайларына бейімделудің тікелей процесі ретінде көрінеді.

Заманауи бейімделуді түсіну И.П.Павлов, И.М.Сеченов, П.К.Анохин, Г.Селье және т.б. еңбектерге негізделген[2]. Адаптация құбылысының көптеген анықтамаларына қарамастан, объективті түрде бейімделуді сипаттайтын келесі белгілерді ажыратуға болады:

- ағза қасиеті;

- гомеостазға негізделген қоршаған орта жағдайының өзгеруіне бейімделу процесі - аккомодация мен ассимиляцияның екі процесі арасындағы қарама-қайшылық негізінде ағзамен қоршаған орта арасындағы тепе-теңдікке жету;

- «адам-қоршаған орта» жүйесіндегі өзара әрекеттесу нәтижесі;

- адам ағзасы ұмтылатын мақсат.

Бейімделу проблемасына арналған шетелдік зерттеулерде үш бағыт бар: психоаналитикалық, позитивті және функционалды. Осы бағыттардың барлығына тән нәрсе - бейімделуді процесс ретінде де, күй ретінде де қарастыру, формула бойынша сипатталған: конфликт - мазасыздық - қорғаныс реакциясы. Негізгі айырмашылықтар дау - дамайдан туындайтын себептерді түсіндіруге байланысты.

Психоаналитикалық көзқарастың өкілдері (Р. Гарднер) дау - дамайдың себебін туа біткен қажеттіліктердің, индивидтің әлеуеті мен олар индивидтің мінез-құлқына шектеу қоятын қоршаған ортаның қалыпты талаптарына сәйкес келмеуінің салдары ретінде анықтайды.

Позитивті тұғыр (А.Бандура, А.Маслоу, Г.Олпорт) өзін-өзі дамыту және өзін-өзі жүзеге асыру процесіне кедергі болатын тұлғаға қатысты әлеуметтік кедергіні нақтылау кезінде «тұлға - қоршаған орта» қақтығысының себебін анықтайды[3].

Функционалды тұғыр (Р. Лазар, Л. Фестингер) қақтығыстың себебін жеке тұлғаның бар тәжірибесі мен оның өткен өмірлік жағдайлардан алған тәжірибесінің сәйкес келмеуінен көреді[4].

Жоғарыдағы тұжырымдамаларға сүйене келе, бейімделудің көріну себептерін және туындай сипаттамаларын түсіну тәсіліне сәйкес әр бағыт бейімделудің тиімділігінің (тиімді емес) өзіндік критерийлерін бөліп көрсетеді. Психоаналитиктер үшін жеке тұлғаның және қоршаған ортаның интеграциясы, сондай-ақ жеке тұлғаның әл-ауқатының көрсеткіштері болып табылатын критерийлерді жатқызады. Оң көзқарастың негізін қалаушылар үшін бұл жеке тұлғаның өзін-өзі жүзеге асырудың критерийлері. Функционалды тұғырда өзін-өзі жүзеге асыру және жеке тұлғаны және қоршаған ортаны біріктіру индикаторлары әлеуметтік-психологиялық бейімделудің критерийлері ретінде қажетті және жеткілікті жағдайлар ретінде әрекет етеді.

Ресейлік психофизиологияда бейімделуді зерттеудің негізгі аспектілерін анықтауға бірнеше рет талпыныстар жасалды И.П.Павлов, М.И.Сеченов, Ю.А.Александровский, П.К.Анохин және т.б. Атақты орыс психиатры Ю.А.Александровскийдің пікірінше, бейімделген ақыл-ой әрекеті адамның денсаулығын қамтамасыз ететін маңызды фактор. Психикалық бейімделу деңгейі белсенді өмірге қажеттігіне сәйкес келген жағдайда, біз «норма» туралы айтуға болады.

Сонымен, ең негізгі шектеулі күйдің пайда болуының себептерінің бірі, автордың көзқарасы бойынша, осы күйді реттеудің психикалық механизмдерінің бұзылуы болып табылады.

Ю.А.Александровскийдің көзқарасы бойынша психикалық бейімделу механизмдерінің жүйесі көпкомпонентті және бірқатар ішкі жүйелерден тұрады, оларды төмендегідей бөліп көрсеткен:

1. әлеуметтік-психологиялық байланыстардың ішкі жүйесі;
2. ақпаратты іздеу, қабылдау және өңдеудің ішкі жүйесі;
3. сергектік пен ұйқыны қамтамасыз ететін ішкі жүйе;
4. эмоциялық күйлерге жауап берудің ішкі жүйесі;
5. эндокриндік-гуморальдық реттеудің ішкі жүйесі;
6. басқа да ішкі жүйелер.

Барлық осы көрсетілген ішкі жүйелерді екі деңгейдің біріне - физиологиялық немесе психикалық жатқызуға болатыны анық, ал бейімделу сыртқы ортадағы бейімделу тосқауылының талаптарына жеткенше қалыпты түрде жүреді[5].

Туындайтын бейімделу кедергісі - сыртқы орта, соның ішінде әлеуметтік параметрлерінің, сәйкесінше, адекватты бейімделудің болуы мүмкін емес шартты шекарасы. Бейімделу тосқауылының сипаттамалары өте қатаң жеке сипаттамаларға ие. Ю.А.Александровскийдің айтуы бойынша, олар сыртқы факторларға (қоршаған ортаға, табиғи ортаға және т.б.) және ішкі (конституция және т.б.), әлеуметтік ортаға, адаптивті мүмкіндіктерге (өзін-өзі бағалау, қажеттіліктер, құндылықтар және т.б.). индивидтің жеке психологиялық ерекшеліктеріне тәуелді.

Алайда, бұл жүйелер бір-біріне жұмыс жасай алмайды. Бұл екі деңгей арасындағы байланысты қамтамасыз ететін және адамның қалыпты қызметін қамтамасыз ететін компонент болуы ықтимал. Бұл компоненттің қос сипаты болуы керек: бір жағынан психикалық, екінші жағынан физиологиялық. Мұнда эмоциялар бейімделу процесін реттеу жүйесіндегі компонент болып табылады.

Сонымен, адаптацияның табысты болуы бір-бірімен өзара байланысты бейімделудің физиологиялық және психологиялық деңгейлер жүйелерінің қалыпты жұмысымен анықталады. Олардың арасында байланыстырушы бөлім бар, ол екінші сипатта болуы керек: бір жағынан психологиялық, екінші жағынан физиологиялық. Эмоциялар бейімделу процесін реттеу жүйесіндегі осындай компонент болып табылады. Қажеттіліктермен және мотивтермен байланысты психикалық күйлер мен процестердің ерекше бөлшегі ретінде әрекет ете отырып, олар дереу - сезімдік тәжірибе түрінде, тақырыпқа әсер ететін құбылыстар мен жағдайлардың маңыздылығын көрсетеді және мақсатқа жетуде қажеттіліктердің қанағаттану (қанағаттанбау) дәрежесін көрсетеді.

А.Н.Леонтьев осы мәселе турасында былай дейді: «Эмоциялар ішкі сигналдардың қызметін атқарады, Эмоциялардың ерекшелігі - олар мотивтер (қажеттіліктер) мен сәттілік арасындағы, егер олар объектіге байланысты қызметтің психикалық көрінісі болып табылмаса, байланысты немесе субъектінің сәйкес әрекетін ойдағыдай жүзеге асыру мүмкіндігін бейнелейді»[6].

Бейімделу процесін зерттеудің заманауи тәсілдерін талдай отырып, оның бірнеше жалпыланған мағыналық аспектілерін бөліп қарастыруға болады.

Жалпы алғанда, ғылыми әдебиеттерді талдаудан байқағанымыз, қазіргі заманғы психологиядағы «бейімделу» тұжырымдамасының дамуы олардың екі фундаментальды бағытта биологиялық және әлеуметтік-психологиялық бағыттарын көрсеткен.

Егер бірінші бағыт ең алдымен психофизиологиялық инварианттарын, детерминанттарын, қасиеттерін, ерекшеліктерін зерттеумен байланысты болса, ал екінші әлеуметтік-психологиялық бағыт бейімделуді тұлғаны әлеуметтендіру жағдайында қарастырады.

Сонымен, психология ғылымындағы бейімделу құбылысын зерттеуге арналған әдебиеттерге шолу жасау кейбір төмендегідей тұжырымдар мен қорытындылар жасауға мүмкіндік береді:

Қорытындылай келе,

1. Бейімделу - бұл адамның барлық іс әрекетінде: жеке, тұлғалық, субъективті өмір сүруін қамтамасыз ететін тімді (тиімді емес) және өмірлік қолдауды қамтамасыз ететін көп өлшемді, көп факторлы, көп мәнді құбылыс.

2. Бейімделу - адамның бейімделуін, тіршілік етуін, тұрақтылығын, өзін-өзі дамытуын және оның өзін-өзі тануын қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін, адамның өзгеретін ортамен өзара әрекеттесу тәсілдерінің бірі.

3. Әр түрлі деңгейлерде қызмет ете отырып: биологиялық және әлеуметтік, оның түрлерінің бірі-әлеуметтік-психологиялық бейімделу, ерекшеліктерімен, факторларымен, әлеуметтену процесінің динамикасымен анықталады, бұл тарихи шартты процесс болып табылады, белсенділік пен қарым-қатынас кезінде, және жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеуге

негізделген әлеуметтік тәжірибенің индивидтің игеруі мен белсенділігінің нәтижесі. Бейімделудің әлеуметтік психологиялық аспектісі - бұл өзара әрекеттесу ғана емес, сонымен бірге өзін-өзі тану, өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі көрсету процесі.

4. Қоршаған ортаның өзгермелі жағдайында бейімделудің субъектісі ретінде тұлғаның өзін-өзі аша білу қабілеті - бейімделудің субъектісі ретіндегі тұлғаның негізгі психологиялық ерекшелігі болып табылады. Толықтылық, бейімделу деңгейі, өзін-өзі таныту, өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі көрсету векторы сыртқы шындықтағы өзгерістердің сана-сезімімен және шағылысуымен, олардың бейімделу әлеуетін (бейімделушіліктің) өзгеруіндегі жеке реттеу тетіктерінің активтенуімен анықталады және жеке тұлғаның өзінің «Менінің» маңыздылығына бағытталуы.

5. Бейімделудің нақты деңгейі, өзін - өзі ашу, өзін - өзі жүзеге асыру, өзін - өзі тануы, тұлғаның өзіндік менінің мағынасына бағдарланған және тұлғаның өзінің бейімделу потенциалының өзгеруіндегі жеке өзіндік реттеу механизмдерінің белсенділігінің, сыртқы өзгерістердің рефлексиясы мен саналы ұғынуымен анықталады.

Әдебиеттер:

1. Пиаже Ж. Избранные психологические труды: Психология интеллекта. М., 1994.
2. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности – Издательство АН Армянской ССР. Ереван, 1988г.
3. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека – Л., 1988г.
4. Состояние психической дезадаптации и их компенсация [Текст] : (Пограничные нервно-псих. расстройства) / Ю.А. Александровский ; АН СССР, Ин-т психологии. - Москва : Наука, 1976. - 272 с.
5. Леонтьев В. Г. Жмыриков А. Н. Влияние адаптации на эмоциональный уровень учебной группы. Тезисы Психология докл. 2-й учебной Всесоюз. деятельности. конференции по психологии. М., 1992.
6. Источник:
7. <http://psy-diagnoz.com/glossary/102-sotsialno-psikhologicheskayadaptatsiya.html>

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕРДЕГІ ОНЛАЙН ОҚЫТУ КЕЗІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АХУАЛДАР

САБЫРОВА А.М.

№76 ЖББ мектептің химия пәнінің мұғалімі

АННОТАЦИЯ. В настоящее время в стране ведется система дистанционного обучения на основе различных платформ. Психологический климат в общеобразовательных школах огромен, особенно, когда у учеников 5 класса, только пришедших с начальных классов, есть необходимая обратная связь, а у детей среднего звена-недостаток искренних эмоций и общения. Вместе с тем, психологический климат должен прививать детям старших классов такие качества, как ответственность, доверие, рациональное использование свободного времени. Для профилактики данного психологического климата очень важен мост между учителем-учеником-родителем.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: система дистанционного обучения, психологический климат.

ABSTRACT. Currently, a distance learning system is being implemented in the country on the basis of various platforms. In general education schools, there is a huge psychological climate, especially when there is a lack of feedback necessary for students of the 5th grade who have just arrived from the beginning, as well as sincere emotions and communication, which is necessary for middle-level children. At the same time, the psychological climate is an integral part of the most important things that can be done in distance learning, in which high school children are taught such

qualities as responsibility, trust, and effective use of their free time. The bridge between teacher-student-parent is very important to prevent this psychological climate.

KEYWORDS: A distance learning system, psychological climate

Қазіргі таңда адам өміріне елеулі өзгеріс әкелержаңа бастамалар, теориялар мен бейімделулер қарыштап дамып келеді. Бұл орайда еліміздің Президенті Қ.К.Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауында «Біріншіден, ХХІ ғасырдың ұрпағы терең білімді болғаны жөн.

Екіншіден, жас буынды ерінбей еңбек етуге бейімдеу қажет.

Үшіншіден, кез келген істі кәсіби дағды арқылы жүзеге асырған дұрыс.

Төртіншіден, темірдей тәртіп және жоғары жауапкершілік баршамыздың бойымызда болуы керек.

Бесіншіден, әділдіктен айнымаған жөн. Әділдік – қоғам дамуының маңызды шарты.

Әділеттілік – әсіресе ел-жұрттың тағдырын шешу үшін аса қажет қасиет.

Алтыншыдан, бізге керегі – адалдық, ұқыптылық, тиянақтылық. Бәріміз нағыз қазақты дәл осындай кейіпте көргіміз келеді. Біз сонда ғана бәсекеге қабілетті мемлекет, зияткер ұлт қалыптастыра аламыз.» [1] деп қазіргі өскелең ұрпақтың жан-жақты әрі білімді болып өсуін басты назарға алды.

Қазақстанның технологиясы озық елдерден көш бойы қалып қоймау саясатының оң нәтижесінің бірі төтенше жағдай кезінде қашықтықтан оқытуды ақпараттық құралдар арқылы игеріп, теледидар, ғаламтор, түрлі бағдарламалар арқылы іске асыруы болды.

Қашықтан оқыту – ақпараттық құралдар және ғылыми негізделген тәсілдер арқылы білім беру формалары деп айтсақ өте орынды. Заман талабына сай білім беру, үнемі жаңалықтан құр қалмау, дамыған елдердің ізімен ілгерілеп отыру міндет болып табылады. Қашықтан оқытудың маңыздылығы:

- Заман талабына сай ақпараттық-телекоммуникациялық технологиялар мен құралдарды меңгеру;
- Сапалыбілімалу;
- Шығармашылық даму мен ойлау еркіндігі;
- Уақытты дұрыс әрі үнемді пайдалану;
- Технологиялық тиімділік; [2]

Міне, бұл аталған қасиеттер бүгінгі жас ұрпақтың бойынан кездестіруге болады. Оқушыға да, ұстазға да уақытты үнемдеуге көмектесетін бұл жүйенің маңызды екендігіне көзіміз жетіп келеді. Қашықтан оқыту кезіндегі психологиялық ахуал қалай өзгерді? Міне осы тақырып төңірегінде бірқатар ақпараттармен бөліскім келеді. Мұғалімдердің, ата-аналардың және оқушылардың пікірлері бойынша қашықтан оқыту оқушылардыөзін-өзі тәрбиелеуде үлкен рөл атқаратындығын алға тартады. Мысалы, қашықтықтан оқу басталғалы жауапкершілігі мықты шәкірттердің, сыныптардың білім сапасы жақсара бастаған. Сонымен қатар ұстаздардың бақылауынан, оқушылардың көзқарасынан қысылатын кейбір балалардың қашықтықтан оқыту кезінде сабақ үлгерімі ілгерілеген. Себебі, ол көп нәрсеге көңіл аудармай, сабақ процесімен ғана әуре болады. Түрлі сылтаулармен сабақтан қалатын оқушылар да қашықтықтан оқыту кезінде еріксіз сабақ оқи бастағаны айқын. Оқушылар ауырып қалған жағдайда да смартфон, компьютерін қосып, түрлі тапсырмаларды орындай беруіне ешқандай кедергі жоқ. Сондықтан қашықтықтан оқыту оқушының ұзақ уақыт ауырып қалған кезінде де немесе мектепке бара алмау жағдайында да жалпы оқушылар арасында қалып, мектеп бағдарламасымен оқуға көмектеседі. Бұл үлкен жетістік деп айтар едім, себебі оқушы өз бетінше білім алып, болашақта жоғары оқу орнына үлкен даярлықпен барады. Бұл орайда мұғалімнің де орны ерекше. Себебі, мұғалім оқушыға дұрыс бағыт-бағдар беріп отыруы керек.

Қашықтықтан оқыту кезінде 5-сыныптардағы психологиялық ахуалға тоқталар болсақ мысалы, бастауыш сыныптан енді ғана орта буынға көшкен балалар үшін қашықтықтан өз бетінше білім алу қиын. Олар үнемі ата-ананың, ұстаздың бақылауын қажет етіп тұрады. Дәстүрлі оқу кезінде үйде де, мектепте де оларға арнайы көңіл бөлінеді. Ата-ананың орындай

алмайтын кейбір функциясын ұстазы орындайды, ал ұстазы жеткізе алмаған нәрсені ата-ана іліп алып кетіп отырады. Ал қашықтықтан оқыту кезінде бұл сыныптарда оқитын балаларға эмоция, кері байланыс жетіспейді. Бұл орайда мұғалім мен оқушы арасындағы сабақ үдерісі кезіндегі және сабақ соңындағы кері байланысы өте маңызды болып есептеледі. Кері байланыссыз өтілген тақырып, толықтырылмаған немесе жетілдірілмеген сабақ болып саналады. Себебі кері байланыс кезінде мұғалім әрбір оқушының өтілген сабақ бойынша қаншалықты меңгергендігін біле алады. Кері байланыс оқушының оқыту үрдісін қалай өткені және қандай нәтижеге қол жеткізгендігі туралы ой-пікірін тыңдауға негізделеді. Кері байланыс сабақтың соғында ғана емес, сабақ барысында, оқушылардың өз бетімен орындайтын тапсырмаларының соңында жүргізілуі керек. Мұғалім оқушының кез-келген парағын оқи отырып, жұмысының сәтті немесе сәтсіз шыққандығын және ендігі іс-әрекетін қалай жақсартуға болатынын алдын-ала біле алады. Сонымен қатар, кері байланыс парағы арқылы оқушының үніне құлақ түріп, оқу мен оқытудағы кездесетін кедергілерді айқындап, алдағы уақытта бұл қателіктерді болдырмауға, келесі сабақта бұдан да жақсырақ дайындалуға жұмыс жасайды. Ең алдымен, мұғалім кері байланыс жасауға оқушыларды дағдыландырып алуы қажет. Сонда ғана жақсы нәтиже береді. Оқушылардың өз бетінше сабаққа талдау жүргізуі олардың ой-өрісінің дамуына да ықпал етеді. Бұл арқылы оқушылар білім алудың мақсатын саналы түрде ұғына бастайды. Кері байланыс тек берілген тапсырмаға жауап алумен шектелмеуі керек, ол оқушылардың сол күнгі алған білімі бойынша туындаған сұрақтары, ашық сауалдары болуы да мүмкін немесе сол тақырып бойынша жасалған топтық немесе жұптық жұмыстары болуы мүмкін. Кері байланыс жасау барысында мұғалім оқушының білімге деген құштарлығын, пәнге деген қызығушылығын арттырады. Қашықтан білім берудегі кері байланыстың тиімділігі, оқушыларға білімді дайын күйінде беруден гөрі, оқушының өзі қорытынды жасауға ықпал ету және өзінің ізденісін арттыруға жақсы ықпал етеді.

Бастауыш сынып оқушылары үшін мектептегі қиындықтар көбінесе оқу үлгерімімен байланысты болса, орта мектепке көшу кезінде жеке тұлға ретінде даму және балалардың арасындағы тұлғааралық қарым-қатынас қиындықтарымен байланысты болады. Осыған әдетте түрлі түйткілді мәселелердің туындауы – үрейліліктің артуы, сенімсіздіктің, қорқыныштардың, күнделікті мәселелерді шешуге қатысты жағдайларда жиі қобалжудың пайда болуымен түсіндіруге болады. Мысалы, айналадағылардың үміттерін ақтай алмай қалу қорқынышы күшейе түседі, бұл осы жаста әдетте өзін көрсете білу қорқынышынан күштірек болады. Кіші жасөспірімдік жастағы бала үшін өзге адамдардың, әсіресе сыныптастарының және мұғалімдерінің өзі және өзінің қылықтары туралы ойы мен пікірі ерекше маңызды. Айналадағылардың үмітін ақтай алмауға қатысты ұдайы қорқыныш тіпті қабілетті баланың өз мүмкіндіктерін тиісінше көрсете алмауына алып келеді.

Бала бейімделуде қиындықтарға шалдығып жатқанын қалай түсінуге болады

1. Баланың түрі шаршаңқы, қажыған күйде болады
2. Бала күнін қалай өткізгені туралы әсерлерімен бөліскісі келмейді.
3. Ересектің назарын мектептегі жайттардан аударып әкетуге, басқа тақырыптарға бұруға тырысады.
4. Үй тапсырмасын орындағысы келмейді.
5. Мектеп, мұғалімдер, сыныптастар туралы жағымсыз пікір білдіреді.
6. Мектеппен байланысты оқиғаларға шағымданады.
7. Ұйқысы мазасыз. Тәбеті бұзылады.
8. Таңертең ұйқыдан әрең оянады, енжарлыққа бой алдырады.
9. Өзін үнемі нашар сезінетініне шағымданады.
10. Жұмысқа қабілеттілігі төмендейді.
11. Ұмытшақ болып кетеді.

Аталған бірқатар белгілердің оқушы бойынан кезіктірмес үшін оның алдын алу өте маңызды шешім. Бұл жағдайда мұғалім мен ата-ананың міндеттері қандай болмақ?

«Адамның жақсы болуы тегінде емес, тәрбиесінде, ақылында, өнер, білімінде», – деп ұлы ақын Абай Құнанбайұлы айтқандай, балаға тәрбие отбасы мен мектептен беріледі. Осы процесті ұстаздарымыз, ата-аналарымыз, оқушыларымыз еңсеру үшін жұмыла жұмыс жасалуы керек.

Тәрбиенің ең тамаша мектебі – отбасы. Ата-аналарға психологиялық қолдауда кеңестер әрдайым ұсынылып отырады. Ата-ана мен баланың арасындағы қарым-қатынас ерекшеліктерін психологиялық тұрғыда ата-ана өз мейірімділігін білдіре отырып, балаларына жылулық бере отырып, қолдау жасай алатын адамның бірі. Бала мен ата-ана арасында жылылық орнату, әрбір ата-ана үшін орны ерекше. Сонымен қатар, сынып жетекшілерге және ата-аналарға, оқушы мен мұғалім арасындағы жақсы қарым-қатынасты нығайту мақсатында түрлі жұмыстар жасалады.

Баланың өзі мұғалімнің тапсырмаларын орындау туралы шешім қабылдауы үшін диалог пен сыйластық, достық қарым-қатынас маңызды. Онымен не көмектесетінін және не кедергі келтіруі мүмкін екенін талқылаңыз. Ол қағазға өз ниетін жазсын. Жазбаша жазылған өз шешімі оқушы үшін психологиялық тірек болады. Ол ата-аналарға берген уәдесін үнемі жадында ұстап, ойын жинақтап, оқуға зейін қоя бастайды. Аса қабілетті балалар шапшаң ырғақта өмір сүреді. Олар уақытын тиімді өзкізіп, шахматпен, ағылшын тілімен, информатикамен шұғылданады. Сондықтан олардың стресске төтеп беру қабілеті жоғары болып келеді. Себебі олар өз уақытын пайдалы нәрселерді үйренуге жұмсайды.

Қашықтан оқыту кезінде ата-аналар балаларға қандай психологиялық көмек көрсете алады?

1. Балаңызға үлгі болыңыз. Себебі бала өз бойына ата-ананың тұлғалық қасиетін қалыптастырады.

2. Балаңыздан қашықтан оқыту жағдайы туралы сұрастырып отырыңыз;

3. Балаңыздың мұғалімдерімен үнемі сөйлесіп тұрыңыз;

4. Балаңыздың оқу үлгерімін қадағалап отырыңыз;

5. Балаңызға үй тапсырмаларын орындауға көмектесіңіз;

6. Үйде жайлы және орнықты ахуалды сақтап отыруға ерекше күш салыңыз.

Жүйелі қарым-қатынас жасау арқылы біз баланың жоғары деңгейде білім алуына көмектесеміз. Оқушының алған білімін қаншалықты меңгергенін біле отырып, психологиялық ахуалын анықтауға болады. Қалыпты жағдайда кейбір оқушылар сабақтарды жүйелі зейін қойып тыңдамауы мүмкін. Ал қашықтан оқыту жүйесі арқылы ақпаратты кез-келген уақытта, шексіз қабылдай алады. Бұл дегеніміз оқушының оқу процесін толық меңгеруге толық мүмкіндігі бар. Мүмкіндіктерді жүзеге асыру үшін тиімді қарым-қатынас орнату маңызды.

Қашықтан оқытудың әсерлі болуы оқушылармен бірге ғаламтормен жұмыс істейтін мұғалімге тікелей байланысты. Бұл мұғалім: қазіргі заманғы ақпараттық және педагогикалық технологияны меңгерген, оқушылармен бірге желідегі жаңа оқу-танымдық ортада жұмыс істеуге психологиялық тұрғыдан дайын болуы керек. Бұл жүйеде мұғалім оқушының жұмыстарын, жеке қызығушылықтары мен сұраныстарын ескереді. Білім беру жүйесінің ортасында оқушы тұратынын ескерсек, мұғалім оқушыға арналған өзіндік жұмыстарды, тәрбиеге қатысты жұмыстарды ұйымдастырумен шұғылданады. Қашықтықтан оқыту технологиясын қолдануда мұғалімнің рөлі арта түскенін және мұғалімге артылған жауапкершіліктің жоғары болғанын айта кету керек.

Қашықтықтан оқыту технологиясы – оқушы дайындау мен олардың біліктілігін әрі қарай тереңдете арттыру бағытындағы осы заманның ең әсерлі де тиімді жүйесі болып табылады және болашақта алатын орны орасан екені даусыз.

Қорыта айтқанда, қашықтықтан оқыту қазіргі заман талабы болса, оны ұйымдастыруда ең бастысы мұғалім-оқушы-ата-ана арасындағы көпірдің берік болуымен түсіндіруге болады. Бұл біліктілігі жоғары, зияткерлік және кәсіби деңгейі дамыған, халықаралық дәрежедегі бәсекеге төзімді қоғам құруға зор көмегін тигізеді.

Әдебиеттер:

1. Мемлекет басшысы Қ.Тоқаевтің Қазақстан халқына Жолдауы.2020 жылғы 1қыркүйек
2. Мұғалімге арналған нұсқаулық. Үшінші басылым- 2012 жыл

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ОҚУ ҮЛГЕРІМІНІҢ ЭМОЦИЯСЫНА ӘСЕРІ

САДУ Қ.С.

*«Психология» мамандығының 4 курс студенті
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.*

БЕЙСЕНОВА Ж.Ж.

*Психология ғылымдарының кандидаты, қауым.проф.м.а.
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются особенности психологического развития юношей и теоретические вопросы влияния успеваемости на эмоцию юношей.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психология юношей, психологические развитие юношеского возраста, успеваемость, эмоция

ABSTRACT. The article examines the features of the psychological development of young men and theoretical issues of the influence of academic performance on the emotion of young men.

KEYWORDS: psychology of adolescents, psychological development of adolescence, academic performance, emotion

Адамның жалпы тұлға болып қалыптасу процессінде жасөспірімділік кезең дамуындағы психологиялық, танымдық, әлеуметтік өзгерістермен ерекше орын алады.

Жасөспірімді кезеңде тұлғаның қарқынды жан жақты дамуы, моральды-этикалық мінез-құлық нормаларын игеруге, сонымен бірге жасөспірім өзінің жүріс-тұрысында пайда болған бағалық пайымдау жүйесіне жетекшілік ете бастайды.

Жасөспірімдік кезең – адам дамуының ең күрделі кезеңі, өз мазмұнына қарай, бұл кезең индивидуумның болашағын көп жағынан анықтап береді. Жоғарыда айтылып кеткендей, мінез-құлықтың, басқа да жеке даралық негіздердің қалыптасуы дербестік әдетте мектептегі білімдердің әлеуметтік іс-әрекеттердің түрлі формаларына ауысуы, ағзаның гормоналды қайта қалыптасуы тағы басқа осы сияқты жағдайлар жасөспірімді қоршаған ортаның жағымсыз ықпалына ерекше еліктегіш және әсерленгіш етеді.

Психологтар жасөспірімдік жас пен жастық шақ арасына шектеу қояды. Бірақ хронологиялық шектеу барлық жағынан жартылай қиылысады. 11 – 13 жастағы баланы бозбала деп, 18 – 19 жастағы бозбаланы жасөспірім деп ешкім де айтпайды. 14 – 15 және 16 – 17 жас арасындағы баланы кей жағдайда балаң жасөспірімдік шақ деп анықталады, бір жағынан жеткіншек немесе жасөспірім арасы дейді.

Жас кезеңдік онтогенез сызбасында Бүкіл Одақтық VII конференцияда қабылданған жас морфология мәселесі физиология және биохимия жасөспірімдік жас ұл балалар үшін 13 – 16, қыз балалар үшін 12 – 15 жас, ал бозбалалық 17 – 21 жас және бойжеткендер үшін 16 – 20 жас болып анықталған[1].

Д.Б. Эльконин 11 – 17 жасқа дейінгі кезеңді жасөспірім деп атайды, оны екі кезеңге бөледі.

1) Басқару қызметі 11 – 15 жасар (орта жастағы мектеп) Д.Б. Эльконин айтуы бойынша оның пайдалы қызметтер жүйесіндегі қоғамдық қатынасы мынандай: қоғамдық ұйымдастырудай, спорт, қолөнер қалпы орындалады.

2) 15 – 17 жас (жоғары мектеп жасы) оқу профессионалдық жүргізуі негізгі іс - әрекет болып қарастырылады, осыған байланысты жоғарғы сынып оқушыларында арнайы танымдық және профессионалды қызығушылығын зерттеудегі шеберлігі, өмір жоспарын құруға қабілетті, өнегелі идеяларды шығаруы, өзін - өзі тани білуін қалыптастырады[2].

Л.И. Божович жоғары сыныптық жасты жасөспірім деп атайды. Ол өзінің барлық зейінін тұлғаның мотивациялық сферасына бөлді: жоғары сынып оқушыларының өмірдегі өзінің орнын, ішкі ұстанымын, дүниетанымын және өзін - өзі тануын, моральдық санасын, танымдық іс - әрекеттен әсерін қалыптастырады[3].

Баланың дамуының осы сатысында үлкендердің алатын орны ерекше. Олардың өмірін ұйымдастырушы, әсіресе білімді меңгертуде, жасаған істерімен жеке қасиеттерінебаға беруде аса маңызды рөл атқарады. Белгілі психологтар (В.В. Давыдов, Қ.Б. Жарықбаев, Ж.И. Намазбаева, В.К. Шабельников) зерттеулерінде баланың әлеуметтік және жеке білімдері мен өмір тәжірибелерінде адамзат қоғамының жетістіктерін, рухани байлықтарын игеріп мінез -құлықтарына, дүниетанымдарына қалыптасып отыру қажеттігін көрсеткен[4].

Ресейлік психологтардың (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин және т.б.) зерттеуі бойынша, жасөспірімдік кезеңнің жетекші іс-әрекеті өзара қарым-қатынастың нормасын меңгеру болып табылады. Л.С.Выготскийдың айтуы бойынша, жас өспірімдік кезеңде (14-18 жас) өмірдегі ең негізгі екі өзгеріс жүзеге асады, яғни ол органикалық-жыныстық жетілу және өз менінің мәдени қырының ашылуы, тұлғалық негіздің қалыптасуы, өз көзқарасының негізделуі. Жасөспірімдермен ұғынылған белсенділік пен қабілеттіліктің жүйесі ретінде өмірлік жоспардың пайда болуы- мәдени даму процесін аяқтайды [5].

Адам онтогенезіндегі ең күрделі кезеңнің бірі жасөспірімдік жас болып табылады. Бұл кезеңде бұрын қалыптасқан психологиялық құрылымдардың қайта құрылуы ғана жүріп қоймай, сонымен бірге жаңа білімдер қалыптасып, саналы көзқарастар мен әлеуметтік ішкі ыңғайланудың қалыптасуының жалпы бағыттылығы өседі. Онтогенездегі жасөспірімдік кезең бұл балалық шақтан ересектікке өтудегі дамудың қарама-қайшылықтық тенденциясымен ерекшеленеді. Бұл күрделі кезең, бала дамуындағы жеке даралық қалыптасудың дисгармониялық ертеректе қалыптасқан қызығушылықтар жүйесінің бұзылуы ересектерге деген қарсылық сипатындағы мінез-құлық сияқты негативті көріністерде өтеді. Екіншіден, жасөспірімдік кезең түрліше жағымды факторларға байланысты ерекшеленеді, балада дербестілік сезімі өседі, басқа балаларға, ересектерге деген қатынасы біршама көпжақты және мазмұндырақ бола түседі, оның іс-әрекет сферасы сапалы өзгерістерге ұласып, барынша кеңейе түседі.

Жетекші әрекет оқу болатын кіші мектеп жасынан өту кезеңі жасөспірімдерге барынша сын кезең болып табылады. үлкендер жағынан оларды бағалау критерий оқудағы жетістіктер және сәтсіздіктерінде негізгі болады. Оқу бұрынғысынша жасөспірімде негізгі болып табылады. өзіндік санының қалыптасуы, есею сезімі жасөспірімдерде жолдастарымен қарым-қатынастағы жаңа қажеттілігін белгілі бір моральдық этикалық нормалардың негізінде құрылған олармен тұлғалық жақын қатынастарды тұдырады.

Жасөспірімдік жаста айқын байқалатын әсерлену тұрақсыздығы, көңіл-күйінің шұғыл ауытқушылығы, қуанышты күйден жабырқау күйге тез ауысуы тән. Сондай-ақ үлкендер жасөспірімнің сыртқы кейпіндегі «кемшіліктері» туралы ескерту жасағанда немесе оның дербестігіне нұқсан келтіргенде, олар бұған қатты шамырқанып, бұрқ ете түседі.

Әсерге (эмоция) тұрақсыздықтың жиі көріністері байқалады. Ересек жасөспірімдік жаста көңіл күйі неғұрлым тұрақты болып, сезімдік әсерлері неғұрлым саралана түседі. Аяқ астынан лап ете түсетін шымырқаныстар көбіне айқын байқалатын сыртқы байсалдылыққа, маңайындағыларға мазақтай қараушылыққа ауысады. Өз мінез-құлығына өзі талдау жасауға бейімділік, рефлексия көбіне депрессиялық көңіл күйінің тез пайда болуына ықпал етеді [6].

Жасөспірім бойында креғар психикалық қасиеттер: мақсаткерлік пен табандылық ырықсыздықпен, табансыздықпен, өзіне деген сенімсіздікпен алмасып отырады. Романтизм, арманшылдық, көңіл-күйдің көтеріңкілігі – тәкәппар менмендікпен, ал шынайы нәзіктік, жұмсақтық, о жарлықпен т.б. ауысып отырады.

Жасөспірімдердің жеке басының қалыптасу мәселесі Қазақстанда - жасқа байланысты психологиядағы ең күрделі, әрі ең аз зерттелген мәселе. Жасөспірімнің

жеке басы туралы айтқанда, біз хронологиялық жасты немесе зерттеп отырған жеке адамның даму сатысын ғана ескеріп қоймай, сонымен қатар мыналарды да ескеруіміз қажет: а) жасөспірім өскен ортаның мәдениеті мен қоғамның жалпы қасиеттері; ә) жасөспірімнің әлеуметтік-экономикалық жағдайы; б) жасөспірімнің өсіп келе жатқан тарихи ахуал және оның замандастарының ерекшелігі; в) жасөспірімнің жынысы; г) жасөспірімнің даралық-типологиялық қасиеттері.

Жасөспірімдік жастағы маңызды кезең өзіндік танымның қалыптасу процесі болып табылады. Нақ осы кезде өзінің қажеттіліктері мен қабілетіне, қызығушылықтары мен мінез-құлқық себептеріне, әсерлері мен ойларына деген саналы көзқарасы қалыптасады.

Өз жан дүниесіндегі өзгерістерді талдап, мінез-құлқына баға бере келіп, жасөспірім оларды үлкендердің жан күйзелістерімен және мінез-құлқықтарымен салыстырады.

Жасөспірім өзін үлкен адам ретінде санай отырып, ұсақ-түйек камқорлыққа, бақылау жасауға, айтқанды қалт жібермей тыңдауға, оның көзқарасы тұрғысынан әділетсіз деп саналатын жазалауға наразы болады. Наразылықтың түрі тыңдамау, дөрекі мінез көрсету, қыңырлық немесе томаға-тұйықтық және басқа да әрекеттермен көрінеді.

Жасөспірімнің жеке басының қалыптасуына ықпал ететін ерекше маңызды фактор - оның құрдастарымен қарым-қатынасы. Құрдастарымен араласа отырып, жасөспірім өмір туралы қажетті білім алады. Құрдастар тобы олардың бойында әлеуметтік өзара әрекеттестік дағдыларын қалыптастырады. Өзі туралы құрдастарының не айтып, не ойлайтындығы жасөспірім үшін өте маңызды.

Белгілі бір топқа қатысуы өзіне деген сенімділігін арттырады, өзіндік бетін айқындауға қосымша мүмкіндіктер береді. Жасөспірім құрдастарына бейімделе, оларға еліктей отырып, өзін жолдастары айрықша бағалайтын қасиеттерге тәрбиелейді.

Психологтардың зерттеулеріне қарағанда, сынып ұжымындағы қолайсыз жағдай жасөспірімдерді қалыптастырудың негізгі себептерінің бірі. Ондай жасөспірімдер, әдетте мектепті мерзімінен бұрын тастап кетеді және құрдастарынан гөрі мектептен тыс әсерге жиі ұшырайды[7].

Жасөспірімдерге топқа бірігуге рұқсат бермеу, оларды құрдастарынан, көшенің жағымсыз ықпалынан «оңашалауға» әрекеттену кері әсерін тигізуі мүмкін. Бұл жерде жасөспірім психологиясын білуге негізделген неғұрлым іскер шаралар керек.

Әдебиеттер:

1. А. Г. Психология личности. - М.: МГУ, 1990.-367 с.
2. Беличева С.А. Основы превентивной психологии. - М.: Социальное здоровье России, 1993.- 199 с.
3. Беличева С.А. Сложный мир подростка. - Свердловск: Средне-Урал.кн. изд-во, 1984,- 129с.
4. Беличева С.А. Этот "опасный" возраст. - М.: Знание, 1982. - 94 с.
5. Брагина Г.В. Мастерство учителя на уроке. - М.: Творческая педагогика, 1992. - С.40
6. Вереникина И.М., Лозовцева В.Н. Ответственное отношение к учебной деятельности как способ профилактики отклоняющегося поведения подростков. Психологические проблемы выявления и коррекции отклоняющегося поведения школьников. - М.: АПН РСФСР, 1990. - С.125-131
7. Габреева Г.Ш. Изучение эмоциональной напряженности /Методические указания к лабораторным занятиям по психологии. -Казань. 1986.-С. 124

БАЛА ТӘРБИЕСІНДЕГІ ФИЛОСОФИЯЛЫҚ ТӘЛІМ-ТӘРБИЕЛІК ОЙЛАР

САДЫКОВА М.К.

*Педагогика ғылымдарының кандидаты
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

ИКРАМОВА А.Ш.

*Педагогика ғылымдарының кандидаты
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

ЮСУПОВА И.Б.

*Педагогика ғылымдарының кандидаты.
Алматы технологиялық университеті, Алматы қ.*

АННОТАЦИЯ: В данной статье рассмотрены актуальные вопросы воспитания ребёнка с точки зрения философского подхода. В основе философской составляющей приведены взгляды великих тюрко-язычных философов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: наука-образование, этика, воспитание, методы воспитания, средства воспитания

ABSTRACT. This article discusses the current issues of child rearing from the point of view of the philosophical approach. The philosophical component is based on the views of the great Turkic-speaking philosophers.

KEYWORDS: science-education, ethics, upbringing, methods of upbringing, means of upbringing.

Қазақстан Республикасының Конституциясында «балаларына қамқорлық жасау және оларды тәрбиелеу - ата-ананың құқығы әрі парызы», - деп көрсетілген [1]. Ежелгі дәуірдің өзінде әрбір отбасындағы өмір ғасырлар бойы қалыптасқан дәстүрлер мен түсініктердің белгісімен іске асты. Қоғамдағы және әр отбасындағы бала тәрбиесі халықтық педагогикадан сусындайды. Себебі, әр халықтың ғасырлар бойғы қалыптасқан ұлттық тәлім – тәрбиесін жас буындардың санасына сіңіру проблемасы қандай кезеңде болмасын тәрбиенің өзектілігіне айналып отырған.

Баланың тұлға болып қалыптасуына халықтың әлеуметтік – мәдени, рухани құндылықтары, салт – дәстүрлері мен әдет – ғұрыптары маңызды рөл атқару барысында тұлғаның бойында имандылық, еңбек ете білу және еңбекті бағалау, ұлтжандылық қасиеттерін дамытады.

Халық педагогикасы – бұл ұлттық қазына. Бала тәрбиесі ғасырлар бойы қалыптасқан дәстүрлер мен түсініктердің белгісімен іске асты. Қытайда ғасырлар бойы педагогикалық идеал қалыптасты, ол көп білетін, "өзінің жан дүниесінде бейбітшілік пен үйлесімділікті қалыптастыратын адамды тәрбиелеу" мақсатын қойды. Тәрбиелік катынастардың негізіне жастардың үлкендерді сыйлай білуін жатқызды. Отбасы - болашақ азаматтың әлеуметтану жолындағы алғашқы қадамдарын жасайтын бастапқы адым. Ол балаға моральдық қалпы туралы алғашқы түсініктер береді, оны еңбекке баулып, өз-өзіне қызмет ету дағдыларын қалыптастырады. Ата-ананың іс-әрекеті мен мінез-құлқы өмір сүру салты арқылы балаға дүниетанымдық, адамгершілік, әлеуметтік-саяси құндылықтар беріледі.

Ғұламалардың, ағартушылардың еңбектерінде қазақ халқының әдет – ғұрыптары, салт – дәстүрлері, тілі мен мәдениеті тәрбиенің құрамына айналған. Халықтың салт – дәстүрін, әдет – ғұрпын зерттеген ғалымдарға келетін болсақ, XI ғасырда түркі тілдес халықтардың картасын жасап, тілін, әдет – ғұрпын зерттеген М. Қашқариді айтпай кетуге болмайды. Қашқаридың «Диуани лұғат ат түрік (Түркі сөздігінің жинағы)» атты сөздігінде 200 астам өлең 300 тарта мақал-мәтелдер кірген. Бұл түркі халқының энциклопедиясы тәрізді, территориясы, тұрмыс-салт дәстүрлерін дәріптейді. Мұнда қорқақтық, мансапқорлық, опасыздық, ерлік, әділдік айтылады. Сөздікте ғылым-білім, әдеп, тәлім-тәрбие сипатталады.

Ғұлама адам баласының абыройына дақ салмауға, әртүрлі күмәнді ымырласулардан бас тартуға, ұят қылыққа бармауға ұмтылатын халықтық дәстүрді құрмет тұтады. Ар тазалығы адам мінез-құлқында ерекше сенімділік, тұрақтылық және сабырлық тудыратындығына сенімді білдіру барысында еңбегінде былай деп келтіреді: Түзумен ұрыс, бұзықпен (ұятсызбен) ұстаспа (үстемдеспе, егеспе); яғни айтыссаң түзу, момын адаммен ұрыс, ол түсініп, көтереді, ұятсыз, арыс адаммен таласып, тартыспа, ол өзіңді шерменде етеді, - деп толықтырады. Сонымен қатар, жастардың бақытты болуын тілеп, өмір қысқа, келеді де кетеді, сондықтан әрбір күнді ақылмен пайдаланған жөн», - деп ескерту жасайды.

М. Қашқариді тәлім-тәрбиелік мұрасында тәрбие жайлы жақсылық пен жамандық, шыншылдық пен жалғандық ұғымдарына талдаулар беріледі, кімді батыл, ержүрек, ізгілікті деп санауға болатыны анықталды, мінезді ұят, абырой, әділеттілік секілді сапалары арнайы атап көрсетіледі. Жолдастық, достық, патриотизм ұғымдарына көңіл аударылады. Ата-ана, үлкендер өнегелері, өсиет – уағыздарды, әңгімелер, түсіндіру, сендіру, талап ету, мақұлдау, жазалау, дағдыландыруды ғалым адамгершілікке тәрбиелеудің тәсілдері мен құралдары деп санайды дей келе шығармасындағы мақал-мәтелдерді мысалға ала кетейік:

Тай өссе ат тыныс алады,

Ұл өссе ата тыныс алады.

Кішілік мен кісілік— ұлылықтың белгісі.

Атасынан ақыл алса, тентек ұл да жөнделер.

Ұлым саған айтайын өсиетін дананың:

Білімдіні таны да, соңынан ер, қарағым.

Еріншекке есікте асу көрінен

Жалқауға бұлт та жүк көрінер.

Әдептің басы — тіл. [2],

Дала ғұламасы Баласағұнның «Құдатғу білік» кітабы бұл түрік тілінде жазылған Баласағұнның моральдық-этикалық қағидалары әл-Фарабимен үндесіп жатады. Автор дастанда елді әділ билеушілікті, ақыл-парасат, бақ-дәулетті дәріптейді. Білімділікті алға қоя сөйлейді. Ал, әйгілі түрік ойшылы Жүсіп Баласағұнның «Құтты білік» шығармасындағы:

«Сәбиінде көкірекке түйгені

Өлгенінше санасында жүреді!

Ұяда не көрсе, соны іледі,

Сүтпен сіңген өле-өлгенше жүреді!» [3], - деген екен.

«Ұятсыз үйден үйдей бәле шығады», «Кісі-өз бақытының қожасы», «жанұшырушылық-топас адамның белгісі», «Білімсіз адам-көр соқыр», - деп келтіреді. «Нағыз білімділік адамгершілік имандылықпен нұрлануы тиіс», - дейді. Жүсіп Баласағұнның бала тәрбиесінде отбасының беріктігі, мемлекет беріктігі; әке мен шешенің ұрпақ алдындағы борышы; ұл мен қызды тәрбиелеу ерекшеліктері; тәрбиенің әдіс-тәсілдері; маман да өнегелі тәлімгерлердің тәрбиелік мәні; тәрбие ісіне бүкіл адамзаттық құндылықтарды пайдалану мәселесін қарастырған.

Біздің заманымыздың 1397 – 1492 жылдар аралығында өмір сүрген Өтебойдақ Тілеуқабылұлы «Шипагерлік баян» - деген медициналық еңбегі жеті кітап жинағынан құралған бірнеше мыңдаған қол жазбалардан тұрады. «Шипагерлік баян» еңбегі қазақ елінің медициналық тарихи даму ерекшеліктерін баяндайды. Бұл тарихи байлық философиялық және тәжірибелік медицинаның жиынтығы ретінде есептеледі. Ғұлама дене еңбегі туралы жалпы түсінік бере келіп, баланы еңбекке баулуды отбасынан бастау қажет екендігін атап өтеді. Халқымыз ерте заманнан бастап ер бала мен қыз баланың өзіндік тәрбиесіне көңіл бөлген. Баланы бөтен жерге бермей отбасында тәрбиелеу керек. Ақ маңдайлы ұл – қыз туса алдында, үйінде өсіп, бөтен жерде қалдырма. Қолдан ерте шығарсаңыз Сіз егер, Ұлдан қайыр жоқ, үмітті үзе бер. Ғұлама ғалым бабамыздың «Шипагерлік баян» еңбегіне алғаш өз пікірін білдірген қытайлық зерттеуші ғалым Төлеуқан Ыбырайұлы: «Ұлтымыздың тарихында сирек кездесетін, медициналық еңбек әрі ғылымнама тек шипагерлік жағынан ғана емес, ол халқымыздың тіл, мәдениет, тарих, философия, психология, астрономия, этнография,

метрология, әскери ғылым, этика, эстетика, тағы басқа жақтардан да қыруар білім, мәдениет береді. Өнер-білім тарихы ел тарихынан айырылмайды. Ұлтымыз өз тарихында сирек кездесетін ғылымнама «Шипагерлік баян» өз дәуірінің жемісі», – деп әділ бағасын берді [4].

Ахмет Жүйнекидің «Ақиқат сыйы» дастанының мазмұнында адамның мінез-құлық қағидалары, адамгершілік, этика, әдептілік мәселелер өзегін тауып, ғибрат сөздермен көмкеріледі.

А. Жүйнеки әдепті, мағыналы сөйлей білуге, өтірік-өсек айтпауға, сыр сақтай білуге, босқа сөйлемеуді ғибраттай келе әдептіліктің басы — тілге сақ болу деп үйретеді:

Білімдіден қалған бір сөз тағы бар:

Әдептіге «үндемес» ат тағылар.

Тіліңді тый — сонда тісің сынбайды,

Жөнсіз шыққан тілден тісің қағылар.

Сөз есепсіз — тіліңді тый, тарт, ұста,

Тыймаған тіл басыңа сор әр тұста.

Есепті сөз — ер сөзінің асылы,

Мылжың тілді «жау» — деп ұғын тартыста.

Ақылды ма көп сөйлеген күбіне,

Талай бастың тіл жетті ғой түбіне.

Оқ жарасы жазылады, бірақ та,

Тіл жарасы жазылмайды: түбі не? – деп философиялық сұрақ қою арқылы тілді тыйып ұстау — әдептіліктің, білімділіктің белгісі деп түсіндірген [5].

Ыбырай Алтынсаринның қандай шығармасын алсақ та ұлттық бағытты сезінеміз. Мысалы: «Бай баласы мен жарлы баласы» әңгімесінде екі баланың мінез – құлықтарын сипаттай отырып, халықтың өмірі, салт- дәстүрімен оқырманды таныстыру барысында жазық далада балалардың жүрген соқпақ жолымен көш соңынан қиялыңды жетелейді. Мағжан Жұмабаевтың «Бесік жыры», «Ана», Бөбектің тілегі» шығармалары бүтіндей бір халықтың тұрмысын анықтағандай болады. Міржақып Дулатовтың еңбектерін қазақ елінің әдет- ғұрпы, салт – дәстүрі, жол - жоралғысы, тәлім тәрбиесі мен үлгі - өнегесі туралы ұстанымдары мен талғамдарына негіздеген дүние ретінде қарастыруға болады. Оған мысал балаға есеп шығарумен қатар, халықтың салт- дәстүрін, әдет – ғұрпын танып, білуге үйрететін «Есеп құралы» атты еңбегі.

Бұл мәселелер елімізде қабылданған «Мәдени мұраны» дамыту бағдарламасының шараларымен үйлесімділігін табуда. Сонымен қатар өткен тарихымыздың құндылықтарын жинап, зерттеуге, қалпына келтіру мен оны сақтауға, қорғауға, толықтыруға үлкен мән берілуі - тәуелсіз еліміздің даму үдерісін жоғары дәрежеге арттыру мақсатында жүргізіліп жатқан рухани шараларға қатысты философия мен мәдениеттің өркендеуіне сара жолдың ашылуы деп түсінеміз.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Конституциясы.- Астана: Елорда, 2008.

2.Қашқари М. Түрік тілінің сөздігі: (Диуани лұғат-иттүрк):– Алматы: ХАНТ, 1998. – 600 б.

3. Баласағұн Ж. Құтты білік.- Алматы: Жазушы, 1986.- 175б.

4. Мұсаұлы А. Өтебойдақ – қазақ хандығының алғашқы бас шипагері. «Қазақстан - Zaman» газеті, 10.02.2011

5. Иүгінеки А. (2006). Ақиқат сыйы// Тарих – адамзат ақыл-ойының қазынасы. Он томдық. Т.10. Астана: «Фолиант»

ОҚУШЫЛАРҒА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ

САМАЛ А.Б.

магистрант

Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті

АННОТАЦИЯ. В статье описаны концепция психолого-педагогической поддержки, источники психолого-педагогической поддержки в нашей стране, задачи и условия психолого-педагогической поддержки инклюзивного образования студентов, проблемы в организации системы поддержки

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивное образование, дети с особенными потребностями, организация инклюзивного дошкольного образования.

ABSTRACT. The article describes the concept of psychological and pedagogical support, examines the history of the emergence of psychological and pedagogical support in our country, defines the tasks and conditions of psychological and pedagogical support for inclusive education of schoolchildren, the problems of organizing a support system.

KEYWORDS: psychological and pedagogical support, inclusive education, children with special educational needs, inclusive preschool education

Қазіргі уақытта инклюзивті білім беру жағдайында балаларды психологиялық-педагогикалық қолдамәселесізекті болып табылады. Орыс ғылымына психологиялық-педагогикалық қолдау терминін О. С. Газман ХХ ғасырдың 90-жылдарының ортасында енгізген. Зерттеушінің пікірінше, психологиялық-педагогикалық қолдау-бұл сәтті оқыту мен психологиялық денсаулықтың шарты болып табылатын процесс. Мұғалімнің бұл қызметі балаларға жеке мәселелерді (дене және психикалық дамудың қиындықтарымен байланысты) шешуге, өмірдің өзін-өзі анықтауға, тұлғааралық қарым-қатынасты қалыптастыруға және оқуда нақты көмек көрсету үшін қажет[1].

Сүйемелдеу ұғымы жалпы түсіну деңгейінде адамның өмір жолында, әртүрлі жеке және әлеуметтік жағдайларда осы адамның дамуына белсенді әсер ететін айналасындағы адамдармен әлеуметтік өзара әрекетін білдіреді [2; 12]. Қолдаудың сипаты адамдардың әлеуметтік ортада бір-біріне қатысты уақыт, кеңістік және оларға тән рөлдерге сәйкес жүзеге асырылатын бірлескен іс-әрекеттерінің ерекшелігіне байланысты болады.

Педагогикалық сүйемелдеу оқушының өзін-өзі анықтауына және тұлғалық дамуына ықпал ететін білім беру процесі субъектілерінің көп деңгейлі өзара іс-қимылы ретінде түсініледі. Бұл білім беру процесін ұйымдастырудың тәсілі, ол оқушының білім берудің әртүрлі жағдайларында оңтайлы шешімдер қабылдауына жағдай жасауды қамтамасыз етеді [3].

Михальченко К.А. білім беру процесі субъектілерінің тұтас, интегративті жүйелі қызметі ретінде сүйемелдеу идеясын қолдай отырып, мынадай қызмет компоненттерін бөліп көрсетеді: баланың жеке даму динамикасын жүйелі түрде қадағалау; жеке басының дамуына, олардың табысты оқуына жағдай жасау [4; 47]. Автор оқушылардың жеке ерекшеліктеріне байланысты өзгеруге қабілетті оқу процесін құрудың икемді схемаларын әзірледі, сүйемелдеуді жүзеге асыру қажеттілігіне назар аударады.

Аталған проблемалар кешенін шешуде сүйемелдеу бағдарламаларының жеке-бағдарланған және жүйелік-бағдарланған сынды екі түрі пайдаланылуы мүмкін. Жеке бағдарланған сүйемелдеу белгілі бір тұлғаның мәселелерін шешуге бағытталған, жүйелік бағдарланған сүйемелдеу адамдардың үлкен тобына тән проблемалардың пайда болуын болдырмауға немесе шешуге арналған.

Жүйелік-бағдарлы сүйемелдеудің мақсаты оқушыларға жаңа білім беру кеңістігін игеруге және түсінуге көмектесу болып табылады. Мұндай сүйемелдеу бағдарламасы жаңа әлеуметтік

рөлді, жаңа жетекші қызмет түрін меңгеру және жеке қабылдау үшін жағдай жасауды; даралықты іске асыру, шығармашылық өзін-өзі көрсету, кәсіби мағыналарды әзірлеу үшін жағдай жасауды қамтиды.

Жеке бағдарланған сүйемелдеу әр оқушының жеке, дара, физикалық ерекшеліктерін зерттеумен және осы негізде оқушының жеке кеңістігін өзін-өзі ұйымдастыру арқылы ішкі тұлғалық өсуін қамтамасыз етумен байланысты.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің келесі компоненттерін анықтауға болады:

1. Мотивациялық (жаңа әлеуметтік рөлді игеру – ЖОО студенті, кәсіби қызметтің таңдалған бағытына құндылық қатынасын қалыптастыру).

2. Когнитивті (оқу жоспары пәндерін оқу кезінде жалпы мәдени, жалпы кәсіптік және кәсіби құзыреттерді игеру, практиканың әртүрлі түрлерінен өту нәтижесінде кәсіби іскерлік пен кәсіби қызмет тәжірибесін алу).

3. Рефлексивті (кәсіби қызметтегі өзін-өзі анықтау, жұмысқа орналастыру)[5].

Ерекше білімді қажет ететін балаларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың негізгі ережелері, принциптері мен идеялары шетелдік гуманистік психологияның прогрессивті идеяларына сәйкес келеді (И.Блумер, М.Кун, А.Маслоу, Дж. Мид, Г.Олпорт К.Роджерс), ынтымақтастық педагогикасы (Ш.А Амонашвили, В.И.Волков және т. б.), ресейлік психология (Е.В.Бондаревская, Р.Л.Кричевский, С. В Кульневич, И.А.Якиманская және т. б.). Оған сәйкес, сүйемелдеудің маңызды сипаттамалары, ең алдымен, мүгедек баланы сүйемелдеуге қатысты, оның ұзартылуы, процедуралық, түзетілмеуі, қатысушылар арасындағы өзара әрекеттестіктің ерекшелігі, адамның нақты жағдайына ену, субъектінің өз бетінше таңдау жасау және оған жауапкершілік алу құқығы, субъектінің ішкі даму әлеуетіне сүйену басымдығы («жетістік педагогикасы») [6; 8, 9].

Ерекше білімді қажет ететін балалар арасында білімдегі олқылықтар және қабылдаудың, оқу материалын өңдеудің өзіндік ерекшеліктері, қарым-қатынас тапшылығы, социумдағы нашар бағдарлану, сұранысқа ие емес, немқұрайлы қарау әдеті, өз мүмкіндіктері туралы жоғары түсінік және т.б. Бұл факторлар оларды мектептегі білім беруден оқшаулауға себеп бола алмайды, бірақ инклюзивтік білім беру процесінде білім алушылардың осы санатын әлеуметтік-психологиялық сүйемелдеуді қамтамасыз етуді талап етеді (мазмұнын, ұйымдастыру нысандарын және іске асыру жағдайларын анықтау және т. б.).

Сүйемелдеу-табысты даму болып табылады. Даму субъектісінің өмірлік (кәсіби) таңдаудың әртүрлі жағдайларында оңтайлы шешімдер қабылдауы үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасалатын қызмет (тұтас, жүйелі-ұйымдастырылған). Сүйемелдеу еріп жүрушінің және еріп жүрушінің өзара әрекеттесуінің күрделі процесі ретінде қарастырылады, оның нәтижесі еріп жүрушінің дамуындағы прогреске әкелетін шешім мен іс-әрекет болып табылады.

Сүйемелдеу дегеніміз даму субъектісінің өмірді таңдаудың әртүрлі жағдайларында оңтайлы шешімдер қабылдауы үшін жағдай жасауды қамтамасыз ететін әдіс.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу:

1) Педагог-психологтың, мұғалімдердің, мектепәкімшілігінің, сынып жетекшілерінің т.б. тұтас, жүйелі-ұйымдастырылған қызметі, оның барысында мектепте оқитын Ерекше білімді қажет ететін балалардың табысты оқуы, психологиялық дамуы үшін әлеуметтік-психологиялық және педагогикалық жағдайлар жасалады;

2) Ерекше білімді қажет ететін балалардың жеке дамуын, оның әлеуметтік-психологиялық бейімделуін, психодиагностикалық рәсімдердің көмегімен кәсіби қалыптасуын, орын алған проблемалар мен қиындықтарды шешу бойынша консультациялық көмекті, психопрофилактиканы зерделеуге, дамытуға және түзетуге бағытталған мамандардың қызметі жатады.

Ерекше білімді қажет ететін балалардың білім беру процесін психологиялық-педагогикалық қолдау мектептің білім беру процесінің құрылымына байланысты, оның мақсаттарымен, құрылысымен, мазмұнымен және әдістерімен анықталады.

Психологиялық-педагогикалық қолдау білім беру интеграциясы жағдайында оқудағы қиындықтарды жеңуге, сондай-ақ табысты дамуға, әлеуметтік және психологиялық бейімделуге, өзін-өзі жүзеге асыруға, денсаулықты нығайтуға, білім алушылардың құқықтарын қорғауға көмек көрсетумен байланысты. Психологиялық-педагогикалық қолдау психологиялық өтемақы, оңалту, әлеуметтік-психологиялық бейімделу және білім беру кеңістігіне ену процестерін қамтамасыз етеді.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуге оқу процесінің кестесі мен іс-шаралардың орындалуын бақылау, психологиялық консультация беру, жеке консультацияларды ұйымдастыру, жеке оқу жоспарлары мен оқытудың жеке кестелері, оқу-әдістемелік материалдармен қамтамасыз ету кіреді.

Ерекше білімді қажет ететін оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың процесс ретіндегі табыстылығы келесі шарттармен анықталады:

1) психологиялық және әлеуметтік-психологиялық бейімделу процестерінің өзара әрекеттесуі және өзара араласуы;

2) ерекше білімді қажет ететін оқушылардың ақпараттық-коммуникациялық кеңістік, жұмыс және демалыс режимі жағдайында олардың ерекше қажеттіліктеріне сәйкес келетін оқу процесін арнайы педагогикалық қолдау және ұйымдастырушылық - әдістемелік қамтамасыз ету [6; 78].

Психологиялық-педагогикалық қолдау жүйесі бір жағынан диагностиканы, консультацияларды, тренингтерді және психологиялық жұмыстың басқа да нысандарын біріктіреді, екінші жағынан, білім беру процесінің барлық субъектілерін сүйемелдеуді қамтиды: ерекше білімді қажет ететін балалар, олардың ата-аналары, мұғалімдер, сынып жетекшілері және т. б.

Психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу диагностиканы, кеңес беруді, дамыту-түзету жұмыстарын жүргізуді; проблемалық жағдайларды жүйелі талдауды; білім беру процесінің барлық субъектілерін шешуге және бірлесіп ұйымдастыруға бағытталған қызметті бағдарламалау мен жоспарлауды; осы функциялардың барлығын үйлестіруді көздейді. Психологиялық-педагогикалық қолдау субъектілері - қызметтің жалпы мақсатына жету аясында психологиялық-педагогикалық қолдау функцияларын жүзеге асыру процесінде белсенді өзара әрекеттесетін, ерекше білімді қажет ететін оқушылар.

Инклюзивті білім беруде психологиялық-педагогикалық қолдау мамандардың (дефектолог, психолог, әлеуметтік педагог, тьютор және т.б.) қызмет жүйесі ретінде мыналарды қамтиды: ерекше білімді қажет ететін және шартты нормативтік дамуы бар білім алушылар, олардың ата-аналары, сондай-ақ инклюзивті практикаға қатысатын педагогтар.

Сүйемелдеу қызметінің мамандары өз қызметін психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссиялардың (ППМК) ұсынымдары негізінде жүзеге асырады, олар ДМШ бар бала үшін білім берудің арнайы жағдайларын жасау кезінде міндетті есепке алуға жатады. Инклюзивті білім беру жағдайында психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастырудың қазіргі теориялық тәсілдерінде негізгі назар қалыпты дамуы бар балаларды және психофизикалық даму ерекшеліктері бар балаларды бір сыныпта (топта) біріктіру соңғысының сынып (топ) өміріне толық қатысуына ықпал ететін әрекеттер жүйесін құру қажет екендігіне аударылады.

Аталған проблема бойынша ғылыми жұмыстар мен педагогикалық практиканы талдау білім беру ұйымындағы инклюзивті процесті психологиялық-педагогикалық қолдау қағидаттарын бөліп көрсетуге мүмкіндік береді: жүйелілік; диагностика мен түзетудің бірлігі; жеке тәсіл; білім беру процесіне барлық қатысушылардың оң эмоционалды көңіл-күйін қамтамасыз ету; сүйемелдеу мамандарының командасындағы пәнаралық өзара іс-қимыл [7; 112]

Педагог-психологтың жұмысы ерекше білімді қажет ететін балалар туралы деректерді жинаудан және баланың ерекшеліктері, психикалық процестердің жүру ерекшеліктері (зейінді, есте сақтауды, ойлауды зерттеу) анықталатын диагностикалық кезеңнен басталады; әлеуметтік - тұрмыстық бағдардың қалыптасуы, даму деңгейі, эмоционалды-сауық саласының

ерекшеліктері. Бұл кезеңде ерекше баланы оқыту мен тәрбиелеуде көмек пен қолдау көрсету, дағдарыс жағдайында қолдау көрсету мақсатында мұғалімдер мен ата-аналарға психологиялық кеңес беріледі. Ата-аналар түзету бағдарламаларының ерекшеліктерімен танысады. Мұғалімдер ерекше баламен жұмыс істеу бойынша ұсыныстар алады.

Әр балаға жеке психологиялық қолдау картасы жасалады. Онда бала туралы барлық жеке мәліметтер бар. Психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссияның (ПМПК) ұсынымдары негізінде жеке түзету бағдарламасы жазылады.

Әрі қарай балалармен келесі түзету-дамыту бағдарламалары бойынша жұмыс жүргізіледі:

- "Психомоториканы және сенсорлық процестерді дамыту": моториканы және графомоторлық функцияларды дамыту; тактильді-моторлық қабылдау, кинестетикалық және кинетикалық даму; есту қабілетін дамыту, кеңістікті қабылдау, уақытты қабылдау;

- Кеңістіктік бағдарлау: сақталған анализаторларды дамыту; микро кеңістікте бағдарлау дағдыларын дамыту; пәндік және кеңістіктік көріністерді қалыптастыру, тұйық және бос кеңістікте бағдарлауды оқыту; заттар мен бағдарларды тексеру кезінде дұрыс қалып пен қимылды қалыптастыру; көрушілермен бірлескен бағдарлау ;

- Ерекше білімді қажет ететін балалардың эмоционалды-еріктік саласын дамыту. (мимика бойынша көңіл-күйді тану; пантомимика және дауыс интонациясы бойынша эмоциялар; эмоциялар мен әрекеттердің айырмашылығы неде; эмоциялар қарқындылығы; эмоциялармен білдіру және т. б.)

- Жалпы интеллектуалдық дағдыларды қалыптастыру; зейінді, есте сақтауды дамыту; жеке саланы дамыту; оқу мотивациясын қалыптастыру.

- Танымдық процестерді дамыту-сабақтың негізгі мазмұны баланың танымдық, эмоционалды саласын дамытуға бағытталған ойын-сауық жаттығулары болып табылады.

- Қарым-қатынас қабілеттерін дамыту-бір-бірімен, ата-ана мұғалімдерімен тұлғааралық қарым-қатынас орнатуға қажетті әлеуметтік және коммуникативті дағдыларды дамыту.

Баланы білім беру мекемесінде ерекше білімді қажет ететін балалармен түзету жұмыстары кезінде жалпы принциптер мен ережелерді талап етеді:

1. Әр оқушыға жеке көзқарас.

2. Әртүрлі құралдарды қолдана отырып, шаршаудың алдын алу (ақыл-ой және практикалық іс-әрекеттің ауысуы, материалды аз мөлшерде ұсыну, қызықты және түрлі-түсті дидактикалық материалдар мен визуализация құралдарын қолдану).

3. Оқушылардың танымдық іс-әрекетін белсендіретін әдістерді қолдану (ойын жағдайлары; заттардың түрлік және тектік белгілерін іздеумен байланысты дидактикалық ойындар; басқалармен қарым-қатынас жасау білігін дамытуға ықпал ететін ойын тренингтері; олардың ауызша және жазбаша сөйлеуін дамытатын және қажетті оқу дағдыларын қалыптастыратын бұлшықет түйілулері мен қысылуларын жоюға мүмкіндік беретін психогимнастика және релаксация).

4. Педагогикалық әдептіліктің көрінісі. Кішігірім жетістіктер үшін үнемі ынталандыру, әр балаға уақтылы және тактикалық көмек көрсету, оның өз күштері мен мүмкіндіктеріне деген сенімін дамыту.

Осылайша, психологиялық-педагогикалық қолдаудың кең ауқымы оны білім беру жүйесінің ажырамас бөлігі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Білім беру мақсаттары туралы идеялардың кеңеюі, оның ішінде Даму, тәрбиелеу, оқыту мақсаттары ғана емес, сонымен бірге барлық балалардың физикалық, психикалық, психологиялық, моральдық және әлеуметтік денсаулығын қамтамасыз ету психологиялық-педагогикалық қолдау теориясы мен практикасының қарқынды дамуын анықтайды.

Әдебиеттер:

1. Газман О.С. Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании// География в шк. - 1997. - N 4. - С. 48-58.

2. Айдарбекова А.А., Ермакбаева Л.К., Дербисалова Г.С., Самигулина З.Р. Формирование социальной компетентности детей с ограниченными возможностями, обучающихся в инклюзивной (интегрированной) среде <http://special-edu.kz/>

3. Бережнова, Л. Н. Полифункциональность сопровождения развития в педагогическом университете / Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский//Вестник Московского университета. Серия 20, Педагогическое образование: науч. журн./ Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. - М.,2003 г. № 2 С.26-64

4. Михальченко К.А. Инклюзивное образование — проблемы и пути решения / К. А. Михальченко//Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012

5. Мовкебаева З. А., Денисова И. А., Оралканова И. А., Жакупова Д. С. Инклюзивное образование. Учебное пособие для ВУЗОВ. — Алматы, 2013. — 200 с.

6. Организации агрессивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: Учебное пособие / Отв. Ред. С.В. Алехина, Е.Н. Кутепова. - М.: МГППУ, 2013.

7. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие/Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 204с.

ПСИХОЛОГТЫ КӘСІБИ ІС-ӘРЕКЕТКЕ ДАЙЫНДАУ МӘСЕЛЕСІ

САНГИЛБАЕВ О.С.

*психология ғылымдарының докторы, профессор
ТҰРАН университеті, Алматы қ.*

АННОТАЦИЯ. В работе рассмотрена проблема подготовки психологов через анализ ГОСО педназначенный для данной специальности, и сделан вывод о том, что качество образования определяется целым рядом параметров: образованности (наличие объема знаний, умений и навыков по рассмотренным учебным дисциплинам) и организации прохождения учебного плана, форм отчетности и др.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психолог, личность, деятельность, стандарт, виды учебных занятий, фундаментальные дисциплины, прикладные дисциплины.

ABSTRACT. This work is directed to the problem of psychologist's preparation through the theory of Governmental Educational Standard, which is aimed for this profession, and there is made next conclusion: the quality of education is defined by a variety of parameters: accomplishments (knowledge, skills, experience in the following discipline) and organization of passing the academic plan, forms of reporting, etc.

KEYWORDS: psychologist, personality, activity, standard, types of training, fundamental disciplines, applied disciplines

Білім беру жүйесінде психолог мамандарды дайындау, өзекті мәселелердің бірі ретінде қарастырылады. Біздің жұмысымызда түрлі салаларға қажетті психолог маманды дайындауда оқу іс-әрекетін белгілі бағдарламамен ұйымдастырудың жоба нұсқасы талданды, яғни аталған мамандыққа дұрыс бағдарлау мақсатында.

Психологтарды кәсіби дайындау Мемлекеттік білім беру стандартының мамандығына сәйкес негізделіп құрастырылатын жоғары оқу орнының бағдарламасы бойынша анықталады. Оқытудың құрамына теориялық және практикалық оқу іс-әрекеттері, негізгілері ретінде *дәрісбаяндар, семинарлар және тәжірибелік практикумдар*, солармен қатар *практиканың* түрлері деенгізіледі. Студенттердің оқу іс-әрекеттерінде семинарға және тәжірибелік дәрістерге, ғылыми әдебиеттермен танысуда, рефераттар жазуда үлкен өзіндік жұмыстар атқаруды талап етеді. Оқу жылы екі семестрге (оқу үрдісін дәстүрлі жүйемен ұйымдастырғанда) бөлінеді. Әр семестрдің соңында емтихандық сессияда студенттер өткен

пәндері бойынша сынақтар мен емтихандар тапсырады. Кейбір жағдайларда оқу үрдісін триместрлік жүйемен ұйымдастырады, мұнда жылына үш семестр оқып, сынақтар мен емтихандарды үш сессия бойында тапсырады. Сессиялардан кейін студент дем алуға құқықты.

Университеттегі немесе институттағы оқыту үрдісінде болашақ маман-психолог теориялық білім алып, практикалық икемділіктері мен дағдылары, яғни кәсіби бағыттылығы қалыптасады, психологтың кәсіби қолданылатын салаларымен танысады. Оқытудан басқа жоғары білім алу мерзімінде оның тұлғалық дамуы да өседі.

Жоғары оқу орнында оқыту кезінде студент-психолог кең аумақты гуманитарлық, әлеуметтік-экономикалық, математикалық, жаратылыстану ғылымдар саласы мен психологиялық пәндерді оқиды.

Қазақстанда психологиялық мамандықтар мен бағыттылықтарға байланысты жоғары білім беруде гуманитарлық және әлеуметтік-экономикалық тұрғыдан негізделген дайындықтар жүргізеді. Осыған байланысты оқу пәндерінің тізімінде философия, логика, этика (әден), эстетика, экономика, шет тілі, тарих, құқықтану, әлеуметтану, педагогика, саясаттану сияқтылар бар.

Жаратылыстану ғылымдары мен математикалық дайындаудың студент-психологты оқытуда маңызы зор. Осыған байланысты келесі пәндерді де оқиды *қазіргі жаратылыстану тұжырымдары, орталық жүйке жүйенің анатомиясы мен физиологиясы, жоғары жүйке іс-әрекетінің (қызметінің) физиологиясы, антропология, математика, ақпараттық және есептеу техникасы, психологиядағы математикалық әдістер.*

Психологиядан дайындық көптеген түрлі пәндерді қосады. Бұларды психологтың кәсіби дайындығы бойынша атқаратын міндеттеріне байланысты, келесі топтарға бөлуге болады:

- 1) *фундаменталды психология пәндері,*
- 2) *психологиялық зерттеулердің методологиясы (әдіснамасы) және әдістері,*
- 3) *қолданбалы психология пәндері,*
- 4) *практикалық (тәжірибелік) психология пәндері,*
- 5) *педагогикалық пәндер.*

Фундаменталды психология пәндеріне: *психологияға кіріспе, психологияның биологиялық негіздері, зоопсихология және салыстырмалы психология, жалпы психология, тұлға психологиясы, дифференциалды психология, жас ерекшелігі психологиясы, әлеуметтік психология, психология тарихы*[1].

Бұл пәндерді оқу үрдісінде талапкерлер кез-келген іс-әрекет аумағында ғылыми-зерттеу және практикалық психологиялық жұмыстарын кәсіби біліктілікке қатысты психологтың жалпы психологиялық білімдерін алады.

Психологиялық зерттеулердің методологиясы (әдіснамасы) мен әдістерін игеруде болашақ маман-психолог келесі пәндерді оқиды: *психологияға кіріспе, жалпы психология, психологиялық практикум, психологиялық зерттеу әдістері, эксперименталды психология, психодиагностика, психологиядағы математикалық әдістер.* Жеке психологиялық мәселелер және психология салалары үшін психологиялық зерттеу әдістерін басқа да көптеген психологияның фундаменталды және қолданбалы курстарында оқиды. Оларды оқуда талапкер әдіснамалық мәселелерді, психологиялық зерттеулерді ұйымдастыру мен жүргізуді, ғылыми әдістер мен ғылыми-тәжірибелік эксперименттерді игереді. Мұндай білімдер мен икемділіктер маман-психологқа ғылыми-зерттеу және практикалық психологиялық жұмыстарды орындауда қажет.

Негізгі қолданбалы психология пәндеріне: *клиникалық психология, педагогикалық психология, еңбек психологиясы, басқару психологиясы* тіркелген. Бұларды оқуда талапкер психологиялық білімдерді кәсіби іс-әрекеттің жеке салаларында және өміртіршілігіндегі мәселелерді шешудің жолдары мен тәсілдерін қолдануды үйренеді. Мұндай білімдер талапкер-психологтың жалпы психологиялық эрудициясын және болашақ маманданатын кәсіби іс-әрекетінің саласын таңдауға септігін тигізеді.

Практикалық психология пәндеріне: *психодиагностика, психологиялық кеңес беру (консультация), психотерапия, арнайы психология, психокоррекция*. Бұларды оқу үрдісінде талапкерлер практикалық жұмысқа қажет білімдер мен икемділіктерді игереді.

Педагогикалық пәндер қатарына: *тарих пен философия, педагогика, психологияның оқыту әдістері* енгізілген. Бұл пәндерді оқу арқылы түрлі типті оқу орындарында психологиядан дәріс беруге маманданады.

Аталған пәндер тізімі маман-психологтың міндетті түрде оқуға тиісті пәндік аумақтарын сипаттайды. Нақты оқу пәндері және олардың атаулары, соларға сәйкес білім стандарттары мен жоғары оқу орнындағы оқу бағдарламасымен анықталады.

Міндетті оқылатын пәндермен қатар жоғары оқу орындарының кафедралары талапкерлердің таңдап оқуына арналған курстары мен жоғары оқу орнының енгізген мамандануға бағдарлы пәндері ұсынылады. Олар бағытталған:

1) жеке тақырыптар бойынша психологиялық білімдерін кең өрісті, әрі терең қалыптастыру үшін,

2) қолданбалы мәселені шешуде қажет білімдерді пайдалануды игеру үшін,

3) психологиялық зерттеулерді үйреніп дағдылану үшін,

4) практикалық (тәжірибелік) жұмыстарды үйреніп дағдылану үшін.

Курстық және дипломдық жұмыстарды орындауда, талапкер-психолог психологиялық зерттеу жүргізуді немесе практикалық психологиялық жұмысты орындауды үйренуі тиіс. Мұнда үйренудің келесі үш типі игеріледі:

1. Ақпаратты іздеп және реферативті типті ғылыми ойларды құрастырып өңдеуге үйренеді.

2. Эмпирикалық зерттеулерді жоспарлап жүргізуге және нәтижесін өңдеуге үйренеді.

3. Практикалық психология аумағында жоспарлауды, инновациялық жұмысты жүргізуге және нәтижелерін құрастыруға үйренеді.

Оқу және ғылыми-зерттеу жұмыстары бойынша рефераттар орындау талапкердің келесі негізгі икемділіктерін дамытады:

- берілген тақырып бойынша ақпарат іздеу;

- зерттелетін мәселені толық қамтуға қажет мәнді ақпаратты таңдау, ол ақпаратты екінші қатардағы ақпараттардан бөліп (берілген тақырып аумағында) алу;

- мәселе бойынша білімдерді және зерттеулерді талдау және біріктіру;

- зерттеу мәселесі бойынша ақпараттарды қорытындылау мен сараптау;

- тақырыпты логикалық және белгілі ретпен ашу;

- мәселе бойынша психологиялық білімдерді жалпылау және әдебиеттерден шолу

жасалған материалдардан қорытынды құрастыру;

- реферативті типті ғылыми ойларды стилистикалық дұрыс өңдеу;

- ғылыми реферативті мәтінді сауатты өңдеу;

- ғылыми жұмысты дұрыс өңдеу.

Эмпирикалық ғылыми-зерттеу жұмысын орындауда талапкер келесілерді үйренуі тиіс:

- эмпирикалық зерттеудің өзектілігі мен жаңалығын негіздеуге;

- эмпирикалық зерттеудің пәні мен нысанын анықтауға;

- эмпирикалық зерттеудің мақсаты мен міндеттерін құрастыруға;

- эмпирикалық зерттеудің болжамын құрастыруға;

- эмпирикалық зерттеуді жоспарлауды және алынатын нәтижелеріне сенімділікті

жорамалдауға;

- эмпирикалық зерттеу болжамын тексеретін әдістерді және әдістемелерді таңдауға;

- эмпирикалық зерттеулердің әдістемелерін практикалық игеру ғылыми-зерттеу міндетін шешетін құрал ретінде;

- эмпирикалық зерттеулерден алынғандарды сандық (статистикалық) өңдеуді;

- эмпирикалық зерттеулерден алынғандарды сапалық өңдеуді;

- эмпирикалық зерттеудің үрдістері мен нәтижелерін толық, стилистикалық дұрыс және

сауатты сипаттап, сенімді дәлелдеуді;

- эмпирикалық зерттеулердің нәтижелерін талқылауды (интерпретациялауды);
- эмпирикалық зерттеулер нәтижесінде алынғандар бойынша қорытынды мен оларды пайдалануға нұсқаларды құрастыруды;
- ғылыми жұмысты дұрыс өңдеуді.

Практикалық психология аумағында дайындықты құрастыруда, талапкер келесілерді үйренуге тиіс:

- жұмыстың бағытталған міндеттерінің өзектілігін негіздеуді;
- практикалық психологиялық жұмыстың пәні мен нысанын анықтауды;
- құрастырылатын әдістеменің бағытталған мақсаты мен міндеттерін құрастыруды;
- құрастырылатын немесе бейімделетін әдістеменің жаңалығын сипаттауды;
- практикалық психологиялық жұмыстың әдістемелерін құрастырудың (немесе бейімдеудің) негізгі кезеңдерін жоспарлауды және әр кезеңінде шешілетін міндеттерді түсінуді;
- практикалық психологияның қоятын міндеттерін шешетін әдістер мен әдістемелерді таңдауды;
- психодиагностикалық, кеңес беру (консультация), психотерапия, коррекциялық, дамытатын психологиялық жұмысты немесе психологиялық ескерту және психологиялық сауаттандыру (ағартушылық) әдістемелерін практикалық игеруді;
- өткізілген жұмыстың нәтижесін сандық (статистикалық) өңдеуді;
- өткізілген жұмыстың нәтижесін сапалық өңдеуді;
- толық, стилистикалық дұрыс және практикалық психологиялық жұмыстың үрдістері мен нәтижелерін сауатты сенімді дәлелдермен сипаттауды;
- өткізілген практикалық психологиялық жұмыстардың нәтижесін сапалық және сандық (статистикалық) талдау, оны талқылауға ұсынуды;
- практикалық психологиялық жұмысқа өңделген әдістеменің жаңалығы мен арнайылығын, қолданудың қорытындысын, қолдану мүмкіндіктері мен шектеулерін сипаттап, оларды қолдануға нұсқалар дайындауды;
- жұмысты сауатты өңдеп құрастыруды.

Талапкерлерді практикалық дайындауда практиканың келесі түрлерінің: оқу, педагогикалық, өндірістік, ғылыми-зерттеу және квалификациялық (кәсіптік) маңызы зор:

- дара және біріккен іс-әрекеттерге мақсат қойып, міндеттерді құрастыруды игеру, жұмыстағы әріптестерімен кооперацияланудың;
- теориялық білімдерін бекітіп және оларды практикалық қолдануға дағдыланудың;
- практикалық міндеттерді шешу дағдыларына үйренудің;
- психологтың кәсіби бағытын, дүниетанымын, жүріс-тұрыс стилін, кәсіптік әдептілікті қалыптастырудың;
- түрлі кәсіптік мекемелердегі психологтың арнайы іс-әрекеттерімен танысудың [2].

Жоғары оқу орнын бітірерде талапкер мемлекеттік қорытындылау аттестациясын өтеді.

Маманның қорытындылау мемлекеттік аттестациясы *квалификациялық (кәсіптік) бітіру жұмысы* және *мемлекеттік емтихан* арқылы теориялық дайындығы мен кәсіби міндеттерді шеше алуға дайындығын анықтауға арналады.

Квалификациялық бітіру жұмысы шектеліп қорытындыланған құрастыру арқылы, эмпирикалық немесе теориялық зерттеулердің нәтижелерін, немесе негізделген коррекциялық, тренингтік немесе диагностикалық әдістемелердің дәлелді жобасы бола алады. *Дипломдық жұмыс* талапкердің кәсіптік эрудициясының, оның әдістемелік дайындығының, кәсіби іс-әрекеттерге байланысты икемділіктері мен дағдыларының деңгейлерін анықтайды.

Мемлекеттік емтихан талапкердің жалпы кәсіби базалық және арнайы пәндер аумақтарына байланысты, психологтар ұжымында және өзінің кәсіби міндеттерін орындауға, сонымен қатар әрі қарай білімін жетілдіруге негіз болатын білімдерін бекітуге бағдарланған. Бітіру емтиханы талапкердің нақты функционалдық мүмкіндіктерін, оның өздігінше алған білімдер негізінде пікір айту қабілетін тексереді.

Егер психология оқу бағдарламасы бойынша қосымша мамандық болса оқу уақыты мен талапкерлердің оқитын пәндерінің саны азаяды. Оның нәтижесінде бітірушілер өзінің негізгі мамандығы бойынша қосымша мамандығымен салыстырғанда жоғары дайындалады. Әрине психолог болып іс атқару мүмкіндігі де мұндай жайтта төмендейді.

Дипломнан кейінгі психологиялық білім алу мүмкіндіктері магистратура, аспирантура, білімді жетілдіру курстары т.с.с. арқылы жүзеге асырылады.

Әрине түпкілікті психологиялық білім жоғары оқу орындарындағы психолог мамандарын дайындайтын бөлімдерінде ғана алынады.

Көптеген жоғары оқу орындарында маман-психологты дайындауда жоғарыда талданған жүйе орындала бермейді, сондықтан да кейбір бітірушілер кәсіби міндеттерін атқаруда түрлі қиындықтар мен кедергілерге кездесуде. Аталған мәселелердің негізгілерін шешу мақсатында Абай атындағы ҚазҰПУ-інде психология институты ашылған. Онда білімін теориялық және практикалық жетілдіруге мүмкіндік бар.

Әдебиеттер:

1. Забродин Ю.М. Модернизация психолого-педагогического образования как стратегический ориентир разработки профессионального стандарта педагога-психолога // Психологическая наука и образование. - М., 2014. Т. 19, № 3. - С. 58-73.

2. Практическая психология образования // Под ред. И. В. Дубровиной. -СПб. : Питер, 2009. - 592 с.

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПСИХОЛОГОВ В КОМПАНИЯХ

САНГИЛБАЕВ О.С.

доктор психологических наук, профессор,

ВАСЬКО Т.П.

PhD доктор психологии

Университет ТУРАН, г.Алматы

АННОТАЦИЯ. В работе анализированы значение психолога в компании и предложены функциональные компетенции которые определяют человеческие ресурсы как самый ценный актив организации, так как именно персонал коллективно и индивидуально вносит большой вклад в решение поставленных перед компанией задач.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: компания, организация, психолог, функциональные компетенции, топ-менеджмент.

ABSTRACT. The paper analyzes the importance of the psychologist in the company and offers functional competencies that define human resources as the most valuable asset of the organization, since it is the staff collectively and individually that makes a great contribution to the solution of the tasks set for the company.

KEYWORDS: company, organization, psychologist, functional competencies, top management.

Следует заметить, что сейчас в компаниях, организации присутствие психолога вызывает противоречивые чувства и настроения персонала.

Это порой наталкивает на мысль, что в компании грядут перемены, и они могут затронуть нормальную рабочую атмосферу, могут быть связаны с кризисом или желанием сократить персонал.

В данной работе мы попытались рассмотреть тему важности психолога в штате современных компаний.

Это свидетельствует о его актуальности в настоящее время. Считаем предлагаемый вопрос о важности психолога в организациях на современном этапе развития рыночных отношений.

Следует заметить, что сегодня иметь штатного психолога – это современно и рационально для компании.

Итак, существует компания «Раушан», которая разрабатывает дизайн-проекты для крупных заказчиков. И вот одному заказчику неоднократно не нравятся предлагаемые варианты проектов, но и четко выразить свои пожелания он не может.

Вот в этой ситуации и был бы кстати психолог в компании «Раушан».

Значение психолога в компании определяет также известный американский психолог М. Армстронг, который пишет, что человеческие ресурсы – это самый ценный актив организации, так как именно персонал коллективно и индивидуально вносит большой вклад в решение поставленных перед компанией задач [1].

Следует заметить, что сейчас в компаниях присутствие психолога в организации вызывает противоречивые чувства и настроения персонала.

Это порой наталкивает на мысль, что в компании грядут перемены, и они могут затронуть нормальную рабочую атмосферу, могут быть связаны с кризисом или желанием сократить персонал.

Причина такого отношения кроется в том, что сотрудники не понимают необходимость психолога в штате компании, его роль и круг ответственности и решаемых вопросов.

Поэтому очень важно понимание роли психолога и донесение этого понимания до каждого сотрудника.

На наш взгляд в качестве функциональных компетенции психолога в компании или на предприятий можно предложить следующее содержание (таблица-1).

Таблица 1 - Функциональные компетенции психолога в компании (предприятий)

№ п/п	Функциональные компетенции психолога
1	контроль рабочей дисциплины и атмосферы в коллективе, проведение мониторингов среди персонала;
2	сведение к минимуму межличностных конфликтов;
3	проведение работы с новыми сотрудниками: ускорение адаптации, помощь в налаживании отношений с коллективом, помощь в избегании стрессов и пр.;
4	оказание помощи руководству в налаживании контактов с подчиненными, выработке правильной мотивации труда каждого отдельного сотрудника, формирование преданности компании, лояльности и пр.);
5	оказание помощи руководству в работе с клиентами (например, выстраивать контакты с ними, предполагать их поведение и пр.);
6	участие в кризисных ситуациях и помощь эффективного решения выхода из кризиса.

Доктор психологических наук Конопкин О.А. определяет в качестве главной задачи психолога в компании *оптимизацию деятельности персонала и его поведения, выявление причин отклонений* от успешной деятельности [2].

Проанализировав ряд организаций, которые имеют в своем штате психологов, можно подразделить их на следующие, наиболее популярные, варианты:

1) психолог, выполняющий в большей степени функции менеджера по подбору персонала, который работает с новыми сотрудниками, определяет потребность в новом персонале, помогает адаптироваться к коллективу и пр.;

2) тренинг-менеджер, или менеджер по обучению и развитию персонала направлен на повышение эффективности трудовой деятельности в организации, занимается обучением специфических навыков;

3) менеджер по оценке персонала занимается аттестацией персонала разного уровня: от рядовых сотрудников до руководителей компании;

4) психологи, которые занимаются консультациями и психотерапевтической деятельностью.

Важной тенденцией развития в настоящее время выступает растущая связь психолога в компании с топ-менеджментом организации, что помогает оптимизировать процесс управления персоналом и его ресурсами на предприятии. Помимо топ-менеджмента работа психолога связана с другими людьми, которые заинтересованы в результате.

Профессор кафедры социальной психологии Ю.М. Жуков определяет несколько важных ролей в деятельности практика-психолога, которые вовлекаются в процесс психологической деятельности и могут влиять на ее результаты и эффективность:

- *Клиент,*
- *Заказчик,*
- *Спонсор,*
- *Посредник,*
- *Подрядчик,*
- *Исполнитель.*

Перечисленные роли представляют собой цепочку. Жуков пишет, что:

Клиент – это тот, у кого имеются проблемы.

Заказчик – это тот, кто осознает наличие данной проблемы и берет на себя ответственность за ее решение.

Спонсор - выделяет деньги на расходы, которые будут возникать в процессе решения проблемы.

Посредник - выполняет роль информатора Заказчика относительно того, что и кто может помочь в решении проблемы.

Подрядчик - отвечает за выбор набора средств, направленных на решение проблемы.

Исполнитель - применяет эти средства на практике [3].

То есть... психологи в компании **НУЖНЫ!**

Как правило, психолог может занимать в компаний или организации одну из *двух позиций*:

- «*внешнюю*» – психолога-консультанта и исследователя (например, работа по оценке и аттестации персонала, изучению психологического климата, разрешению конфликтных ситуаций, обучению персонала);

- «*внутреннюю*» практического психолога, работающего непосредственно в организации.

Позиция психолога-консультанта и исследователя предполагает возможность «нейтрального подхода» к решению многих и особенно кадровых задач, но одновременно у него нередко возникают проблемы из-за недостаточного знания реальных организационных ситуаций, невозможности сразу же определить глубинные причины психологических проблем в коллективе. Вторая позиция, наряду с несомненными плюсами (прежде всего доскональное знание организационной и кадровой ситуации и возможность профилактики конфликтов), имеет и свои минусы. *При длительной работе на предприятии часто происходит снижение статуса психолога до статуса члена коллектива, переход к позиции «коллективной жилетки», к которой обращаются сотрудники по любому поводу.*

В качестве внешнего консультанта, он независимый, но мало за что отвечает.

Практический внешний психолог в организации выполняет несколько функций. Прежде всего - это исследовательская (экспертная) функция. Психолог собирает специальную

информацию о психологических механизмах поведения человека в системе организационных отношений. Главным является изучение групп и отдельных людей, исследуются конкретные ситуации. При всем этом важно иметь штатного психолога, так как перед временным, который работает по системе аутсорсинга, штатный имеет большие преимущества: он знает компанию изнутри, он знаком с каждым сотрудником и имеет понимание их потенциала, он понимает специфику деятельности организации.

Поэтому штатный психолог может более оперативно и продуктивно решить возникшую в процессе деятельности компании проблему.

Практикующий психолог Людмила Старостина сравнивает психолога в компании с медиатором, посредником сторон, который может эффективно применять инструменты медиации для решения конфликтов, споров и прочих сложных ситуаций, возникающих на предприятии. Еще она говорит о том, что важно сформировать доверие к психологу, и с этим мнением нельзя не согласиться [4].

Ведь при наличии доверия проблемы решить можно гораздо эффективнее, рациональнее и в самые кратчайшие сроки.

При рассмотрении компаний со штатными психологами, можно сказать, что чаще всего они входят в состав кадровой службы организации, так как большая часть работы связана именно с персоналом, как с существующими сотрудниками, так и с новичками.

Опытный штатный психолог также может помогать персоналу справляться с личными проблемами, которые возникают у них в жизни.

Ответ однозначен – психолог нужен и его роль важна!

Литература

1. Армстронг М. Практика управления человеческими ресурсами. – М.: Инфра-М, 2004.
2. Конопкин О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – М.: 2000.
3. Жуков Ю.М. Методы практической социальной психологии. – М.: Смысл, 1999.
4. Старостина Л. Про штатного психолога, который пришелся ко двору. © А.М. Йоана, М.М. Рейна, 2015.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КЕҢЕС БЕРУ ЖӘНЕ ПСИХОКОРРЕКЦИЯ ЖҮРГІЗУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

СЕРІКБАЕВА Қ.Б.

*педагогика ғылымдарының магистрі
«Әлеуметтік-гуманитарлық ғылымдар» кафедрасының оқытушысы
Алматы Технологиялық университеті*

АБДРАМАНОВА Д.Е.

*психология магистрі, аға оқытушы
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются теоретические основы проведения психологического консультирования и психокоррекции, комплекс методик, применяемых в связи с коррекцией и развитием процессов познания и психологических качеств человека.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психологическое консультирование, процесс познания, психокоррекция, клиент.

ABSTRACT. The article discusses the theoretical foundations of psychological counseling and psychocorrection, a set of methods used in connection with the correction and development of psychological properties and cognitive processes of a person.

KEYWORDS: Psychological counseling, cognitive process, psychocorrection, client.

Білім беру саласындағы психологиялық қызмет көрсету проблемаларын зерттеуші И.В.Дубровинаның жетекшілігімен А.А.Андреева, Ф.Е.Василюк, Б.А.Вяткин, В.В.Давыдов,

Ю.М.Забродин, Н.И.Обозов, Н.Н.Толстых, А.М.Прихожан т.б. балаларға психологиялық қызмет көрсету мазмұны және психологиялық қасиеттерді түзету жолдары анықталды. Психологияда жеке адамның психологиялық қасиеттері мен таным процестерін түзетіп, дамытуға байланысты қолданылатын әдістемелер жиынтығы мен технологиясын психокоррекция деп атайды.

Кез-келген іс-әрекетті жүзеге асыру үшін ең алдымен нақты мақсат қажет. Екіншіден, мотивация, яғни жүзеге асыру үшін әсер ететін күш керек. Үшіншіден, аталмыш іс-әрекет жүзеге асырылатын нақты шарттары ескерілуі қажет. Сонымен, кез-келген психотерапиялық процестің құрылымы келесі бес кезеңнің енгізілуін қажет етеді:

- Ақпарат жинау кезеңі;
- Диагностикалық болжамдар және терапиялық стратегияларды құрастыру кезеңі;
- Көрсету-диагностикалық кезең;
- Мәселелік жекелік және мінез-құлықтық әдеттерді бұзу кезеңі (немесе дезинтеграция кезеңі);
- Құрылымдық жекедара және мінез-құлықтық әдеттерді құру кезеңі (немесе интеграция кезеңі).

Психологиялық кеңес берудің екінші сатысы клиенттің жеке басына қатысты мәселенің *баяндалу* және клиенттің нақты жағдайын *талдау*, *кеңес беру жорамал жасап*, *тексеру* процестерін қамтиды. Осылайша кеңес берудің екінші сатысының өзі де екі фазадан тұрады.

Психологиялық қызмет көрсету барысында психологиялық кеңес беру және психокоррекцияны ұйымдастыру үлгілері және балаларды зерттеуге пайдаланылатын әдіс-тәсілдер жүйесі қазіргі кезде жан-жақты зерттелінген және зерттеліну үстінде. Бұрынғы Кеңес бойынша бұл қызметтің негізін құрушылар И.В.Дубровина, З.А.Малькова, В.М.Вульфсон, К.Р.Рональдо, Г.Б.Радионон, И.А.Соколова, А.С.Овчинников, И.О.Татур, М.Р.Битянова, Л.И.Прихожан, Р.С.Немов, В.Г.Гильбух, Е.И.Рогов, Р.Римский, С.Римская т.б. ғалымдар. Олар өз еңбектерінде психолог қызметінің мақсаты мен міндеттері, психологиялық қызметтің моделі, мектептегі психологиялық қызметтің мазмұны мен зерттеу жүргізуде пайдаланылатын әдістемелері анықталған. Бұл ұсыныстардың негізгі қағидалары мектеп психологиялық қызметінде кеңінен қолданылып жүр. Сонымен қатар әр жас кезеңінің өзіне тән көптеген ерекшеліктері бар. Жеткіншек жас кезеңі психолог қызметінде ерекше орын алатындығы дәлелденген. Сондықтан осы жас кезеңіндегі балалармен жұмыс жүргізгенде психокоррекция элементтері және психологиялық кеңес беру қызметі жиі орын алады.

А.С.Спиваковская отбасындағы және мектептегі қарым-қатынастардың ерекшеліктерін зерттеу нәтижесінде оның балаға позитивті және негативті әсерлерін, психологиялық отбасылық климатын «театр», «санатория», «қамал», «вулкан», «маскарад» деп топтастырған. Осы жағдайлар балалардың психологиялық дамуына өзінің теріс әсерін тигізсе оның мінез-құлқында акцентуация ерекше орын алатыны анықталған. Сонымен қатар баланың психологиялық дамуына көптеген себептер әсерін тигізеді. А.С.Спиваковская келесі факторларға үлкен көңіл аударуды талап етеді:

1. Соматикалық аурулар және ауыр жарақаттар. Хроникалық -соматикалық аурулар дұрыс емес тәрбиеге байланысты жеткіншектерде «толық емес» сезімді болдыруы мүмкін.

2. Жеткіншектік қатарларымен дұрыс қатынас жасамауы, дұрыс достық қатынасты құра алмау, оларда даралық аномалды дамуды туғызады. Бала дамуындағы психологиялық бейнесінде орын алатын ауытқуларды түзетуге және жағымды қасиеттерін дамытуға арналған арнайы іс-шараларды ұйымдастыру және өткізу психологқа жүктеледі. Бұл шаралар психологиялық кеңес беру және психокоррекция жүргізу арқылы жүзеге асырылады. Психологиялық кеңес беру және психокоррекцияны жүргізудің технологиясын жасағандардың бірі А.А.Бодалев. Ол отбасындағы қарым-қатынастың бұзылуын зерттеу негізінде және осы жағдайды нормаға жақындату ерекшеліктерін түзетуге арналған психокоррекция технологиясын жасап, оның психологиялық кеңес беру жұмысымен ортақ

жерлері өте көп екендігін көрсеткен. Сондықтан біз түзету-дамыту жұмысының осы екі түрін ұштастырып пайдалану ерекшеліктерін жиі қолданған тиімді деп таптық. Психологиялық кеңес беру барысында көзделінетін негізгі мақсат –психологиялық проблемасы бар адамдарға осы проблеманы тудырған мәселелерін талдау арқылы оған негіз болған себебін түсіндіріп беру. Осы түсіндіру барысында клиент өзінің позициясының дұрыс емес екендігіне көзі жетсе проблема шешіледі. Ал психокоррекция барысында адамның мінез-құлқы мен психологиялық қасиеттерін өзгерту мақсатымен арнайы әсер етіп, бұл жағдайдан шығу жолын бірге іздеп табу. Баланың жас ерекшеліктеріне және алдында тұрған проблемасына байланысты психологиялық кеңес беру және психокоррекция жүргізу реті және пайдаланылатын әдіс-тәсілдері анықталады. Психологиялық кеңес беру және психокоррекциялық жұмыс жүргізу өте күрделі жүйе болып табылады. Оны ұйымдастыру жолдарын зерттеушілер қызмет көрсетудің бұл түрін бірнеше блоктарға бөліп жүргізген дұрыс деп табады. Әр блоктың өзіне тән міндеттері бар, сондықтан оның мән-мағнасын ашып көрсеткен жөн. I-блок - психодиагностикалық. Бұл кезеңде баланың психологиялық қасиеттерінің дамуы бағаланып, ол нормаға сайлығы, немесе ауытқуы бар болса ол ауытқулардың себебі анықталып, ыңғайсыз жағдайға алып келген факторлар талданады және бала өміріндегі олардың орны анықталады. Шытырман жағдай зонасы отбасы, құрбылар ортасы, жұмыс орны, оқитын мектебі т.с.с. жерлер болуы мүмкін (сол адамның өмір сүру ортасы). Осы жағдайды тудырған ортаны анықтаудың мәні өте терең. II-блок - бағыт беру деп аталады. Бұл кезеңде клиенттің психологиялық жағдайы өзімен бірге отырып талданылады және ол психологиялық кеңес беру жұмыстарына қатынасуы. психокоррекциялық жұмыс жүргізу қажет екендігіне сендіріліп, ол жұмыстың ерекшеліктері түсіндіріледі. Психокоррекция көптеген құбылмалы жағдайларға байланысты жүретін әдіс. Оның ішінде коррекцияның тиімді болуына келесі құбылыстардың әсері өте үлкен:

а) психолог пен коррекцияға қатынасушылар арасындағы байланыстың қалыптасуы (ұштасып, түйісіп, біртұтастай қызмет атқаруды талап етеді). Бұл байланыс құбылмалы. Өйткені ол қатынасушылардың психологқа сеніміне байланысты өзгеріп тұрады.

б) қатынасып отырғандардың психологқа және бір-біріне сенуі, осы сенімнің күшеюі, оны білдіруі. Бұл құбылысқа байланысты әркім өз сырын ашып айтады немесе түйсініп қалады.

в) Сенімнің артуы. Клиенттің позитивтік нәтижеге жететінін түсінуінің белгісі болып табылады.

Баланың проблемасы отбасындағы қарым-қатынастың бұзылуымен байланысты болса коррекциялық жұмыс балалармен және олардың ата-аналарымен, немесе оларды тәрбиелеуші үлкендермен параллель жүргізіледі. Психокоррекциялық жұмыстың міндеттері коррекция жүргізуді талап еткен адам немесе топ ерекшеліктеріне байланысты анықталады. Олар келесі мағынада болуы мүмкін:

- баланың дамуындағы психологиялық ауытқуларды қалыптасқан талаптарға сай келтіру;

- мінез-құлықта қалыптасқан жағымсыз құрылыстарды бұзып, оның жағымды көріністері басым болатындай етіп қайта құру;

- мінез-құлықта көрініс беретін жағымсыз стереотиптерді және оның эмоционпалдық көрініс беру формаларын өзгерту;

- жалпы даму барысын реконструкциялау;

- ізгі ниетті қарым-қатынас тәжірибесін қалыптастыру.

Көбінесе коррекцияны адам өміріне үлкен роль атқаратын іс-әрекеттер түрінде ұйымдастырылады. Адам өмірінің барлық жас кезеңдерінде маңыздылығын сақтайтын, әсерлілігі өте жоғары болып табылатын ойын әрекеттің орны ерекше. Балалар үшін ойын өмір сүрудің, әлеуметтік тәжірибені меңгерудің негізгі түрі, ал үлкендер үшін өздерінің балалық «Менін» шақырып, басқалардың, әсіресе балалардың қылықтарын тереңірек

түсінуге мүмкіндік береді. Сондықтан ойын коррекциясы психологиялық қызмет көрсету тәжірибесінде кеңінен қолданылады.

Коррекциялық ойын барысында келесі мәселелер шешіледі. Балалар ойнау барысында басқа адамдарға деген сезімін көрсетудің жаңа формаларын меңгереді. Басқа адамдарға, үлкендер, кішілер және құрбыларына, өз-өзіне деген көзқарасы ақиқатқа жақындатылады, өзін-өзі және басқаларды бағалауға, сыйлауға үйренеді. Өзіне деген сенімі нығайады. Құрбы-құрдастарымен қарым-қатынас жасау тәжірибесі қалыптасады. Ойын - іскерлікке, қарым-қатынастың жаңа түрлеріне жаттықтырады. Балаларды сыйлап, олардың пікірімен санаса қатынас жасау арқылы олардың санасына кішігірім өзгерістер ендіріп, олардың дербес болуға, өз бетімен қажетті мәселелерді шешуге шамасы келетініне сендіреді.

Үлкен, кіші немесе аралас топтарда пайдаланылатын коррекциялық ойындар іскерлік ойындар, ермек ойындардың көптеген ортақ көрсеткіштері бар, сонымен бірге әр коррекциялық топта жүргізілетін ойындар өзіндік ерекшеліктермен сипатталады. Дегенмен коррекциялық ойындарды қандай топта пайдаланғанда да олардың ортақ көрсеткіштерінің бар. Олар келесі:

1. Бірінші талап - коррекция жүргізу үшін оны ұйымдастырған ортаның коррекцияға әсерін тигізетіндей ерекшеліктері болуға тиісті. Кішкентай балалармен коррекция арнайы жабдықталған ойын бөлмелерінде жүргізіледі. Үлкендермен де осындай бөлмеде ұйымдастыруға болады. Коррекциялық топтардағы қарым-қатынастың ең үлкен ерекшелігі - баланың іс-әрекеттерін ұйымдастыру барысында оларға ешқандай тыйым салмау, нормативтармен таныстырмау, әркімге өзінің шығармашылық қабілетін көрсетуге мүмкіндік беру.

2. Екінші талап - қарым-қатынас ерекшелігі байқалған бала немесе үлкен клиент өміріндегі қысым көріп жүрген шарттардан шығуына жәрдем беретіндей болуға тиіс. Өйткені қарым-қатынаста шиеленіс туған өмір сүру зонасындағы байланыстар мінез-құлықтың жағымсыз көріністері конфликтінің негізгі себебі болуы мүмкін. Сондықтан тілектестікке негізделген қарым-қатынас тәжірибесі қалыптасу барысында ол адам өзінің басқаларға деген бұрынғы қырсық мінезінің өрескіл, ыңғайсыз екеніне түсінеді және коррекциялық ойындар барысында ізгі ниетті қарым-қатынастың басқаларға жағымды, сыйысымды болудың негізгі жолы екенін көрсетеді және басқалармен мәдениетті араласудың жаңа түрін іздеуді талап етеді. Осы ізденіс табысты болу үшін жаңа жағдайдағы қарым-қатынас түрілерінің дұрыс үлгісін көрсетуге тиіс. Бұл міндетті шешу үшін коррекциялық топта келесі шарттар сақталуы керек. Үлкендер мен кіші топтағылардың қарым-қатынасы жайбарақат, тілектестік негізінде жүреді. Ешкімді сынап, мін айтып, айыптап отырмайды. Шектеулі, жіберілген қателіктер үшін ұрсу, ескерту айту, жазалау болмайды. Барлық қатынасушылардың өздерін емін-еркін сезінуіне мүмкіндік туғызылады. Ойын коррекциясын ұйымдастыру барысында, психологиялық кеңес беру үшін күрделі мәселелерді талдауға арналған сұрақтар шектеулі болады және ғылыми терминдер өте аз пайдаланып, сөйлемдер құрылым жағынан өте қарапайым болады. Мысалы: «Неге сізбасқашаойлайсыз? Ондатұрған не бар екен?» Мәселесіні шеше алмай жүрген адамға кей кезде кішкентай түрткі керек. Сондықтан жетелеме сұрақтар кеңінен пайдаланылады, ал олар мағыналық және құрылымдық жағынан қарапайымдылығымен тартымды болады. Қатысушының проблемасын диагностикалау және коррекциялау барысында оларға өзінің жағдайы туралы ойын тұжырымдап, мән-мағынасын толықашуға, оған өзі түсінетіндей етіп айтқызу керек. Бұл әдістің ерекшелігі – адам жағдайды үстіртін талдаудан біртіндеп мәселеге терең үңіліп, оның түбірін, болашаққа әсерін т.б. көрсеткіштерін бір-бірімен салыстырып, ұштастырып талдауға мүмкіндік береді.

Өзінше талдау әдісін пайдалану (интерпретация). Бұл өте күрделі техника. Оны тиімді қолдану үшін келесі жағдайларды ескеру қажет:

- клиенттің интерпретацияны қабылдауға, түсінуге даярлығы;
- бұл әдістемені интерпретацияны қолдануға ыңғайлы жағдай орын алғанда пайдалану.

Жағдайды өзінше талдау қысқа ұжым ішінде, клиентке өте түсінікті сөздермен айтылу қажет. Өз сөзімен басқаларға түсіндіріп айтып бере алу (перепрацирование). Клиенттің айтқан шағымын психолог өзінше талқылап, оның оң-терісжағын ашып береді. Осы талдау барысында психолог клиентке өмірде неше түрлі жағдайлар болатынын және барлық болған оқиғаның жақсылығы бар екенін көрсетеді. Немесе жағымсыз нәрсенің әсері клиенттің бағалауынан әлдеқайда төмен екенін дәлелдеп береді. Эмоционалдық жағдайды талдау ұстанымы құралымы өте күрделі және бірнеше бөліктеп тұратынын анықтап алуы керек екен. Эмоциялық жағдайды талау ұстанымын сай психологиялық кеңесті ұйымдастыру ең күрделі жұмыстардың бірі болып табылады. Клиенттің өз мәселесі бойынша спонтанды баяндалатын әңгімесін В.В. Столин, А.А. Бодалев (1989) төрт компоненттен тұратын құрылым ретінде қарастырады:

- 1) клиенттің локус шағымы;
- 2) клиенттің өзінше диагноз қоюы;
- 3) клиент мәселесі;
- 4) клиент өтініші.

Кеңес беру сұхбаттың құрылымы аса күрделі болады. Ол тиімді нәтиже алу мақсатымен психологтың қолданатын әртүрлі тәсілдері мен техникаларынан жинақталады. Солардың ішінде кеңес беру сұхбатты жүргізу техникалары-клиент пікірін қолдау, клиенттің ашылып, баяндауына стимул жасау, психологтың ойындағысын қысқаша, нақтылап, түсінікті жеткізе алуы, - басты роль атқарады. Аталмыш техникаларды дұрыс қолданған жағдайда психологиялық әсердің тиімділігін қамтамасыз етуге, психолог пен клиенттің арасындағы контактіні жетілдіруге мүмкіндік болады.

Кеңес беру сұхбаттың барысын өзгертуге немесе тереңдетуге арнайы қолданылатын тапсырмалар мен жаттығулар кеңес беру әдістер мен техникалардың дербес бір тобы ретінде қарастырылады. Олардың қатарына гештальт-терапия аясында пайда болған "бос орындық", отбасылық терапияда пайдаланылатын "келісім жасасу" сияқты техникалар жатады. Бұл әдістерді қолдану кеңес берушінің теориялық бағдарына, клиент мәселелерінің сипатына байланысты болады. Осындай техникалармен таныстығы, қолдана алуы кеңес беруші шеберлігінің критерийі болып, маманның кәсіби біліктілігін көрсетеді. Әртүрлі әдіс-тәсілдер, құралдар кеңес беру сұхбатты құнды, әлдеқайда динамикалы етеді. Кеңес беруші вербалды құралдармен қатар, көзбен контакт, дауыс сипаттамалары, поза сияқты вербалды емес коммуникация құралдарын да барынша пайдалана алуы керек. Бұл құралдар көп жағдайда қандай-да бір нақты мақсатқа жету үшін қолданылмайды, олар клиентті қиналыстан шығарып, қолайлы, комфортты жағдайды, кеңес беруші мен клиент арасындағы контактіні қамтамасыз етеді. Психологиялық әсердің нәтижелі болуының басты шарты - кеңес беру сұхбатын дұрыс ұйымдастыру.

Әдебиетте кеңес беруші мен клиенттің сұхбаттасуы сатылы үрдіс ретінде қарастырылады. Ғылым мен тәжірибеде кеңес беру сұхбаттың сатылары туралы белгілі тұрғыларға қысқаша тоқталамыз.

Г. Хэмбли (1992) психологиялық кеңес берудің сатыларын былайша тағайындаған:

Сеніммен қатынас жасаудың, раппорттың немесе өзара жақын тартудың орнауы. Раппорт мұқият тыңдау мен рефлексия арқылы жүзеге асады.

Зерттеуді жүзеге асыру. Бұл сатыда клиентке өз сезіміне талдау жасауға және проблемасын түсінуге мүмкіндік жасалады; реалды жағдай бағдарланып, мүмкін болатын шешімдер варианты қарастырылады.

3. Клиенттің қандай-да бір сәйкес келетін әрекеттер бойынша шешім қабылдауына жағдай жасалады.

Р. Мэй (1994, 2001) кеңес беру сұхбатты құрылым компоненттерге нақтылай бөлмесе де, оның еңбектерінде сұхбаттың төрт сатысы сипатталады:

- 1) клиентпен бастапқы контакт пен раппорт жасау;
- 2) клиенттің баяндауы, берген мәліметі;
- 3) клиенттен алынған мәліметтерді интерпретациялау;

4) жеке тұлғаның дұрыс емес бағдарларына қажетті коррекция, мінез-кұлқының трансформациясы [2].

Кеңес беру сұхбаттың уақыт бойынша регламентін тағайындау да аса маңызды. Сұхбаттың алатын уақыты кеңес берудің мақсаты мен міндеттеріне, ұйымдастырылу формаларына, кеңес берушінің теориялық позицияларына байланысты әр түрлі болады.

Ресейлік психолог Ф.Е. Василюк кеңес беру үрдісінің келесі фазаларын бөліп көрсетеді:

1) *Кеңес беруге дейінгі фаза.*

2) *Бастапқы фаза*

3) *Ортаңғы фаза.*

4) *Аяқтау фазасы.*

5) *Нәтижелер.*

Кеңес беру процесі кезінде кенеттеп көрініс беретін, ерекше бір міндеттерді, мәселелерді шешуде қолдануға болатын әдістер мен техникалардың ролі аса зор. Оларға клиент позициясын өзгертуге және коррекциялауға бағыталған әртүрлі сұрақтар, клиенттің нені және қалай істеу керектігі анық көрсетілетін үй тапсырмалары, клиенттің қандай-да бір шешім қабылдауына мүмкіндік беретін дискуссиялар және т.б. жатады. Консультанттың небір әдістер мен техникаларды меңгеруі, оның идеяларының, пікірлерінің толассыздығы - психологтың тәжірибесіне, әртүрлі теориялық жұмыстармен таныс болуына және әріптестерімен кәсіби, іскерлік қарым-қатынас жасауына байланысты.

Әдебиетт:ер

1. Куаналиева М.А. Психологиялық кеңес беру негіздері /Оқу құралы: А., 2010. – 100 б.

2. Качунвс Р. Основы психологического консультирования. -М., 1999. – 322 с

3. Аманова И.Қ. Психологиялық кеңес беру негіздері/Оқу құралы: А., 2014.- 152 б.

4. Романенко-Бавокова Н.А. Основные направления работы практического психолога /Учебное пособие: - Алматы, 2006.- 230 с

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ СУПЕРВИЗИЯ ДЛЯ ПСИХОЛОГОВ В ФОРМАТЕ БАЛИНТОВСКОЙ ГРУППЫ

СОЛОВОВА Н.А.

Кандидат психологических наук, доцент

Руководитель переподготовки по программе

"Педагогика и психология" СИПКРО

Доцент кафедры социально-гуманитарных наук

регионального социо-психологического центра

Россия, г. Самара

ТҮЙІН. Мақала көмекші кәсіптер өкілдерінің (білім беру психологтары, психотерапевтер және т.б.) кәсіби қызметі процесінде осы мамандардың жұмысындағы ерекше қиындықтардың әсерінен болатын мүмкін болатын тұлғалық өзгерістерді сипаттауға арналған. Авторлар Balint қадағалау тобы туралы кәсіби қызметтің осындай қолайсыз нәтижелерін алдын-алу мен түзетудің бір түрі ретінде айтады.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: маманның кәсіби дамуы, тұлғаның кәсіби деформациясы, маманның психологиялық қасиеттері, қадағалау, Balint топтары.

ABSTRACT. The article covers possible changes in helping professionals' (psychopedagogists and psychotherapists) personalities which may occur during their occupational activities and it's specific difficulties. The authors consider the supervisory balint groups as a form of prevention and correction of that kind of unexpected results of professional occupation.

KEYWORDS: professional development of a specialist, personal professional deformation, psychological qualities of a specialist, supervision, balint groups.

В последние годы в практике психолого-педагогической службы выдвигается проблема профессиональной постдипломной помощи психологам. Совершенно очевидно, что такой специалист сам должен быть здоров. Когда речь идёт о сохранении профессионализма специалиста, в первую очередь принято говорить о здоровье, но не менее важно уберечь его способность к рефлексии своей профессиональной помощи.

Успешная деятельность психолога возможна при наличии ряда условий. Об этом напрямую указано в Страсбургской декларации Европейской ассоциации психотерапии от 21 октября 1990 года, которая предполагает, что основными обязанностями специалиста в области психологии являются:

1. Профессиональное образование.
2. Личный терапевтический процесс.
3. Дальнейшее образование (всё время профессиональной деятельности).
4. Контроль и супервизорство.
5. Профессиональная самостоятельность (не допускать посягательств на профессиональную независимость).
6. Охранительное положение (безопасность и конфиденциальность).
7. Информирование о своей деятельности (выступление, участие в конференциях, публикации, реклама).
8. Принадлежность к профессиональным союзам.

Если соблюдать эти правила, можно долго и успешно работать психологом.

Существуют два возможных пути постдипломного профессионального развития:

1. Экстенсивный путь – за счет накопления новых знаний, умений, навыков.
2. Интенсивный путь – профессионализация, развитие компетентности совершается за счет *осмысления своего профессионального опыта, извлечения знания из своей практики, а это возможно преимущественно лишь в контексте супервизии.*

Необходимость изучения возможностей профессиональной рефлексии психологов определил цель нашего исследования особенностей профессионального самосознания, в котором приняли участие педагоги-психологи Самарской области (28 человек в возрасте 35-40 лет со стажем 5-15 лет).

Процитируем некоторые ответы на отдельные вопросы анкеты:

1. Если бы Вы обратились к психологу, каким Вы хотели бы его видеть? (*компетентным, позитивным, интеллектуальным, умеющим слушать, спокойным*).

2. Какими потребностями обусловлен Ваш выбор профессии психолога? (*помощь себе и людям, интерес к мотивам и поступкам людей*).

3. Какую пользу Вы стремитесь извлечь из своей профессии? (*повышение самооценки, самосовершенствование, реализация нового опыта, возможность познать себя и людей, общение, личностный рост, возможность набраться жизненного опыта, помощь себе и другим, семье, стремление к гармонии*).

4. Какие потребности есть у клиента? (*быть услышанным, потребность получить ответы на вопросы*).

5. Каким людям Вы больше нравитесь? (*общительным, открытым детям, заинтересованным в личностном развитии, искренним, простым, эмоциональным, веселым, людям приятной внешности, честным и порядочным*).

6. Как Вы учитесь профессии психолога? (*на курсах, методом проб и ошибок, у жизни, у коллег, на вебинарах*).

Как видно из ответов, педагоги-психологи ждут от профессии решения своих личностных проблем, накопления опыта помощи клиентам, при этом респонденты не упоминают ни об интервизии, ни о супервизии, без которых невозможно их профессиональное развитие. А ведь опытность профессионала определяется не столько количеством лет, сколько умением *рефлексировать* свою практику. Интерес представляют ответы на вопрос анкеты «Каким людям Вы больше нравитесь?». Ответы педагогов-психологов свидетельствуют о том, что им легче работать с людьми веселыми, общительными, личностно зрелыми, с приятной

внешностью. Практика показывает, что такие люди редко становятся клиентами психолога, а вот если к словам в списке ответов психологов добавить частицу «не», получится список «трудных» клиентов: *необщительные, неоткрытые детям, незаинтересованные в личностном развитии, неискренние, непростые, неэмоциональные, невеселые, люди с неприятной внешностью, нечестные и непорядочные*, работа психолога с которыми сложнее и требует у самого психолога эмпатии и принятия людей. Это необходимо для профилактики синдрома выгорания и профессиональных деформаций личности.

Среди причин выгорания выделяют такие, как вкладывание в работу больших личностных ресурсов при недостаточности признания и положительной оценки; строгая регламентация времени работы, особенно при нереальных сроках ее исполнения; работа с «немотивированными» клиентами, постоянно сопротивляющимися усилиям консультанта помочь им, и незначительные, трудно ощутимые результаты такой работы; напряженность и конфликты в профессиональной среде, недостаточная поддержка со стороны коллег и их излишний критицизм; работа без возможности дальнейшего обучения и профессионального совершенствования; неразрешенные личностные конфликты консультанта [1,2].

После нескольких лет работы появляется риск появления деформаций личности консультанта - изменений, нарушающих ее целостность, снижающих уровень адаптации и эффективность профессионального функционирования. Постоянное общение с людьми, переживающими сложные кризисные ситуации, может подвести психолога к мыслям о собственной сверх-устойчивости и сверх-компетентности. Это некоторое противопоставление себя ведёт к оценочному перекосу в сторону преувеличения своих положительных качеств, но отрицанию положительных качеств клиентов. Могут появляться признаки профессиональной деформации психолога, такие, как: чувство превосходства и пренебрежение к клиентам; цинизм и нигилизм, раздражительность; мизантропия; рационализация своих проблем; обездвиживающее, лишаящее спонтанности самонаблюдение; поиск людей, нуждающихся в психологической помощи; сложные семейные отношения; потеря непосредственности; собственная незащищенность; гиперсамоконтроль; гиперответственность за окружающих; потеря чувства юмора; снижение профессиональной самооценки и др.

Основу личности эффективного консультанта составляют следующие характеристики:

- Глубина отношений с другими людьми. Консультант обязан оценивать людей — их чувства, взгляды, своеобразные черты личности, но делать это без осуждения и наклеивания ярлыков.

- Постановка реалистичных целей. Эффективный консультант должен понимать ограниченность своих возможностей.

- Эмпатия, которая является одной из важнейших черт личности эффективного консультанта [2].

Для развития этих профессиональных качеств, для профилактики нарушений профессионального здоровья важно каждому специалисту помогающих профессий проходить регулярную супервизию. Так М.Балинт писал: «Наиболее часто применяемое в медицинской практике лекарство — сам врач» [1].

Супервизия дословно – (supervision- англ.) это надзор, контроль, наблюдение, руководство, присмотр. В данном случае скорее подойдет наблюдение, руководство, присмотр или «наставничество». Это одна из форм обучения начинающих психологов и психотерапевтов, а также обмен мнениями опытных специалистов по поводу отдельного клинического случая. В среде психоаналитиков по законам сообщества предписано проходить курсы терапии у собственных коллег с определенной периодичностью — для отработки полученных травм и личностных проблем. Эффективным средством супервизии.ю на наш взгляд является балинтовская группа (группа поддержки, коллективная супервизия), добровольное объединение представителей помогающих профессий, готовых к пересмотру стереотипов в своей работе, заинтересованных в коллегиальной взаимопомощи и профилактике эмоционального выгорания [1].

Эффективность балинтовских групп как формы профессиональной супервизии подтверждается практикой работы Самарского балинтовского общества (СБО). Самарская организация СБО занимается развитием балинтовской супервизии и стоит заметить, что отличием ее от других форм супервизий является отсутствие супервизора, а за соблюдение уникальной технологии ведения группы отвечает ее ведущий. Внимание группы сфокусировано на взаимодействии (коммуникации) психолога и клиента, обратившегося за помощью. Основными инструментами работы является свободная дискуссия и поддержка. Благодаря этой технологии в группе достигается супервизионный эффект. В Самаре работают семь балинтовских групп с периодичностью встреч один раз в месяц. Автор является ведущим одной из очных и одной из он-лайн балинтовских групп). Все ведущие наших балинтовских групп имеют специальную подготовку. Общее число посещающих группы – около 90 специалистов помогающих профессий. Во многих странах существует практика обязательных балинтовских групп или же рекомендуется добровольное участие в их работе (США, Германия, Британия, Польша, скандинавские страны и др.). Автор данной статьи посещает три таких группы в Самаре: как соведущий двух из балинтовских групп, и как участник другой. Хочется сказать, что этот бесценный опыт и ведения группы и участия в работе другой такой группы приносит большую пользу в профессиональном и личностном плане. И хотя балинтовские группы – не для терапии, тем не менее, все участники подчеркивают терапевтическую значимость этой супервизионной работы. Надо сказать, что он-лайн группы успешно работают в нашем опыте, и создают условия наибольшей конфиденциальности для участников. Так в состав одной из он-лайн групп входит психолог из Алматинской области, что обогащает работу профессионалов двух стран.

Представленный опыт балинтовской супервизии, на наш взгляд является перспективным подходом к профилактике профессионального выгорания, различных форм злоупотреблений, а также роста качества психологической помощи. Такая работа может быть введена в систему подготовки, повышения квалификации специалистов помогающих профессий а также в систему профессионального сотрудничества психологов Алматы-Самары.

Литература

1. Винокур В.А. Балинтовские группы. История, технология, структура, границы и ресурсы. Учебное пособие. СПб: «СпецЛит», 2015
2. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. М.: «Академический проект», 1999

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСТАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

СҮНДЕТҚАЛИ А.М.

*Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті
5В010200 - Бастауыш оқытудың педагогикасы
мен әдістемесі мамандығының 4-курс студенті;*

ТЕКЕСБАЕВА А.М.

*п.ғ.к., доцент,
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ: В статье говорится о психолого-педагогических основах применения интернет-ресурсов в начальной школе. Одной из основных задач системы образования является воспитание информационной культуры учащихся. В решение этих задач огромная роль принадлежит интернет-ресурсам. Образовательные интернет-ресурсы – это ресурсы, созданные специально для использования в процессе учебно-воспитательной деятельности, и

для определенной предметной области. Применение различных интернет-ресурсов в начальной школе позволяет обеспечить качественное и интересное обучение.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: интернет-ресурсы, начальная школа, психолого-педагогические основы, информационная культура личности.

ABSTRACT: The article deals with the psychological and pedagogical foundations of the use of Internet resources in primary school. One of the main tasks of the education system is to foster the information culture of students. Internet resources play a huge role in solving these problems. Educational Internet resources are resources created specifically for use in the process of educational activities, and for a specific subject area. The use of various Internet resources in primary schools allows you to provide high-quality and interesting training.

KEYWORDS: internet resources, primary school, psychological and pedagogical foundations, information culture of the individual.

Білім беру жүйесінің негізгі міндеттерінің бірі оқушылардың ақпараттық мәдениетін тәрбиелеу болып табылады. Ақпараттық мәдениет жеке тұлғаның жалпы мәдениетінің ажырамас бөлігі. Сондықтан әр мұғалімнің міндеті - оқушыны оқытылатын пәнге қызықтыру, оның танымдық және шығармашылық белсенділігін ынталандыру. Бұл міндеттерді шешуде білім беру интернет-ресурстарының алатын орны ерекше.

Бүгінгі таңда әлемнің өркениетті елдері интернет-ресурстарды кеңінен қолдану арқылы білім беру жүйесін модернизациялауға тырысуда. Яғни білім берудің жаңа перспективалары мен түрлі мүмкіндіктерін ұсынуда.

Ақпараттық мәдениетті қалыптастыру дегеніміз ол: интернет - ресурстарды пайдалана білу, олардың қолданылуын, әлсіз және күшті жақтарын түсіну, ақпаратты сыни бағалау болып табылады. Осыған орай, интернет-ресурстарды білім беру процесіне енгізу әлеуметтік қажеттілікке айналып отыр.

Интернет-ресурстар (facility internet) — Veb серверлерде, РГР серверлерде және т.б. орналасқан интернеттің ақпараттық материалдарының жиынтығына арналған ортақ атау [1].

Білім беру интернет-ресурстары - бұл белгілі бір пән саласы бойынша оқу іс-әрекетінде қолдану үшін арнайы құрылған ресурстар. Сондай-ақ, интернет-ресурстар білім беру жүйесін ақпараттық қамтамасыз етуге арналады.

Білім берудің ресурстарын жан-жақты қарастырғанда әртүрлі терминдер қолданылады. Солардың бірі - "E-learning". "E-learning" барлық білім беру технологияларын білдіреді. Электрондық оқыту - бұл ақпараттық және электрондық технологияларды қолдану арқылы оқыту жүйесі. ЮНЕСКО мамандары: "Интернет және мультимедиа көмегімен e-Learning - оқыту" деген анықтама береді. Яғни "E-learning" бұл цифрлық технологиялар арқылы жүзеге асырылатын оқыту болып табылады. Сонымен қоса, орта, жоғары, қосымша білім беру және өзін-өзі тәрбиелеу жағдайында "edtech" ұғымы да жиі қолданылады.

Оқу процесінде интернет-ресурстарды қолдану сабақтың көрнекілігінің жоғары деңгейіне қол жеткізуге, оқушылардың өзіндік іс-әрекетін дамытуға мүмкіндік береді. Оқытудың даралануы мен саралануын жүзеге асыруға ықпал етеді, оқушылардың зерттеу әрекеттерін жетілдіруге мүмкіндіктерін кеңейтеді. Сонымен бірге интернетпен жұмыс істеу оқушылардың белгілі бір пән бойынша конкурстарға, олимпиадаларға, викториналарға, жарыстарға қатысуға мүмкіндік береді.

Оқу процесінде интернет-ресурстарды қолдануды бастауыш мектептен бастаған дұрыс деп есептейміз. Себебі, бастауыш мектеп – білім негізі қаланатын кезең. Бастауыш саты - оқушы дамуының іргетасы, дүниетаным негіздері қаланатын кезең.

Бастауыш мектепте дүние, қоршаған орта, адам, оның шығармашылық қызметі туралы жалпы және тұтас көзқарастарының негіздері қаланып, оқытудың келесі сатыларында дамиды және сараланады. Олай болса, бастауыш сынып мұғалімі алдында әртүрлі пәндерді оқытудың интербелсенді әдіс-тәсілдері мен формаларын жетілдіру міндеті тұр. Бұл міндетті жүзеге асыру үшін бастауыш сынып мұғалімі өз тәжірибесінде білім беру интернет-ресурстарын ақпарат құралы және оқу процесін ұйымдастырудың принциптері ретінде қолдану қажет.

Білім беру интернет-ресурстары өсіп келе жатқан жас ұрпақтың жан-жақты білім алуына, іскер әрі дарынды, шығармашылығы мол болуына, еркін дамуына жол ашатын педагогикалық, психологиялық жағдай жасау үшін де тигізер пайдасы аса зор.

Интернет-ресурстарды оқу процесінде қолдану оқушылардың ақпаратты қабылдаудың психологиялық ерекшеліктерін ескеру негізінде жүзеге асырылуы қажет.

Бастауыш мектепте интернет-ресурстарды қолдану қажеттілігі оқушылардың психологиялық сипаттамаларының призмасы арқылы қарастырылуы тиіс деп санаймыз. Яғни тұлғаның танымдық процестерінің дамуы арқылы жүзеге асырылады.

Бастауыш сынып оқушыларының қабылдауы өткірлігімен ерекшеленіп, айқын эмоционалдылықпен сипатталады. Қабылдау – ақиқат дүниедегі заттар мен құбылыстардың сезім мүшелеріне тікелей әсер етіп, тұтастай заттық түрде бейнеленуі [2]. Балалар қоршаған ортаны және барлық жаңа құбылыстарын ерекше қызығушылықпен қабылдайды.

Оқу процесінде интернет-ресурстарды пайдалануда зейіннің атқаратын орны ерекше. Зейін жеке тұлғаға қоршаған орта туралы белгілі бір ақпарат алуға көмектеседі. Зейінді жеке объектіге шоғырланудың психологиялық жағдайы деп түсінеміз. Зейін арқылы біз айналамыздағы заттар мен құбылыстарды сезінеміз. "Адам-компьютер" жүйесінде зейін үлкен рөл атқарады. Интерфейс және бағдарламалық жасақтама элементтері белгілі бір тапсырманы орындау үшін маңызды объектілерге зейін қоюды қамтамасыз етеді.

Зейін деп - адам санасының белгілі бір затқа бағыттала тұрақталуын көрсететін құбылысты айтады. Дәлірек айтқанда, зейін дегеніміз айналадағы объектілердің ішінен керектісін бөліп алып, соған психикалық әрекетімізді тұрақтата алу [3].

Бастауыш сынып оқушыларының зейіндері тұрақсыз, абстрактілі ойлау қабілеттерінен гөрі конкретті көру қабілеті басым болып келеді. Оқушылар нақты заттарды көріп сезіну арқылы қабылдайды. Яғни заттарды тікелей көру арқылы, онымен күнделікті қарым-қатынас жасап, олардың негізгі ерекшеліктерін, заңдылықтарын сезініп, қабылдау арқылы дамиды. Бұған ұлы Абайдың: “Адам баласы көзімен көріп, құлақпен естіп, қолмен ұстап, тілмен татып, мұрнымен иіскеп тыстағы дүниеден хабар алады”[4] – деген пікірі дәлел. Сондықтан да, қазіргі білім берудің интернет-ресурстарының педагогикалық мүмкіндіктері аса жоғары.

Бастауыш білім беру жүйесінде интернет-ресурстарды қолдану оқушылардың есте сақтау қабілеттерін дамыта түседі. Себебі, интернет-ресурстар оқушылардың алған білімдерін бекітуге, қорытуға, жүйелеуге көмектеседі. Ес дегеніміз сыртқы дүние заттары мен құбылыстарының адам миында сақталып, қайтадан жаңғыртылып, танылып, ұмытылуын бейнелейтін процесс [3, Б.96].

Кез-келген оқу материалын шынайы меңгеру қиялдың белсенді әрекетінсіз мүмкін емес. Бастауыш сынып оқушыларында қайта құру, қайта жасау қиялы мен шығармашылық қиял қарқынды дамиды. **Қиял** — сыртқы дүние заттары мен құбылыстарының субъективтік образдарын қайтадан жаңартып, өндеп, бейнелеуде көрінетін, тек адамға ғана тән психикалық процесс: «...барлық жан қуаттарын (рухани күштерді) тек қиял ғана өзіндік сақталатын сезімдік заттарды модельдендіре алады» [5].

7-10 жастағы оқушылардың ойлауы өте үлкен өзгерістерге ұшырайды. Ойлаудың дамуы қабылдау мен есте сақтаудың сапалы қайта құрылуына, оларды ерікті, реттелетін процестерге айналдыруға әкеледі. Психологтардың зерттеулері көрсеткендей, оқу процесін анағұрлым түрліше ұйымдастыра білсе, түрлі әдіс-тәсілдерді, формаларды пайдалана білсе, соғұрлым бастауыш мектеп жасындағы оқушылардың түрліше ойлауының сипаттамаларын алуға болады. Мұның бәрі оқыту әдістерінің жаңа жүйелерін дамыту қажеттілігін анықтайды.

Еліміздің қазіргі даму кезеңінде білім беру интернет-ресурстарын қолдану негізгі талаптардың бірі болуы керек.

Бүгінгі таңда электронды және онлайн оқытуды жүзеге асыруға мүмкіндік беретін бірқатар технологиялық құралдар мен компьютерлік бағдарламалар бар. Бұл технологиялардың білім беру жүйесіне терең енуі оларды жіктеуге алып келеді.

Білім беру интернет-ресурстарын қолданудың әдістемелік бағытына қарай былайша жіктеуге, топтастыруға болады:

- оқыту ресурстары. Бұл ресурстар (курстар, цифрлық оқулықтар, онлайн-сабақтар, мамандандырылған контент, тестке дайындық, тьюторинг, т.б.) оқушылардың білім, білік, дағдыларын қалыптастырады;

- түрлі тренажерлар. Оқушылардың дағдыларын дамытуға, алған білімдерін бекітуге бағытталады;

- ақпараттық-зерттеушілік ресурстар. Сұраныс бойынша немесе белгілі бір заттар мен құбылыстар туралы мәліметтер береді;

- қашықтық ресурстар. Ақпаратты, құбылыстар мен процестерді визуалды түрде көрсетуге қызмет етеді;

- оқу-ойын ресурстары. Ойын түрінде оқытуға арналған бағдарламалар;

- ойын ресурстары. Логикалық ойлауды, жылдамдықты, тапқырлықты, есте сақтауды және басқа да қабілеттерді дамытуға, сондай-ақ бос уақытты тиімді ұйымдастыруға бағытталған ресурстар.

Аталмыш ресурстарды оқу-тәрбие процесінде жүзеге асыру үшін ресурстардың қайнар көзі ретінде интернет желісінің жақсы болуы шарт. Сондай-ақ, білім беру интернет ресурстарын бастауыш мектепте қолданудың бірқатар жетістіктерін атап кетуге болады. Олар:

- қоғам сұранысына сай оқушының білім алуы. Қажетті онлайн-сабақтарды оқи алады;

- оқу шығындарының азаюы. Керекті әдістемелік әдебиеттерге шығын шығармайды;

- оқытудың икемділігі мен уақыттың тиімділігі. Білім алушы оқу материалының ұзақтығын, бірізділігін өзінің уақытына қарай реттей алады;

- қол жеткізу еркіндігі. Мұнда оқушы кез-келген жерден оқи алады;

- оқушы өзін-өзі тәрбиелеуді үйренеді;

- оқушылар мен мұғалімдердің көпшілігі қашықтықтан оқыту үшін мүмкіндігінше барлық қажетті техникалық құрылғылармен қамтамасыз етіледі;

- ұялшақ оқушылар онлайн сабақтарда өздерін белсенді көрсете алады;

- ата-аналар балаларының білім деңгейін қадағалай алады, оқу процесіне қатыса алады.

Әдебиеттер:

1. <https://kk.wikipedia.org/wiki/>

2. Қ.Жарықбаев, О.Саңғылбаев. Психология. Энциклопедиялық сөздік. Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2011. – 624 б.

3. Егенисова А.Қ. Психология. Ақтау 2010, 185 б.

4. Абайдың дүниетанымы мен философиясы. Алматы, 1995 ж.

5. Әбішев Қ. Философия. Алматы, 1999, 262 б.

МЕКТЕПТЕГІ ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫ ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ АТА-АНАЛАРЫМЕН ӘЛЕУМЕТТІК- ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ НЕГІЗІ

ТОКТАГУЛОВА Г.Б.

*Әлеуметтік (психология) ғылымдар магистрі, аға оқытушы
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ: Категория детей и семей, нуждающихся в психологической помощи и поддержке в обществе, растет день ото дня. С чем это связано .. Насколько важна «психологическая поддержка и помощь» .. Какие направления работы школьных психологов сегодня .. В чем смысл работы школьных психологов с родителями. Кто в обществе «подросток с девиантным поведением» .. Причина появления подростков с девиантным поведением .. Что делает школьный психолог с подростками с девиантным поведением и их родителями .. Статья основана на поиске решений этих проблем вопросов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: психология, психический процесс, психологическая помощь, практическая психология, социально-психологическая служба, подростки с девиантным поведением, девиация, трудный ребенок, работа психолога с родителями, работа психолога с семьей.

ABSTRACT: The article is based on the search for solutions to these issues: The category of children and families in need of psychological help and support in society is growing day by day.. What is the reason for this. How important is "psychological support and assistance".. In what areas is the work of school psychologists today.. What is the meaning of the work of school psychologists with parents.. Who is a "deviant teenager" in society.. What is the cause of deviant behavior in adolescents.. What kind of work does a school psychologist do with teenagers and parents with deviant behavior..

KEYWORDS: psychology, mental process, psychological assistance, practical psychology, social and psychological service, adolescents with deviant behavior, deviation, difficult child, psychologist's work with parents, psychologist's work with family.

Республикамызда білікті психологиялық көмек көрсету проблемасы бірнеше ондаған жылдар бойы өзекті болып қалуда. Практикалық психология жеке сала ретінде белсенді дамып келеді, бірақ көрсетілетін көмектің көп өлшемділігіне және халық арасында танымалдығының төмендігіне байланысты ол әлі де өзінің даму шыңына жеткен жоқ. Білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызметтің негізгі мақсаты адамның психологиялық денсаулығын сақтау, ұйымдарда қолайлы әлеуметтік-психологиялық ахуал жасау және психологиялық қолдау көрсету болып табылады. Бұл Қазақстан Республикасы Президентінің жыл сайынғы халыққа Жолдауларында айтқан сөздерімен расталады, онда білім беру мекемелерінде жеке тұлғаның әлеуетін дамыту үшін іргетас ретінде қолайлы орта құру қажеттігі туралы айтылады.

Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасында, Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында білім беру ұйымдарында ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде жеке адамды қалыптастыру, дамыту және кәсіби қалыптастыру, баланың тәрбие, білім алу және жан-жақты даму құқықтарын іске асыру үшін қажетті жағдайлар жасау туралы айтылған.

Біздің Республикадағы психологтар кейбір қиындықтарға тап болады. Халықтың жаппай санасында психолог көбінесе психиатр-дәрігермен анықталады, сондықтан адамның психодиагностикалық тексеруге немесе педагог-психологпен кеңесуге бағытталуы оған көптеген жағымсыз эмоциялар, қорқыныш пен психикалық жай-күйі үшін аландаушылық тудырады. Психологиялық білімі бар білікті мамандардың жетіспеушілігі жиі кездесетін мәселе болып табылады, бұл лауазымдарды көбінесе психология саласында қайта даярлау немесе мамандандыру курстарынан өтпеген педагогикалық кадрлармен алмастыруға әкеледі. Психология - бұл белгілі бір психикалық процестердің пайда болу және даму себептерін және жеке адамдар мен адамдар топтарындағы олардың жұмыс істеу ерекшеліктерін зерттеумен айналысатын ғылыми сала. Психикалық процестердің көмегімен адам өзі өмір сүретін қоршаған орта шындығын біледі. Дененің психикалық процестерінің дамуы қоғам мен әлеуметтік қатынастарға, оның даму кезеңіне байланысты.

Мектеп психологының білім беру жүйесіндегі жұмысының негізгі мақсаты - білім беру процесіндегі барлық оқушылардың психикалық және психологиялық денсаулығын сақтау және нығайту, баланың жеке дамуын сау психикаға жетудің шарты мен құралы ретінде қолдау болып табылады. Мектеп психологы оқушыны өзінің жасына сәйкес айналасындағы адамдармен өзара әрекеттесу контекстінде және қоршаған әлемнің мәдени, әлеуметтік-экономикалық, экологиялық болмысы жағдайында *өзін-өзі тану, өзін-өзі қабылдау және өзін-өзі дамыту* құралдарымен қаруландыруы керек.

Сонымен қатар, психолог жұмысының ажырамас бөлігі - ата-аналарға қолдау көрсету. Ата-аналар жиналысы психологтың отбасымен тәрбие жұмысының негізгі нысаны болып табылады. Қажетті тақырыптарды көбінесе мұғалімдер (сынып жетекшісі немесе пән

мұғалімдері) өздері анықтайды, менің ойымша, балалардың ата - аналары қандай мәселелерге қызығушылық танытатыны туралы кеңес алу өте маңызды. Ол үшін оқу жылының басында жиналыста ата-аналар алдағы кездесулердің тақырыптары, оларды өткізу нысандары бойынша көрсетілген сауалнама алады, ата-аналар тізімде жоқ қызықты адамдардың аттарын, сондай-ақ жиналысты өткізуге ыңғайлы уақыт пен күнді көрсететін жолдар қарастырылады.

Психологтың ата-аналармен жиналысы кезіндегі әрекеттері:

- Презентация көрсету, нақты әрі қысқа сөйлеу.
- Ақпараттық сөйлеу-зерттеу. Отбасын зерттеумен айналысады: байқау, әңгіме, сауалнама, тестілеу
- Анкета арқылы ата-аналардан алынған ақпаратты зерттеу
- Ата-аналардың өзекті сұрақтарына жауап беру негізіндегі тақырыптық ақпарат.
- Отбасын диагностикалау.
- Отбасына кеңес беру.
- Ата-аналарға проблеманы жоюдың ықтимал салдары егжей-тегжейлі түсіндіріледі, алдын-алу жұмыстары жүргізіледі.

Ақпараттық өрісті құру, ата-аналардың өз отбасыларын психологиялық-педагогикалық талдауына жағдай жасау, психологиялық кеңес беру және балалары темекі шегу проблемасына тап болған отбасыларды қолдау, психологиялық түзету, психотерапиялық қауіп-қатері бар отбасыларға қолдау көрсету.

Жеке консультациялар педагог-психологтың отбасымен өзара іс-әрекетінің маңызды нысандарының бірі болып табылады. Ата-аналар үшін кеңес беру барысында анықталған нәрсе: «мұның бәрі бұрын болған болар еді», «мен ол үшін бұл өте маңызды деп ешқашан ойламас едім». Ата-аналарға «отбасы мен білім беру» мекемесінің ортақ күш-жігерімен ғана балаға «бірге біз күшпіз» деп көмектесуге болатындығын түсіну өте маңызды.

Психолог педагогтармен бірге ұйымдастырушы тұлға болып табылады. Психологпен бірге, ата-аналар жиналысында талқыланатын біршама тақырыптар:

- «Баланың жас ерекшеліктері»;
- «Балалармен өзара әрекеттесудің конструктивті формалары»;
- «Баланың көзі»;
- «Невроздың алдын-алу»;
- «Адамгершілік тәрбиесі»;
- «Тәрбие жүйесіндегі жаза»;

Педагог-психологтар қазіргі таңда ата-ана (атап айтқанда, ана) мінез-құлқының төмен құзыреттілігіне тап болады. Егер анасы баламен қалай қарым - қатынас жасауды білмесе, оның қажеттіліктерін түсінбесе, ол қалай болу керек екеніне назар аудармаса, онда балада девиантты мінез-құлық белгілері көрініс табады.

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-әрекеті. Мектеп психологы девиантты жасөспірімдермен жұмыс жасауда жеке және топтық түзету жұмыс түрлерін қолданады. Девиантты жасөспірімдермен жеке түзету жұмыстарында келесі әдістер қолданылады:

- профилактикалық жеке әңгімелесу;
- сұхбат;
- психологиялық кеңес беру;
- жеке психотерапия;
- топтық психотерапия.

Девиантты жасөспірімдермен жеке психокоррекциялық жұмыстың ең тиімді әдісі психологиялық кеңес беру әдісі болып табылады. Психологиялық кеңес беру-бұл стандартты емес процесс. Оның ұзақтығы, өту формасы, тереңдігі, ең алдымен, жасөспірімнің қиындықтарын шешу қажеттілігі мен жеткіліктілігімен анықталады. Сонымен қатар,

психологиялық кеңес беру барысында жеке тәсіл жүзеге асырылады, оның мәні жасөспірімнің мінез-құлқындағы ауытқулармен байланысты қасиеттер кешенін түзетуден тұрады. Қазіргі уақытта мектеп психологы өзінің практикалық жеке түзету жұмысында арт-терапия, библиотерапия, музыкалық терапия, би терапиясы, ойын терапиясы, логотерапия, имаготерапия, психодрама және т.б психотерапиялық әсердің әртүрлі әдістерін қолдана алады. Олардың кейбірін қарастырайық:

✓ Логотерапия - бұл эмоционалды жағдайларды вербализациялауға, эмоционалды тәжірибелерді ауызша сипаттауға бағытталған жасөспіріммен әңгіме. Бұл әдіс жасөспірімнің жеке тәжірибесіне, ойларына, сезімдеріне, қалауына баса назар аударған кезде, өзін-өзі жүзеге асыруға әкелетін ауызша дәлел мен жасөспірімнің ішкі жағдайының сәйкес келуін болжайды.

✓ Музыкалық терапия - музыкалық шығармалар мен музыкалық аспаптарды жұмыста қолдану. Мазасыздықты, алаңдаушылықты, қорқынышты, шиеленісті көрсететін жасөспірімдер үшін қарапайым музыкалық тыңдау өткізіледі, ол тапсырмамен бірге жүреді. Тыныш музыка естілгенде, жасөспірімге ыңғайсыздық тудыратын заттар туралы ойлануға немесе жағымсыз жағдайларды минимумнан күштіге дейін бағалауға нұсқау беріледі.

✓ Имаготерапия - терапия мақсатында ойындарды бейнелермен қолдану. Жасөспірім өзінің динамикалық бейнесін жасайды. Мұнда әртүрлі нақты әдістер қолданылады: әдеби шығарманы алдын-ала белгіленген жағдайда қайталау, халық ертегісін қайталау және драматизациялау, оқиғаны театрландыру, классикалық және заманауи драматургияны жаңғырту, спектакльдегі рөлді орындау.

✓ Психогимнастика. Өзара әрекеттесу қозғалыс өрнегіне, бет әлпетіне, пантомимаға негізделген. Жаттығулар екі мақсатқа жетуге бағытталған: топтың жеке тұлғалары арасында шиеленісті азайту және эмоционалды қашықтықты азайту, сондай-ақ сезімдер мен тілектерді білдіру қабілетін дамыту.

«Девиантты мінез-құлық, қиын бала, девиация» - бұл сөздер, өкінішке орай, соңғы жылдары жиі айтыла бастады. Мінез-құлық көріністеріне тап болған кезде біз жиі ренжиміз, айыптаймыз, тыйым саламыз. Алайда, мұндай жағдайлардағы шешімдер мен тыйымдар балаға теріс ықпал етеді. Ең бастысы, балалардың көмек пен қолдауға мұқтаж екендігі, оларға түсінік, жылулық, қамқорлық жетіспейтіндігі, оларды өз сенімсіздіктері, жалғыздықтары қинайды. Жасөспірімдердің мінез-құлқының өзгерістері ұзақ және стрессті болуы мүмкін. Мінез-құлқы бұзылған балалар мен жасөспірімдерге тән психологиялық қиындықтарға мыналар жатады:

- ата-аналармен, мұғалімдермен, басқа ересектермен проблемалық қатынастар;
- достарымен, сыныптастарымен, басқа құрдастарымен проблемалық қатынастар;
- өзіне деген көзқарас, өзін-өзі түсінудегі қиындықтар;
- өмірлік нұсқаулықтарды, идеалдарды, құндылықтарды қалыптастырудағы

қиындықтар;

- психологиялық жалғыздық, басқалардың түсініксіздігі;
- қысымнан, ережелерден, нормалардан, талаптардан аулақ болуға деген ұмтылыс;
- өзіңізді және басқаларды сынау;
- мүмкін болатын шекараларды іздеу;
- жайлы өмір іздеу;
- өмірлік жағымды ұмтылыстар мен мақсаттардың болмауы;
- тағдырға, нақты адамдарға деген реніш;
- өзінің сәтсіздік тәжірибесі, проблемалық, ерікті бақылаудың болмауы және өзін-өзі

бақылау мүмкіндігі;

- ұйымдаспау;
- басқаларға тәуелділік, біреудің «Менінің» төмен күші;
- оқудағы қиындықтар;
- қиын жағдайларда өзін-өзі ұстаудың тиісті құралдары мен әдістерінің болмауы;
- қиын мінез: ұстамдылық, агрессивтілік, және т.б.;
- қорғануды немесе «қорғаушыны» іздейтін қауіпсіздік сезімінің болмауы және т.б.

Девиантты мінез-құлықтың себептері:

- Назар аудартуға тырысу.
- Өзін-өзі растауға ұмтылу.

Жағымсыз әсер қалдыратын жасөспірімнің көптеген іс-әрекеттері өздерін бағалай білуге болатын құндылықтарды табуға ұмтылудан туындайды.

Баланың өміріндегі мектеп өте маңызды орын алады. Оқушы уақытының көп бөлігін оның қабырғасында өткізеді, мұнда оқу процесі барысында ол әлемді үйренеді, оқуды және жазуды үйренеді, табиғат пен қоғамның заңдары мен құбылыстарын зерттейді, адамзат қоғамының ережелері мен нормаларын игереді. Мектеп қабырғасындағы оқу іс-әрекеті балалар мен жасөспірімдердің басым көпшілігінде жетекші қызмет түрі болып қала береді.

Алайда, статистика мен ғылыми зерттеулер көрсеткендей, мектеп біртіндеп өзінің әлеуметтік позициясын жоғалтуда, баланың жеке басының дамуы мен қалыптасуындағы, педагогикалық тұрғыдан дамыған және қиын білім алатын жасөспірімдерге тәрбиелік әсер етудегі **әлеуметтік рөлі мен анықтамалық маңыздылығы** төмендеу үстінде.

Девиантты мінез-құлықты оқушылардың 40%-дан астамы оқуға немқұрайлы қарайды, оқушылардың 20% - ға жуығы анық құлықсыз мектепте оқиды, ал оқушылардың 15% - дан астамы оқуға негативті қарайды. Девиантты мінез-құлқы бар жасөспірімдердегі оқу іс-әрекетіне деген осындай көзқарастың әртүрлі себептерінің ішінде ең маңызды фактілердің бірі-олардың мектеп бағдарламасының даму қарқынынан жүйелі түрде артта қалуы, білімдегі оқылықтар, тұрақты сәтсіздік. Осыдан оқуға деген қызығушылық азаяды, оқу-танымдық іс-әрекеттің мотивациясы әлсірейді, оқу процесінде мұғалімдермен және сыныптастармен жанжалдың жоғары деңгейі байқалады.

Оқу процесіне қатысушылардың барлығының басты міндеті - мәселенің көрінісін уақытында көру, оқиғалардың ықтимал дамуын болжау және жағдайды тұрақтандыру үшін шаралар қабылдау.

Мұндай жұмысты үш бағытқа бөлуге болады: *алдын-алу, түзету және оңалту*. Жұмыстағы негізгі бағыты - девиантты мінез-құлқы бар балаларды және оқушылардың проблемалы отбасыларын, атап айтқанда:

- Педагогикалық қараусыз қалған балалар мен қолайсыз отбасыларды анықтау.
- Баланың әлеуметтік-педагогикалық немқұрайдылығының себептерін зерттеу.
- Педагогикалық қараусыз қалған балалар мен олардың отбасыларының картотекасын жүргізу.

• Қолайсыз отбасыларға рейдтер және олардың тұрғын үй-тұрмыстық жағдайларын анықтау.

- Ұжымдағы жасөспірімнің жағдайын зерттеу.
- Оқушылардың психологиялық ерекшелігін зерттеу (байқау, әңгімелесу).
- Оқушылардың қызығушылықтары мен қабілеттерін зерттеу.
- Отбасылық тәрбие мәселелерін анықтау (байқау, әңгімелесу).
- Оқушылардың білімдеріндегі және дағдыларындағы оқылықтарды қадағалау.
- Оқушыларды қосымша білім беру саласына тарту.

• Қалыпты мінез-құлықтан ауытқуларды, психофизиологиялық, неврогенді сипаттағы себептерді диагностикалау мақсатында балалар дәрігерлерінің диспансерлік тексеріп-қарауын жүргізу.

• Диагностика жүргізу: қызығушылықтарды, құндылық бағдарларын, жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауын, отбасылық қатынастарды зерттеу.

Жасөспірімнің ата-аналарына мынадай ұсыныстар. Ата-аналар тарапынан басшылық болу керек. Ең функционалды-бұл ата-аналар өздерінің көзқарастары мен мінез-құлқында икемділік, бейімделу және төзімділік танытатын отбасылар. Жасөспірімдерді тәрбиелеуге икемді емес ата-аналар бас тартады өз көзқарастарын қайта қарау және көзқарасын өзгерту; олар шыдамсыз, тым талапшыл, әрқашан сыни көзқараспен қарайды және балаларға жасына сәйкес келмейтін негізсіз үміт артады. Бұл жасөспірімнің өзін-өзі бағалауына теріс әсер етеді,

оның жеке басының дамуын тежейді, нәтижесінде ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынаста стресстік жағдайларға әкеледі. Қорыта айтқанда, оқушылар отбасыларының контингентін зерттей отырып, оқушылардың девиантты мінез-құлқының алдын-алу бойынша мақсатты түрде жұмыс жасауға болады. Алдын алу іс - әрекетінің мәні, бір жағынан, баланың қажеттіліктерін әлеуметтік жағымды тәсілдермен қанағаттандыру үшін жағдайлар мен мүмкіндіктер жасау, екінші жағынан, қауіп-қатер жағдайына көшуге қабілетті бала үшін субъективті қиын өмірлік жағдайда білікті көмек алу болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Захаров А.И. Баланың мінез-құлқындағы ауытқулардың алдын алу. СПб.: «Одақтың баспасы», «Лениздат». - 2000 ж
2. Кондрашенко В.Т. Жасөспірімдердегі девиантты мінез-құлық: Әлеуметтік.-Психол. және психиатриялық аспектілері. - Минск: Беларусь, 1988 ж.
3. Кривцова С.В. дәуірлер тоғысында тұрған жасөспірім. - М., Жаратылыс, 1997 ж
4. Кузнецова И. Психологиялық қолдау // Мектеп психологы, 2000 ж., № № 29, 30, 31.
5. Керімов Л.К “Девиантты жасөспірімдерді жеке – дара қайта тәрбиелеу теориясы мен практикасы” – Алматы, 2003 – 116 б.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ И ВЫБОР ПОКУПОК.

ТОЛЕУБЕКОВА Ж.Д.

*Студентка 4 курса Каспийского общественного университета.
специальности «Психология»*

ТҮЙІН: Психологиялық қабылдау және сатып алуды таңдау қазіргі уақытта біздің өмірімізде өте маңызды тақырып болып табылады, өйткені қазір сауда, маркетинг және жарнама барлық жерде бар. Әр адам, тұтынушы немесе өндіруші болғанына қарамастан, жарнама мен қоршаған орта біздің қабылдауымыз бен психологиямызға қалай әсер ететінін білуі керек.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: мотивтер, мотивтердің түрлері, қабылдау, әлеуметтік өмір.

ABSTRACT. Psychological perception and the choice of purchases is at the moment a very important topic in our lives, as now trade, marketing and advertising are literally everywhere. Everyone, regardless of whether they are a consumer or a manufacturer, should be familiar with how advertising and the environment affect our perception and psychology in general.

KEYWORDS: motives, types of motives, perception, social life.

Психологи делят человеческие мотивы на первичные и вторичные. В список первичных обычно включают те, которые являются врожденными, биогенными, а вторичными называют те, что считаются социогенными, т. е. приобретенными в процессе жизненного опыта и обучения. Однако среди исследователей человеческого поведения до сих пор нет единых взглядов на то, какие мотивы или желания относить к первичным, а какие — ко вторичным.

Так, американский психолог Ч. Н. Аллен включил в список первичных следующие десять мотивов:

- аппетитная еда;
- утоляющие жажду напитки;
- уютное окружение;
- избавление от боли и опасности;
- удовлетворительные сексуальные отношения;
- благополучие близких;
- одобрение со стороны общества;

- превосходство над другими;
- умение преодолевать препятствия;
- игра.

В список вторичных мотивов у Аллена вошли:

- красота и вкус;
- чистоплотность;
- расчетливость;
- любопытство;
- надежность и достоинство;
- экономность и выгода;
- образованность и информированность;
- работоспособность;
- здоровье;

универсальность.

Чаще всего, умело составленная реклама никогда не остается не оправданной. Большую часть покупок составляют именно импульсивные покупки. Это говорит о том, что очень часто человек покупает те товары, которые изначально приобретать не собирался. Почему так получается? Ответ на этот вопрос дает изучение психологии покупателей. В этой статье мы рассмотрим восприятие и мотивацию выбора покупок у потребителей.. Чаще всего на потребности и выбор людей влияет их принадлежность к определенной группе, а также экономическое положение человека. Также мотив зависит от от планов потребителя, как социально активной личности. Мотивы личности во всем своем многообразии выступают как проявление потребностей личности. Поэтому при совершении покупки на потребителя влияет не одно, а несколько мотивов.

Некоторые исследователи утверждают, что реклама, которая опирается на первичные мотивы, более эффективная, поскольку эти мотивы врожденные и тесно связаны с большинством потребностей человека. Однако это не всегда так, так как покупки могут совершаться не по одной причине. Со временем мотивы и вовсе меняются. Мотивы, сильные сегодня, могут стать слабыми и завтра, так как ценностные установки человека склонны к изменениям.

На покупку товара всегда влияет ряд обстоятельств. Потребитель чаще всего знает, для чего именно он приобретает товар. Для некоторых решающим мотивом является удовольствие, получаемое от покупки, хотя потом, через некоторое время, купленный товар перестает их интересовать. Также в качестве мотива может выступать верность покупателя марке. Иногда такая приверженность к одной и той же марке товара поддерживается с большим трудом. Возникающие соблазны и желание купить товар другой марки, показавшийся более привлекательным, вызывают у потребителя определенную внутреннюю напряженность, которая опирается в таких случаях на прочное и глубокое постоянство - традиции и привычки.

В психологии потребителя важно учитывать и такой мотив, как уровень притязаний, который зависит прежде всего от материального положения потребителя, его образования, возраста и профессии.

Притязание может быть пассивным — это ожидание, по определению И. Канта, “желание без приложения сил”. Активное притязание — это борьба за полномочия, направленная на определенные объекты желаний. Уровень притязаний потребителя обычно соответствует его духовному миру, манерам поведения, ценностным ориентациям. Ориентации тесно связаны со структурой мировоззрения личности и говорят о желании приблизиться к социальному или эстетическому уровню той ли иной социальной группы. Готовые ориентации потребитель может заимствовать у других людей.

Очень высокий уровень притязаний является следствием ошибочной манеры поведения, неправильного понимания своего назначения, оценки своей индивидуальности и призвания.

Дисгармония между уровнем притязаний и реальными возможностями возникает из-за переоценки потребителем своих экономических возможностей или особенностей психических склонностей.

Огромную роль в мотивации играют привычки, навыки и вкусы потребителя. Они появляются в результате удовлетворении потребности через многократное прохождение мотивации. В итоге по отношению к продукту становится необходимым, то есть потребитель устанавливает связь с продуктом, что приводит к периодически обновляющейся покупке данного продукта.

Таким образом мы приходим к выводу, что причин появления мотивов огромное количество, и для того, чтобы отследить каждую, нужно долгое изучение психологии, социальной жизни и экономического положения человека.

Литература:

1. «Почему мы покупаем» Пулер. Д.

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СТАТУСА ПСИХОЛОГА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

ТРОФИМОВА А.В.

*студентка Каспийского общественного
университета, специальность «Психология»,
кандидат юридических наук*

ТҮЙІН: Мақалада психолог мәртебесін заңнамалық тұрғыдан белгілеу қажеттілігі қарастырылған.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: психолог мәртебесі, психологтың этикалық принциптері, этикалық кодекс.

ABSTRACT. The article examines the need for legislative establishment of the status of a psychologist.

KEYWORDS: status of a psychologist, ethical principles of a psychologist, ethical code.

В настоящее время во всем мировом сообществе резко возросла деятельность психологической службы. В условиях глобальных изменений в период пандемии, усилилась необходимость в психологической помощи населению, в том числе, в связи с увеличением смертности, дестабилизацией в трудовых, семейных и иных общественных отношениях, профессиональным «выгоранием» медицинских работников. В Республике Казахстан введены меры по получению бесплатной психологической помощи. Отмечаем деятельность сайта <https://covid-19.mentalcenter.kz>, который был специально создан для психологической поддержки населения Казахстана, с возможностью предоставления онлайн консультаций.

Вместе с тем, понимая всю важность данной деятельности, остается открытым вопрос о статусе психолога. Отметим, что в Кодексе Республики Казахстан «О здоровье народа и системе здравоохранения» установлено понятие психологической службы, более того определено, что «первично-санитарная помощь оказывается врачами..., социальными работниками, психологами в области здравоохранения». Однако определение данной категории психологов в Кодексе не предусмотрено.

В Законе Республики Казахстан «Об образовании» определено, что местный исполнительный орган утверждает правила деятельности психологической службы в организациях среднего образования, а также, что родители имеют право получать консультативную помощь в психолого-медико-педагогических консультациях. В 2015 году утверждены Правила деятельности психологической службы в организациях среднего образования города Алматы, согласно которым, данная служба является структурным

подразделением организации среднего образования и ее структура определяется количеством штатных единиц педагогов-психологов.

Обращаем внимание, что в вышеуказанных нормативно-правовых актах четко установлен статус, как медицинских работников, так и педагогов, прописаны их права, обязанности и ответственность. Вместе с тем, несмотря на значимость деятельности психолога в разных сферах нашего общества, статус психолога не нашел свое отражение в законодательных актах.

Отметим, что в 2019 году приказом Министра труда и социальной защиты населения Республики Казахстан №292 был утвержден профессиональный стандарт «Психологическая и социальная работа», в котором установлен перечень профессий в данной сфере, требования к квалификации, а также к навыкам, умениям, трудовым функциям и задачам работников. Таким образом, в Казахстане принят подзаконный нормативный правовой акт о классификационной структуре психолога, без законодательного закрепления его статуса.

Обращаем внимание, что осуществление психологической помощи обязательно основывается на этических принципах, основным из которых, является компетентность специалиста, и ее отсутствие может служить предпосылкой для серьезной психологической травмы у клиента. Более того, психолог обязан осуществлять свою деятельность исключительно в пределах своего профессионального опыта, подготовки, основанных на полученном образовании и постоянном профессиональном развитии. Наличие профессионального образования у психологов наиболее остро стоит в нашей стране. Нередко психологическая помощь осуществляется «специалистами», прошедшими обычные курсы или тренинги, не имеющими дипломов о высшем образовании, а также опыта супервизии.

В связи с развитием онлайн – консультирования, значительно возросло предоставление данных услуг психологами, что затрагивает и другой немаловажный этический принцип – ответственность специалиста, как перед клиентом, так и в целом перед его близким окружением. Необходимо помнить, что процесс предоставления психологической помощи, как прямым, так и косвенным образом, может отразиться и на членах семьи клиента. Также каждый специалист, несомненно, несет ответственность и перед профессиональным сообществом психологов, так как некорректное консультирование повышает профессиональный репутационный риск у всех представителей данной профессии и снижает доверие к психологии в целом.

Кроме того, важными этическими принципами в осуществлении профессиональной деятельности психолога, являются: честность, уважение прав и достоинства клиента, недопущение любой дискриминации, посягательств в отношении клиента, предоставление консультирования без нанесения вреда клиенту, воздержание от конфликта интересов, получение осознанного согласия от клиента, сохранение конфиденциальности, а также сохранение и неразглашение полученной от клиента информации (в рамках законодательства). Соблюдение вышеуказанных этических принципов является обязательным условием предоставления своих услуг психологами.

Вместе с тем, в Республике Казахстан процедура соблюдения данных принципов не регламентирована. Полагаем, что данный факт отрицательным образом сказывается, как на качестве предоставляемых услуг, так и в целом, на снижении статуса психолога. Возможность безнадзорного предоставления услуг, способствует росту всевозможных образовательных курсов, тренингов и прочих мероприятий, предоставляющих фрагментарные и некорректные знания. В дальнейшем, обладатели таких знаний могут нанести непоправимые негативные последствия своим клиентам.

В данной связи, считаем необходимым закрепить осуществление психологической помощи, основываясь на вышеуказанных этических нормах. Отмечаем, что в ряде стран действуют этические стандарты и кодексы, регламентирующие данную процедуру. В нашей стране отсутствует единый Этический кодекс психолога. В данной связи, в целях усиления ответственности психолога, а также в целях заботы о его клиентах, предлагаем вынести обсуждение норм Этического кодекса психолога на общественное рассмотрение, с проведением правовой экспертизы.

На основании вышеизложенного, в связи с отсутствием в нашей стране единого законодательного акта, регулирующего деятельность психологов, считаем необходимым рассмотреть возможность принятия профильного законодательного акта о психологических услугах и статусе психологов в Республике Казахстан.

Литература:

1. Кодекс Республики Казахстан «О здоровье народа и системе здравоохранения», 7 июля 2020 года № 360-VI ЗРК;
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании», 27 июля 2007 года, № 319-III ЗРК;
3. Постановление акимата города Алматы от 30 января 2015 года № 1/53 «Об утверждении Правил деятельности психологической службы в организациях среднего образования города Алматы»;
4. Приказ Министра труда и социальной защиты населения Республики Казахстан от 30 мая 2019 года № 292 «Об утверждении профессионального стандарта "Психологическая и социальная работа"».

ДИСФУНКЦИОНАЛДЫ ОТБАСЫНДАҒЫ БАЛАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫ

ТҰРҒЫМБЕК А.Ғ.

*«Педагогика және психология» мамандығының 4 курс студенті
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

БЕЙСЕНОВА Ж.Ж.

*Психология ғылымдарының кандидаты, қауым.проф.м.а.
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются проблемы формирования ребенка в социально-психологической и неблагополучной семье в дисфункциональных семьях в современных условиях.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Семейное неблагополучие; кризис семьи; дисфункциональная семья

ABSTRACT. The article examines the problems of the formation of a child in a socio-psychological and dysfunctional family in dysfunctional families in modern conditions.

KEYWORDS: Family trouble; family crisis; dysfunctional family

Қай кезеңде болсын, отбасындағы тәрбие мәселесі маңызды болып саналады. Соның ішіндегі отбасындағы бала тәрбиесі – мемлекеттік деңгейдегі, күрделі, кешенді міндеттерді алға тартатын жауапты іс.

Баланың тұлға ретінде қалыптасуы – өте күрделі процесс. Тұлға туралы шынайы ғылыми тұжырым – ол адамның қалыптасуы нақтылы әлеуметтік жағдайда іс-әрекетпен байланысты болатындығында. Тұлға дамуының және қалыптасуының ғылыми негізін психолог Целуйко В.М. екі бағыттың бірігуінің нәтижесі деп түсіндіреді. Олар: танымдық және жеке тұлғалық. Өскелең ұрпақты тәрбиелеуде алға қойып отырған негізгі мақсаттардың бірі – қоғамға пайдалы, мемлекетіміздің болашағы үшін жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру[1]. Бұл міндетті жүзеге асыру үшін ұрпақ бойында парасаттылық пен адамгершілік, биік мәдени деңгейі жүйелі қалыптасу үшін «психологиялық» білімдерді меңгеріп, білім мен тәрбиелік өнеге беру аса жауапты міндеттердің қатарына жатады. Отбасында бала жалпы адамзаттың және ұлттық рухани құндылықтарды меңгеріп, адами абзал қасиеттерге үйрету негізінде баланың ерекше тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруда өзекті де ұлағатты іс екенін өмір дәлелдеуде.

Әрбір баланың әр түрлі іс-әрекеттерге түсінуіне, әр түрлі адамдармен қарым-қатынасының ұлғаюына байланысты, оның шығармашылық, парасаттылық және эмоциялық

потенциялының дамытылуына ықпал ететін жағымды қарым-қатынасқа сұранысы қалыптасады. Баланың мұндай ерекшеліктері ата - ананың барлық уақытта өз баласына үлгі болуы керектігін талап етеді.

Ата - ана, жақсылық туралы айтып қана қоймай, өзінің өмірде нағыз мейірімді болуын, еркін қарым-қатынас жасауға ықпал етуін және өз мінез-құлқына жауапкершілікпен сезінуі тиіс. Осы тұрғыдан алғанда, отбасында берілетін үлгі өнегенің негізгі мақсаты, бағыты-баланың адами құндылықтарды меңгеруде өзіне жағымды қарым-қатынасының, өзін жүзеге асыруын, сондай-ақ әлеуметтік-тұлғалық мәнге іс-әрекеттерде өзін-өзі дамытуға қажеттілігінің қанағаттандырылуы.

Отбасындағы үлкендердің дұрыс бағыт бағдарының нәтижесінде, әрбір бала өзін-өзі сынай, бағалай білу арқылы өзінің сыртқы бейнесінің, өзін, өз орнын, өз қасиетін тани білуге ұмтылады.

Баланың отбасындағы жақын адамдары, ата - анасы өсіп келе жатқан балаға жағымды түрде әсер ете отырып, бала солардай болуды үйренеді. Нәтижесінде әрбір бала өз-өзін құрметтей отырып, өз ісіне талдау жасап, өзінің жасаған іс-әрекеттеріне жауапкершілікпен қарайды. Отбасындағы үлгілі тәрбие арқылы баланың бойындағы адами құндылықтар, оң қалыпты дәрежеде қалыптасуына мүмкіндік жасаймыз.

«Отбасы- бірлесіп күн көретін, туыстық қатынаста тұратын адамдар тобы. Балалар тәрбиесін жүзеге асырып, басқа да қоғамдық тұрғыдан мәнді қажеттіліктерді қанағаттандыратын некелік немесе туыстық қатынастармен байланысқан адамдар тобы» - деген анықтама берілген К. Биекенов, М.Садырованың «Әлеуметтанудың түсіндірме» сөздігінде[2].

Отбасының маңызды сипаты - оның қызметі, құрылымы және динамикасы болып табылады.

Десе де, кез –келген жағдайдың екі жағы болатыны белгілі. Соңғы кезде қоғамымызда біздің тәлім тәрбиемізге жат, жан дүниені құлазытатын отбасындағы келеңсіздік жағдайлар дисфункционалды отбасы, осындай отбасындағы балаларға тәлім тәрбие беруде қандай психологиялық іс - шаралар, психологиялық қолдау, психологиялық сүйемелдеу т.б. жұмыстарды жүргізу біздің зерттеу жұмысымызда қарастырылатын негізгі мәселе болып табылады.

Шужебаева А.И. «отбасы тәрбиесі жағдайында балалардың қарым-қатынасындағы қиындықтарын психологиялық-педагогикалық зерттеу» атты жұмысында: балаларды тәрбиелеу жүйесіндегі ең түйінді мәселелердің бірі қарым-қатынас проблемасы. Тұлға аралық қарым-қатынас сферасындағы сәйкессіздіктер психологиялық-педагогикалық бағытта болады, ондай балалар тобын проблемалары бар балалар деп анықтауға болады.

Мектепке дейінгі және кіші мектеп жасындағы балалардың тұлғааралық қарым-қатынасының ерекшеліктерін анықтау, психологиялық-педагогикалық ғылымда қажетті деңгейде.

Зерттеу жұмысында отбасы тәрбиесі жағдайында балалардың ересектермен өзара қарым-қатынасының психологиялық-педагогикалық негіздері, бала мен ата-ана қарым-қатынасының құрылымы зерттелінген бала мінезіндегі қиындықтарды жеңу механизмдері жасалынып, балалар мен ересектердің қарым-қатынасының дербес бағытталған мәдени сәйкес жүргізудің әдістері мен тәсілдері анықталған. Зерттеу барысында толық емес отбасы жағдайындағы балалардың қарым-қатынастары зерттелген [3] .

Э.Берн теориясының мәнін, қарым-қатынастағы эго күйлерді белсендіру ерекшеліктерін,оның ішінде қарым-қатынас үшін «Ересек»позициясының жағымды болатынын түсінді. Жеткіншектердің өзіне және айналасындағыларға жағымды,позитивті қатынасты орната білу, эго күйді белсендіру конфликтілі адекватты шешуге, агрессияны азайтуға нақты көмек беретіні анықталды [4]

Айдарбеков Қ.А. «Отбасындағы ішкі қарым-қатынас жүйесінде жасөспірімдердің өзіндік санасының диалогиялық құрылымдардың дамуы» атты зерттеу жұмысында

жасөспірімдік кезеңдегі өзіндік сана дамуының ерекшеліктерін және бүкіл тұлға дамуының ауытқу өзгешеліктерін тудыратын факторларды зерттеуге арналған[5].

Өткізілген зерттеу жұмысының нәтижесі бойынша жасөспірімдердің дамуы кезіндегі орталық тұлғалық жаңа құрылымы өзіндік санасының диалогиялық құрылымдары екені туралы болжам өзінің растаулығын алып қойылған. Дәл осы жасөспірімдердің дамуы кезіндегі тұлғалық жаңа құрамының талдауы жастағы тапсырмаларды өнімді атқаруға қамтамасыз ететін функционалды механизмдерінің деңгейіне жеткізілген. Ішкі жанұяның құндылықтарды өсіп келе жатқан буынға берілуіне, дамуына және сақтандыруға бағытталған, және отбасында белгіленген оның мүшелерінің арасындағы коммуникативтікпен эмоционалды қарым-қатынастардың үлгілері бойынша үйлестірілетін, отбасындағы жүргізетін бірлескен іс-әрекет жасөспірімдерде өзіндік санасының диалогиялық құрылымдар дамуының негізгі көзі болып келеді [5].

Ресей психологтарының көбісі мысалы: Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова жеткіншектік жастың жетекші іс-әрекеті ретінде қарым-қатынасты келтіреді. Жеткіншек жаста қарым-қатынастың ерекше орнын дәлелдей келе, В.В. Давыдов өз пікірін ұсынды: «жеткіншектік кезең адамда қарым-қатынасты құраушы тәртіптер мен ережелердің қалыптасу кезеңі»[6].

Ал, В.В. Бушельяның пікірі де қызықты мазмұн алады: «жеткіншектік кезең үшін бала-құрдас қатынасы жетекші орын алады, ал ересек бала қатынасы жетекші орын алмайды. Жеткіншектік жастың өзара қарым-қатынас типін қолдай отырып, Я.Л. Коломинский және А. Березовин мынадай пікірін ұсынады: «баланың шағын ортасы негізгі екі әлеуметтік-психологиялық астарлы жүйе бірлігінен тұрады алғашқысында бұл «ересек бала» қатынасындағы астарлы жүйе, белгілі – бір кезеңде бұл жүйеге «бала-бала» қатынасындағы астарлы жүйе бастапқы жүйе орын алады. Дәл осы жүйеде қарым-қатынасқа қажеттілік пайда болып, дамуға түрткі алады, ол тұлғааралық қатынастардың негізінде жатыр[7].

Отбасы - нақты өмірлік құндылықтарды, түсініктерді, қоғаммен өзара қатынаста бағыттар бірлігін білдіретін адамдар бірлестігі, мәдени бірлестік. Дәл осы қызметтердің сипаты бірлестігі, мәдени бірлестік. Дәл осы қызметтердің сипаты некенің мазмұны, формалары және тұрақтылық критерийлерін болжайды. Отбасы психологиялық ерекшеліктерден тұратын шағын топ ретінде әлеуметтік психологияның зерттеу нысаны болып табылады.

Күнделікті жанжал, қараусыздық, немқұрайлылық және жағымсыз мінез-құлық, отбасындағы баланың болашағына салғыртықпен қарау т.с.с. отбасылардағы негізгі функционалдылығы жойылған отбасылар мәселесі ушығып тұрған жағдай.

Қазіргі заманғы психологияда дисфункционалды отбасыларды, олардың ішіндегі функционалды жүйелері бұзылған отбасылар деп анықтайды. Мұның себептері өте көп, мұнда отбасы мүшелері қатты эмоционалды күйзеліске ұшырайды, бұл кейде балаларды қараусыз қалдыруға, тіптен қорлауға дейін ұласуы мүмкін.

Дисфункционалды отбасылардың балалары бұл жағдайды қалыпты деп санайды, өйткені олар үнемі осы ортада болады, былайша айтқанда еттері үйреніп кеткен және сол өзі өмір сүріп жатқан отбасындағы қарым-қатынас стилі, болып жатқан жағдайларға олар осылай болуға тиісті деп есептейді.

Екінші жағынан, функционалды отбасыда барлық отбасы мүшелерінің іс әрекеті, қарым қатынасы, жеке басының ерекшеліктері баланың жан жақты, үйлесімді дамуына ықпал етеді және эмоционалды әл-ауқат үшін қауіпсіз кеңістікті қамтамасыз етеді.

Дисфункционалды отбасы мүшелері арасындағы қатынастарға келетін болсақ, мұндай отбасында көбінесе апатия, балаларға қатысты зорлық-зомбылық және немқұрайлылық байқалады. Жағдайы нашар отбасылардан шыққан балалар көбінесе өзін-өзі бағалауы төмен болады, әдеттегідей осы мінез-құлықпен өседі, баланың дамуына кері әсер етеді.

Функционалды отбасында отбасы мүшелері арасында өзара сыйластық болады және барлығы бір-бірін қолдайды. Функционалды емес отбасыларда ата-аналар мен балалар арасында шиеленіс пен сенімсіздік туындайды. Сонымен қатар, отбасындағы ата-аналардың беделі көбінесе қате және жауапсыз болады. Ересектер арасында да сенімсіздік пен реніштің белгілі бір деңгейі бар. Отбасы мүшелері баланың өсуіне қауіпсіз жағдай жасамайды. Өскен

сайын жасырын қорқыныш пен үнемі қауіп, қолайсыздық сезімде жүреді. Сонымен қатар, мұндай отбасылар кешірім сұрауды бағаламайды және эмоциялардың ақылмен көрінуіне жол бермейді.

Ал енді адамдар арасында ғана емес, қоғамдық деңгейдегі дисфункционалды отбасылардың, отбасындағы дисфункцияның себептері не екеніне тоқталамыз.

Ешбір отбасы мінсіз болмайды және сіз туылған немесе өскен отбасын таңдай алмайсыз. Дисфункционалды отбасыларға әкелетін көптеген сыртқы және ішкі себептер бар. Дисфункционалды отбасының кейбір белгілеріне келетін болсақ, «сананы тұрмыс билейді» демекші отбасындағы материалдық, қаржының жетіспеуі, уде берекені қашыратынын қазіргі заманда барлығына аян.

Егер отбасы қаржылық жетіспеушілік жағдайды бастан кешіп жатса немесе өте нашар жағдайда болса, бұл ересектердің психикалық денсаулығына әсер етеді, қосымша қысым жасайды. Бұл қысым токсикалық стреске оңай ауысуы мүмкін, бұл отбасы мүшелерінде одан да көп функционалды емес мінез-құлыққа әкелуі мүмкін. Отбасы қаржылық мәселелерге тап бола салысымен, ата-аналар мазасыздана бастайды және бұл отбасы құрылымында түсінбеушіліктер пайда болып, жанжалдар мен келіспеушілікке әкеледі. Отбасындағы бұрыннан қалыптасқан өкпе реніш негізінде қалып қойған дисфункционалдылық, өзінің ата-анасына деген қарым-қатынастың көрінісі, отбасының мүшелеріне, балаларына көшеді. Мұны отбасылық дисфункционалды анамнез деп айтамыз.

Дисфункционалды отбасының мүшелері бір-бірімен қалай ашық сөйлесуді білмейді және жиі коммуникативті қиындықтарға тап болады. Олар отбасы ішіндегі болып жатқан жағдайлар туралы айтқысы келгенмен, іштерінде сақтап жүреді, оларды ешқашан талқыламайды. Себебі мұндай отбасындағы қарым-қатынас өзара түсінушілікке, бірін-бірі тыңдауға, отбасындағы әрбір мүшелерінің ойын, пікірін сыйлауға т.с.с. құрылмаған. Отбасы мүшелері бірін-бірі тыңдамайды, тыңдағысы да келмейді және әдетте басқа байланыс құралдарын пайдаланады. Дисфункционалды отбасында эмпатия аз немесе мүлдем болмайды.

Шындықтың бейнеленуінің әлеуметтік психологиялық заңдылықтары адам мінез-құлқына ғылыми негізделген түрде етудің жаңа мүмкіндіктеріне қоғам алдында аша алады. Отбасын әлеуметтік-психологиялық зерттеу тұлғаның әлеуметтену процесінің негізінде жатқан және де отбасылық бірлестіктің мүшелеріне күшті әсер ететін заңдылықтарды білуге мүмкіндік береді[7].

Отбасындағы ең басты іс-әрекет ол ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас.

Қарым-қатынас – адамзат өмірінің аса маңызды және негізгі сферасы болып, соның нәтижесінде тұлға аралық байланыс орнығып, өзара мәміле қалыптасып дамиды. Қарым-қатынас дегеніміз өзара пікір алмасу, сезім әлемінде бірлесіп ләззат алу, қайғы, қуанышта ортақтас болу сенімді кең ауқымды эмоция спектрлерін қамтиды. Қарым-қатынас барысында екі не бірнеше психологиялық жүйе, рухани әлем және ой-пікір, сана - сезім, мінез-құлық, қылық-жорықтар арасында келісім, не өзара түсіністік тұрғысында, не болмаса қақтығыс, талас-тартыс, қарама-қайшылық тұрғысындағы мәміле үрдіс іске асады.

Жалпы қортындылай келе, отбасында өсіп келе жатқан баланың психологиялық дамуына, тұлға болып қалыптасуына, өмірден өз орнын табуына отбасындағы үйлесімділікті орнату психолог мамандардан кешенді жұмыс жасауды талап етеді.

Әдебиеттер:

1. Понятие и типы неблагополучных семей// Целуйко В.М. Психология неблагополучной семьи: Книга для педагогов и родителей. - М.: Издательство ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. -С.3-99

2. Әлеуметтанудың түсіндірме сөздігі [Мәтін] / К. Биекенов, М. Садырова - Алматы : Сөздік-Словарь, 2007. - 342,

3. Шужебаева А.И Психологияеские-педагогические исследования трудностей в общении детей в условиях семейного воспитания Автореф. канд. дис. Алматы, 2004

4. Ребёнок из неблагополучной семьи. Буянов М.И. ; М. Знание, 1984г

5. Айдарбеков Қ.А. Развитие диалогической структуры самосознания у подростков в системе внутрисемейных взаимодействий Автореф. дис. канд. Алматы, 2003.

6. Эльконин Д.Б., Драгунова Т.В., Боцманова М.Э., Захарова А.В. Издательство: М.: Просвещение, 1967, - 360с.

7. Ковалев С.В. Психология семейных отношений. –М.: Педагогика, 1987. –159б.

ТЕРГЕУШІЛЕРДІҢ ІС-ӘРЕКЕТІНДЕГІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

УСКИМБАЕВА Ж.М.

*Алматы қалалық мүмкіндігі шектеулі балалардың қоғамға бейімдеу орталығы Пмпк 1 (Кдг 1)
Педагог-психолог*

АННОТАЦИЯ. В настоящее время важны взаимоотношения следователей с обвиняемым. В статье рассматривается профессиональная деятельность следственных органов и их психологические аспекты. Основное понятие определяется профессиональным изучением следственной деятельности, психологической характеристикой следователя.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. действие, общение, следователь, правоохранительные органы, преступник

ABSTRACT. At present, the relationship between the investigators and the accused is important. The article examines the professional activities of the investigating authorities and their psychological aspects. The basic concept is determined by the professional study of investigative activity, the psychological characteristics of the investigator.

KEYWORDS: action, communication, investigator, law enforcement, criminal.

Тергеу органдарының кәсіби іс - әрекеті мемлекеттік іс - әрекет мемлекет бұл органдар алдына азаматтардың қылмыстық зиянкесті әрекеттерінен қорғауға бағытталған белгілі бір мақсатпен міндеттеуді қояды. Тергеуші болу үшін, арнайы табиғи нышандардың болуы қажет емес. Тергеу іс - әрекеті үшін жүйке жүйесі, ми, темперамент типінің рөлі зор. Т.Богдан, В.Ф. Конн тергеуші қызметіндегілер адамгершілік негізде қызмет етулері керектігі жөнінде зерттеген. Біздің тәуелсіз жас мемлекетіміз жаңа, түбірлі өзгерісті, яғни сапалы күйге көшуді жүзеге асыруда және демократия, әрі нарықтық қатынастар бәсекелестік жағдайына икемделгіш, әрі белсенді, жан- жақты дамыған жеке тұлғаларды қажетсінеді. Тергеу органдары қызметкерлері жеке тұлғасының қалыптасуы мәселесін екі жақты қарастыру керек. Тергеуші жеке тұлғасының қалыптасуы барысында сезіну мен өзіндік сана - сезімнің рөлі артуы тиіс. Егер де қызығу, қажеттіліктер, мотивтер мен мақсат жұмыс мазмұнына сәйкес келіп жетсе, бұл жағымды оң нәтижелерге жеткізетін болады. Психикалық заңдылықтарды білу оны оперативті іздеу іс - әрекетінде қолдану және арнайы психологиялық әдістемелерді қолдана білуі тергеушінің жұмысын жеңілдететін әбден мүмкін. Өйткені өзіне қажетті адамдармен бірге қарым - қатынасқа терең түскен жағдайда өз әрекетін реттеп жүйелей алуы, заң бұзушы адамдардың мотивтерін терең түсінуі, объективті объекті тани біліп оны дұрыс бағалап, нәтижесін практикалық іс - әрекетінде қолдана білуі абзал.[1]

Қазіргі психология ғылымының жағдайын біршама даму үстінде деп бағалауға болады. Соңғы онжылдықта психологиялық зерттеулер ауқымы кеңіді, жаңа ғылыми бағыттар пайда болды. Тергеу ісінің мақсаты – негізгі әлеуметтік құндылықтарды қорғау, құқық бұзушылықты тексеруде шындықты ашып, кінәліні сотқа беру. Сондықтан тергеушінің жеке басының кәсіби-психологиялық ерекшеліктері оның тергеу қызметіндегі әлеуметтік-саяси, адамгершілік және психологиялық ерекшеліктерімен байланысты. Алдын ала тексеру – бұл белгілі бір мақсатқа бағытталған процесс, ол мақсат тергеушінің бұрын болған қылмысты

қазіргі кезде қалпына келтіруі болып табылады. Тергеуші қызметін анықтайтын негізгі құрамдас бөлігі болған оқиғаны, осы іске қатысты әрбір адамның өзара қатынасын қалпына келтіре отырып, қылмыс жасаған субъектінің жеке тұлғасын тану үшін әр түрлі деректер жинауы мен зерттеуі болып саналады. Дәл осы алдын ала тексеру барысында болған қылмыстық оқиғаның көрінісін қалпына келтіру процесі іске асады. Танымдық әрекеттің бұл ерекшелігі жиналған мәліметтерді таңдап-талғауда көп қиындық әкеледі, сол себепті үлкен көлемдегі әр қилы деректерді бір арнаға жинауға, бөлек-бөлек пікірлерді өзара байланыстыруға тура келеді.[2] Тергеуші қызметінде қажет ақпаратты іздеуге, оны дұрыс таңдауға, қолда бар ақпаратты түсінуге жетелейтін білім мен тәжірибе жинақталады. Бұл білім мен тәжірибе оның қиялын дамытатын алғышарт болып табылады.

Тергеушіге керек қасиеттің бірі – оның оқиғаның даму барысын болжай білуі, соған қарай өз әрекетін дұрыс жоспарлап, жолға қоюы. Тергеушінің өз әрекетін дұрыс жоспарлауы оның сезгіштік (рефлекстік) ой-өрісіне байланысты. Оның әрекеті қылмыскерге тек оң әсер етпей, кейде кері әсер етуі тиіс. Тергеушінің кәсіби біліктілігі тергеу аппаратын жинақтағанда, жеке тергеу топтарын құрғанда, әр түрлі үлгідегі қылмыстарды тексеруге тергеушілерді дұрыс пайдалана білу де керек. Тергеу әрекетінің мақсаты – негізгі әлеуметтік құндылықтарды құқықтық қорғау, орын алған құқық бұзушылықтың шындығын анықтау, жазықты адамды сотқа беру. Сол себепті тергеушінің жеке басының кәсіби-психологиялық қасиеттері оның тергеу қабілетінің саяси-әлеуметтік, адамгершілік және психологиялық ерекшеліктерімен көрінеді.

Алдын ала тергеу – бұл бұрын болған оқиғаны тергеу барысындағы дәлелдермен қалпына келтіру мақсатын көздейтін мақсатты процесс. Тергеуші әрекетінің психологиялық құрылысының негізгі ерекшелігі оның болған оқиғаны толық елестете алатындай, осы оқиғаға қатысты адамдардың қарым-қатынасын, қылмысты субъектінің жеке тұлғасын тани алатындай әр алуан деректерді жинай білуі болып табылады. Дәлірек айтсақ, алдын ала тергеуде болған оқиға үлгісін құру процесі жүреді. Алғаш дерек жинай бастаған тергеуші болған оқиғаның толық келбетін көз алдына елестете алмайды, бұл істің соңғы қорытындысын біле алмайды. Танудың бұл ерекшелігі ақпарат жинау, оны екшеу, бағалау ісінде қиындықтарға әкеледі, әр деректің табиғатын тану үшін немесе жеке-жеке деректердің бір-бірімен байланысын анықтау үшін бір-біріне ұқсамайтын үлкен көлемдегі версияларды тексеруге тура келеді.

Тергеуші әрекетінде жинақталған криминалдық білім мен тәжірибе керекті ақпаратты іздеуде, оның қажеттісін таңдап ала білуде, қолдағы ақпаратты дұрыс түсіне білуде көмегін тигізеді. Бұл білім мен тәжірибе тергеуші қиялының дұрыс бағытта дамуына да керекті алғышарттар болып табылады. [3] Осыған байланысты ойша деректердің өзара байланысты жобасын өткен оқиға мен қазіргі құбылыстардың байланыстырып құру қажеттігі туады. Таным танылуға тиісті деректер мен құбылыстарды тексеруге, бағалауға бағытталған іс-тәжірибе әрекеттерін қамтиды.

Жұмыс барысындағы тергеушінің ой-пікірі тек оның өз әрекеттеріне ғана бағыт беріп қоймай, сонымен бірге барлық іске қатысты тұлғалардың әрекеттерімен сәйкес келіп отыруы керек. Ол өзі үшін де, басқалар үшін де ойлануы, іске қатысты адамдардың қимылдары мен шешімдерін ертерек болжап, соған өз әрекетін жоспарлауы тиіс. Бұл өзара бірлесіп әрекет ететін топқа әр қилы, кейде мүлде қарама-қарсы көзқарастың өкілдері: тергеуші мен тергелуші, жауап алушы мен жауап беруші т.б. жиналады. Тергеу процесіндегі адамдардың көзқарастарының сәйкес келмеуі, қарама-қайшы келуі психологиялық тұрғыдан психологиялық элементтерді: сана, ерік күшін, мінез, адамгершілік принциптерді ескере отырып, тергеу тактикасын белгілеп алуы керек етеді. Тергеушіге әр түрлі мамандық иелерінен жауап алуға тура келеді, ал сол мамандық иелеріне ғана түсінікті кәсіби мәселелерді оның да білуі тиіс. [4] Тергеуші тек заңға және өз ар-ұжданына сүйене отырып әрекет етуге ғана құқұлы. Тергеуші әр түрлі тактикалық тәсілдерді, оның ішінде психологиялық реагенттерді қолдануға құқылы (мәселен, тергеуші қылмыскерге оның сыбайластарының өз қылмысын мойындағаны туралы төтеннен айтып, өзінің негізгі мақсатын жария етпей қалуына

болады). Дегенмен психологиялық реагентті пайдалану шектен шықпауға тиіс, тергеуші қылмыскердің әр жауабын өзі жақсылап тексеруді, қылмысты істің шындығын ашу жолында өз әрекетін құқықтық және әдептілік жағынан заңдастыруы керек.

Тергеуші мен іске қатысы бар адамдар арасындағы теңсіздік мынадан көрінеді: тергеуші болған іс туралы толық және жан-жақты хабардар емес, ал соңғылар өз қолымен жасаған не көрген жағдайдың қайсысын жасырып қалуды біледі. Тергеу жүргізуші тексеру барысында қылмыс ізімен жүріп келе жатса да, ылғи оқиғаның ең соңында болады. Ал қылмыскер уақыт пен жағдайды тиімді пайдаланып, тергеушіні қиын қыспаққа қалдырып отырады. Мұның бәрі кейде тергеу ісіне қиян-кескі күрес сипатын береді. Қауіпті жағдаятты жеңе білу сияқты эмоциялық кері әсерлер тергеушінің үнемі ерік күшін жігерлендіріп, ақыл-ойының белсенділігін арттыруын керек етеді.

Тергеушінің тағы бір міндеті – шиеленіскен жағдаятты шешуде әділ баға бере білуі, ол іске жүйелі түрде талдау жасауына көмегін тигізеді. Тергеуші әділ тергеуге кедергі келтірушінің мақсатын біліп алып, оны есепке алып отыруы керек. Өз жолын айқындау үшін тергеуші өз таңдауының және стратегиясының дұрыстығын көптеген дерек көздері арқылы анықтап алуы тиіс. Тергеуге тән нәрсе тек қана күрес емес екенін атап айту керек. Сонымен бірге нағыз тергеушіге тән қасиет – тергелушіге психологиялық әсер етуі, қылмысты ашу үшін оның бағыты мен көңіл күйін өзгерте алуы. [5] Еңбектерде «психологиялық реагент» пайдалану тәсіліне рұқсат етіледі, оның ролін зат, дерек, адам, құбылыс, мәлімет ойнауы мүмкін. Бұл тәсілдің негізгі мақсаты: күдіктіге «реагент» ұсына отырып, яғни оған психологиялық шабуыл жасай отырып, оның өтірік айтуына шамасын келтірмеу. Бұл жағдайдың кінәсіз адам үшін маңызы жоқ, ал қылмыскерге психологиялық кері әсерін тигізеді. Тергеу ісінің басында тергеуші де толық мағлұмат болмағандықтан, оған белгісіздік жағдайында шешім қабылдауына тура келеді. 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. [6] Ақыр соңында өз сезімін жасыру заңдылықтары оның психикалық сана-сезімінің бұзылуына әкеп соғады. 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. 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. 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. [7] Ол мұндай жағдайда ашу, ыза, қарсыласу, орынсыз күдікпен тезірек айығу сезімдерін бастан кешеді. Қорыта келе, жәбірленушімен мен куәгерлерден жауап алғанда олардың психикалық жағдайын зерттеген жөн. Бұл тергеушінің кәсіби маман екенін және де өзінің саласында білікті қызметкер екенін көрсетеді. Психологиялық жеке қасиеттерін білу арқылы тергеу кезінде әрқайсысына жеке дара жол, психологиялық тәсіл таба біледі.

Әдебиеттер

1. Чуфаровский Ю.В «Юридическая психология». М.Юрист 1997г
2. Еникеев М.И. Психология общения следователя с обвиняемым и следователями. Современные проблемы расследования и предупреждения преступлений. М., 1987. 107с.
3. Алдын-ала тергеудің аяқталуы А. Ағыбаев
4. Жданов А.А. Человек как носитель криминалистически значимой информации. М., 1993. 187с
5. Изард К. Эмоции человека. М., 1980. 132с
6. Канторович Я.А. Психология свидетельских показаний. Харьков, 1995. 176с
7. Корте С.И. Тактика и психологические основы допроса. М., 1995. 181с

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТАПСЫРМАЛАР АРҚЫЛЫ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ДАЙЫНДЫҒЫН ІРГЕЛІ ЖЕТІЛДІРУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ

УТЕПБЕРГЕНОВА З.Д.

п.ғ.к., аға оқытушы

*Қазақ Ұлттық Қыздар педагогикалық университеті,
Теориялық және практикалық психология кафедрасы*

ЕСМҰРАТОВА Н.М.

«7М03102 - Психология» мамандығы 2 курс магистрі

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются психологические возможности кардинального повышения профессиональной подготовки будущих учителей и психологов, подчеркивается необходимость уделения особого внимания реабилитации общепрофессиональной школы. Обеспечение будущих специалистов самыми современными знаниями и передовым опытом отражает основные направления реформирования профессионального образования. Успешное решение сложных задач обучения и воспитания будущего специалиста требует четкого видения профессиональной направленности, эрудиции и культуры учителя.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: педагог, психолог, студент, учебная деятельность, успешность, способность.

ABSTRACT: The article examines the psychological possibilities of a radical increase in the professional training of future teachers and psychologists, emphasizes the need to pay special attention to the rehabilitation of the general professional school. Provision of future specialists with the most modern knowledge and best practices reflects the main directions of reforming vocational education. The successful solution of complex problems of training and education of a future specialist requires a clear vision of the professional orientation, erudition and culture of the teacher.

KEYWORDS: Teacher, psychlog, student, educational activity, success, ability.

Адамның ақыл-ой дамуының мүмкіндіктері өте кең, алуан түрлі және толық зерттеуді қажет етеді. Бірақ, кез-келген жағдайда, психологтардың көпшілігі адамның күнделікті іс-әрекетіне оның миының ресурстарының, әр түрлі дәрежеде аз бөлігі ғана қатысады, деп айтады. Бұл ресурстардың көп бөлігі резервте қалады және автоматты түрде сақталады. Адамның орасан зор психофизиологиялық мүмкіндіктерін жүзеге асыруға қажетті алғышарттар мен жағдайларды түсіну, оларды практикада қалай қолдануды үйрену - ең өзекті ғылыми міндет. ең жұмбақ және сонымен бірге даулы тақырыптардың бірі - бұл адамның соңына дейін зерттелмеген психологиялық мүмкіндіктері. Әлемдегі ғалымдар бұл мәселені шешуге тырысуда, әртүрлі теорияларды дәлелдеуде, бірақ әлі күнге дейін бұл мәселе бойынша бірыңғай, дұрыс пікір жоқ. Ең ежелгі ғалымдарды да қызмет ету құпиялары, жанның құрылымы қызықтырды, бірақ олардың пікірлері тек гипотезаларға (болжамдар) негізделген. Адам психологиясын іс жүзінде зерттеу ХІХ ғасырда ғана мүмкін болды, ең жұмбақ және

сонымен бірге даулы тақырыптардың бірі - бұл адамның соңына дейін зерттелмеген психологиялық мүмкіндіктері.. Адамның ішкі психологиялық мүмкіндіктері алуан түрлі, өте кең және ғылыми күш-жігерге қарамастан толық зерттелмеген.

Көптеген психологтар күнделікті іс-әрекеттерімізде, әртүрлі адамдарда ми ресурстарының аз бөлігін ғана қолданылады, қалғаны резервте және автоматты түрде сақталып қалады[1], деп келіседі.

Адамның психофизиологиялық мүмкіндіктерін жүзеге асыруға қажетті алғышарттарды, жағдайларды түсіну, оларды іс жүзінде қолдана білуге үйрену - кезек күттірмейтін ғылыми міндет.

«... Қазіргі кеңестік психологияның қол жеткізген психикалық процестердің мәні мен мәні туралы теориялық ой-пікірлердің деңгейі қазіргі кезде де адамның белгілі бір психикалық функциялары, белгілі бір қабілеттері бар саналы, мақсатты қалыптасуының практикалық мүмкіндігі туралы айтуға мүмкіндік береді. ғылыми эксперименттермен бірнеше рет расталды, мысалы, адамның бойында қалыпты жағдайда жоқ жаңа сезімдердің жасанды қалыптасуы туралы - терінің жарық сезгіштігі, яғни жарық сәулелерінің алақан терісіне әсер етуінің субъективті сенсорлық тәжірибесі (А.Н. Леонтьев. Психиканың даму мәселелері. М., 1981, 15-160 бб.).

Осы және осыған ұқсас ғылыми нәтижелерді оқыту мен тәрбиелеу практикасында қолдану аясында адамның функцияларының мүмкіндіктерін айтарлықтай кеңейтуге әкелуі мүмкін.

Ешкім, әрине, өмір сүру процесінде қоғамдағы дамуды, мәдениетті біле отырып, адам өз бойына көп нәрсені игеріп, жетілдіреді, ол ана тілін стихиялы түрде меңгереді, ал оны оқуға, жазуға, есеп жүргізуге және т.б. мақсатты түрде пайдалану үшін оны үйрету керек. Бірақ осы және басқа да ақыл-ой әрекеттері мен соған сәйкес ми құрылымдарының қабілеттеріне келетін болсақ, оқыту мен білім беруге олар көбінесе дайын немесе өздігінен қалыптасқан деп айтылып жүр[2].

Онда, мұғалімдердің, «нашар оқиды» деген оқушылардың қабілеттерінің жетіспеушілігі туралы жалпы шағымдарын қалай түсіндіруге болады? Мұндай сұрақтардың жауабына адам пайда болған сәттен бастап, элеуметтік ортаның сансыз әсерлерімен түсіндіруге болады. Мұғалімнің жеке іс-әрекетінің нәтижелері, оның табиғатқа қатысты психикалық қасиеттері, қоғамның стихиялық әсері, ал ақырында, саналы педагогикалық ықпалға қатынасы туралы анықтауды талап етеді. Осы тұрғыда мектеп педагог-психологтарының кәсіби дайындығын жетілдіруді қажет ететін педагогикалық жағдайлар мен міндеттерді анықтау қажет болып табылады.

Біздің жағдайымызда, болашақ педагог-психологтардың кәсіби дайындығын іргелі жетілдіруіне және жалпы кәсіптік мектептің қызметін оңалтуға айрықша маңыз беру мәселесі алға қойылуы тиіс. Мұғалімдер мен тәрбиешілерге ең заманауи білім мен жақсы тәжірибелік сабақтарды беру, жалпы білім беру және кәсіптік мектептерді реформалаудың негізгі бағыттарында айтылады, себебі жастарды оқыту мен тәрбиелеудің күрделі міндеттерін сәтті шешу мұғалімнің кәсіби дағдыларын, эрудициясы мен мәдениетін оның идеологиялық бағытына сүйенуіне байланысты.

Ал, педагог – психологтарды оқытудың негізгі бағыттарын жүзеге асыру бірінші кезекте педагогикалық университетінде оқу үрдісін оңтайландыруды, ғылыми теорияны, терең ғылыми білімді, тәжірибелік дағдыларды және мамандық бойынша дағдыларды меңгерген мамандарды даярлаудың формаларын, әдістерін және құралдарын іздеуді қамтиды. Сондықтан білім беру бағдарламаларының жүйелі, ізгілендірілген, кәсіптік білім беруі, олардың жұмыс және өмір жағдайларын жақсарту үшін және біліктіліктілігін арттыруы жөніндегі құжаттар ЖОО Білім бағдарламаларында кеңінен қарастырылған[3].

Педагогтардың (оқытушылардың) және өндірістік оқыту шеберлерінің әдістемелік дайындығы, сыныптық нұсқаулықтардың студенттік топтарында тәрбие жұмысының белсенді формалары мен дағдыларымен жабдықтау білім алушыларды ұйымдастыру, жалпы кәсіби педагогикалық шеберліктерін қалыптастырудағы жалпы теориялық және арнайы

кафедралардың ролін атқарады. Әрине, бұл маңызды және жауапты тапсырмаларды егер, болашақ маман оқып жүргенде болашақ кәсіби қызметіне жақын болсатабысты болуы мүмкін. Ғылымның негізін зерделеумен, өзіндік дамуымен, кәсіби шеберлігін шыңдауымен, дағдыларын, қасиеттерін жоғарылату мүмкіндігіне ие болады. Педагогикалық оқу орындарында оқу процесінің тиімділігін жоғарылату мақсатында, зерттелген құбылыстарды, педагогикалық үдерістерді өз бетінше талдауы, құбылыстардың арасындағы байланыстарды орнатуға мүмкіндік беретін жағдайлар жасауды ұсынады.

Мамандардың нақты профиліне тән әдеттегі мәселелерді шешу, студентке белгілі бір кәсіби жағдайда ойлануға мүмкіндік береді, жағдайларды талдау дағдыларын шеттетуге, ұсынылатын іс-әрекеттердің тиімділігін қамтамасыз етуге қолайлы жағдайларды анықтауға және жоспарланған нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Практикалық тапсырмаларды орындаудың бірден-бір педагогикалық қайталануы, ең алдымен, шығармашылық қызметтің қалыптасуына әкеледі. Педагогикалық тапсырма студенттердің танымдық қызметін жетілдірудің, синтез, талдау, синтездеу, дәлелдеу, білім беру сияқты өздерінің психикалық әрекеттерін жетілдірудің тиімді құралы болып табылады[4].

Кез-келген оқыту белгілі бір мөлшерде адамды дамытады. Оқыту процесінің барысында студенттердің ізденушілік-зерттеушілік әрекетін ұйымдастыру басты назарда болғаны тиімді. Студенттердің психология пәнін оқып-үйренуі, игеруі бірден жүзеге аса қоймайды. Өйткені психология күрделі ғылым. Жоғарғы оқу орнында психологияны жете меңгеру педагогикалық іс-әрекет құрылымының негізі болады. Бұл жәйтті «оқушыларды түсіну», «басқаның ішкі жан дүниесін түсіну», «бақылампаздық» және т.б. деп атап оларды жалпы педагогикалық қабілеттер құрамына жатқызуға болады. Дегенмен, психологиялық білімдер жүйесін меңгерту үшін, студенттердің қызығушылығын арттыру мақсатында дәрісті түрлендіріп өткізіп, семинар, практикалық сабақты жүргізгенде, психологиялық танымдық процестерді түсіндіріп, талдау барысында білімнің негізін қалыптастыру үшін оқу тапсырмалары мен жаттығуларын мақсатты қолданып отырудың маңызы зор. Осы тұрғыда психологиялық оқу тапсырмаларын И. Блум, Д.Г. Толлингерова, Г.А. Балл, Э.Стоунс қарастырып, әрқайсысы оны түрлі сатыға бөліп топтастырды. Жалпы және балалар психология пәндері бойынша тапсырмалар мен жаттығулар жинағын ресейлік, қазақстандық зерттеушілер де әр кезеңде құрастырып, психологияны оқыту үрдісінде қолдану мүмкіндіктерін жасады. Мәселен, В.С. Мерлин, В.С. Волков., И.В. Волкова, А.И. Щербаков, елімізде психолог – ғалымдар М.Қ. Бапаева, Қ.Н. Нығметова, Х.Т. Шерьяздановалардың авторлығымен қазақ тілінде «Жалпы және балалар психологиясынан танымдық жаттығулар мен тапсырмалар» атты жинағы осы тұрғыда студенттер үшін үлкен көмекші құрал десе де болады[7].

Педагогикалық тапсырмаларды орындау болашақ педагог-психологтардың негізгі студенттеріне сәйкес келетін дағдылары мен қабілеттерін дамытуға ықпал ететін қызметі. Педагогикалық тапсырма-педагогикалық тапсырмалардың орындалуына кәсіби іс-әрекеттер жасау қажеттілігі туралы білім беру пәнінің хабардар болуының нәтижесі. Педагогикалық міндеттерді шешу болашақ педагогикалық, педагогикалық жағдайлардың кәсіби қасиеттерін қалыптастыруға бағытталған жаттығулардың белгілі бір жүйесін, сабақ тапсырмаларын, белсенді жолдарын қамтиды. олардың шешімдері студенттердің педагогикалық құбылыстары мен процестерді тану әдістерін қолдануға, дамуды оңтайландыруға, олардың мамандығына үйрету дағдыларымен қамтамасыз етіледі.

Студенттер педагогикалық фактілерді талдау дағдыларын қалыптастыруға, оларды сыныптауды салыстыруға, педагогикалық құбылыстардың ерекшеліктеріне қатысты тәуелсіз тұжырым жасауға және осыған негізделген теориялық жалпылама мәліметтерге қол жеткізуге, осылайша педагогикалық тапсырмаларды шешуге студенттерді ғылыми-педагогикалық әдебиеттермен жұмыс жасауға талпындырады. білім беру және тәрбиелік мәселелерді шешуге шығармашылық қабілеті, кәсіби қызығушылығын оятады.

Оқу тәжірибесіне тән типтік жағдайларды талдау жас мамандардың кәсіби қызметінде бейімделу кезеңінің қиындықтарын азайтады, кәсіби қызметтерді орындауда шығармашылық көзқарастың дағдылары мен элементтерін күшейтеді. Педагогикалық міндеттерді шешуде

белгілі бір дәрежеде педагогикалық жағдайларды меңгеруге көмектеседі. Мәселені кезең-кезеңмен қарастыру арқылы мұғалімдер болашақ мамандардың ойлау үдерісі туралы қажетті ақпаратты ала алады, өздерінің білімдеріндегі кемшіліктерді уақытылы анықтайды, қате пікірлер мен тұжырымдар жасайды. Мәселелерді шешу университеттік процесте пәнаралық қатынастарды жүзеге асырудың бір жолы, студенттердің әлеуметтік, арнайы пәндер, психология және логика циклі бойынша алған білімдерін педагогикадағы сыныпта қолдану. Тапсырманы қою арқылы мұғалім проблемалық жағдайдайлармен студенттерді қамтиды. Мұны түсінгеннен кейін студенттер оны танудың оңтайлы жолдарын іздейді, бұл олардың танымдық белсенділігін айтарлықтай жандандырады. Студенттерді кәсіби даярлаудағы педагогикалық тапсырмалардың практикалық маңызы ұзақ уақытқа дейін дәлелденді[5].

Университеттегі оқу үрдісінің тиімділігін арттыру мақсатында студенттерге зерттелетін құбылыстар мен педагогикалық процестерді өз бетінше талдай алуға, құбылыстар, психологиялық әсер мен реакция арасындағы байланысты орнатуға, логикаға, іс-әрекеттің жүйелілігін білуге, бұрын білген және жаңа білім мен салыстыруға мүмкіндік беретін жағдай жасау керек. Ол практикалық есептерді шешу арқылы жүзеге асырылуы мүмкін.

Мамандардың белгілі бір профиліне тән типтік міндеттерді шешу оқушыға белгілі бір кәсіби жағдайға өзін-өзі қоюға, жағдайларды талдау дағдыларын игеруге, ұсынылған іс-әрекеттің нәтижелі болатын қолайлы жағдайларын анықтауға, жоспарланған мақсаттар мен нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Педагогикалық тапсырмаларды дұрыс шешу болашақ мұғалімнің кәсіби қасиеттерін қалыптастыруға бағытталған жаттығулардың белгілі бір жүйесін жүзеге асыруды қарастырады[6]. Проблемалық психологиялық тапсырмалар мен жағдайларды, сыныптағы тапсырмаларды талдау, оларды шешу жолдарын белсенді іздеу студенттерді педагогикалық құбылыстар мен процестерді тану әдістерін қолдану дағдыларына үйретеді, кәсіби және педагогикалық ойлауының дамуын оңтайландырады және педагогикалық психология теорияларын саналы түрде меңгеруге ықпал етеді. Студенттерде педагогикалық фактілерді талдау, салыстыру, жіктеу, педагогикалық құбылыстардың ерекшелігі мен теориялық жалпылама туралы тәуелсіз қорытынды жасау, сол арқылы ақыл-ой белсенділігінің деңгейін қалыптастыру дағдылары қалыптасады.

Педагогикалық тапсырмаларды шешу студенттерді ғылыми-педагогикалық, психологиялық әдебиеттермен өзіндік жұмыс жасауға бағыттайды, білім беру тапсырмаларын шешуде шығармашылық қабілеттерін дамытады, кәсіби қызығушылық туғызады және студенттердің педагогикалық жұмысқа дайын болуына ықпал етеді.

Оқу практикасына тән типтік жағдайларды талдау жас мұғалімдердің кәсіби қызметіндегі бейімделу кезеңіндегі қиындықтарды азайтады, кәсіби функцияларды орындауда шығармашылық тәсілдердің дағдылары мен элементтерін күшейтеді.

Тапсырманы шешу - бұл университет процесінде пәнаралық байланысты жүзеге асырудың бір әдісі, өйткені студенттер әлеуметтік, арнайы пәндер, психологиялық пәндер циклінде, педагогикалық психология сабағында алған білімдерін жүйелі қолдануды талап етеді.

Әдебиеттер

1. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении. - М., 1987.-С.122-137.
2. .Коджаспирова Г. М. Педагогика в схемах, таблицах и опорных конспектах. - М., 2008
3. [http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-121.htm#\\$p121](http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-121.htm#$p121) [Источник: [http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-121.htm#\\$p121](http://psychlib.ru/mgppu/hre/hre-121.htm#$p121)]
4. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства. - М., 1989.
5. Х.Т.Шерьязданова Учите детей общению Алматы 1992
6. Т.П.Смольскина Основы педагогического мастерства Болашақ 2002.

7. Бапаева М.К., Нығметова Қ.Н., Шерьязданова Х.Т. Жалпы және балалар психологиясынан танымдық жаттығулар мен тапсырмалар жинағы. Оқу құралы. Алматы «Қазақ университеті». - 2015ж. 158бет.

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ МЕЖДУ ПСИХОЛОГОМ, ШКОЛОЙ И РОДИТЕЛЯМИ

ФАЛЕЕВА А.А.

*кандидат психологических наук,
профессор кафедры «Психология и специальное образование»
Атырауского университета*

ТҮЙІН: Психологтың, ата-аналардың, мектептердің отбасымен ынтымақтастығы, отбасылық зерттеу ананың жеке басы және әкенің жеке тұлғасы, олардың мінезі, темпераменті, жеке ерекшеліктері, неке қатынастарының сапасы, күнделікті өмірдегі күнделікті мінез-құлық, олардың мәдениетінің деңгейі, білімі, балаларды тәрбиелеудің шешуші факторы қарастырылған.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: отбасы, мектеп, ата-ана, ынтымақтастық, мәдениет, білім, факторлар, қауіпсіздік, жұмыспен қамту, қарым-қатынастың болмауы.

ABSTRACT: The cooperation of a psychologist, parents, schools with the family, family study are necessary because the personality of the mother and the personality of the father, their character, temperament, individual characteristics, the quality of marital relations, everyday behavior in everyday life, the degree of their culture, education are a decisive factor in raising children

KEYWORDS: family, school, parents, cooperation, culture, education, factors, safety, employment, lack of relationships.

Темы сотрудничества, взаимодействия психолога, семьи и школы обретают сегодня актуальность и привлекательность. Являясь ячейкой общества, семья реагирует на все изменения происходящие в обществе. Семья как социальный институт в значительной мере подвержена социальным трансформациям. Происходят изменения в структуре и функциях семьи. Семье приходится варьировать в современных условиях жизни общества, а также самостоятельно адаптироваться и обеспечивать всем членам семьи лучшую приспособленность в сложных условиях проживания и существования. Сотрудничество психолога, школы с семьей, изучение семьи необходимы, потому, что личность матери и личность отца, их характер, темперамент, индивидуальные особенности, качество супружеских взаимоотношений, повседневное поведение в быту, степень их культурности, образованности являются решающим фактором воспитания детей. Не ощущая внимания к себе, ребенок становится равнодушным к другим или истеричным, протестным. Большую роль и значимость играет семья для воспроизводства человеческого рода и воспитания личности, следует отметить, что отношения в семье претерпевают большие изменения. Семья является естественной средой, в которой дети получают эмоциональную, финансовую и материальную поддержку для их развития. В любой культуре жизнь в семье пронизана терпением, уважением, справедливостью, которые в последствие преобразуются в ценности, которые формируют общество, нации и мир. [1] На взаимоотношения в семье оказывают влияние внешние и внутренние факторы. К внешним факторам относятся материальные и духовные условия, существующие в обществе, то есть это межличностные отношения в обществе, трудовом коллективе и в семье. Внутренние факторы проявляются на уровне межличностных отношений и через внутреннюю удовлетворенность процессом взаимоотношений. Внутренние факторы способствуют успешной деятельности семьи - это и индивидуальные особенности членов семьи, это социально-экономические и психологические особенности родителей. Занятость родителей ведет к дефициту эмоционального контакта между детьми и родителями. Дефицит семейно-близких отношений ведет детей к неформальным контактам, компенсирует то, что утрачено семьей.

Ребенок очень восприимчив, особенно если отношения с близкими людьми не развиваются на должном уровне, то возникают грубые нарушения в их психическом и физическом развитии. Главным фактором, влияющим на воспитание и формирование личности является семья, так как важные информации о мире, о себе ребенок получает от родителей. Каждый родитель обладает уникальной возможностью и способностью повлиять на ребенка, при этом проявляется его физическая, эмоциональная и социальная зависимость. В настоящее время в семье приобрели большое значение такие функции, как психологическая безопасность, эмоциональная удовлетворенность семьи, подготовка детей к жизни в современном обществе. Реализация этих функций предполагает психологическую культуру и зрелость самих родителей. Сплоченные семьи характеризуют особенности: развитое доверие друг к другу, симпатия, высокая самооценка, ясная и честная коммуникация, гуманные правила поведения в семье. В основе психоаналитического подхода к воспитанию заложены представления и сущность человека определяется психической энергией сексуальной природы и опытом раннего детства. Мы знаем, что в основу структуры личности входят три инстанции: Ид, Эго, Суперэго. Нормальное развитие ребенка происходит при чередовании стадий психосексуального развития и интеграции. Психологи открывали новые стороны становления ребенка: 1) А.Адлер отмечал, что на формирование личности влияет окружение- его семья, чувство неполноценности, стремление к превосходству и представления о будущем 2) К.Юнг выявил влияние архетипов на индивидуальный опыт ребенка, 3) Э. Эриксон подчеркивал связь культуры с развитием ребенка. Обратим внимание, что «воспитание – это разнообразные виды становления и формирования выбора, борьба человека за то, чтобы кем – то стать, и цель процесса воспитания состоит в том, чтобы научить человека творить себя как личность».

[2] В семье важно создавать условия для ребенка. Чтобы он сам сосредоточился на себе, своих мыслях, желаниях. Поэтому процесс воспитания должен сводиться к формированию у ребенка как человека интереса к себе, как следствие появления интереса к окружающим людям. В своих трудах А.Маслоу, К.Роджерс, Ш.Бюлер, Р.Бернс отмечали, что основная задача семьи – это формирование человека как уникальной личности, в которой главное это устремление в будущее, способность ребенка быть ответственным за себя и окружающий мир и свободным. Родители должны принимать своего ребенка таким, какой он есть, проявляя положительное отношение к ребенку, эмпатично и искренне проявлять свои чувства по отношению к нему.

[3]

Работа психолога с семьей опирается на методы оказания психологической помощи и поддержки в образовательном процессе, которые направлены на создание условий для психологического развития ребенка и на решение конкретных проблем, возникающих в семье в процессе его развития. К ним относим тренинг, консультирование и коррекцию. Тренинг направлен на развитие знаний, социальных установок, умений и навыков самопознания, саморегуляции и общения, межличностного взаимодействия. Целью психологического консультирования является личность, которая обладает чувством перспективы, способная разрабатывать стратегии поведения и способна анализировать ситуацию с различных точек зрения. При консультировании психолог ориентирует свои действия на оптимальный вариант отношений внутри семьи, а также семьи и ее социального окружения. Психологическая коррекция на те или иные психологические структуры - это действия психолога направленные для полноценного развития и функционирования личности. [4]

Выделяются основные стадии консультаций психолога с учителями и родителями установление доверия между психологом, учителями и родителями;-исследование и определение проблемы, формулировка проблемы должна быть ясной и конкретной;

-определение вариантов решения проблем и планирование деятельности по ее решению;
- анализ и оценка достигнутых результатов. [5]

Задача психолога –наладить доверительные отношения с теми, кто окружает ребенка, а основная его цель - это достижение глубокого и объективного понимания ребенка [2] Данный опросник помогает лучше узнать психологу отношения между ребенком и родителями, это поможет в планировании психологической помощи в том или другом случае.

Опросник психолога для детей «Наедине с собой»

1. Считаешь ли ты, что у тебя есть взаимопонимание с родителями?
2. Говоришь ли ты со старшими по душам, советуешься ли по личным делам?
3. Интересуешься ли ты работой своих родителей?
4. Знают ли родители твоих друзей?
5. Бывают ли они у вас дома?
6. Участвуешь ли ты вместе с родителями в хозяйственных делах?
7. Скучно ли тебе дома, предпочитаешь ли ты проводить свободное время вне дома?
8. Есть ли у тебя общие со старшими занятия и увлечения?
9. Участвуешь ли ты в подготовке семейных праздников?
10. Предпочитаешь ли ты, чтобы родители были вместе с тобой во время детских праздников?
11. Обсуждаешь ли ты с родителями просмотренные фильмы?
12. А телевизионные передачи, фильмы?
13. Бываете ли вы вместе в театрах, музеях, на выставках и концертах?
14. Участвуете ли вы вместе в прогулках, туристских походах?
15. Предпочитаешь ли ты проводить вместе с родителями выходные дни?

Положительные ответы оцениваются 2 балла. Ответы «отчасти», «иногда» - 1 баллом.

Отрицательные ответы - 0 баллов.

Более 20 баллов - отношения с родителями можно считать благополучными.

От 10 до 20 - отношения удовлетворительные, менее 10 - контакты с родителями носят очень ограниченный характер

Литература:

1. Жаназарова З.Ж Социология семьи: Учебное пособие- Алматы:2006-192с
2. Ключева Н.В. Психолог и семья: диагностика, консультации, тренинг.-Ярославль, 2001,- 160с . Вачков И.В. Введение в профессию «психолог» Учеб. пособие- 3-е издание., - М.: «МОДЭК», 2004 – 464с.
4. Занковский А.Н.. Введение в профессию: Учебное пособие. – М.: Изд. центр ЕОАИ, 2009. – 71с.
5. Карандашев В.Н. Введение в профессию. М.: Смысл, 2000. - 288 с.
6. Климов Е.А. Психология профессионала. М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.

ПОЗИЦИЯ ПОВЕДЕНИЯ ЛИЧНОСТИ И НРАВСТВЕННОГО САМОСОЗНАНИЯ СОЦИАЛЬНО И ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННЫХ ПОДРОСТКОВ.

ХРИСТОФОРОВА В.К.

*кандидат педагогических наук,
магистр психологических наук, доцент.
Академия «Кайнар» город Алматы.*

ТҮЙІН. Мақалада жеткіліксіз зерттелген психологиялық құбылыстардың бірі - жасөспірімдердің әлеуметтік-педагогикалық немқұрайлылығы және адамгершілік өзін-өзі тануы сипатталған. Жасөспірімдердің әлеуметтік-педагогикалық немқұрайлылығы тұлғаның тиімді дамуына, оның адамгершілік өзін-өзі тануына және жеткіншектің адекватты мінез-құлқына қалай әсер етуі мүмкін екендігі қарастырылады. Жасөспірімдердің әлеуметтік-педагогикалық немқұрайлылығы, өзін-өзі бағалау, жетістікке жету мотивациясы және адамгершілік өзіндік сана-сезімін дамыту арасындағы байланысты зерттеу жүргізілді. Жасөспірімнің жеке басының дамуы, оның адамгершілік өзіндік сана-сезімі және адекватты мінез-құлқы туралы тұжырымдар мен ұсыныстар тұжырымдалған.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: тұлғаның мінез-құлық позициясы, адамгершілік тұрғыдан өзін-өзі тану, жасөспірімнің әлеуметтік-педагогикалық немқұрайлылығы, өзін-өзі төмен бағалау, қақтығыстардан, мазасыздықтан, агрессивтіліктен, теңгерімсіздіктерден, жеткіліксіздіктен, қарым-қатынастан, әлеуметтенуден, девиантты мінез-құлықтан, автосимпатиядан, жауапкершілік, тәуелділік мінез-құлық, дисперсия.

ABSTRACT. The article describes one of the insufficiently studied psychological phenomena - social and pedagogical neglect and moral self-awareness of adolescents. It is considered how the social and pedagogical neglect of adolescents can affect the effective development of the personality, his moral self-awareness, and the adolescent's adequate behavior. The study of the relationship between the social and pedagogical neglect of adolescents, self-esteem, motivation for success and the development of moral self-awareness was carried out. Conclusions and recommendations for the development of the personality of a teenager, his moral self-awareness and adequate behavior are formulated.

KEY WORDS: position of personality behavior, moral self-awareness, social and pedagogical neglect of a teenager, low self-esteem, motive for avoiding conflict, anxiety, aggressiveness, imbalance, lack of fulfillment, sociability, socialization, deviant behavior, autosympathy, responsibility, addictive behavior, dispersion.

Социализации личности подростка с психологической точки зрения, есть процесс его адаптации к условиям ближайшего окружения, который осуществляется в сложнейших условиях, связанных с глубинными преобразованиями подростка, его индивидуальных, наследственно обретенных свойств.

На основе проведенных исследований взаимосвязи внутренней позиции личности и нравственного самосознания и поведения подростка позволили иначе взглянуть на эту проблему.

Задачей данной части исследования является доказательство предположения о том, что социально-педагогическая запущенность как определенная внутренняя позиция личности, обуславливающая неразвитость субъективных свойств личности, ее низкую активность, отрицательно влияет на нравственное самосознание и поведение подростков. Анализ взаимосвязи субъективных свойств личности и нравственного самосознания проводился посредством корреляционного анализа данных всей выборки по методу Пирсона. Исходя из общего числа испытуемых, принимавших участие в исследовании, были определены достоверные значения корреляционных коэффициентов: 0,27 при $p < 0.001$; 0,021 при $p < 0.01$, 0,16 при $p < 0.05$. В приложении 3 представлены результаты расчетов.

Из полученных данных следует, что – Субъектные свойства самосознания тесно связаны с уровнем развития морально-нравственного сознания и способности личности к самосознанию. Эти свойства обеспечиваются деятельностными и альтруистическими установками, смысложизненными ориентациями, а так же ценностями духовного удовлетворения, обучения и общественной жизни. Чем выше уровень субъектности самосознаниями, тем в большей степени поведение личности строится на основе интериоризированных нравственных стандартах.- Субъектные свойства общения тесно связаны системой ценностных ориентаций, нравственной воспитанностью, смысложизненными ориентациями и устремленностью в будущее на фоне позитивного и бережного отношения к собственной личности. Эти свойства обеспечиваются ориентацией на цель, процесс и результат жизнедеятельности, ценностями саморазвития, престижа, достижений и креативности. Чем выше уровень субъектности в данном аспекте, тем выше самоинтерес и самопринятие.- Субъектные свойства деятельности тесно связаны как с уровнем развития морально-нравственного сознания и смысложизненными ориентациями личности, так и с системой ценностей. Данные свойства обеспечиваются положительным самоотношением и стремлением к утверждению собственной индивидуальности. , Отрицательные корреляты с ценностями профессиональной жизни и ценностей активных

социальных контактов на наш взгляд отражают специфику кризисных проявлений подросткового возраста.

В целом полученные эмпирические результаты позволяют выстроить структуру субъектности в подростковом возрасте. Первая ее составляющая – это морально-нравственное сознание, вторая составляющая – смысложизненные ориентации, третья составляющая – это ценности, четвертая – самопринятие, и пятая – социально-психологические установки.

Проведенный на предыдущем этапе корреляционный анализ позволил выделить наиболее значимые связи показателей нравственного самосознания с компонентной структурой внутренней позиции личности.

В группе подростков, отнесенных к состоянию нормы в структуре субъектной позиции личности выявлены 7 факторов, совокупный процент дисперсии которых составляет 65,1%.

1 фактор обозначен нами как «Собственные смыслы». Значимые веса в нем имеют 26 показателей, связанных смысложизненными ориентациями, самоинтересом, аутосимпатией, саморуководством и самопониманием. Интересно, что в данном факторе общечеловеческие ценности и волевой контроль поведения представлены отрицательными корреляциями. Мы связываем данный факт с существующим в подростковом возрасте разрывом между нравственным сознанием и поведением.

2 фактор обозначен нами как «Присвоенные ценности». Значимые веса в нем имеют 21 показатель. Отличием данного фактора от предыдущего является представленность в нем общечеловеческих ценностей положительными корреляциями. Востальном значимые веса данного фактора так же как и в предыдущем связаны со смысложизненными ориентациями, самоинтересом и самопониманием.

3 фактор обозначен нами как «Поиск нового нравственного опыта». Значимые веса в нем имеют 10 показателей, связанных со склонностями к отклоняющемуся поведению на фоне адекватности нравственных оценок. Этот фактор на наш взгляд отражает некое поведенческое экспериментирование в переходном возрасте, связанное со стремлением быть как все.

4 фактор обозначен нами как «Самоанализ недостатков». Значимые веса в нем имеют 7 показателей, связанных с отрицанием морально-нравственных норм. Однако в отличие от подобного фактора в ситуации социально-педагогической запущенности, здесь это состояние сопровождается стремлением к самосохранению и самоинтересом.

5 фактор обозначен нами как «Победа своих возможностей». Значимые веса в нем имеют 5 показателей, связанных с морально-нравственными оценками, неуверенностью, нечувствительностью к отношению и оценкам других, склонностью к аддиктивному поведению.

6 фактор обозначен нами как «Ответственность за себя». Значимые веса в нем имеют 4 показателя, связанные с представлением как о хозяине жизни, внутренней борьбой и сомнениями.

7 фактор обозначен нами как «Служение другим». Значимые веса в нем имеют 6 показателей, связанных с альтруистической установкой, самопониманием сочетанием с отрицательными корреляциями в интегральном чувстве Я, самоуверенности и эгоистической установке.

В группе подростков, отнесенным к социально и педагогически запущенным в объективной позиции личности выявлены 6 факторов, совокупный процент дисперсии которых составляет 71,4 %.

1 фактор обозначен нами как «Объективные ценности». Значимые веса в нем имеют 18 показателей, связанных с общечеловеческими ценностями при затруднениях с формированием ценностей при затруднениях сформированием ценностного отношения, социально желательным поведением, эгоизмом, низким уровнем интегральности собственного Я и неуважением к собственной личности.

2 фактор обозначен нами как «Пассивная морализация». Значимые веса в нем имеют 13 показателей, связанных с моральным сознанием, нравственной воспитанностью, воспитанностью в себе и стремлением к самосохранению.

3 Фактор обозначен нами как «Принятие себя плохого». Значимые веса в нем имеют 8 показателей, связанных с интересом к собственной личности, волевым контролем эмоциональных реакций, установками на процесс и результат деятельности, при недостаточной этической рефлексии и нравственной воспитанности.

4 фактор обозначен нами как «Девииантное поведение». Значимые веса в нем имеют 7 показателей, связанных с неприятием себя, отсутствием симпатии к себе, самообвинением и склонностями к различного рода отклонениями в поведении.

5 фактор обозначен нами как «Пассивная сознательность». Значимые веса в нем имеют 7 показателей, связанных с пониманием морально-нравственной неприемлемости определенного поведения в обществе, установками на социальную желательность поведения, самопонимания и саморуководства при отсутствия интереса к собственной личности и игнорировании отношения других.

6 фактор обозначен нами как «Самоутверждение любой ценой». Значимые веса в нем имеют 6 показателей, связанных с ценностью собственной индивидуальности, социально-психологическими установками и самооправданием.

Сравнительный анализ показал, что факторы нравственного самосознания подростков в норме связаны с активной субъектной позицией личности: присвоенные нравственные ценности, собственные нравственные смыслы, поиск нового нравственного опыта, самоанализ недостатков, проба своих возможностей, осознанная ответственность за себя, служение другим.

У социально и педагогически запущенных подростков, наоборот, просматривается влияние пассивной объектной позиции личности- это объективные нравственные ценности, неличностная морализация, принятие себя плохого, самоутверждение любой ценой, девиантное поведение, пассивная сознательность.

Итак, социально-педагогическая запущенность обуславливает снижение уровня развития субъектных свойств личности подростка, что формирует их объектную позицию в жизни. В свою очередь, данная личностная позиция влияет на нравственное самосознание и поведение запущенных подростков. У них более выражены отклонения в нравственном самосознании и поведения.

Литература

1. Адлер А. Понять природу человека. - Санкт-Петербург: Гуманитар. агентство "Академический проект", 2000. – 253с.
2. Пикулева, О.А. Психология самопрезентации личности: Монография. - М.: Инфра-М, 2017. - 400 с.
3. Фрейд З., Адлер А. Характер и судьба. Можно ли разорвать цепь? - М.: Родина, 2018.- 240с.
4. Ерасов, Б.С, Социальная культурология .- М., 1997.
5. Змановская Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения).М. Академия ,2003.
6. Кондратьев М.Ю. Девиантное поведение подростков. М., 2005.
7. Личко А.Е., Попов Ю.В. Делинквентное поведение , алкоголизм и токсикомании у подростков. М., 1988.
8. Макарычева Г.И. Коррекция социально и педагогически запущенных подростков.Тренинги для подростков и их родителей. СПб, Речь, 2007.
9. Мардхаев Л.В. Социальная педагогика, учебник М., Гардарики, 2005. 269 стр.
10. Кон И.С. Каким они себя видят? М., 1975г.
11. Кон И.С. Открытие «Я». М, 1978г.
12. Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив. М., Политиздат 1982г.

ПОВЫШЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗАХ КЫРГЫЗСТАНА

ШАКЕЕВА Ч.А.

*доктор психологических наук, профессор
кафедры «Психологии и педагогических наук»
Кыргызско-Российской академии образования*

ТҮЙІН. Мақалада психологиялық білім берудің тиімділігін арттырудың заманауи стратегиясын жасау мәселесі алға қойылды. Белсенділік пен мақсаттар, кәсіби психологтардың сапалы дайындығына «байлануы» керек екендігі көрсетілген; қазіргі жағдайға және әлеуметтік шындыққа бейімделген; және қажетті шаралар халықтың психологиялық сауаттылығы мен мәдениетін ескере отырып жүргізілуі керек. Мақалада психологиялық практиканы терең дамыту, ғылыми тұрғыдан тексерілген әдістер мен әдістемелік құралдарды, біздің менталитетке сәйкес оқулықтарды жетілдіру қажеттілігі негізделді. Мәселелерді шешу кезінде қолда бар материалды «игеру» және «пайдалану» ғана емес, сонымен қатар адамдардың ішкі әлеміндегі кездейсоқ емес тәуелділіктер туралы жаңа білім алу маңызды.

ТҮЙІН СӨЗДЕР. Психологиялық білім тиімділігі, психика құбылысының жүйелілігі, өзекті психологиялық тәжірибе, психография, психологиялық тлаптардың мазмұны.

ABSTRACT. The paper puts forward the problem of developing a modern strategy for increasing the effectiveness of psychological education. It is shown that the activity and goals, at the same time, should be "tied" to the quality training of professional psychologists; adapted to the current situation and social reality; and the necessary measures should be carried out taking into account the psychological literacy and culture of the population. The article substantiates the need for deep development of psychological practice, improvement of scientifically verified methods and methodological tools, textbooks that are adequate to our mentality. When solving problems, it is important not only to "assimilate" and "use" the available material, but also to acquire new knowledge about non-random dependencies in the inner world of people.

KEY WORDS: the effectiveness of psychological education, systematization of the phenomenon of the psyche, actual psychological practice, psychography, the content of psychological requirements.

Одной из важных проблем современного образования, в новых резко изменившихся условиях, является проблема повышения эффективности обучения, решением которой позволяет открыть новые пути развития в современной образовательной системе. В этом ряду особа стоит вопрос о стратегии повышения эффективности психологического образования. Рассмотрение этой проблемы соответствует насущной потребности новой профессиональной психологической подготовки специалистов. Потому важно провести анализ того, как же развивается такая сложная система как психологическое образование?

При этом нам представляется важным чтобы наша соответствующая активность и наши цели должны были «привязаны» к социальной реальности, к психологической грамотности и культуры населения, уровню профессионализма психологических кадров, к тенденции повышения эффективности психологического знания, формирования традиции психологического просвещения в стране.

Если говорить о системном подходе к формированию психологического образования, то нам следует решать вопросы ее поэтапного становления и начинать психологическое образование со школы. Так, в школах нашей страны психология не введена в программу и о психологии узнаем только в вузе. Надо ввести в школьную программу психологию как обязательный, учебный предмет. В настоящее же время психологическое образование в вузах является как бы начальным. Студенты сейчас оказываются в странном положении: мы хотим им дать, как можно больше знаний, познакомить с разными точками зрения на психику, а

студенты в вузе только начинают познавать начальные базовые психологические знания. *Преподавание психологии в общеобразовательной школе и совершенствование психологических знаний в вузе – все это специальные формы психологического образования и, в целом, мы имеем бы повышение общего качества психологического образования в стране.*

Что касается обучения в вузе, студент должен не только «впитывать», но и воспроизводить имеющийся багаж психологических знаний. Бесспорно, что психолог, как и другие специалисты, постоянно сталкивается в своей работе с нестандартными ситуациями. Поэтому перед психологом стоит задача не только «усвоение» и дальнейшее «применение» ранее усвоенного материала, но и производство новых знаний о неслучайных зависимостях во внутреннем мире людей.

Наше исследование студентов, обучающихся в Кыргызско – Российской академии образования по специальности «Психология», показывает, что обучением удовлетворены 80% опрошенных, однако «способными самостоятельно работать» чувствуют лишь 20%. Основной причиной неудовлетворенности в своих силах, как считают не работавшие по специальности, не проходившие практику в специальных лабораториях студенты является, отсутствие практики применения знаний в консультативных центрах по проблемам профессионального становления, куда студенты, выпускники, аспиранты, магистранты могли бы обратиться с вопросами.

Наши дальнейшие результаты по предложенному опроснику показали, что на вопрос «Легко ли, по-вашему, стать психологом?» среди студентов- психологов 7 человек из 20 ответили: «Нет, это тяжелый труд». И лишь 5 человек ответили, что стать психологом легко. Когда мы спрашивали у студентов-психологов ощущали ли их близкие какую-либо реальную помощь психологов, были даны ответы: «Да, в воспитании детей», «В решении семейных проблем» и т.д. Опрос также показал, что выпускники плохо представляют то, что должны делать на своем рабочем месте. Больше половины хотят работать в качестве психологов, но знают, что не для всех найдется место, т.к. у нас нет психологических центров, институтов и т.д.

Таким образом, студенты-психологи слабопредставляют где и в каком именно качестве им предстоит профессионально трудиться. Они не знают реальной ситуации на рынке труда.

На вопрос: «Чем по вашему занимаются психологи в нашей стране?». Был дан единый ответ: «Раньше была мертвая научная психология, а сейчас психологи востребованы практикой, но общество не готово их принять реалистически».

Анализ вопроса: «Имели ли вы опыт самостоятельной работы?» показал, что восемь из 16 опрошенных работали, четверо – в дошкольных учреждениях, четверо – принимали участие в научно – исследовательской работе.

По мнению студентов-психологов, главными чертами психолога является стремление к совершенствованию, практический опыт, компетентность, индивидуально- личностная предрасположенность. В качестве профессиональных ценностей чаще всего выделялись ориентации на карьеру, любовь и уважение к людям. Но наш анализ показывает, что они еще полностью не ощутили важность психологической науки. Пока еще наблюдается слабое восприятие психологии, не достаточное понимание и осознание значения и нужды в психологических знаниях.

Несмотря на все перечисленные обстоятельства, практически все опрошенные удовлетворены избранной сферой деятельности. В ответах выражен интерес к психологии, отмечается «нужность» психологии «для общества и для себя». У студентов – психологов появляется желание «помогать людям», потребность «разобраться в себе», как можно больше узнать о нетрадиционной области знаний, приобрести престижную профессию «психолога-практика».

Психология была и осталась наукой творческой. Она даже в прикладном ее аспекте, не может быть однозначно подчинена стандартам, нормам, схемам. Решающую роль в развитии психологии играет личность психолога. А психологу надо быть независимым, активным, эмоционально гибким, широкообразованным. Психология нуждается в профессиональных

психологах. Но, к сожалению, нередко наблюдается узкая специализация, отсутствие энциклопедических знаний, даже равнодушие к своей профессии психолога.

Как часто отмечают сами психологи практики, они оказывая влияние на других (взрослых и детей) не только знанием технологий, но и самой своей личностью, ответственны за тех, кто попадает в сферу реальной деятельности. Высокий профессионализм требует подпитки определенным оперативным уровнем перцепции, коммуникативной раскованности, адекватности и точности восприятия.

В кыргызстанских вузах готовят психологов по разным направлениям. Основной задачей психолога остается помощь людям овладеть средствами самопонимания, самопринятия и саморазвития в контексте гуманистического взаимодействия с окружающими людьми и в условиях культурных, экономических, социальных и экологических реальностей окружающего мира.

Каков же у нас уровень качества обучения психологии? В настоящее время имеются различные варианты оценки качества обучения студентов. Изучение образовательного процесса в вузах, итоги опытно- экспериментальной работы показывают *наибольшую эффективность в обучении имеют новые информационные технологии обучения*. Среди них наиболее распространены: электронный учебник; система мультимедиа; экспертные системы; системы автоматизированного проектирования; электронные и библиотечные каталоги; базы данных; локальные и распределительные вычислительные сети; электронная почта; система телеконференций и ряд других.

Их эффективность достигается и соблюдением таких условий, как теоретическое обоснование перспективной технологии обучения; разработка технологических процедур реализации учебных планов и программ, установление критериев и методов замера результатов обучения (оценки, задания, тесты и др); разработка информационно-образовательной среды обучения; апробация на практике и проверка завершенности процесса обучения

При этом, главной задачей психологического обеспечения информационного обучения можно считать учет индивидуальности, предотвращение процессов роботизации и технологизации человека, подмены человеческого фактора. Поэтому следует подчеркнуть необходимость новых подходов к разработке таких проблем, как психологические основы обеспечения эффективности обучения и содержания психологических требований к основным средствам обучения.

Повышение качества обучения психологии должно быть построено на *бережном отношении к отечественному опыту* и опираться на существующие в стране *традиции образования*. Но в то же время знакомство с системами психологического образования в других странах дает шанс для активизации и обогащения собственного опыта. Следовательно, актуальна необходимость изучения систем обучения психологии в других странах, поскольку целостность психологии как научной и учебной дисциплины зависит от того, в какой степени психологическое образование охватывает необходимые, глубинные знание по предмету. Но для этого необязательно копировать чужой опыт, важно найти для себя нужное.

Особо следует выделить и другую основную задачу, которая заключается в том, чтобы улучшить обучение психологии путем совершенствования *подготовки самих преподавателей психологов*, оказания помощи им в профессиональном развитии, а также использования психологических подходов для поднятия эффективности обучения на всех уровнях.

Квалифицированный психолог должен иметь хороший уровень профессиональной подготовки и опыт практической работы Психолог – это не просто конкретный практик, а скорее всего интерпретатор субъективных семантик, как своих собственных, так и другого человека. Для обучения психологии необходимость подготовки большого числа квалифицированных психологов ставит новые задачи перед всеми образовательными структурами, решить которые возможно лишь при совместной согласованной работе и интеграции психологического образования. Ни одному, даже самому талантливому и

грамотному психологу, не сделать это в одиночку. Необходимо объединение значительных сил и средств.

Важным условием развития профессии психолога является существенный *подъем уровня психологической грамотности и культуры самого населения*. Для того, чтобы повысить эффективность психологического образования и психологической науки, надо, прежде всего, позаботиться о психологическом просвещении широких слоев населения. Именно они определяют спрос и предложение психологических услуг. В условиях пандемии и порожденных ею сложных социально-экономических проблем очень многие люди нуждаются в психологической помощи. Однако уровень оказываемых услуг, в силу выше перечисленных причин, не высок. Поэтому необходимо еще шире создавать центры с высококачественными условиями и высококвалифицированными услугами

Таким образом, проведенный нами анализ позволяет выделить определенные противоречия и дисбалансы в развитии эффективности современной кыргызстанской психологии:

1. Не хватает глубоко проработанной психологической практики, в которой нуждаются почти все психологи. Психологическая практика – это главнейшая область деятельности, дающая основания и условия для построения жизнеспособных, перспективных и, следовательно, дальнейших глубоких теоретических построений в психологии.

1. . У психологов накопилась большая потребность в практико-ориентированных апробированных методах работы на кыргызском языке. Психологи не обеспечены в достаточной мере на кыргызском языке учебниками и научно выверенными методическими средствами, тестами, опросниками качественно разработанных на государственном языке, или качественно переведенных адекватно нашему кыргызскому менталитету.

2. Уровень психологического обучения у нас можно считать как маленький и слабо развивающийся участок общественной жизни. Очевиден недостаток результатов систематизации явлений психики. Отражается пока еще слабая выраженность у населения правильного понимания психологических явлений, их закономерностей. Это может являться признаками недостаточной зрелости самой нашей отечественной психологической науки. Это надо признать и осознать, как важную проблему.

Сейчас психологию надо развивать и поддерживать не только для того, чтобы она могла иметь свое место в обществе, но и чтобы любой человек мог извлекать необходимые знания о себе и строить правильный выход к людям. Любому человеку, особенно связанному взаимодействием с людьми, важно быть услышанным и открытым, обладать активной жизненной позицией, внутренней гармонией с самим собой, уметь реализовывать свою уникальность- это реальное основание успеха.

Литература:

1. Развитие творческого мышления [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.superidea.ru/tm/>
2. Руденко Ю. С. Проблема современной психологии. – Инновации в образовании. 2012, №2. С. 119
3. Шакеева Ч. А., Чолпонкулова Н. Т. Особенности самооценки студентов в посткризисный для Кыргызстана период (-2010-2011 гг) – Бюллетень науки и практики. Т, №12, 2019г.

АҚПАРАТТЫҚ- КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХИКАЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІНІҢ ДАМУЫНА ӘСЕРІ

ШЕРИХАН А.Ж.

*Педагогика және психология жоғары мектебі 2курс студенті
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

САНГИЛБАЕВА А.О.

*Әлеуметтік ғылымдарының магистрі, оқытушы
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық
университеті*

АННОТАЦИЯ: Основным требованием информационного общества является обеспечение учащихся основами информационных знаний, развитие навыков логического и структурного мышления, формирование навыков использования информационных технологий как инструмента саморазвития и его реализации и адаптации к информационное общество. Таким образом, преобразование информационных единиц в знания - один из способов формирования у студентов психологических процессов, являющихся неотъемлемой частью мировоззрения человека, который предполагает формирование системно-информационного образа мира через развитие творческих способностей и ценностей студентов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: «Информационные и коммуникационные технологии» (ИКТ), ACTIVboard, «Активный экран», компьютеры, Microsoft Word, Power Point, Excel, Adobe Photoshop, Movie Maker, Internet Explore, My testX, Active Studio.

ABSTRACT: The main requirement of the information society is to provide students with the basics of information knowledge, the development of logical and structural thinking skills, the formation of skills to use information technology as a tool for self-development and its implementation and adaptation to the information society. Thus, the transformation of information units into knowledge is one of the ways to shape the development of students' psychological processes, which are an integral part of the human worldview, which involves the formation of a system-information image of the world through the development of creative abilities and values of students.

KEYWORDS: Information and Communication Technologies (ICT), ACTIVboard, Active Screen, computers, Microsoft Word, Power Point, Excel, Adobe Photoshop, Movie Maker, Internet Explore, My testX, Active Studio.

Қазіргі кездегі шапшаң жүріп жатқан жаһандану үрдісі әлемдік бәсекелестікті күшейте түсуде. Елбасы Н.Ә.Назарбаев Қазақстанның әлемдегі бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы атты Жолдауында «Білім беру реформасы – Қазақстанның бәсекеге нақтылы қабілеттілігін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін аса маңызды құралдарының бірі» деп атап көрсетті. Білім беру үрдісін ақпараттандыру – жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы дамыта оқыту, дара тұлғаны бағыттап оқыту мақсаттарын жүзеге асыра отырып, оқу – тәрбие үрдісінің барлық деңгейлерінің тиімділігі мен сапасын жоғарлатуды көздейді. Біріккен ұлттар ұйымының шешімімен «XXI ғасыр – ақпараттандыру ғасыры» деп аталады. Қазақстан Республикасы да ғылымтехникалық прогрестің негізгі белгісі – қоғамды ақпараттандыру болатын жаңа кезеңіне енді [1]. Заманымызға сай қазіргі қоғамды ақпараттандыруда педагогтардың біліктілігін ақпараттық-коммуникациялық технологияны қолдану саласы бойынша көтеру негізгі міндеттерінің біріне айналды. Қазақстан Республикасының Білім туралы заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі - білім беру бағдарламаларын меңгеру үшін жағдайлар жасау керек» деп көрсетілген. Солардың бірі білім беруді ақпараттандыру барысында дидактикалық және оқыту құралы болып компьютер саналады. Сондықтан кез келген білім беру саласында мультимедиялық электрондық оқыту құралдары барлық пәндерді оқытуға пайдаланады. Бұл бағытта

ақпараттық технологияны оқыту үрдісіне екпінді түрде енгізу бағытында және қолданылатын жаңа құралдардың бірі – бағдарламалық-техникалық кешен болып саналатын «Активті экран» болып табылады [2].

«XXI ғасыр – ақпараттандыру ғасыры» болғандықтан бүгінгі таңда ақпараттық-коммуникативтік технологияларды құзыреттілігін арттырып, пайдаланудың маңызы зор. Бүгінгі заман талабы – қоғамның дамуымен бірге болашақ жастарды жаңашылдыққа, іздемпаздыққа, еңбексүйгіштікке тәрбиелеу. Осы аталғандарды іске асыру үшін сабақта ақпараттық-коммуникативтік технологияларды құзыреттілігін арттырып, пайдалану маңызды болмақ. Ақпараттық-коммуникативтік технологияға тоқталатын болсақ, коммуникация – ақпаратты тасымалдап жеткізу әдістері мен механизмдерін және оларды жазып жинақтап жеткізу құрылғыларын қамтитын жалпы ұғым, ал оқытудың ақпараттық технологиясы – қазіргі компьютерлік техника негізінде ақпаратты жинау, сақтау, өңдеу және тасымалдау істерін қамтамасыз ету, білімді бүгінгі заман талабына сай жаңаша, ұтымды және тиімді түрде оқырманның санасына жеткізе білу, педагогикалық іс-әрекетке өзгеріс енгізу, білімді қабылдау, білім сапасын бағалау, оқу-тәрбие үрдісінде студенттердің жеке тұлға ретінде жан-жақты қалыптасуы үшін жаңашылдық енгізу деп түсінуге болады. Ақпараттық-коммуникативтік технология арқылы жалпы оқыту үрдісінің функциялары: оқыту, тәрбиелеу, дамыту, ақпараттық болжамдау және шығармашылық қабілеттерін дамытумен анықталады [3]. Ақпараттық-коммуникативтік технологияларды пайдалану арқылы педагогтар мен студенттер интеллектуалдық, рухани азаматтық және басқа да адами келбетінің қалыптастыруына игі әсерін тигізеді.

Мақалада негізгі көздейтін мақсаттар:

- Жаңа технологияны кеңінен қолдана отырып, студенттердің өз бетімен жұмыстануын дағдыландыру

- Теориялық білімді тәжірибе жүзінде пайдалана білуге үйрету

- Студенттердің ақпарат көздері компьютерлік іскерлігінен сайын дамыту

Аталған мақсаттарға сәйкес келесі сұрақтар туындайды:

1. Ақпараттық – коммуникативтік технологиялар дегеніміз не?

2. АКТ — ның мүмкіндіктері қандай?

3. Қазіргі ақпараттық коммуникациялық технологияларды қалай пайдаланып жүзеге асырамыз?

4. Болашақта Қазақстан Республикасында білім беру жүйесін ақпараттандыру телекоммуникациялары қалай жүзеге асады? – деген сауалдар педагог мамандар және студенттер қауымын толғандырмай қоймайды [4].

Елбасының «Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстан» атты Жолдауында: «Біз бүкіл еліміз бойынша әлемдік стандарттар деңгейінде сапалы білім беру қызметін көрсетуге қол жеткізуіміз керек» десе, осы Жолдаудың III тарауы, он сегізінші бағытының жетінші тармақшасында: «Ақпараттық технологиялар мен ақпаратты таратудың жаңа нысандарына бағытталған мамандырылған білім беру бағыттарын құру міндеті де алдымызда тұр» делінген, сондай – ақ он жетінші бағытының үшінші тармақшасында «Он – лайн тәсілінде оқыту тәжірибесін дамытып, елімізде оқу теледидарын құру қажет» деп атап көрсетілгендей бүгінгі күні білім беру жүйесі жаңа педагогикалық технологияға негізделуін және ақпараттық құралдарының кеңінен қолданылуын қажет етеді. Осылайша оқу – тәрбие үрдісінде жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану заман талабынан туындап отыр [5].

Ақпарат алмасу істеріндегі компьютерлік технологиялар рөлі өте жылдам өсіп келе жатыр, соңғы кезде телефон, радио, теледидар сияқты құралдар орнына электрондық телекоммуникациялық гаджеттар пайдаланыла бастады, олар - өндірістік, әлеуметтік және тұрмыстық мәселелерге кеңінен араласып келе жатқан электрондық почта мен Интернет жүйелері болып табылады. Ақпараттық технологияларды тәжірибе жүзінде пайдалану жолында арнайы білім беру мақсатында жаңа пән – информатика сабағы соңғы 20 жыл көлемінде оқылып келеді. Оның орта білім жүйесіндегі алатын орны қазіргі ақпараттық қоғамдағы кәсіби қызметінің негізі болып табылатын әлемнің ақпараттық – жүйелік бейнесін

жасау, ақпараттық орта мен адамның тиімді қарым – қатынасын қалыптастыру сияқты мәселелермен анықталып келеді. Осыған қоса қазіргі кезде педагогикалық ғылым саласында да оның әдіснамасы мен парадигмасын жетілдіруге қажет тереңдетілген әлеуметтік өзгерістер болып жатыр.

Қазіргі ақпараттық коммуникациялық технологияларды пайдалану негізінде жаңа педагогикалық әдістерді қалыптастыруға бағытталған білім беру жүйесін ақпараттандыруды зерттеу істері оқулықтар шығарумен қатарласа немесе оның алдында атқарылуы керек. Заман талабына сай күнделікті сабаққа видео, аудио қондырғылары мен теледидарды, компьютерді қолдану айтарлықтай нәтижелер беруде. Бұндай қондырғылар студенттердің қызығушылығын арттырып, зейін қойып тыңдаумен қатар, түсінбей қалған сәттерін қайталап көруге, тыңдауға және алған мағлұматты нақтылауға мүмкіндік береді. Студенттердің өздері де алынған ақпаратты көшіріп алып (дискетке, бейне таспаға) онымен өз ыңғайына қарай жұмыс істей алады.

Бүгінде білім беру жүйесінде электрондық байланыс жүйелерінде ақпарат алмасу интернет, электрондық почта, телеконференция, видеоконференция, телекоммуникациялық жүйелер арқылы іске асырылуда. Бірақ кез – келген жаңалықтың жақсылығы мен қатар зияны да болатыны да белгілі. Мұндағы ең басты назар аударарлық мәселе: олардың ара салмағы. Демек кемшілігін түзеп, зиянын жойып, артықшылығын жетілдіретүсу қажет. Қазіргі ақпараттық коммуникациялық технологияларды пайдалану негізінде жаңа педагогикалық әдістерді қалыптастыруға бағытталған білім беру жүйесін ақпараттандыруды зерттеу істері оқулықтар шығару мен қатарласа немесе оның алдында атқарылуы керек.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) қазіргі ақпараттық әлемде ерекше орын алады. Компьютерді иелену дағдылары, күнделікті жұмыста АКТ пайдалана білуі, WWW (Интернетпен) жұмыс істеу, теориялық информатика негіздерін білу, мектеп түлектерінің ақпараттық мәдениеті, адамзат қолындағы электрондық ақпараттық ресурстарды жасау және пайдалана білу – жаңа ғасырдың артықшылығы осындай.

Білім беруді ақпараттандырудың негізгі бағыттары:

- әдіснамасын жетілдіру мен стратегиялық мазмұнын таңдау;
- әдістері мен формаларын ұйымдастыру;
- қоғамды ақпараттандырудың қазіргі жағдайында тұлғаны тәрбиелеу мен дамыту;
- оқытудың әдістемелік жүйесін жасау;
- оқушының интеллектуалдық әлеуетін дамытуға бағыттау;
- өз бетімен білім алу біліктілігін қалыптастыру;
- ақпараттық – оқу, эксперименттік – зерттеу қызметінің өз бетімен түрі іс - әрекеттерін жүзеге асыру;
- тестілік, диагностикалық бақылау әдістері мен оқушылардың білім деңгейін бағалау [5].

Ақпараттық-коммуникациялық технология білім беру жүйесін ақпараттандыруға, білім сапасын арттыруға, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге, электрондық есептеуіш техникамен жұмыс істеуге, электрондық оқулықтарды, интерактивтік құралдарды қолдануға, интернет желісін пайдалануға, телекоммуникациялық технологияларды пайдалана отырып, қашықтықтан білім беру – Елбасымыздың жолдауында айтылып кеткендей елімізде оқыту теледидарын құруға негізделген міндет.

Қоғамның ақпараттандырылуы білім беруге қойылатын талаптарды да өзгертеді. Білім беру саласының қызметкерлерінің міндеті ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалана отырып, баланың рухани мүмкіндігін дамыту, білім беру, тәрбиелеу, олардың өзіндік жұмыс жасау қабілетінің дамуына мүмкіншілік жасау. Сонымен бірге ақпараттық-коммуникациялық технологиялар білім беру саласының қызметкерлерінің шығармашылық ізденіс қабілетін дамытуға, жаңа педагогикалық технологияларды жете меңгеруге, мамандық шеберлігін қалыптастыруға ықпалын тигізеді [3]. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар – педагог-психологтардың мүмкіндігін жоғарылататын құрал.

Компьютердің мүмкіндіктерін психологиялық және дидактикалық тұрғыда талдап, керек кезінде педагогикалық талаптарға сай қолдану, ішкі тиімділігіне көңіл бөлу педагогтың

шеберлігі болып табылады. Компьютерді педагог әртүрлі мағлұматтар, қосымша ақпараттар беру үшін көрнекі құрал ретінде пайдалана алады. Электрондық оқулықтарды енгізу уақыт үнемдейді, педагог маман араласпай-ақ студенттер өздері меңгеруге тиісті ақпараттар беріледі. Сондықтан заман талабына сай жас ұрпақты көкірегі ояу, ізденімпаз, өзіндік шығармашылық жұмыспен айналыса алатын дәрежеге жеткізуіміз керек [4]. Ақпараттық технология – ізденімпаздыққа үйретеді. Сондықтан, бүгінгі компьютерлендірілген ғасырда ақпараттық-коммуникативтік технологиялар құзыреттілігін арттырып, пайдалану арқылы ғылымның кез-келген саласын жылдам дамытып, одан нақты тиімді нәтиже алуымызға болады.

Дәстүрлі білім берумен қатар, қазіргі білім беру және ақпараттық технологияларды негізделген дәстүрлі емес оқыту амал- тәсілдері кеңінен қолданыла бастады. Бұл Интернет-технологиялар немесе электронды білім беруге негізделген ашық және қашықтан оқыту жүйелері. Ақпараттық – коммуникативтік технологиямен жұмыс істеу – компьютерді пайдалануға, модельдеуге, электрондық оқулықтарды, интерактивті тақтаны қолдануға, интернетте жұмыс істеуге, компьютерлік оқыту бағдарламаларына негізделеді [5].

Қорыта айтқанда бүгінгі басты мәселе – білім сапасы десек, осы білім сапасын арттырудың тиімді жолы- білім беру жүйесінде түрлі ақпараттық технологияларды қолдану. Келешек қоғамымыздың мүшелері-жастардың бойында ақпараттық мәдениетті қалыптастыру қоғамның алдында тұрған ең басты міндет. Ақпараттық технологияның келешек ұрпақтың жан-жақты білім алуына, іскер әрі талантты, шығармашылығы мол, еркін дамуына жол ашатын педагогикалық, психологиялық жағдай жасау үшін де тигізер пайдасы аса мол. «Армансыз адам қанатсыз құспен тең» демекші, менің болашақ жас маман ретінде де, еліміздің ұлтжанды азаматшасы ретінде де арманым еліміздің әрбір азаматы терең білімді, интеллектуалды, заманауи техникаларды еркін меңгере алатын, әрқайсысы еліміздің дамуына өз үлесін қоса алатын болса деймін. Ол үшін оларға білім беретін педагог және психолог мамандар өз пәнін жетік меңгерген, теория мен практиканы студенттердің бойына сіңіре алатын шығармашыл, ізденімпаз, ең бастысы еңбекқор болуы қажет.

Әдебиеттер

1. Н.Ә. Назарбаев «Қазақстанның әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы».
2. «Информатика негіздері» журналдары. <http://collegu.ucoz.ru/publ/45-0-0-0-1>
3. Салихова А. Оқушылардың шығармашылығын дамыту. // Ғылыми-әдістемелік журнал, №5-2009 ж. Ғылыми-әдістемелік журнал, №5-2009 ж
4. Ақпараттық технологиялар тиімділігі // Қазақстан мектебі. – 2008. № 6. – 24–25 бб.
5. Жаңа ақпараттық технологияларды қолдану барысындағы оқытушының рөлі мен біліктілігі // ҚР Ұлттық ғылым академиясының хабаршысы. – 2008. – № 2. – 16–18 бб.

ЖАС ӨСПІМДЕРМЕН ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСТАРЫНДА ЕРТЕГІ ТЕРАПИЯСЫН ҚОЛДАНУ

ШУЖЕБАЕВА А.И.

п. э. к., доцент,

ИГЛИКОВА А.Б.

ЖУМАГУЛ А.Т.

ЖЕҢІС Г.М.

*Педагогика және психология " мамандығының студенттері
«І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті»*

АННОТАЦИЯ. Современная статистика свидетельствует о все возрастающем росте отклоняющегося поведения среди детей подросткового возраста. Как реакция на

недопонимание со стороны взрослых, у подростка нередко возникают разные виды протеста, неподчинения, непослушания, которые в крайне выраженной форме проявляются в открытом неповиновении, негативизме, агрессии. Авторы раскрывают психологические особенности детей подросткового возраста, дают конкретные определения агрессии в соответствии с основными психологическими теориями и концепциями агрессии и агрессивного поведения. В статье также рассматривается роль сказки в коррекции агрессивного поведения подростков, дается экскурс в историю становления и развития сказкотерапии как научного направления (бихевиоральный подход, трансактный анализ, экзистенциальный подход, гипнотическая школа). В зависимости от основных целей метода сказкотерапии, авторы предлагают несколько способов работы со сказками как с проекцией, а также несколько групп сюжетов сказки – традиционные, народные, авторские.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА. Сказкотерапия, девиантное поведение, агрессия, подростковый возраст, метафора, жанр сказки, сюжет сказки, классификация сказок, психотерапевтические методы, виды сказок.

ABSTRACT. The article describes the current problems of adolescence and how correctional activities with them.

Modern statistics show an increasing growth of deviant behavior among adolescent children . As a reaction to a misunderstanding on the part of adults, a teenager often there are different kinds of protest , defiance , disobedience , which is extremely expressly manifested in defiance , negativism , aggression.

The authors reveal the psychological characteristics of adolescent children , give a specific definition of aggression in accordance with the basic psychological theories and concepts of aggression and aggressive behavior.

The article also discusses the role of fairy tales in the correction of aggressive behavior among adolescents and gives the history of formation and development of therapy of fairy tale as a scientific direction. In conclusion, the authors offer psychological and pedagogical recommendations on the organization of correctional work with aggressive teenagers by fairy tales therapy.

KEYWORDS. Fairy tale therapy, deviant behavior, aggression, teenager, metaphor, genre of fairy tales, plot of fairy tales, classification of fairy tales, psychotherapeutic techniques, types of fairy tales.

Жасөспірім- бұлбаланың қоғамдық өмірге міндетті түрде қатысу жасына байланысты баламен ересек арасындағы шекара. Көптеген ежелгі қоғамдарда ересектерге көшу арнайы рәсімдермен жасалды, соның арқасында бала жаңа әлеуметтік мәртебеге ие болып қана қоймай, қайтадан туылып, жаңа атау алды және т. б. [1]

Қазіргі уақытта қазіргі қоғамның алаңдатарлық симптомы-қоғамға қарсы әрекеттерде (маскүнемдік, нашакорлық, қоғамдықтәртіптібұзу, бұзақылық, вандализмжәнет.б.) көрінетін девиантты мінез-құлқы бар кәмелетке толмағандар санының өсуі. Төтенше нысандарда қатыгездік пен агрессивтілік пайда бола бастады. Жасөспірімді балалық емес мүдделер орбитасына тарту оны айналасындағы адамдармен қарым-қатынасты белсенді түрде қайта құруға итермелейді. Оның өзі өзіне және ересектерге жоғары талаптар қоя бастайды, оған кішкентай сияқты қарауға қарсы тұрады және наразылық білдіреді. Жасөспірім ересектер атап өткен міндеттеріне сәйкес өз құқықтарын кеңейтуді талап етеді. Ересек адамның түсінбеушілігіне реакция ретінде жасөспірімде әртүрлі наразылықтар, бағынбау, бағынбау жиі кездеседі, олар ашық түрде бағынбауда, негативизмде және агрессияда айқын көрінеді.

Осы жас кезеңіндегі агрессияның себептерімен механизмін түсіну үшін жасөспірімнің кейбір негізгі сипаттамаларын толығырақ қарастырайық.

Жасөспірім кезіндегі алғашқы жалпы үлгі және өткір мәселе-ата-аналармен қарым-қатынасты қайта құру, балалардың өзарасыйластық пен теңдікке негізделген қарым-қатынасқа көшу. Жасөспірім өтпелі деп аталады. Жасөспірімнің психологиялық жағдайы осы жастағы екі "бетбұрыс" сәтімен байланысты: психофизиологиялық – жыныстық жетілу және онымен байланысты барлық нәрсе – балалық шақтың соңы, ересектер әлеміне ену.

Екіншімәселе-балалық шақтың аяқталуы және ересектер әлеміне көшу жасөспірімнің санасында рационалды түрде сыни рефлексиялық ойлаудың дамуымен байланысты. Бұл жасөспірімнің өміріндегі негізгі жетекші қайшылықты тудырады. Ақылға қонымды, яғни ресми қатаң логика жасөспірімнің ақыл-ойына ие. Ол кез-келген сұраққанақты жауап пен бағалауды талап етеді: шын немесе жалған, иә немесе жоқ. Бұл жасөспірімнің санасында максимализмге белгілі бір тенденцияны тудырады, оны достықты құрбан етуге мәжбүр етеді, жақын адамдармен антагонистік қарым-қатынаста болады, өйткені шындық пен адамиқатынастардың әртүрлілігі мен сәйкессіздігі ұтымды логика шеңберіне сәйкес келмейді және ол бәрін жоққа шығаруға дайын. Бұл логикаға сәйкес келмейді, өйткені ол оның санасында үстемдік ететін күш, оның пайымдаулары мен бағалауларының өлшемі.

Жасөспірімнің үшінші ерекшелігі мен ең құнды психологиялық сатып алуы – оның ішкі әлемінің ашылуы. Осы кезеңде өзін-өзі тану және өзін-өзі анықтау мәселелері туындайды. Өмірдің мәнін іздеумен тығыз байланысты-бұл өзіңізді, қабілеттеріңізді, қабілеттеріңізді, басқалармен қарым-қатынаста өзіңізді іздеуге деген ұмтылыс. Бала үшін жалғыз, саналышындық-бұл сыртқы әлем, онда ол өзінің қиялын жобалайды [2].

"Сіздің ішкі әлеміңіздің ашылуы өте маңызды, қуанышты және қызықты оқиға, бірақ ол сонымен қатар көптеген алаңдатарлық және драмалық тәжірибелерді тудырады. Оның бірегейлігі, бірегейлігі, басқалардан айырмашылығы, жалғыздық сезімі пайда болады. Жасөспірім " мен " әлі де белгісіз, диффузиялық, ол көбінесе бұлыңғыр мазасыздық немесе бірнәрсені толтыру қажет ішкі қуыс сезімі ретінде сезіледі. Демек, қарым-қатынасқа деген қажеттілікті қартып, сонымен бірге қарым-қатынастың селективтілігі, жалғыздыққа деген қажеттілік артады. Өзінің ерекшелігінің, басқаларға ұқсамауының санасы ерте жастыққа тән жалғыздық сезімін немесе жалғыздықтан қорқуды тудырады ".

Жасөспірім кезеңіне қатысты тағы бір сипаттама – ұлдар мен қыздардың сыртқы келбетіне үлкен мән беруі, сұлулық стандарттары мен жайғана "қолайлы" келбеті көбінесе шамадан тыс және шындыққа жанаспайды [2, 3].

Өз тәжірибелері туралы хабардар болу деңгейінің жоғарылауы көбінесе өзіне гипертрофиялық назар аударумен, эгоцентризммен, өзіне деген қамқорлықпен және адамның басқаларға тигізетін әсерімен және соның салдарынан ұялшақтық пен бірге жүреді.

Адам дамуының жасөспірім кезеңі туралы айтатын болсақ, біз әрқашан бұл қиын, қиын кезең екенін айтамыз. Бұл кезеңнің қиындығы жасөспірімнің жоғарыда аталған ерекшеліктерінде ғана емес, ең алдымен жасөспірімдік дағдарыста, жасөспірімнің жеке басының дағдарысында, оның сәтті шығуы болашақта жасөспірімнің дұрыс, просоциалды, агрессивті емес мінез-құлқын қалыптастырудың маңызды шарттарының бірі болады.

Жақында адамның агрессивті мінез-құлқы мәселесін зерттеу бүкіл әлемдегі психологтардың зерттеу қызметінің ең танымал бағыты болды. Қазіргі психологиялық-педагогикалық ғылымда осы тақырыпта көптеген мақалалар мен кітаптар жазылды, белгілі ғалымдар: Личко А. Е., Попов Ю. В., Семенюк Л. М., Тархова Л., Паренс Г., Бандура А., Уолтерс Р., Козырев Г. И., Кон И. С., Маринина Е., Воронов Ю., Можгинский Ю. Б., Реан А. А және басқалар.

Жасөспірімдер ортасындағы агрессивті тенденциялардың өсуі соңғы жылдары жастар қылмысы, әсіресе жасөспірімдер қылмысы күрт өскен біздің қоғамның өткір әлеуметтік мәселелерінің бірін көрсетеді.

Агрессивтілік негізінен балалар мен жасөспірімдер де ерте әлеуметтену процесінде қалыптасады және бұл алдын-алу және түзету үшін ең қолайлы жас. Бұл жасөспірімдердің агрессия тақырыбының өзектілігін түсіндіреді. Агрессивті жасөспірімдер, олардың жеке сипаттамалары мен мінез-құлқының барлық айырмашылықтарымен, кейбір жалпы ерекшеліктерімен ерекшеленеді. Мұндай ерекшеліктерге құндылық бағдарларының кедейлігі, олардың қара байырлығы, қызығушылықтың болмауы, мүдделердің тарлығы мен тұрақсыздығы жатады. Бұл балаларда, әдетте, интеллектуалды дамудың төмендеуі, болжамдылықтың жоғарылауы, еліктеу, моральдық идеялардың дамымауы бар. Олар эмоционалды дөрекілікпен, құрдастарына да, айналасындағы ересектерге де ашуланады.

Мұндай жасөспірімдерде өзін-өзібағалау өте жоғары (немесе ең оң немесе еңтеріс), алаңдаушылықты жоғарылату, кең әлеуметтік байланыстардан қорқу, эгоцентризм, қиын жағдайлардан шығу жолын таба алмау, мінез-құлықты реттейтін басқа механизмдерден қорғаныс механизмдерінің басым болуы [4].

Сонымен қатар, агрессивті жасөспірімдер арасында интеллектуалды және әлеуметтік дамыған балалар да кездеседі. Олардың агрессивтілігі беделді жоғарылату, олардың тәуелсіздігін, ересектігін көрсету құралы болып табылады. Агрессияның негізгі анықтамаларын агрессия мен агрессивті мінез-құлықтың негізгі психологиялық теориялары мен тұжырымдамаларына сәйкес бөлеміз:

- Астында агрессией деп қатты белсенділігі, ұмтылысы өзіндік бекуге.

- Агрессия дегеніміз-дұшпандық, шабуыл, жойылу әрекеттері, яғни басқа адамға немесе объектіге зиян келтіретін әрекеттер. Адамның агрессивтілігі-бұл жеке адамға немесе қоғамға зиян келтіру немесе зиян келтіру әрекеті кезінде күштің көрінісі мен сипатталатын мінез-құлық реакциясы.

- Агрессия-бұл басқа ағзаға ауырсыну тудыратын реакция.

- Агрессия – бұл басқа адамның бостандығын немесе генетикалық жарамдылығын төмендететін бір адамның физикалық әрекеті немесе мұндай әрекеттің қаупі. Агрессия-зиянды, жағымсыз, басқаларға зиян келтіретін мінез-құлық [5].

Бүгінгі таңда әртүрлі жастағы балалар мен психологиялық жұмыс жасаудың көптеген әдістері бар. Практикалық психологияның психологиялық жұмыстың жаңа бағыттарына деген қызығушылығы мамандардың ойлауындағы және әлеуметтік сұраныстың сипатындағы терең өзгерістерге байланысты. Нәтижесінде, соңғы уақытта психологиялық жұмыстың директивалық модельдерінен ауытқу және психологиялық және психотерапиялық жұмыстың адамгершілік, "адамға бағытталған" әдістеріне бет бұру дамыды.

Практикалық психология саласындағы жаңа бағыттардың бірі-ертегі терапиясы әдісі. Ертегі терапиясы практикалық психологияның бағыты ретінде тартымды, өйткені ол басқа тәсілдерге қарағанда біршама шектеулерге ие. Ертегінің жас шектері жоқ: әр жаста өзінің ертегісі, мифі, астарлы әңгімесі, аңызы, ертегісі, балладасы, әніжәнет.б. "қалыпты девиантты даму" шкаласы бойынша ешқандай шектеулер анықталмады: ертегі терапиясы "қалыпты дамып келе жатқан" және "бала ма дамып келе жатқан" адамдармен "жұмыс істейді" (интеллектуалдық, психофизикалық және сенсорлық дамудың ерекшеліктерін білдіреді) [5, 6].

Ертегі терапиясы әртүрлі мәселелерді шешу үшін қолданылады: оқу қиындықтарынан өмірдің өткір дағдарыстарына дейін. Бірақ әр жағдайда белгілі бір комбинациялар, екпіндер, "хабарламалар" барекенін атап өткен жөн.

Ертегі терапиясының дамуындағы төрт негізгі кезең бар.

- 1.Ертегі терапиясының бірінші кезеңі-ауызша халық шығармашылығы. Оның басталуы ғасырлар бойы жоғалып кетті, бірақ ауызша шығармашылық процесі бүгінгі күнге дейін жалғасуда.

- 2.Ертегі терапиясының екінші кезеңі-ертегілер мен мифтерді жинау және зерттеу. Мифтер мен ертегілерді терең психологиялық тұрғыдан зерттеу К.Г. Юнг, Б. Беттелхайм, в. Я. Пропп және т. б. есімдерімен байланысты. Ертегілер мен мифтердің жасырын мағынасын білу процесі бүгінгі күнге дейін жалғасуда.

- 3.Үшінші кезең – психотехникалық. "Ертегі жазу" әдісін қолданатын бірде-бір педагогикалық, психологиялық және психотерапиялық технология жоқ. Заманауи практикалық тәсілдер ертегіні техника ретінде, Психодиагностика, түзету және тұлғаны дамыту үшін" себеп " ретінде қолданады.

- 4.Төртінші кезең – интегративті. Бұл кезең күрделі ертегі терапиясы тұжырымдамасының қалыптасуымен, ертегілерге рухани көзқараспен, ертегі терапиясы тұжырымдамасымен, ата-бабалардың көптеген ұрпақтары мен сыналған тәрбие жүйесінің табиғи, органикалық адами қабылдауы ретінде байланысты [6].

Бүгінгі таңда ертегі терапиясы психологияның, педагогиканың, психотерапияның және әртүрлі мәдениеттердің философиясының көптеген жетістіктерін синтездейді. А. в. Гнездилов практикалық психологияның бағыты болу үшін ертегі терапиясы үлкен жолдан өткенін анықтайды. Ол әртүрлі мамандардың зерттеу тақырыбы болды және жалғасуда. Ол көптеген психологтарға, психотерапевтерге және тәрбиешілерге психологиялық көмек пен оқыту әдісі ретінде қызмететті және адал қызмет етуді іжалғастыруда. Ол адамзат мәдениетіндегі ерекше құбылыс, көпсалалы жүйе, маңызды ақпараттың тасымалдаушысы ретінде танылды.

Зинкевич-Евстигнеева т.д. күнделікті тәжірибе бейнелі әңгімелер арқылы берілгенін айтады. Алайда тәжірибе басқаша. Жақында болған оқиғаны айтуға болады. Сіз тек қызықты сюжетті айтып қана қоймай, белгілі бір қорытынды жасай аласыз немесе тыңдаушыны өмір туралы ойлауға итермелейтін сұрақ қоя аласыз. Дәл осындай әңгімелер әсіресе құнды, терапевтік болып табылады. Олар ертегі терапиясының негізі. Автор қазіргі балаға ертегіні оқып, кейіпкерлерінің суреттерін бояу, сюжет туралы сөйлесу жеткіліксіз екенін баса айтады. Үшінші мыңжылдықтың баласымен ертегілерді түсіну, жасырынмағыналар мен өмірлік сабақтарды бірге іздеу және табу қажет. Бұл жағдайда ертегілер баланы шындықтан ешқашан алып кетпейді. Керісінше, олар оған нақты өмірде белсенді жасаушы болуға көмектеседі [6].

Ертегі терапиясының негізгі мақсаты-әртүрлі жастағы балаларға өзін-өзі тану процесінде, жеке шығармашылық әлеуетін ашуға, сондай-ақ интроспекция дағдыларын дамытуға және коммуникацияның жаңа серіктестерін дамытуға көмектесу.

Практикалық психологияда психолог немесе мұғалімнің алдына қандай міндеттер қоятынына байланысты ертегілермен проекция ретінде жұмыс істеудің бірнеше әдісін табуға болады. Барлық әдістерге толық шолу жасамай, оларды мақсаттар мен міндеттер бойынша жіктеуге тырысуға болады. Әртүрлі жанрдағы ертегілер тапсырманы орындау үшін әртүрлі дәрежеде жарамды, сондықтан сіз ертегілер жанры мен ертегілер мен проективтік сабақтардың мақсаттары үшін салыстырмалы кесте сияқты нәрсе жасай аласыз [7].

1. Ертегіні метафора ретінде қолдану. Ертегінің мәтіні мен суреттері адамның жеке психикалық өміріне қатысты еркін бірлестіктерді тудырады, содан кейін бұл метафоралар мен бірлестіктер талқыланады.

2. Ертегі негізінде сурет салу. Еркін бірлестіктер суретте көрінеді, әрі қарай жұмыс графикалық материалмен бірге жүреді.

3. "Неліктен кейіпкер мұны жасады?"- яғни мәтінмен белсенді жұмыс, онда кейіпкердің мінез-құлқы мен мотивтерін талқылау адамның құндылықтары мен мінез-құлқын талқылауға себеп болады. "Жақсы" — "жаман" бағалары мен критерийлері енгізіледі.

4. Ертегі эпизодтарын ойнату. Осы эпизодтарға қатысу балаға немесе ересек адамға эмоционалды маңызды жағдайларды сезінуге және эмоцияларды "ойнауға" мүмкіндік береді.

5. Ертегіні астарлы әңгіме ретінде пайдалану-адамгершілік, жағдайды шешу нұсқасының метафорасын қолдану

6. Ертегі негізінде қайта құру немесе шығармашылық жұмыс. Мұндай жұмыс пайдалы деп саналады, бірақ "сықырлы" ертегілердің сюжеттеріне қатысты бұл өте қауіпті.

Осылайша, ертегі терапевті әртүрлі әдістерді қолданады: балаларды өз ойлары мен сезімдерін зерттеуге, өз мүдделері мен тәжірибелерін түсінуге итермелейтін әртүрлі психологиялық механизмдерді дамытатын ертегілерді жазу, ойнау, тыңдау, әңгімелеу. Мысалы, баланы, жасөспірімді, жас жігітті ертегінің кейіпкерімен сәйкестендіру процесі екі есе нәтиже береді: диагностикалық және терапиялық. Бұл психологиялық жұмысты жеңілдетеді және балалардың проблемаларын тезірек шешуге мүмкіндік береді [7].

Мұндай жағдайларда қолданылатын ертегі сюжеттерін бірнеше топқа бөлу пайдалы. Біріншіден, сюжеттерді дәстүрлі, ежелгі дәуірден бастап әр түрлі халықтардың мәдениетінде кездесетін және авторлық, яғни жазушылар ежелгі фантастикалық сюжеттердің "стилінде" жазған (соңғы топқа танымал "қиял" жанрын жатқызуға болады).

Ертегілер қиялға әсер етеді және балалық шақтан бастап өмір бойы есте қалады. "Сықырлы" ертегілердің сюжеттерінде әлемнің ежелгі рәсімдері мен құпиялары туралы естеліктер тұрақты сақталады. Кейбір данышпан жазушылар бұл құпияны интуитивті сезінді

және олардың" ертегілері "форманың" түпнұсқалығын " жаңғыртты. Орыс мәдениетінде бұл Пушкин мен Ершов, Францияда — Чарльз Перро. Күнделікті психологиялық материалдардың, әңгімелердің, күнделікті әңгімелердің проекциясы үшін ең ыңғайлы.

Зерттеу жұмыстарын жүргізгеннен кейін біз ертегі терапиясының көмегімен агрессивті жасөспірімдермен түзету жұмыстарына тікелей қатысты психологиялық-педагогикалық ұсыныстар жасадық:

- ертегі бала шығармашылығының өнімі ретінде оның психикалық дамуының ерекшеліктерін және психикасының қалыптасу ерекшеліктерін талдауға арналған бай материал болып табылады.

- баланың өзі айтқан ертегіде, әңгімеде, сикырлы әңгімеде кейіпкерлер өздерінің жеке қасиеттерін көрсетеді, оған сәйкес ол адам мінез-құлқының өлшемдерін ажыратады.

- баланың ертегі-шығармашылығын ескере отырып, біз оның агрессивті және агрессивті емес мінез-құлықты ажырататын белгілерін анықтауға мүмкіндік аламыз.

- баламен түзету жұмыстарына кіріскенде, оған ішкі және сыртқы қақтығыстар мен қиындықтарды шешудің басқа жолдарын көрсету керек; көркем әдебиетті психикалық энергияның көрінісі ретінде қарастырып, оған қатыса отырып, осы энергияның ағымын қандай да бір себептермен бұрын пайдаланылмаған жаңа арналарға бағыттауға тырысу керек. Сізге баланың ішіндегі ықтимал жағдайды орналастыруға және қолдануға көмектесу керек.

- қажетті мемлекет (стандарт) қанағаттану мен тыныштық деп санауға болады, оны үнемі пайдалану мүмкіндігінің ашылуын көрсете алатын жаңа мінез-құлық әдісін қабылдау мүмкін.

- баланың ертегі қиялдары баланың ішкі өміріне терең енгізе мүмкіндік береді, соның арқасында саналы мінез-құлық айқынырақ болады және соның арқасында әсер ету үшін қол жетімді болады.

Әдебиеттер:

1. Аверин В.А. Психология детей и подростков. – СПб: Изд-во Михайлова В.А., 1998.– 520 с.

2. Иванова Л.Ю. Агрессивность, жестокость и отношения старшеклассников к их проявлениям. – М., 2003. – 141 с.

3. Степанов В.Г. Психология трудного школьника. – Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

4. Кон И. С. «Какими они себя видят?» // Популярная психология для родителей под ред. А. А. Бодалева. – М.: Педагогика, 1988. – 256 с.

5. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. – М., 2006. – 4 с.

6. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб, 2010.- 47 с.

7. Исхакова Э.В., Шерьязданова Х.Т. Сказкотерапия как метод психологической работы с детьми подросткового и юношеского возраста. Учебно-методическое пособие. – 2-е изд., доп. – Алматы, Нур-Принт, 2015. – 105 с.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ДАУ ДАМАЙДАҒЫ МІНЕЗ АҚЦЕНТУАЦИЯСЫНЫҢ КӨРІНІСТЕРІ

Ысқақ Г.Т.

*Қазақ ұлттық қыздар
педагогикалық университетінің
теориялық және практикалық психология
кафедрасының аға оқытушысы, психология магистрі*

АННОТАЦИЯ. Подростковый возраст характеризуется повышенной агрессивностью и конфликтностью, это связано с особенностями этой возрастной группы. В этой связи будет рассмотрено изучение современного уровня конфликтности и разработка индивидуальных и групповых мер по снижению конфликтности и агрессии у подростков.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подросток, агрессия, личностные особенности, конфликт, общение, акцентуации характера

ABSTRACT. Adolescence is characterized by increased aggressiveness and conflict, this is due to the characteristics of this age group. In this regard, the study of the current level of conflict and the development of individual and group measures to reduce conflict and aggression in adolescents will be considered.

KEYWORDS: teenager, aggression, personality traits, conflict, communication, accentuation of character.

Жасөспірімдердің ең маңызды психологиялық ерекшелігі – ол өзін ересек сезінуі. Бұл сезім жасөспірімнің талап ету дәрежесінің әлі жетпеген болашақтағы оның жағдайынан басым болуынан айқын көрінеді. Жасөспірім өзінің қарқынды дамып келе жатқан ересек саналу қажеттілігін дербестік аясын кеңейту арқылы қол жеткізуге тырысады. Алайда, бұл сатыда бала толықтай дербес бола алмайды. Өсіп қалған дербестік сезімі мен жас өспірімнің психологиялық мүмкіндіктері арасында пайда болатын қайшылықтар оның әрі қарай психикалық дамуында кейбір қиыншылықтарға алып келеді[1].

Әдетте тұлғалық қатынастар біртіндеп қалыптасады, санасы өседі, өмірде бекиді және олар белгілі әрекеттерден көрінеді. Бұдан дербестікті қалыптастыру үшін дербес әрекеттерді орындау керек. Бірақ, бір рет болсын дербес әрекет істеу үшін белгілі бір дәрежеде әлеуметтік ортадан тәуелсіз болу керек. Тұлға өзін-өзі реттеу механизмін иеленуі қажет. Бұл жабық шеңбер тәріздес және жасөспірімнің мақсаты- осы шеңберді бұзып шығу. Басты мақсат өзінің ішкі сенімділігіне қол жеткізу, өзін-өзі анық танып білу, өзін құрметтей білу. Міне осы қасиеттер адамды дербес әрекеттерге қабілетті ете алады[2].

Қазіргі өмірдің заңдары жасөспірімдердің жүйке жүйесіне бұрынғыдан гөрі жоғары талаптар қояды. Ақпарат ағыны салыстыруға келмейтін дәрежеге жетті, әсер алуан түрлі және бай, өмір қарқыны жылдам, ал білім күрделі. Жасөспірім кезіндегі мінез акцентуацияларын анықтау қажеттілігі ең өзекті болып табылады, өйткені бұл уақыт адам дамуындағы ең қиын, шешуші болып саналады. Жасөспірімдік кезең - бұл ақыл-ой және тұлғалық дамудың маңызды кезеңі. Интеллектуалдық, ынталандыру және эмоционалды-ерік салаларын дамытуда, өзіндік сана-сезімді қалыптастыруда елеулі өзгерістер болып жатыр. Қолайсыз әлеуметтік-психологиялық жағдайларда тұлғаның дамуында, атап айтқанда, мінез акцентуациясының қалыптасуында қиындықтар туындайды. Ересектердің (ата-аналардың, мұғалімдердің) жасөспірімдердің жас және жеке ерекшеліктерін білуі балалардың ақыл-ой және жеке дамуын тиімді басқаруға, қиындықтар мен мәселелердің алдын алуға және жеңуге мүмкіндік береді [1].

Шмишек бойынша патохарактерологиялық зерттеудің мәліметтерін қолдана отырып, кәсіби қызмет, хобби мен ойын-сауық бағыттарын сәтті таңдауға болады. Патологиялық дамыған акцентуациямен қоршаған ортаны, қызмет түрін түзету, қосымша әрекеттерді таңдау адамды толыққанды өмірге сәтті қайтаруға мүмкіндік береді. Қабылданған жасөспірімдерде қоршаған ортаның белгілі бір зиянды әсеріне немесе психикалық жарақатқа осалдығына

байланысты психикалық денсаулықтың бұзылу қаупі артады. Мінез акцентуациясының анықталған түріне бағдарлау мақсатты медициналық-психологиялық әсерлерді дараландыруға мүмкіндік береді. Сол немесе басқа сипат акцентуациясының анықталуы мектептерде және басқа оқу орындарында, консультациялық орталықтарда, жасөспірімдерге әлеуметтік көмек көрсететін мекемелерде қиын жасөспірімдермен профилактикалық және түзету жұмыстарының негізі бола алады. Жасөспірімдерде мінез акцентуациясының дұрыс қалыптаспауын қоздырудағы әлеуметтік және отбасылық факторлардың рөлін ескере отырып, тиімді алдын алу және түзету үшін көбінесе жасөспірімнің өзімен ғана емес, ең алдымен, оның ең жақын әлеуметтік ортасымен яғни оның отбасымен жұмыс жасау қажет. Жасөспірімдермен

жұмыс психотерапиялық көмек, отбасылық терапия, жасөспірімдер мен олардың ата-аналарына элеуметтік-психологиялық қолдауды қамтуы керек[3].

Жасөспірімдердегі мінез акцентуациясының түрлері. Мінез акцентуациясының түрлеріне бөлу клиникалық және психологиялық тәсілдерге негізделген. Психологияда кейіпкерлер акцентуациясының келесі түрлері ажыратылады: гипертимдік, циклоидты, лабильді, астено-невротикалық, сезімтал, мазасыз-педанттық, интроверт, қызықтыратын, демонстрациялық, тұрақсыз. Гипертимдік сипаттағы акцентуация Жасөспірімдердегі гипертониялық сипаттағы акцентуация көтеріңкі көңіл-күймен жүреді, олар кейде агрессияның жарылыстарымен ауыстырылады. Мұндай мінез-құлық басқалардың жағымсыз әсерінен, жасөспірімнің тілектерін, ниеттерін күрт басып, оны өз еркіне бағындыру әрекеттерінен туындауы мүмкін.

Мінезінің гипертимдік акцентуациясы бар балалар, әдетте, оңай байланысқа түседі, көпшіл, айқын ұйымдастырушылық қабілеттерімен белсенді, көшбасшы болуға тырысады. Жалғыздық, қатаң тәртіп және монотонды әрекеттер жағдайында олар қайшылыққа түсуі мүмкін. Біркелкі сабақтар бұл балаларға қызық емес. Гипертимдік жасөспірімде білім беру іс-әрекетіне деген мотивация неғұрлым төмен болса, сыныпта оның мінез-құлқында ауытқусыз жұмыс жасау соғұрлым қиын болады. Гипертимдік акцентуациясы бар жасөспірім мінезінің қалыпты дамуы қадағалау мен қатаң бақылаудың толық болмауынан бұзылуы мүмкін. Мұндай балалар мейірімді, сыйластықты қажет етеді.

Жасөспірімдердің циклоидты акцентуация типі көбіне үлкенірек жасөспірімде немесе ерте жаста байқалады. Ол көңіл-күй мен тіршіліктің мерзімді ауытқуымен сипатталады. Көңіл көтеру кезеңінде циклоидты балаларға гипертимиялық типтің белгілері тән, ал көңіл-күйдің төмендеуі кезінде олардың байланыс деңгейі күрт төмендейді, олар үнсіз және пессимистік болады. Мінездің осындай акцентуациясы бар жасөспірімдер әдеттегі өмір стереотиптерін түбегейлі жоюға өте осал. Басқалардың ауыр сәтсіздіктері мен сындары олардың депрессиясын күшейтіп, суицидтік әрекеттермен күшейтілген аффективті реакция тудыруы мүмкін. Бұл жағдайда жасөспірімге басқалардан күтім мен қамқорлық, ол үшін маңызды адаммен жылы қарым-қатынас қажет[4].

Жасөспірімдердегі мінез акцентуациясының лабильді түрі көңіл-күйдің күрт өзгеруімен сипатталады, ол белгілі бір деңгейде сыртқы жағдайға байланысты. Бұл қасиет барлық жасөспірімдерге тән, бірақ лабильді типтің акцентуациясы үшін көңіл-күйдің тым күрт өзгеруі елеусіз себепке тән, мысалы, әңгімелесушінің жағымсыз көрінісі немесе біреудің айтқан жағымсыз сөзі немесе әзілі. Көбінесе көңіл-күйдің ауытқуы айтарлықтай терең тәжірибесі бар балаларда үйлеседі. Құрдастарымен және ересектермен қақтығыстар болуы мүмкін. Қысқа мерзімді эмоциялардан кейін тез өкіну және татуласу жолдарын іздеу. Көбінесе нәзік жасөспірімдер жеңіл-желпі көрінеді, бірақ олар отбасы мен достарына деген терең және шынайы сүйіспеншілікке қабілетті. Олар өздеріне деген қамқорлықты қайырымдылық ретінде қабылдайды. Олармен қарым-қатынаста қорлаудан, жазадан аулақ болу керек, оларға мейірімділік пен мейірімділік таныту керек. Кейіпкердің астено-невротикалық акцентуациясы Бұл типтің белгілері - бұл физикалық және психикалық шаршаудың жоғарылауы, ашуланшақтық, гипохондрияға бейімділік. Шаршау қозудың жоғарылауын тудырады және жасөспірімнің жағдайды бағдарлауын қиындатады. Мінез-құлықтағы аффективті жарылыстар шаршау кезіндегі тітіркенудің күшеюінен болады. Сонымен қатар, астено-невротикалық үзіліс күшін тез жоғалтады. Астено-нейротиктерде күнделікті күш пен шаршау циклдары болады. Астено-невротикалық жасөспірімдермен өзара әрекеттесу кезінде шыдамдылық пен шын жүректен жанашырлық таныту керек, оның шаршау фонында туындайтын сәтсіздіктерін жасырып, оның жетістіктеріне назар аудару керек. Сензетивті тип акцентуациясы. Бұл түрге жататын жасөспірімдер өте осал және қорқынышты, олар өздерінің кемшіліктерін айқын сезінеді. Акцентуациялық сезімталдығы бар жасөспірімдер мұқият және сәтті оқиды, бірақ олар сыныпта сүрініп, күлкі тудырады деп қорқып, жауап беруден ұялады. Көбінесе бұл балалар өздерінің құрдастары оларды жоғары деңгейлі немесе ақымақ деп санамауы үшін өздерінің нақты білімдерін жасырады.

Көбінесе бұл балалар өздерінің құрдастары оларды жоғары деңгейлі немесе ақымақ деп санамауы үшін өздерінің нақты білімдерін жасырады. Осы типтегі жасөспірімдердің байланыс деңгейі орташадан төмен. Олар достарының тар шеңберіне артықшылық береді, сирек қақтығысқа түседі және әдетте пассивті позицияны ұстанады. Оларға альтруизм, жанашырлық, басқа адамдардың жетістіктеріне қуана білу және ар-ұят сияқты қасиеттер тән. Олар өздеріне және айналасындағыларға өте жоғары моральдық-этикалық талаптарды қалыптастырады. Сезімтал жасөспірімдерде өзін төмен сезіну айқын гипер-компенсация реакциясын тудырады. Олар өздерін төмен сезінетін жерде бекітеді. Мінездің мазасыз педантикалық акцентуациясы. Бұл түрге жататын жасөспірімдер шешілмеген, шағылысуға және интроспекцияға бейім. Оларда жиі обсессивті қорқыныш пен ойлар болады. Тәуелсіз таңдау жасау қажеттілігі ұзақ және төзгісіз лақтыруға әкелуі мүмкін. Шешімсіздік кенеттен өзіне деген сенімділікпен, алдын-ала шешім қабылдаумен, сақтық пен сақтықты қажет ететін жағдайларда асығыс қимылдармен көрінетін гипер компенсацияны тудырады. Акцентуацияның осы түріндегі жасөспіріммен қарым-қатынаста оптимистік қарым-қатынасты ұстану, жазалау мен қорқытуды болдырмау, мадақтауға машықтану және оның белсенділігі мен тәуелсіздігін ынталандыру қажет. Мінездің интровертті акцентуациясы - интроверт акцентуациясы бар жасөспірімдердің таңқаларлық белгілері - оқшаулану және сыртқы әлемнен алшақтау, қарым-қатынасқа деген қажеттіліктің төмендеуі. Интроверт балалар көбінесе қарама-қарсы қасиеттерді біріктіреді: алоэменділік пен шамадан тыс сезімталдық, қыңырлық пен сәйкестік, орасан зор байланғандық және ынталандырылмаған антипатия, ішкі әлем байлығы және оның сыртқы көріністерінің шектеулілігі. Мұндай жасөспірімдер ересектердің өздерінің ішкі әлеміне енудің дұрыс емес әрекеттеріне зорлық-зомбылық көрсетеді[3].

Мінездің интровертті акцентуациясы - интроверт акцентуациясы бар жасөспірімдердің таңқаларлық белгілері - оқшаулану және сыртқы әлемнен алшақтау, қарым-қатынасқа деген қажеттіліктің төмендеуі. Интроверт балалар көбінесе қарама-қарсы қасиеттерді біріктіреді: алоэменділік пен шамадан тыс сезімталдық, қыңырлық пен сәйкестік, орасан зор байланғандық және ынталандырылмаған антипатия, ішкі әлем байлығы және оның сыртқы көріністерінің шектеулілігі. Мұндай жасөспірімдер ересектердің өздерінің ішкі әлеміне енудің дұрыс емес әрекеттеріне зорлық-зомбылық көрсетеді. Сыртқы әлемнен оқшаулану жасөспірімдердің әлеуметтенуін қиындатады. Мұндай жасөспірімдерге жақындау үшін олардың жеке басына, хоббиі мен істеріне шынайы қызығушылық таныту керек. Мінездердің екпінді акцентуациясы Мінез акцентуациясының осы түріндегі жасөспірімдер көбінесе мрачный, ашуланшақ, ашуланшақ, кей жағдайларда тіпті агрессивті болып көрінеді. Мұндай балалардың интеллектуалды саласы әдетте инертті болады. Олардың оқуға деген шектеулі мотивациясы көбіне жоғары қойылатын талаптармен үйлеседі. Тәрбиеші оқытуда саралау мен дараландыруды қолдана отырып, оларға жоғары баға алу мүмкіндігін беруі керек.

Мұндай жасөспірімдермен қарым-қатынастағы қайырымдылық, дәйектілік пен әдептілік басқаларды олардың озбырлығынан қорғаумен ұштасуы керек. Мінез-құлықты түзету тәсілдерінің бірі - жеке әңгімелесу, мінез-құлықты талдау және бағалау кезінде олардың сана-сезімі мен өзіндік сана-сезіміне жүгіну. Демонстрациялық сипат акцентуациясы Демонстрациялық сипат акцентуациясының белгілері басым болатын жасөспірімдер эгоцентрикалық болып табылады. Мұндай жағдайда жасөспірімнің назарын өзіне аударудың ең дұрыс әдісі - әлеуметтік құнды, пайдалы іс-әрекет екендігі, оның осындай іс-шараларға араласуына көмектесу қажет екендігі туралы түсінік қалыптастыру керек. Мінездің тұрақсыз акцентуациясы Осы типті ұсынатын жасөспірімдер үшін патологиялық ерік әлсіздігі тән. Жасөспірімдердің мінезін түзету үшін олардың мінез-құлқы мен іс-әрекетін бақылау өте маңызды. Қатаңдату талаптары оның сәттілігіне деген шынайы қызығушылықпен және онымен эмоционалды байланыста болу керек.

Бұл мінез акцентуациялары мен мінез – құлық стратегиясын байланыстырып қарастыру қазіргі уақытта маңызды деп санаймын. Жасөспірімдер арасындағы қақтығыстық мінез-құлық проблемасы келесі педагогтар мен психологтардың зерттеулерінде орталық орынды алады.

Андреева, С.А. Беличева, А.С. Белкина, Л.И. Божович, Е.М. Гилярова, И.В. Гришина, Я.А. Лупьян, А.В. Мудрик, Т.П.Чистякова, Н.Е. Шуркова. Олар жасөспірім кезіндегі қайшылықты мінез-құлық оның қоршаған әлемге және өзіне деген қатынасына әсер ететіндігін атап өтеді. П.П. Блонский шығармаларында, А.А. Бодалева, Л.С. Выготский, А.В. Петровский, В.А. Сухомлинский және басқалар жасөспірім кезіндегі өткір әлеуметтік қақтығыстардың туындауына әкелетін әлеуметтік-психологиялық факторларға ерекше назар аударады. Алайда, жанжалды жағдайлардағы жасөспірімдердің мінез-құлқының ерекшеліктерін қарастыратын еңбектердің саны көп болғанына қарамастан, жасөспірімдердің мінез-құлық стратегияларының әртүрлі типтерімен мінез-құлқын анықтайтын факторлардың өзара байланысын зерттеуге жеткілікті көңіл бөлінбейді әлеуметтік маңызды жағдайлардағы қақтығыс. Алайда, жанжалды жағдайлардағы жасөспірімдердің мінез-құлқының ерекшеліктерін қарастыратын еңбектердің саны көп болғанына қарамастан, жасөспірімдердің мінез-құлық стратегияларының әртүрлі типтерімен мінез-құлқын анықтайтын факторлардың өзара байланысын зерттеуге жеткілікті көңіл бөлінбейді әлеуметтік маңызды жағдайлардағы қақтығыс. Сондықтан, қарым-қатынастың бұзылуына байланысты жасөспірімдер арасындағы қақтығыстағы мінез-құлық стратегиясын таңдау ерекшеліктерін зерттеу қажет болады, бұл конфликт кезіндегі мінез-құлық стратегияларының ауқымын кеңейтеді, дамудың шарты болады оларды шешудің оңтайлы жолдарын таба білу.

Жасөспірім кезіндегі жанжал оның әлеуметтік байланыстар мен қатынастар кеңістігінде өмір сүруінің маңызды онтологиялық сипаттамаларының бірі болып табылады. Тұлғаны қалыптастыру процесі, оның әлеуметтік-мәдени қалыптасуы табиғаты, табиғаты, күрделілік деңгейі мен феноменологиясы бойынша әр түрлі қарама-қайшылықтар мен кедергілерді еңсерумен байланысты. Қарым-қатынасқа қанағаттанудың негізгі немесе жергілікті мүмкін еместігін ашатын қайшылықтар жасөспірім мен оның қоршаған ортасы арасындағы қақтығыстарға әкеледі[2].

Жасөспірім кезіндегі қақтығыс - бұл көнбейтін құбылыс, ол бағынбауда, дау-дамайда, өз көзқарасын басқаларға жүктеуде, түсінбеушілікте, адамдарға деген тәкаппарлық қатынаста, міндеттерді орындамауда, оқу үлгерімі нашар және жалқаулықта көрінеді.

Жасөспірімдер арасындағы қақтығыстар келесі типтерге ие:

- мұғалімдермен өзара әрекеттесу процесіндегі қақтығыстар;
- ата-аналармен қақтығыстар;
- жасөспірімдер арасындағы қақтығыстар,
- жасөспірім мен топ арасындағы қақтығыстар,
- топтар арасындағы қақтығыстар,
- тұлғаишілік жанжал

Жасөспірім мен мұғалім арасындағы қақтығыс көбінесе мұғалімнің жасөспірімнің жас ерекшеліктерін, оның даралығын, дербестігін және қабілеттерін ескермеуінен туындайды. Мұғалім көбінесе авторитарлық қарым-қатынас стилін қолдана отырып сөйлеседі, сол арқылы жасөспірімге өзін-өзі көрсетуге жол бермейді, оның көзқарасын түсінуге тырыспайды. Осы негізде жасөспірімде біртіндеп жанжалға айналатын құқық бұзушылық пайда болады.

Жасөспірім мен ата-ана арасындағы жанжал баланың өміріндегі ең күрделі қақтығыстардың бірі болып табылады, өйткені әкесі мен шешесі ең жақын және жақын адамдар. Бұл дау психикалық сарқылуды ғана емес, балалардың мінез-құлқында және отбасындағы өзара түсіністіктің ауыр зардаптарына әкелуі мүмкін. Жасөспірімдер арасындағы қақтығыс өз мүдделерін қарсыласы алдында қорғауға деген ұмтылыспен байланысты. Жасөспірім үшін құрдастарымен достық қарым-қатынасты сақтау маңызды[2].

Жасөспірім мен топ арасындағы және жасөспірімдер топтары арасындағы қақтығыс - бұл топтағы өз ойларын қорғайтын құрдастар арасындағы келіспеушілік, бұл түсінбеушілікке, ұжымның және ондағы қатынастардың бұзылуына әкеледі. Жанжалды жағдайдағы жасөспірімдердің мінез-құлқы қақтығыстар барысының жалпы заңдылықтарына бағынады.

Осылайша, жасөспірімде агрессивтілік пен қақтығыстың күшеюі байқалады, бұл осы жас кезеңінің ерекшеліктеріне байланысты. Осыған байланысты қазіргі кездегі қақтығыстың

деңгейін зерттеу және жасөспірімдерде қақтығыстар мен агрессивтілікті төмендету бойынша жеке және топтық шараларды әзірлеу өзекті болып табылады.

Әдебиеттер

1. Ұ.И.Ауталипова Жас ерекшелік психологиясы.-Алматы: ҚазМемҚызПУ, 2010-189бет
2. Түрікпен-Ұлы., Мұздыбаева Б. Тәрбие психологиясы: оқу құралы.-Алматы: зият-Пресс, 2008-144б
3. Семенюк Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков и условия его коррекции. – М., 2005.-138с.
4. Реан А. Агрессия и агрессивность личности. - СПб: Питер, 2000.-69 с.
5. Ковалев П.А. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения. –СПб., 1996.-265с.

THE EMOTIONAL COMPONENT OF EURHYTHMIC LESSON IN SPECIAL SCHOOL

I. DENISOVA

*Candidate of Pedagogical Sciences,
Acting Associate Professor,
Department of Special and Social Pedagogy,
Kazakh National Women's Pedagogical University*

ТҮЙІН: Сөйлеу және мінез-құлық негативізі, вербальды коммуникациядағы тосқауыл, эмоционалдылықтың болмауы – осының бәрі ЕББҚ (ерекше білім беру қажеттіліктері) бар балалардың әлеуметтік дұрыстауының мүмкін себептері болып табылады. Қазақстан Республикасында «түзету ырғағы» жаңа пәні арнайы мектептер үшін мемлекеттік үлгілік оқыту жоспарының үлгісінде іске асырылды. Ол негізінен ауызша әрекет пен музыкамен үйлескен қозғалыстардан тұрады. Ритмикалық жаттығулар артикуляцияның, танымдық, эмоционалды және сенсорлық қабілеттердің дамуына ықпал етеді. Бұл сөйлеудің бастапқы ақауын азайту әдісі. Сонымен қатар, түзету ырғағы тағы бір мақсатқа ие – балалардың ерік-жігері мен эмоционалды жағын дамыту. Мақала ЕББҚ бар балаларға арналған мектептерде «түзету ырғағы» сабағында эмоционалды компонентті жүзеге асыруға арналған. Бұл материал осы пән мұғалімдерінің арнайы топтарына, сондай-ақ инклюзивті мектептердің логопедтері мен музыка мұғалімдеріне пайдалы болады деп үміттенеміз.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: музыка, ырғақ, шығармашылық, сезімдік компонент, мүмкіндіктері шектеулі балалар

АННОТАЦИЯ: Речевой и поведенческий негативизм, словесный коммуникативный барьер, отсутствие эмоциональности - все это возможные причины социальной дезадаптации детей с ООП (особыми образовательными потребностями). В Республике Казахстан новый предмет «Коррекционная ритмика» реализован в шаблоне государственного типового плана для специальных школ. Содержательную основу предмета составляют движения в сочетании со словесной деятельностью и музыкой. Ритмические упражнения способствуют развитию артикуляции, когнитивных, эмоциональных и сенсорных способностей. Это способ минимизации первичного дефекта речи. Кроме того, коррекционная ритмика преследует еще одну цель - развитие воли и эмоциональности детей.

Статья посвящена реализации эмоциональной составляющей на уроке «Коррекционная ритмика» в школах для детей с ООП. Надеемся, что материал будет полезен как для педагогов-ритмистов, так и для логопедов и учителей музыки инклюзивных школ.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: речевой дефект, музыка, ритмика, эмоциональная составляющая, дети с ООП

One of eurythmical education goals is aesthetical development: providing knowledge of art, contribution to the development of a good taste. All of this can be done with help of music and

emotions. Teacher's emotions encourage achievement of these goals. Teacher has to become creation leader. Teacher himself should crave creativity, be eager to move forward. Moreover, moving forward is only possible if the teacher is astonished by surrounding world and develops himself. Children are priceless gifts, sources of emotions and feelings. SEN children are no different from others in this way.

Eurythmics classes are devoted to the direct communication with art, but it's conducted only once a week. And knowledge and impressions should be memorable and be both useful and pleasant. How is it possible? It can be done only in one case: if originative teacher makes creative studio out of his cabinet. Unfortunately, according to our observations, creative tasks form less than 10% of study time. In majority of cases eurythmics classes are approached as a "craft". Creative classes are an antithesis to a routine one. Thereby a problem of "inner" and "outer" occurs. Eurythmics classes can be organized in two ways. The first variant is viewing lesson as an opportunity to create children's listening and motor experience. Second option is viewing and maintaining lesson as unique and unrepeatable adventure into the world of beauty and creativity. The "outer-inner" problem is actually the relation between the art of teaching eurythmics and perception of eurythmics as an art itself. Modern teaching experience in SEN school shows us that teacher can become real artisan only if he is constantly linking things that were sanged, danced or played with his own experience and his inner world.

When planning the lesson, teacher should be inspired by himself, should use himself as a "material". Any kind of art/teaching task, idea of a lesson has to be organic for the teacher. The task should be deeply inside the teacher and linked to his own "I". No doubt that just psychological, correctional, cognitive, professional preparations are not enough for eurythmics lesson. The last essential preparation component is *emotion*. The right 'tone' is also extremely important. According to correctional eurythmics programme, SEN children develop their emotional perception and empathy through the musical-rytmical content [1]. Emotional feedback is one of basic communication skills that are acquired at school. Through listening of musical segments and whole compositions that is followed by discussion of tempo, rhythm, dynamics, mood SEN children are linked to the world of thinking and feeling, world of human interaction. Any kind of education influences several areas of child's psychology:

- Cognitive
- Mental
- Behavioural

To form the right behaviour, cultural habits we need to find our way into the soul and the mind of a child. We also have to mind restriction in child's abstract thinking. Teacher's speech has to be bright, imaginative but extremely accurate. Eurythmics lesson can be seen as a limitless source for child's mental development. And there exist several conditions and tools for that: bright and spacious room, mirrors, special uniform for accenting the beauty of precise and accurate movement. It is essential to stick to the ball etiquette when practicing dance elements: senseful, rhythmical music, interesting and original exercises that unite music, movement and speech into single rhythm.

Teacher's acting skills has rich potential. It's important to have deeper insight on K. Stanislavsky methodology and implement it in forming pedagogical experience. Famous 'method of self identification' might be useful. This method is built on unity of 'I' with image, thought that needs to be unfolded. This method isn't only implemented by preliminary selection of music and dancing, but also by an effort to 'live' in these impressions and emotions. In this case the genuine communication between teacher and his students is born. Being expressive and discovering the right form of expression are both essential skills for rhythmics teacher. It is the reason for teacher to have an ideal and precise moves and expressive, sensual mimical skills. You have to learn how to be an artist! But keep it reasonable and tasteful. S. Volkonsky thinks that just having a feeling isn't enough you also need to analyze rhythmical material. "If there's no material, there is no place for the feeling" [2]. Emotional origin should be organically linked to defectological abilities and rhythmists's mastery. "The basis of any creative process is enthusiasm, which, of course, does not exclude a big share of cognitive work. Isn't it possible to be not cold nor hot?" (K. Stanislavsky) [2].

According to the Programme of correctional rhythmic for children with severe speech disorder, approximately half of lesson's material should be connected with music. It is the basic principle of rhythmical therapy. Speech rhythm is the most affected part of speech disordered child's rhythmical system. And musical rhythm perception is much more effective than any other. If lesson is well-organized, inadequate feeling of a speech rhythm 'follows up' with more intact musical-rhythmical perception, tuning and developing. So, to keep the expediency of rhythmic as correctional subject we need to form children's listening ability towards music. Music is primary in correctional rhythmic. The very first lesson has to teach children not to talk when music plays. Children should be learning how to listen to music and understand its rhythm during every part of the lesson:

- singing
- playing musical instruments
- psychogymnastic exercises.

Considering the question of developing children's musical perception, the teacher has to encourage children's *careful* listening. It is their way to cultural and speech development.

Children's creativity is based on bright musical impressions. While listening to music, child always hears not only its motive but also his own feelings. SEN children's imagination is often bright and lively. They listen to 'musical images' with great joy. To keep children focused, teacher should propose them listening with their eyes closed, to see the music in their mind.

Music in learning plan is a big discussion. Children are more comfortable with adopting programme title, not programme music. In these cases programme doesn't activate children's musical perception but often even paralyzes it. For creative development of children it is important not to inform them about song's name. Let them distinguish music's mood, rhythm and tempo for themselves. And let them name the song for themselves too. Of course, it will be hard for SEN children to express their emotions verbally.

For better implementation of lesson's emotional and creative part, teacher should ideally organize its essential technical components according to programme. Mostly it is verbal exercises.

Children can't wish to express their emotions if they don't have interest in lesson and rhythm in general. Teacher has to create trustful and kind atmosphere - children only will start discussing something during lesson if they have the desire to speak and communicate with teacher.

How to avoid boredom during lesson? How to make children enthusiastic towards creativity? It is the lesson's atmosphere. The main part is not technical skills - singing, dancing or declamation. Main part is the ability to get on with children, respect their creative personality, help them in finding themselves, even in saying "hello" and "goodbye" to them every lesson. Means of emotion appeal might differ. The main part is encouraging children's attention and imagination, contributing to their love for music and rhythms. Means of emotion appeal:

- singing
- dancing etudes
- improvisation
- voice games
- playing musical instruments
- plastic intonation
- walking, marching, etc
- original repertoire choice

All forms of correctional-rhythmical exercises at school should encourage children's creativity growth, e.g. teach them to think for themselves, to take the initiative, to create something new, something better. Teacher's speech about music has to be bright and imaginative but yet very accurate, dedicated to the child's creative imagination [3]. Music is listened, question is asked - but there's no answer. Don't hurry with hinting. Using children's musical and life experience, seek links between the music and art or life in their imagination. Children will feel it, understand it and give you an answer. Don't just use traditional communication, mind also "thinking speech", "problem speech", "relation speech". Some children are hard to drag into common discussion. Sometimes they have psychological trauma on the ground of their disorder; they are shy because they are afraid of appearing

clumsy and droll. Do care for them exceptionally carefully and be patient, encourage their attempts of saying something about music, rhythm and their feelings.

It is necessary to say about one important rule for organizing of rhythmic lesson, since mainly speech teachers who do not have a musical education conduct these lessons. Children with severe speech disorders are highly susceptible to musical rhythm, as opposed to speech rhythm. However, the teacher of corrective rhythms should be aware of the possibility of using musical rhythm to develop speech rhythm.

At the same time, according to the curriculum of the second class, children with speech pathology listen, play, clap melodies with marching and waltz rhythms - bipartite and three-length size marches and waltzes. If you carefully study the speech material of classical literature for children, then you can find in it poetic forms with a two-syllable rhythm (jamb, chorea) or a three-syllable rhythm (dactyl). Moreover, the teacher should make an association of marching melodies and poems with iambic or chorea - rhythm. Therefore, there is a recitative. For example, A. Barto's poem "Our Tanya Cries Loudly" harmoniously combines with P. Chaykovsky's "March of Wooden Soldiers," Poems by A. Ivensen's well-known poems "The leaves fall and fall" perfectly fall on L. Hamidi's "Kazakh Waltz." Speeches and vocals emotionally infect the child, and the musical rhythm leads to a speech rhythm. So speech is treated with music [4].

Intonation is just as important as content when child speaks. Intonation is deeply bonded with child's inner world and it gives us a chance to hear a lot of interesting things. It is very important to observe imagery and intonation development of a child. Another form of free creative way of expressing child's personality is keeping "impressions journal". It is used by children for expressing their thoughts, describe their feelings and emotions. Their mentor might control this process. This journal starts in the third grade.

Creativity is formed actively when child is active for himself. It is important that child with SEN "spills" his emotional state during playing musical instruments, dancing, etc. Wisdom of art is that there is no need to rush the feeling with a thought, you just need to trust the child's subconscious. Gradually accumulating and analyzing his impressions, he suddenly blossoms as a flower. Because, child that has experienced happiness of even smallest creation differs from a child that imitates others actions.

Bibliography:

1. Типовые специальные образовательные учебные программы для детей с тяжелыми нарушениями речи. Утверждены Приказом МОН РК от 27 июля 2017 года № 352
Type special educational curricula for children with severe speech disorders. Approved by the Order of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated July 27, 2017 No. 352
<http://edu.gov.kz/ru/documents/tipovaya-uchebnaya-programma>
<http://nao.kz/loader/fromorg/2/25>
<http://edu.gov.kz/ru/documents/tipovaya-uchebnaya-programma>
<http://nao.kz/loader/fromorg/2/25>
- 2 К.С. Станиславский. Этика. М.-1947
K.S. Stanislavsky. Ethics. M.-1947
<http://tululu.org/read14266/>
- 3 Irina Denisova .Modern means of organization of correctional-rhythmic upbringing of children with SEN (special educational needs) . \Вестник Хабаршы КазНПУ имени Абая .- №2 2014.-С.64-67
4. Денисова И.А. Логопедическая ритмика. Учебное пособие для обучающихся специальности 5В010500- «Дефектология». Алматы, «Улагат», 2019
Denisova I.A. Logopedic rhythmic. Textbook for students of the specialty 5В010500- "Defectology." Almaty, Ulagat, 2019

THE ROLE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE PROFESSIONAL ADAPTATION OF A SOCIAL WORKER

M. M. NURKATOVA

*PhD, coordinator of the Center for Global Health Research
in Central Asia at Columbia University*

A.S. AUBAKIR

*doctoral student, specialty 8D11401-Social Work,
Al-Farabi Kazakh National University*

АННОТАЦИЯ: В статье проведен анализ исследовательской работы об особенностях профессиональной адаптации и роли эмоционального интеллекта в профессиональной адаптации социальных работников.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональный интеллект, профессиональная адаптация, социальный работник, профессиональная выгорания.

АННОТАЦИЯ: Мақалада кәсіби бейімделудің ерекшеліктері және әлеуметтік қызметкерлердің кәсіби бейімделуіндегі эмоционалды интеллекттің рөлі туралы зерттеу жұмысына талдау жасалды.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: эмоционалды интеллект, кәсіби бейімделу, әлеуметтік қызметкер, кәсіби күйзеліс.

There are many factors that directly or indirectly affect the success of professional adaptation. To date, the parameters of the social situation in which a person adapts, i.e. external factors, have been widely studied. However, there is a lack of data on the relationship between the success of socio-psychological adaptation of an individual and his internal characteristics and abilities.

Emotional intelligence is the ability of a person to understand and manage their own and other people's emotions, to perceive and influence the emotions of others, as well as to communicate effectively by thinking about their own emotional states and observing their manifestations [1]. This definition clearly shows the adaptive properties of emotional intelligence, but there is currently no sufficient empirical evidence for this assumption. The relevance of the chosen problem is due to the fact that emotional intelligence is a relatively new, little-studied phenomenon. Currently, there are different approaches to explaining the structure and essence of emotional intelligence (R. Bar-ten; D. Goleman; J. R. R. Tolkien). Mayer, P. Salovey, D. R. Caruso; I. N. Andreeva; D. V. Lucin; E. L. Sergiennko, I. I. Vetrova and others). However, a single theory of emotional intelligence has not been developed. Nevertheless, the need for EQ research arises from the demands of practice, which consists in identifying factors that affect the effectiveness of professional activity and professional adaptation of the individual. Features of professional activity of social workers, such as the ability to recognize and understand the feelings of other people, the ability to share, emotional awareness, empathy, are directly related to the level of development of emotional intelligence in a specialist.

The practical value of the study lies in the fact that the expediency of developing emotional intelligence in social workers is justified, the results of the study, in particular, the identified groups and EQ profiles, expand the possibility of predicting individual resources of social workers to identify means of constructive psychological impact.

Considering the results of the study on the place of EQ in the process of professional activity, it should be noted that this direction was indicated almost simultaneously with the emergence of the concept of emotional intelligence and to this day does not lose its relevance due to requests in accordance with practice. In accordance with the purpose of our research work, to study the role of emotional intelligence in ensuring the effectiveness of adaptation of social workers to professional activities. In the work, most often, the knowledge, skills and abilities of a social worker are not in the main role, but their individual characteristics, the ability to correctly express themselves, and the ability to find a common language with others are important. Therefore, the success of professional activity, along with the level of general intelligence, should depend on other characteristics, which

include competence in the field of communication, the ability to establish emotional connections with others. As for the relationship between the level of emotional intelligence and the success of professional activity in general, there are quite a few studies devoted to this problem. In the domestic and foreign literature, various empirical studies of such connections can be found. For example, there is evidence that employees with high emotional intelligence are less likely to fall professionally at work. In particular, social workers who have the ability to capture the emotional state of people around them and direct these emotions in the right direction experience to a small extent signs of emotional decline, such as a sense of uselessness towards customers, inefficiency of their business [2].

A high level of EQ is also related to the degree of satisfaction of social workers with their work and achievements, which is a subjective indicator of the success of activities. An emotionally competent employee explains that they can direct themselves to enjoy their work, thereby encouraging them to become even more effective. The results of some studies show that the severity of the emotional components of emotional intelligence (empathy and emotional awareness), on the contrary, is associated with a decrease in the level of emotional comfort [3]. The author of the study believes that, as an interpretation of the results obtained, such a relationship can manifest itself due to an increase in the individual's attention to various emotional experiences and, as a result, accumulation and long-term attachment to negatively colored emotional experiences. There is practically no data on the existence of a significant relationship between the level of EQ and objective indicators of success of professional activities. On the one hand, we can see that there is currently insufficient research on this issue. On the other hand, existing studies have not found a sufficiently stable relationship between the level of development of the ability to understand and control real indicators of emotions and activity. Effectiveness of activity in her dissertation study A. S. Petrovskaya concludes that "based on the analysis of the results of the study of the relationship between the level of EQ and the effective parameters of management activity, a high level of emotional intelligence corresponds to a high level of effectiveness of management activity [4]. However, the criteria for evaluating the performance of the manager selected in this study raise doubts about their true objectivity. In addition, some studies show an improvement in the performance of social workers after specialized training programs aimed at developing emotional intelligence [5]. For example, there is evidence that corporate classes aimed at developing skills for understanding and managing emotions have led to a decrease in the number of absenteeism. Moreover, this effect persists for a long time. In addition, such training programs allow employees to interact effectively with their colleagues and clients, and this has an effective effect on maintaining the corporate spirit. In this regard, there are currently many trainings aimed at developing emotional competence and emotional intelligence. Such programs are aimed at developing individual abilities that make up emotional intelligence and can be based on various teaching methods: game, art therapy, psycho-Gymnastics, behavioral therapy, discussion methods, etc. [6].

Many researchers call increasing communication efficiency, optimizing interpersonal relationships, reducing depression and stress, and socio-psychological adaptation as the main functions of EQ. In the framework of our research, the adaptive properties of emotional intelligence are of primary interest. In particular, the relationship between the level of emotional intelligence and the degree of socio-psychological adaptation to professional activity. Most studies that study the role of emotional intelligence in ensuring the success of professional activities include a number of professions related to stable communication between people. In particular, we can see that currently there are very few studies aimed at the professional development of social workers. Analyzing and summarizing the main approaches to understanding the essence of the process of professional adaptation of social workers, it should be noted that the process of active interaction is the relationship of the individual with the surrounding organizational environment, which consists in establishing optimal compliance with the requirements of the individual, the organization and the labor collective, as well as maintaining a state of satisfaction with various labor indicators. The most acute problem of professional adaptation arises in the context of any social changes. If we talk about adaptation to

professional activity, then one of these moments is the transition of the individual to a new stage of professional development.

Bibliography:

1. Goulman, D. emotional leadership: the ability to manage people on the basis of emotional intelligence / D. Goulman, R. Boyatsis, E. McKee // per. from the English. Moscow: Alpina Business Book, 2005. -301 P.
2. Pankova T. A. The Role of emotional intelligence in the effectiveness of activity of the head / T. A. Pankova // psychological research: electron, science. the journal. [Electronic resource]. - 2010.
3. Derevyanko, S. P. The Role of emotional intelligence in the process of socio-psychological adaptation of students / S. P. Derevyanko // innovative educational technologies. - 2007. -№1 (9).- Pp. 92-95.
4. Petrovskaya A. S. emotional intelligence as a determinant of the resulting parameters and process characteristics of managerial activity: dis. Kand. the Psychol. Nauk: 19.00.03 / Petrovskaya Anastasia Sergeevna. Yaroslavl publ., 2007 . - 225 P.
5. Cherniss, C., Goleman, D. Training for emotional intelligence // C. Cherniss, D. Goleman (eds.). The emotionally intelligent workplace. San Francisco: Josse-Bass. 2001. P. 209-232.]
6. Derevyanko, S. P. development of emotional intelligence in training groups / S. P. Derevyanko // psychological Journal. - 2008. - No. 2. - pp. 79-84.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ҮЙЛЕСПЕУШІЛІГІНЕ НЕГІЗ БОЛАТЫН ҚИЫНДЫҚТАР

АБДРАМАНОВА Д.Е.

психология магистрі, аға оқытушы

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АУТАЛИПОВА У.И.

психология ғылымдарының кандидаты, доцент

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются трудности эмоциональной несовместимости учащихся, нарушения их психоэмоционального равновесия.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: эмоциональная нестабильность, коммуникация, агрессия, кризис.

ABSTRACT. In this article, we consider the difficulties that lay the foundation for emotional incompatibility of students, violations of psychoemotional balance.

KEYWORDS: emotional instability, communication, aggression, crisis.

Қазіргі кезде эмоциялық тұрақсыздық, сенбеушілік және алаңдаушылықпен ерекшеленетін балалар саны көптеп кездеседі. Алаңдаушылықтың пайда болуы және орнығуы баланың жас кезеңіндегі қажеттіліктерінің қанағаттанбауымен байланысты болып келеді.

Балалардың іс-әрекетінде, мінез-құлқында психоэмоционалды тепе-теңдіктің бұзылуы – қызғаншақтық, тез ренжіп қалу, өктемдік көрсету, дау-жанжалға берілгіштік, агрессияның анық байқалуы бүгінгі мектеп оқушыларына тән құбылыс болып отыр. Бұл жағдаймен мұғалімдер оқу процесі барысында әр минут, әр сабақ сайын, күнде кездеседі және бұл оқу процесіне оның сапасына, оқушы мен мұғалімнің денсаулығына кері әсер ететіні де құпия емес. Соңғы уақытта психология саласында «созылмалы ашу, өктемдік» деген термин де пайда болды. Қ.Жарықбаев мұның себептерін келесідей айқындайды: біріншіден, бала бойында жинақталған өктем мінез дау-жанжалға жетелейді; екіншіден, өктем мінез арқылы өз қалағанына жетудің сценарийі көз алдарында, үлкендердің үлгісі арқылы беріледі; үшіншіден, ұзақ уақыт бойы қабылдаған ақпараттық әсер агрессия мен оған сай қимыл-әрекетке итермелейді. Бұл жағдай соңғы он жылдан астам уақыттың ішінде көрерменге ұсынылып

отырған теле-видео өнімдердің ешқандай сұрыптаудан өтпегенінің салдарынан туындап отыр. Мектеп оқушылары күн сайын оларды қабылдап, өз іс-әрекетіне ұстаным етіп отырғаны сонша, бұрынғы кезеңдегі жақсылыққа жетелейтін, халық ертегілерінің негізінде құрылған «мультиктер» оларды мүлдем қызықтырмайды, іш пыстырарлық болып көрінеді. Өйткені ол кейіпкерлер қазіргілер сияқты агрессивті, импульсивті емес. Ал олардың ұғымынша, бас кейіпкер өте күшті, бәрін тас-талқан ете алатын болуы керек, ал ар-намыс, ақылға, мейірімділікке сүйенгендер оларға үлгі бола алмайды.

Баланың бұрынғы даму жетістіктері мен тіршілік жағдайларын өзгерту жиынтығы оның айналасындағылармен өзара қарым-қатынастың мазмұны мен тәсілдерін, үлкендердің оған деген қарым-қатынас формаларын өзгертуге әкеп соқтырады. Бұл ерекше феномен баланың дамуындағы жылдамдауды болдырады. Осыған ұқсас жағдай (мүлдем басқа дәрежеде болғанымен) жеткіншектік шақта да пайда болды. Дамудың дағдарыс кезеңдері деп аталатын кезеңдер тәрбие жұмысында өзгерген қарым-қатынастар ескерілмейді, қалыптасқан және айналасындағылармен өзара қарым-қатынас жасаудың алдыңғы кезеңіне тән тәсілдер мен осы кезең барысында дами бастаған балалар мүмкіндіктері арасындағы үйлесімділік бұзылған жағдайда пайда болды. Осы күрделі психологиялық проблемалар балалардың өз-өздері бағалауы, қоршаған ортадағы адамдарды бағалауы және болашаққа деген көзқарасының, үміт-ниеттерінің пайда болуымен сипатталады.

Бастауыш мектеп жасындағы бала беріліп жатқан ақпараттың жағымды, жағымсыз жағын дұрыс бағалай алмайды, экранда берілген қалпында, шындық ретінде қабылдайды. Көп жағдайда балалар мен жасөспірімдер күнделікті өмірде сол алған әсерін іске асырып жатады. Жалған деректерге, асырмалы эмоцияға негізделген, адамгершілікке жат ақпараттар оқушы санасында ұзақ уақыт қалып қояды да, ол оның тұлға ретінде қалыптасуына, мінезіне өз әсерін тигізеді.

Нәтижесінде біздің оқушыларымыз қоғамда қалыптасқан адамгершілік нормаларға қарсы, заң бұзушылық әрекеттерге барып жатады.

Сонымен бірге оқушылардың өктем мінезінің қалыптасуына қоғамның әлеуметтік жай-күйі де әсер етеді. Бұл жағдай жеке тұлғаның бір мезеттік жай-күйі болып табылатын агрессияны оның тұлғасының құрамдас бөлігі - агрессияшылдыққа алып келеді. Бұлардың бәрі қоғамдағы, мектептегі психологиялық климаттың нашарлауының, әлеуметтік ортада деградациялық өзгерістердің болып жатқандығының бір белгісі болып табылады.

Ұдайы агрессиялық мінез-құлық таныту және соның нәтижесінде ортаның да психоэмоционалды күйінің нашар болуы оқушылардың функционалды жүйесін нашарлатады. Сондықтан да кейінгі кезде мектеп жасындағы оқушылардан байқалып отырған гастрит, асқазан жарасы, есте сақтау қабілетінің нашарлауы сияқты аурулардың көбейгені тектен-тек емес. Медициналық мәліметтерге сүйенсек осыдан 10-15 жыл бұрын мұндай аурулар оқушыларда сирегірек кездесетін болған.

Сондай-ақ балалардың иммундық жүйесіне де көп зақым келіп отыр. Физиологтардың айтуы бойынша адам қауіптену сезімінде болған кезде қанға кортизол деген гормон көп мөлшерде бөлінетін болса, қуанышты, көтеріңкі көңіл-күйде болса эндорфин гормондары көп бөлінеді. Қорқыныш гармонды кортизол ағзадағы өзге гормондарға басымдылық көрсетеді екен. Сондықтан ағзаның толыққанды жұмыс істеуге, ас қорытуға, қажетті мәселерді тиімді шешуге мүмкіндігі нашарлайды. Сондықтан да оқушылардың денсаулығының нашарлап, жылдан жылға бірнеше аурумен қатар ауыратын балалардың саны өсіп келе жатқанын денсаулық қорғау орындары мәлімдеп отыр. Өйткені ден саулық пен эмоционалды күй-жағдай бірін-бірі толықтырып тұратын, бір бірімен тығыз байланыстағы факторлар. Жай ғана мысал келтірелік. Кез келген кикілжіңнен баланың асқазанындағы қышқыл мен пепсиннің көлемі артады, ал бұл жағдай жиі қайталанып, тұрақтылық сипатына ие болған жағдайда асқазанның қабырғаларында жара пайда болып, басқа да ауру түрлері дами бастайды.

Қысқа мерзімді стресс иммунитеттің жақсаруына көмектеседі деген қағида бар. Ал бұл стрестік жағдай жиі және үнемі болатын сипат алса ол баланың иммунитеттің нашарлататыны анық. Оқушының кез келген жұқпалы аурудан зардап шегетіні де сондықтан. Осы себептерге

байланысты оқушылардың көптеген ауруларының дәл осы психоэмоционалды көңіл-күйіне тікелей байланысты екендігін естен шығармауымыз керек. Оның алдын алып, сауықтыратын шаралардың бірі дене тәрбиесі сабағы екендігі де назардан тыс қалмаған дұрыс.

Эмоция - адамның негізгі мотивациялық жүйесін құрады. Мауер: эмоция өз әсерімен мінез - құлықты өзгерте алады, сондықтан ол адам өмірінде маңызды роль атқарады. Сонымен қатар, эмоция интелектінің жоғары тәртібін көрсетеді деп, атап өтеді. Мінез - құлықтың негізгі қозғаушы күші эмоция болып табылады. Осы эмоция субъектіге түгелімен әсер етеді. Оны жекелеп қарастырайық. Эмоция және дене. Бет бұлшық еттерінде эмоция кезінде электрофизиологиялық өзгерістер жүреді. Сонымен қатар өзгеріс мидің электірлік белсенділігінде, қан жүру және тыныс жолдарында да жүреді. (Симонов, 1975) Қатты ашулану немесе қорқу нәтижесінде жүрек ритмі минутына 40 - 60 дүрсілге көтеріледі. Күшті жүретін эмоция кезіндегі соматикалық функциялардың бұлай бірден өзгеруі барлық нейрофизиологиялық системалардың көп немесе аз дәрежеде бір - біріне қосылуына әкеліп соқты. Мұндай өзгерістер қабылдауға, ойлауға, субъектінің іс-әрекетіне кері әсерін тигізеді. Өзгерулер психикалық бұзылуға да әкеліп соғуы мүмкін. Эмоция және қабылдау бір-бірімен тығыз байланысты. Эмоция басқа мотивациялық жағдайлар секілді қабылдауға әсер етеді. Нормадағы дүниені дұрыс қабылдаса, ал қайғырып немесе уайымдап жүрген адамдарға басқалардың берген бағасына белсене мән бермеу тән.

Бала мінезінің жағымды жақтарына қайырымдылық, инабаттылық, сыйлаушылық, шынайы адалдық, жақсы - жаманды айыра білушілік, алдағы өмір жолына ұмтылушылық жатса, ал нашар мінез көріністеріне тұрақсыздық, өтірік айтушылық, өзімшілдік, беймазальық, ұшқалақтық сияқты қасиеттер жатады. Бала, бойында назар салып бақылағанда байқалатын қасиеттерге: өзіне-өзі сын көзбен қарап, мінездегі кемшіліктерді сезіну, әділетті, әділетсіздікті аңғаруы ойлаған мақсатын орындап шығу үшін шыдамы мен іскерлігі жатады. Егер бала мінезіндегі көріністер өмірімен сабақтасып, тәрбиемен ұштасса, бала қайырымды, байсалды, бір сөзді, батыл жүректі, табанды болып ер жетеді. Ал, бала бойында ынжық мінез қалыптасса онда сылбырлық, жалқаулық, күйгелектік, қорқақтық, мылжындық мінездер пайда болады. Бала өскен сайын көп көріп, естіп білуге ұмтылады. Өз ойын айту, басқалармен достасу, пікірлесу сияқты мінез-құлық қалыптасады. Баланың дамып, нықталып келе жатқан мінезін дұрыс жолға сала білудің маңызы зор.

Жоғарыда көтерілген мәселелерден шығатын қорытындымыз: дене тәрбиесі мен спорт - дау-жанжалды реттейтін, эмоционалды зорығудың алдын алып, мектеп ұжымында жайдары атмосфера қалыптастырады. Балалардың шамадан артық үйлеспеушілігі олардың шатақ мінез көрсетуіне алып келеді. Бүгінгі таңда бастауыш мектептің негізгі міндеті — баланың бастапқы тұлғалық қалыптасуын қамтамасыз ету, оның қабілеттерін айқындау және дамыту болып отыр. Өсіп дамып келе жатқан бала бойында алуан түрлі қасиеттер байқалады. Осы бір көп сырлы қасиеттердің жағымды, жағымсыз жақтарымен қатар елеусіз мінез көріністері де бала бойында байқалады.

Ежелден мәлім қағида - адам бойындағы таза қасиеттердің пайда болып қалыптасуына отбасылық ықпалдың алар орны ерекше. Отбасының рухани тірегі ата-ана. Өкінішке орай кейбір реттерде мектептегі тың жаңалықтар мен бағдарламаларды еркін меңгеріп, өмірдің барлық кедергілерінен сүрінбей өтуге бейімділігі бар оқушыларға рухани және материалдық қолдау көрсетуге ой-өрісі, шамалары жетпейтін ата-аналарда кездесіп қалады.

Мектепке балалар көбінесе отбасынан мінез-құлық қалыптасып келеді де, бұдан кейінгі оқу тәрбие ісі оларға ата-анасы берген қабілеттерін шыңдау үшін бағытталады. Міне осы орайда балалардың бойындағы жағымды қасиеттерді оятып, жағымсыз әдеттерді жою талабы психологиялық, педагогикалық іс-әрекеттердің тиімділігіне байланысты. Қорыта келе, балада тұрақты жағымды қасиеттер, дұрыс мінез қалыптасуы үшін мына негізгі шарттарды орындау керек деген ұсыныс береміз:

1. Баланың өз қолынан келетін іске толық ерік беру. Басқаның күшіне, көмегіне сеніп кетпей, өз қолынан келетін істе ғана ата-ана көмек көрсетіп жіберуге міндетті.

2. Баланы еркіне жіберу оны ерлікке, батырлыққа үйретсе, тәртіпке бағындыру оны шыдамдылыққа, табандылыққа үйретеді. Баланы еркіне жібермеу оны жасқаншақ, қорқақ етеді. Ал, тіпті тізгінсіз қоя беру, оның бар ерігін орындай беру, баланы бейбастық, ессіз, тентек етіп шығарады.

Қазіргі кезде стресс туындайтын ықпалдардың түрі мен сапасы қатты өзгерді. Бірақ негізгі мәні сол қалпында қалды. Адамдарға үлкен әсер ететін жан дүниелік (жан жарақаттары мен күйзелістері, ауыр қайғы-қасіреттері, көңіл-күйдің қобалжулары мен абыржулары, табиғат апаттары т.с.с.) ықпалдарға қазір көптеген әлеуметтік (ақпараттар тасқыны, уақыт тапшылығы, қоғам заңдары мен жеке адамдардың еркіндіктерінің шектелуі, адамдардың қимыл-қозғалыстарының азаюы, қоршаған ортаның иондағыш сәулелерімен, химиялық улы заттармен ластанулары т.б.) жағдайларға қосылады. Оларды санап шығудың өзі қиын. Бұл келтірілген жағдайлар барлық адамзатқа, оның ішінде тіпті жақсы дамыған, экономикасы тұрақты қалыптасқан мемлекеттердің тұрғындарына әсер етіп, жандүниелік ауыртпалықтар туындатады. Қазақстан тұрғындарына осы аталған себептерге бүгінгі нарық экономикасына бейімделе алмаудың, көпшілікке лайық жұмыссыздық, ертеңгі күнге сенімсіздік, қоғам заңдылықтарының әділетсіздіктері, еңбекақы мен зейнетақының аздығы, бағаның тұрақталмай ұдайы көтерілуінен үй-тұрмысының нашарлауы т.с.с. кері ықпалдар қосылып, жан ауыртпалықтарын одан сайын күшейтіп отыр. Осыдан көптеген адамдар тұйыққа тіреліп, одан шығу жолдарын таба алмасуда.

Эмоциялық стрестің жалпы даму заңдылықтары физикалық ауыртпалықтармен ұқсас болып келеді. Шамалы жан-дүниелік ауыртпалықтар адамның кейбір жағдайларға адаптациясын туындатса, шектен тыс ауыртпалықтар көптеген дерттердің дамуына себепкер. Сондықтан қазіргі уақытта тым ауырлап бара жатқан жан-дүниелік ауыртпалықтардың ауру туындататын ықпалы адаптациялық бейімділіктен басым болып отыр.

Эмоциялық ауыртпалықтың әсері адам ағзасының дене бітімі мен мінез-құлқының ерекшеліктеріне қарай адам ағзасының бірнеше конституциялық түрлерін ажыратады. Солардың ішінде бүгінгі күні адамдардың орталық жүйке жүйесінде өтетін физиологиялық қозу мен тежелу процестерінің күшіне, олардың өзара бірімен-бірі теңгерілу және ауысу жылдамдылығына қарай И.П. Павловтың жіктеуі кең тараған. Осы жіктеу бойынша жоғары жүйке жүйесі әрекетінің түрлері: 1-түрі күшті, ұстамды, жігерлі – түрімен көрінетін адамдардың еті тірі, қиындықтарға төзімді, өмір қиыншылықтарға төзімді, икемділікпен шеше білетін болады. Мұндай адамдарды Гиппократтың жіктеуі бойынша сангвиниктер деп атайды. 2-түрі күшті ұстамды, салмақты түрмен сипатталатын адамдардың мінез-құлқы сабырлы, тым салмақты, байсалды, мінезі ауыр болады. Бұндай адамдар ойына келген істі бітірмей, басқа іске кіріспейді. Олардың миында қозу мен тежелу үрдістерінің орын ауыстыруы баяу болады. Бұл адамдарды Гиппократ флегматиктер деп атаған. 3-түрі күшті, ұстамсыз адамдар көп жағдайда алды артын байқамайтын, тіпті шамасын білмей артық кетіп қалатын, ашушаң күйгеклек болады. Бұл түрін Гиппократ холериктер деп атаған. 4-түрі әлсіз, қиындықтарға төзімсіз, жұрттың айтқанына көнгіш, енжар ұйымшыл адамдар. Мұндай адамдарды Гиппократтың жіктеуі бойынша меланхоликтерге жатады. Осынған байланысты эмоциялық ауырпашылықтарға жоғарылығы 1 және 2-түрлеріндегі адамдар жеңіл түрде икемделсе, 3 және 4-түрлеріндегі адамдар оларға дұрыс икемделе алмайтындықтан артынан дене мүшелерінің көптеген ауруларына ұшырайды.

Эмоция қазіргі теорияларда білімнің маңызды түрі ретінде қарастырылады. Эмоция психологиясы психологияның белгілі аймағы болып табылады. Қазіргі эмоция психологиясында эмоция түсінігінің түрлі анықтамалары кездеседі. Бірақ, барлық теоретик-психологтардың тәжірибелі тұрғыдан сай келуі осы эмоция түсінігінің жалпы қабылдаған анықтамасының жоқтығында. Сондықтан да эмоция категориясы мамандар тарапынан үлкен қызығушылықты туғызып отыр. Осыған байланысты Э. Роштың прототиптік ағым бойынша талдаған эмоция категориясының ішкі құрылымын зеріктеуін қарастырамыз. П. Витгенштейн пікіріне негізделген бұл ағым бойынша, табиғи категория прототип бойынша анықталады. Эмоция категориясы келесі 4 өзгергіштік бойынша суреттеледі:

1. Жиілік
2. Прототиптілік
3. Бейкатегориялық.
4. Доминанттылық

Кейде оқытушылар мен ата-аналарға депрессивті жағдайда жүрген немесе неврозда жағдайдағы балалар «жалқау» болып көрінеді. Оған ұрысып тәрбиелеп, нашар көрсеткіштері үшін жазалап жатады. Ал, бұл тәрбиелік құрал емес, ем, медициналық көмек керек. Тез шаршау дененің көп тұстарындағы жағымсыз сезімдер, ауа-райын сезіну (метеосезімдік)- басталып келе жатқан невроздың белгісі. Ал үнемі шаршау көңілсіздік, қалжырау, салғырттық, апатия-депрессияға тән белгілер. Оның үстіне депрессияның кей белгілері анық байқала бермейді. Сондықтан да кейде баланың өзіне де ата-анаға да бұл жалқаулықтың себебі түсініксіз болып жатады. Оның үстіне, әсіресе ұл балалар үлкендермен өз сезімдері туралы сөйлесе қоймайды. Сондықтан кей жағдайда үлкендер балаға демалыс беріп, емдеудің орнына қосымша жұмыстар артып үйірмелерге баруға мәжбүрлеп жатады. Мұндай балалар тек дәрігердің емінен кейін ғана қалпына келіп, сабаққа белсенді араласа бастайды.

Осы қиындыққа кездескен балалардың басым көпшілігінде психоэмоционалдық үйлеспеушілік орын алады да олардың қиындықтары қоршағандарға да көптеген ыңғайсыздық тудырып отырады. А.Бектің зерттеулерінде бала алдында тұрған қиындықтар біртіндеп олардың мінез-құлқындағы үйлеспеушілікке алып келеді деп көрсеткен. Ата-аналардың балаларға қойатын талаптарының өте жоғары дәрежеде болуы және оны толық орындауға баланың шамасы келмейтіндігі, баланың күнделікті өте қатаң сыналуы, өзгелермен қарым-қатынас құрудағы және эмоционалдық көмек алудағы қиындықтар біртіндеп шамадан артық эмоционалды үйлеспеушілікке алып келеді.

Эмоционалдық тұрақтылықтың жоғары дәрежесі бар адамдар күнделікті өмірде тиімді және сабырлы болып келетін кернеулерді шеше алады. Олар сондай-ақ дағдарысты оңай басқара алады. Эмоционалдық тұрақтылық - бұл дамуға болатын қасиет.

Әдебиеттер:

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. - М.: 2001.
2. Битянова М.Р. Практическая психология. - М.: 1997.
3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. - С-Пб.: 1998.
4. Бютнер К. Жизнь с агрессивными детьми. - М.: 1991.
5. Жарықбаев Қ. Психология.- Алматы: 1993.
6. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции – М., 1991.

ТҮЛҒАНЫҢ ӘЛЕУМЕТТЕНУ МЕН ДАМУ ҮРДІСТЕРІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

АБДУЛЛИНА Г.К.

*педагогика және психология кафедрасының аға оқытушы
Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті*

БЕКЕНОВА М.Е.

*педагогика және психология мамандығының магистранты
Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті*

АННОТАЦИЯ: В настоящей статье раскрыты психологические основы процессов социализации и развития личности. Проанализированы особенности процессов социализации и развития: важнейшие свойства и особенности личности в процессе социализации; а в процессе развития – анатомо-физиологические изменения личности как «homo sapiens» наряду с личностными качествами.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: личность, социализация, развитие, психические функции, общественные отношения.

ABSTRACT: This article fully discloses the psychological foundations of the processes of socialization and development of the personality. The special aspects of the processes of socialization and development are analyzed: the most important properties and characteristics of the personality in the process of socialization; and in the process of development - anatomical and physiological changes in personality as “homo sapiens” along with personal qualities.

KEYWORDS: personality, socialization, development, mental functions, social relations.

Әлеуметтену - бұл жеке тұлғаның әлеуметтік тәжірибені игеру процесі, әлеуметтік байланыстар мен қатынастар жүйесі [1]. Қазіргі қоғамда болып жатқан әлеуметтік процестер нақты әлеуметтік-мәдени ортада, тұлғаны әлеуметтендіру факторларына, шарттарына және механизмдеріне жеке тұлғаның дамуына деген қызығушылықты күшейтті. Адамның өзінің шын мәнінен алшақтауын жеңу, қоғамның тарихи дамуы процесінде рухани дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру автоматты түрде жүрмейді. *Әлеуметтенудің мақсаты* - әрбір өсіп келе жатқан адамды мәдениет пен өркениеттің негіздерімен таныстыру, оларды қоғамға бейімделуге қабілетті ету, бұл қарым-қатынасты, көзқарастарды, сезімдерді және қоғамдық жұмыстарға қатысуға дайын болуды қажет етеді.

Даму дегеніміз - жаңа позитивті сапалар мен қасиеттерге ие бола отырып, оны жақсартумен байланысты прогрессивті өзгеріс [2]. Адамның психикалық дамуы дегеніміз - өмір сүру жағдайының жоғары даму деңгейіне, жақсы бейімделуіне ықпал етудегі адамның психикалық процестерінің, күйлері мен қасиеттерінің жетілуі.

«Даму» ұғымының екі мағынасы бар: даму (динамика) үрдіс ретінде және үрдістің (статистикалық, объектінің сипаттамасы) нәтижесі ретіндегі. «Даму ішкі қақтығыстарды шешу арқылы жүреді» - яғни даму процесс ретінде түсіндіріледі. «Әрбір ішкі қақтығыс дамуға әкелмейді» - немесе даму үрдістің нәтижесі. Даму процесс ретінде әр түрлі механизмдерден тұрады. Атап айтқанда: білім алудың немесе оқудың нәтижесі; даму ішкі қайшылықтарды шешудің нәтижесі болуы мүмкін. Даму үнемі алдыға қарай жылжу - сапалы жаққа қарай өзгеру, сапалы жаңа белгілердің пайда болуы.

Даму жайлы психолог ғалымдардың өзіндік көзқарастары бар[3]: А.В. Петровский мен М.Г. Ярошевский «Даму - табиғи және уақыттағы психологиялық процестердің қайтымсыз өзгеруі»; В.В.Давыдов «Даму - дәйекті (прогрессивті және регрессия), психиканың жалпы қайтымсыз сандық және сапалық өзгерістері, ескі құрылымдар жаңаларына еніп, өзгерістерге ұшыруы мен қайта құрылуы»; Б.Г.Ананьев «Даму – қалыптасу сәттерінің дәйекті өзгеруі, эволюция және инволюция, әрбір өзгерістердің сандық және сапалық сипаттамалары».

Ғылыми әдебиеттерді талдау жеке тұлғаны әлеуметтендіру проблемасы айқын тарихи сипатқа ие екендігін және білім беру мен тәрбиелеу практикасы үшін «мәңгіліктің» бірі екендігін көрсетеді. Бұл мәселені шешуде айтарлықтай тәжірибе жинақталғанына қарамастан, қазіргі заманғы даму жағдайында әр тұлғаны шындыққа бейімдеудің тетіктері мен құралдарын жасау қажеттілігімен байланысты.

«Әлеуметтену» ұғымы алғашқы рет өткен ғасырдың орта шенінде американдық психология мектебі өкілдерінің еңбектерінде қолданыла бастады. Сондықтан да болар бұл ұғымды ғылымға ендірушілер американдық психолог ғалымдар - А.Бондура, Д.Доллэрд, Дж.Кольман, А.Парк, В.Уолтерс және т.б.

Профессор Е.С.Кузьминнің[4] тұжырымдамасына сүйенсек, адамның енуі, тұлғаның әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерінің қалыптасуындағы, оның негізгі қатынастарының көрініс беруіндегі, дамуындағы, негізгі бастау көзі болып келеді. Бұл қатынастар іс - әрекеттің мінез – құлықтық, танымдық, эмоционалды және ерік – жігерлік қортындыларды қамтиды. Осындай қатынастар адамның жалпы қоғамға, өзіне деген мінез – құлқының стратегиялық, тактикалық және жағдайлық бағдарламасының негізін құрайды.

Әлеуметтену – индивидтің өзін қоршаған әлемге бейімделу процесі [5]. Адам дүниеге келгеннен кейін, адам қоғамына бейімделе білген жағдайда ғана өмір сүре алады. Бейімделу процесі өте қиын болуы мүмкін және әртүрлі адамдар үшін әр түрлі жүреді. Бірақ соңында әр адам өзі өсетін әлеуметтік ортаға бейімделеді. *Басқа теорияға сәйкес*, әлеуметтену –бұл

«индивид қоғамның толық мүшесі ретінде қызмет етуіне мүмкіндік беретін белгілі бір білімді, нормалар мен құндылықтарды сіңіріп, көбейтетін әлеуметтік процестердің жиынтығы» (И.С.Кон)[6]. Ақырында, *үшінші көзқарас*: әлеуметтену - бұл «қоршаған әлеммен өзара әрекеттесудегі адамның даму процесі» (А.В. Мудрик)[7].

Тұлғаның әлеуметтік - психологиялық бейімделу мәселесі психология ғылымының және психология салаларының күрделі мәселелердің бірі. Әлеуметтік бейімделу әлеуметтенудің маңызды механизмі, адамның бейімделу ерекшелігімен (әлеуметтік әлемге бірте-бірте енуі мен мінез-құлық, жүріс-тұрыстың әлеуметтік ережелерін меңгеруі) және әлеуметтенуімен байланысты. Әлеуметтену және тұлғаның бейімделуі жақын түсініктер болғанымен (қоғам мен тұлғаның өзара әрекеттесуін сипаттайды) әлеуметтену түсінігі бейімделу түсінігінен кең әрі ауқымды.

Әлеуметтену - бұл адамның жеке адамның қоғамдағы толыққанды өмір сүруге қажетті дағдыларды алу процесі. Мінез-құлқы биологиялық тұрғыдан анықталатын басқа тіршілік иелерінен айырмашылығы, адам биоәлеуметтік тіршілік иесі ретінде әлеуметтену үдерісіне мұқтаж. Бастапқыда жеке тұлғаның әлеуметтенуі әдетте отбасында, содан кейін ғана оның сыртында жүреді. Бұл тұжырымдаманы американдық әлеуметтанушы Ф.Г.Гиддингс («Әлеуметтену теориясы», 1887) «әлеуметтік даму жеке адамның табиғаты немесе сипаты, адамның дайындығы әлеуметтік өмірге арналған материал» ретінде сипаттаған.

Барлық адамдарды бақыланатын және бақыланбайтын, сыртқы және ішкі факторлар әсерімен толық қамту арқылы әлеуметтену мен даму жалғасып отырады. Әлеуметтену мен даму - үздіксіз өзара байланысты процестер. Бұл екі тұжырымдаманың мынандай ерекшеліктері бар: әлеуметтену - тұлғаның әлеуметтену барысындағы маңызды қасиеттері мен ерекшеліктері; ал даму – тұлғалық дербес қасиеттерімен қатар адамның «*homo sapiens*» ретіндегі анатомиялық-физиологиялық өзгерістері.

М.Е. Волчанскийдің пікірі бойынша әлеуметтену[8]- екі жақты процесс: *бір жағынан*, бұл индивидтің әлеуметтік ортаға, әлеуметтік байланыстар жүйесіне ену арқылы әлеуметтік тәжірибені игеруі; *екінші жағынан*, индивид өзінің белсенді қызметіне, әлеуметтік ортаға белсенді қосылуына байланысты әлеуметтік байланыстар жүйесін белсенді қайта жаңғырту процесі. Әлеуметтену процесінің мазмұны - бұл адамның өмірінің алғашқы минуттарынан бастап, үш бағытта жүретін тұлғаны қалыптастыру процесі: ***белсенділік, қарым-қатынас, өзін-өзі тану***. Әлеуметтену процесін тек осы үш бағыттағы өзгерістердің бірлігі деп түсінуге болады. Әлеуметтенудің әр кезеңінде әлеуметтік тәжірибені игеру мен оны қайта жаңғыртудың «бірігуі» жүреді.

Әлеуметтену - бұл адамның әлеуметтік өмір тәжірибесін игеруі, табиғи болмыстан қоғамдық өмірге айналуының көп қырлы процесі. Әлеуметтену нәтижесінде адам мінез-құлық стереотиптерін, өзі жұмыс істейтін әлеуметтік ортаның нормалары мен құндылық бағдарын бойына сіңіреді.

Жеке тұлғаның өзіндік дербес әлеуметтенуі бірқатар процестерді қамтиды.

1. Адамдардың жеке қасиеттері бір-бірімен қарым-қатынас жасау арқылы қалыптасады. Бұл өзара әрекеттесудің сипатына жас, интеллектуалдық деңгей, жыныс және т.б. сияқты факторлар әсер етеді.

2. Қоршаған орта баланың жеке басына да әсер етуі мүмкін.

3. Тұлға өзінің жеке тәжірибесі негізінде қалыптасады.

4. Тұлғаны қалыптастырудың маңызды аспектісі - бұл мәдениет

Әлеуметтендіру үрдісі «факторлар» деп атауға болатын бірнеше шарттар арқылы жүзеге асырылады. Әлеуметтену факторларының мынандай топтары бар:

1) *мегафакторлар* - белгілі бір жолмен басқа факторлар тобы арқылы Жердің барлық тұрғындарының әлеуметтенуіне әсер ететін ғарыш, планета, әлем.

2) *макро факторлар* - белгілі бір елдерде тұратын әр адамның әлеуметтенуіне әсер ететін ел, этнос, қоғам, мемлекет.

3) *мезофакторлар* - елді мекен түрімен ерекшеленетін ірі әлеуметтік топтар - аймақ, ауыл, қала, елді мекен; ақпараттық-техникалық түрлері бойынша - радио, теледидар, Интернет; субмәдениет бойынша - кәсіби топ, стратификация қоғамдастығы;

4) *микрoфакторлар* - отбасы, көршілік, құрдастар топтары, қоғамдық, мемлекеттік, діни және жеке ұйымдар.

Әлеуметтену процесінде индивид әлеуметтік қатынастарға енеді және осыған байланысты оның психикасы өзгеруі мүмкін. Адамдарда психикалық процестер жануарлардағы психикалық процестерден ерекшеленетіні белгілі. Осы айырмашылықты айта отырып, Л.С.Выготский «төменгі психикалық функцияларды» (ТПФ) және «жоғары» (ЖПФ) ажыратады[9]. ТПФ (көрнекі-бейнелі ойлау, ырықсыз зейін, эмоционалды есте сақтау және т.б.) жануарлар мен адамдарда болады. Егер адам басқа адамдармен қарым-қатынас жасай алмаса, онда оның психикасы ТПФ деңгейінде қалады. Л.С.Выготский баланың дамуы жоғары деңгейге (ЖПФ) өтуі үшін арнайы дайындық қажет екенін көрсетті, оның мәні баланы белгілермен таныстыру және ең маңызды әрі сапалы белгісі сөз бен сөйлеу болып табылады.

Жоғары психикалық функциялар - сөйлеу, вербальды және логикалық ойлау, ырықты зейін, және т.б. Психиканың бұл деңгейі әлеуметтенудің нәтижесі болып табылады, бірақ ол жалғыз емес. Сонымен, «психиканың дамуы» және «әлеуметтену» ұғымдары бірін-бірі толықтырады, бірақ бір-біріне ұқсамайды.

Әлеуметтену - психиканың өзгеруі және тұлғаның қалыптасуы, дегенмен психиканың дамуы әлеуметтік процестермен ғана шектелмейді, сондайақ тұлғаның қалыптасуы мен дамуы тек әлеуметтенуге ғана тәуелді болмайды. Бұл даму кем дегенде екі процестің көмегімен жүзеге асырылады:

1 - әлеуметтену;

2 - тұлғаны өзін-өзі дамытуы, «өзіндік ашылу».

Тұлға өзінің өмір сүру барысында бір-біріне қайшы келетін (қоғамда қабылданған нормалар, ережелер) көптеген қоғамдық қатынастарға қосылуы мүмкін. Даму барысында адам басқа адамға әсер етуге қабілетті әлеуметтік қатынастардың субъектісіне айналады, бірақ рефлексияның арқасында адам өзіне әлеуметтік объект ретінде әсер ете алады. Мұндай әсерлер әлеуметтену деп саналмайды, бірақ тұлғаны дамытудың негізін қалауы мүмкін.

XX - ғасырда адамды әлеуметтік ортаға қосу мәселелерімен айналысатын педагогика ғылымы шарықтады. Қазіргі әлем кеңістігінде жоғары білімді мамандар еңбек өнімділігінің өсуіне өзінің кәсіби қызметтерінің арқасында әрекет етіп, шешуші әсерін тигізеді. Білім болашақтағы қоғамның, халықтың, жеке тұлғаның ұмтылысы ретінде көріне отырып, нақты қол жеткізуге болатын өзгерістерді қамтамасыз ететіндей және кәсіптік мамандарды даярлау процесіндегі нақты өлшенімді мақсаттар мен міндеттерді белгілейді. Білімділік мұраты, бір жағынан, жалпы адами құндылықтарымен және әмбебап талаптарымен, екінші жағынан, өз алдына айрықша және мәдени тұлға түріндегі өзіндік даралықты сақтайды.

Сондықтан білім сапасы, қазіргі өркениеттегі адамның байлыққа және ресурстарға қол жеткізуін кеңейте түсетін әлемдік ауқымдағы маманның бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етуші әлеуметтік құралы санатында қарастырыла бастады. Сапалы білім беру мен маманды бәсекелі тұлға ретінде қалыптастыру қажеттілігі адам, қоғам, нақты бір елдің мұқтажын есептеудегі ұтымды балансқа қол жеткізуі деп түсінуіміз қажет.

Қорыта келе, С.М.Жақыповтың «адам – көпқырлы көріністе және сыртқы өмірмен байланысты зерттеу қажет, өйткені сонда ғана адам және оның әлеуметтік-биологиялық даму заңдылықтары жайлы толық көрініс алуға болады» [10, 26] - деген пікіріне сүйене отырып, «әлеуметтену» және «тұлғаны дамыту» ұғымдарының арасындағы байланысты «әлеуметтену» мен «психиканың дамуы» ұғымдарының арақатынасы сияқты бейнелеуге болады демекпіз.

Әдебиеттер:

1. Кордуэлл М. Психология. А – Я: Словарь – справочник /Пер. с англ. К.С.Ткаченко. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2000. – 448 с.: ил.

2. Немов Р.С. Психология: Словарь-справочник: В 2 ч. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – Ч. 2. – 352 с.
3. Карандашев В.Н. Психологические основы развития студента как субъекта учения. М., 1994. 420 с.
4. Кузьмин, Е.С. Основы социальной психологии / Е.С. Кузьмин. - Л. : ЛГУ, 1967. - 173 с.
5. Социально-психологические проблемы исследования личности //Андреева Г. М. Социальная психология. Учебник. М., 2003
6. КонИ. С. Социализация личности. М.: Просвещение. 1967.
7. Мудрик А.В. Социализация в «смутное время». М.: Знание, 1991. С.7.
8. Волчанский М.Е. Личность в социальной психологии и социологии: социализация как способ включения индивида в социальную среду. Методическое пособие для студентов медицинских вузов. Волгоград. 2004.
9. Морева М.В. Взгляды Л.С.Выготского на проблему социализации дошкольника //Молодежная наука: тенденции развития. 2017, № 1, с. 56 – 60.
10. Жақыпов С.М. Жалпы психология негіздері. Оқулық – Алматы: Алда прима, 2012. – 203 б.

ВИРТУАЛДЫ ТҮЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

АЙТБАЙ Е.Т.

*психология ғылымдарының магистранты
Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется виртуальная реальность как явление современного общества; изучается виртуальная личность в процессе интернет-социализации; рассматривается проблема мотивационной сферы в процессе интернет-социализации.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: виртуальная реальность, интернет социализация, интернет пространство, виртуальная личность, поведение.

ABSTRACT. The article analyzes virtual reality as a phenomenon of modern society; studies the virtual personality in the process of Internet socialization; considers the problem of the motivational sphere in the process of Internet socialization.

KEYWORDS: virtual reality, Internet socialization, internet space, virtual personality, behavior.

Қазіргі әлемде жаңа технологиялар мен интернеттің қарқынды дамуы, атап айтқанда, адамның психологиялық шындығына үнемі әсер етеді. Ақпараттық ағындардың көбеюі ғаламдық ақпараттандыруға әкеледі, оның көріністерінің бірі – интернет кеңістігінде виртуалды тұлғаны құру. Бұл құбылыс әлеуметтік өзара әрекеттесу сайттарын пайдаланушылар контингентінің көп бөлігі жеке тұлғаны қалыптастыру сатысында тұрған жасөспірімдер болып табылатындығын және соның салдарынан виртуалды бейнені жасау процесінің компенсаторлық және ішінара іздеу функциясының ең өткір мәселесі болып табылатындығын ескере отырып, ерекше мәнге ие болады. Сонымен қатар, виртуалды кеңістікте жұмыс істеуі өзі үшін де, айналасындағы басқа виртуалды тұлғалар үшін де деструктивті сипатқа ие болатын девиантты қондырғылармен виртуалды бейнені қалыптастыру қаупі бар. Интернет-троллингтің, кибербуллингтің, интернет-алаяқтықтың және интернет-кеңістіктегі жыныстық зорлық-зомбылықтың құрбандары мен ұйымдастырушылары, мұғалімдер мен ата-аналардың пікірінше, шынайы өмірде девиантты мінез-құлыққа бейім емес балалар мен жасөспірімдердің саны артып келеді.

Қоғам дамуының осы кезеңінде оның индустриалды дәуірінен ақпаратқа көшу жүріп жатыр. Бұл процестің салдарының бірі – адам өміріне жаңа ақпараттық және компьютерлік

технологияларды енгізу, олардың бірі Интернеттегі байланыс. Ақпараттық дәуір қоғамында ол адам қызметінің әртүрлі салаларына өзгерістер енгізетін виртуалды шындықты жасайды. Бір реттік бөліну факторының және ақпараттық ағындардың қол жетімділігінің нәтижесі адамдардың өзара әрекеттесуінде эмоциялардың болмауымен және нақты әлем мен виртуалды кеңістік арасындағы бұлыңғыр шекарамен сипатталатын виртуалды ортаның қалыптасуы болды. Мұның бәрі адамның санасы мен психикасының табиғи өзгеруіне әкеледі.

Виртуалды шындық бұрын болмаған ұғымдарды, білімді, нормаларды, құндылықтарды, мінез-құлық үлгілерін жасайды, бұл жаңа әлеуметтік мәдениет пен өмір салтының пайда болуына әкеледі. Виртуалды кеңістік нақты әлеммен қатар өмір сүретіндіктен, нақты өмірдегі қолданыстағы ережелер мен нормалардан түбегейлі ерекшеленетін жаңа құндылықтар мен моральдық бағыттарды тудыратын жеке сананың өзгеруі бар.

Виртуалды шындық нақты қоғамдағы жағдайға толығымен ұқсас. Ол "анонимді өмір сүруге" мүмкіндік береді, адамның әртүрлі рөлдерді, көптеген өзіндік бейнелерді жасау жолдарын ұсынады, осылайша өзін-өзі таныстыру үшін қажет нәрсенің бәрін қамтамасыз етеді.

Виртуалды кеңістікке кіру интернеттегі әлеуметтену процесінде жүзеге асырылады, ол тұтастай алғанда жеке тұлғаның әлеуметтенуінің бөлігі болып табылады. Бұл процесс барысында адам өзінің әлеуметтік байланыстарын кеңейте алады, нақты кеңістікте оған қол жетімді емес түрлі әлеуметтік рөлдерді "жоғалтады", өзінің нақты ортасында көрсетілмеген жаңа сілтемелер таба алады. Интернеттегі әлеуметтену процесі адамның әлеуметтік тәжірибесі толық емес екенін және шығармашылық әлеуеті соңына дейін жүзеге асырылмайтындығын түсінуге әкеледі, бірақ сонымен бірге ол осы мәселені шешу үшін барлық қажетті ресурстарды қамтамасыз етеді [1].

Е.А.Горный "Виртуалды тұлға шығармашылық жанры ретінде" мақаласында виртуалды тұлғаны адам жасаған және семиотикалық артефактілерді тудыратын тұлға ретінде қарастырады. Ол алдымен виртуалды тұлғаны өнер жанры ретінде қабылдау керек деген теорияны алға тартты. Автор виртуалды кескін – бұл субъектінің қасиеттеріне байланысты объект, бірақ сонымен бірге оның өмір сүру мәртебесі белгісіз болып қалады деп мәлімдейді. Сонымен қатар, Е.А.Горный мұндай тұлғаның материалдық денесінің жоқтығына баса назар аударады, сонымен қатар оның іс-әрекеттері мен белгілерінде көрінеді, бұл интернет кеңістігінің басқа пайдаланушыларының ойлауында жеке түсіндіріледі [2].

Е.П.Белинскаяның көзқарасы бойынша виртуалды тұлға феноменін зерттеудің нәтижесі виртуалды бейнені жасауға ықпал ететін болжамдар болды. Өз еңбектерінде ол интернеттегі жеке тұлғаны нақты қоғамда жүзеге асырылмайтын прототипке тән агрессивті тенденцияларды жүзеге асыру үшін құруға болатындығын көрсетеді. Сондай-ақ, автордың пікірінше, виртуалды тұлғаны құру нақты адамның басқаларға әсер ету ниеті туралы айтуға болады [3].

"Виртуалды байланыс" ұғымын аша отырып, бірқатар шетелдік психологтар (А.Е.Войскунский, А.Е.Жичкина, И.В.Шевченко, Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, Е.И.Дмитриева, В.П.Долматов, А.В.Хуторский, Э.А.Игнатъев және т. б.) бұл "компьютер арқылы жүзеге асырылатын субъектілердің коммуникативті өзара әрекеттесуі, онда шындықтың ерекше моделі жасалады, ол адамның қатысуымен сипатталады және қиял мен нақты объектілермен әрекет етуге мүмкіндік береді» деген пікірді ұстанады [4, 5, 6].

Интернеттегі әлеуметтенуді жеке тұлғаны әлеуметтендірудің бір бөлігі ретінде қарастыра отырып, біз оның бірқатар ерекшеліктерін атап өтеміз.

1. Виртуалды кеңістік жеке тұлғаны әлеуметтендіру процесіне жанама әсер етеді. Мектеп, отбасы және т.б. сияқты әлеуметтенудің басқа институттары қолма-қол орта болса да, ол делдалдық әлеуметке ие. Интернеттегі әлеуметтену процесінің қатысушылары – нақты кеңістіктегі басқа қатысушылармен бәсекелесетін виртуалды тұлғалар.

2. Әлеуметтенудің дәстүрлі процесі реттелетін және реттелген болса да, интернет-әлеуметтену процесі стихиялық қасиетке ие, өйткені адамның өзі виртуалды шындықта өзара әрекеттесу тәсілдерін таңдайды, оның болу уақытын анықтайды, анықтамалық топты таңдайды.

3. Интернеттегі әлеуметтену әлеуметтенудің дәстүрлі институттарын шектеп, алмастыра алады, өйткені виртуалды орта адамның әлеуметтік қажеттіліктерін қанағаттандыруға кең мүмкіндіктер береді: оқу, ойнау, қарым-қатынас, тану, достық және т. б.

4. Интернеттегі әлеуметтену процесінде адам өзі өмір сүретін нақты қоғамға тән емес, бірақ белгілі бір виртуалды қоғамда қабылданған жаңа ережелер мен нормаларды енгізеді. Сонымен қатар, бұл енгізулер желілік қоғамдастықта жүйесіз түрде қалыптасуы мүмкін, сонымен қатар нақты кеңістікке тән құндылық бағдарларына қайшы келеді [1].

Интернеттегі әлеуметтену процесін зерттеуде мотивациялық сала мәселесіне ерекше назар аударылады. Виртуалды бейнені жасау оның физикалық денесінің, сыртқы атрибуттарының, әлеуметтік мәртебесінің, әлеуметтік белгілерінің болмауымен бірге жүреді. Мұнда кемшіліктерді өтеуге және қарым-қатынаста жаңа тәжірибе алуға ұмтылу жүзеге асырылады. Өзін-өзі таныстыру процесінде Өзін-өзі толық өзгерту мүмкіндігіне негізделген өзін-өзі көрсетудің бұл түрі интернет-қоғам қатысушыларының виртуалды өзара әрекеттесуінің негізгі мотивациялық факторларының бірі болып табылады.

Интернет-әлеуметтену – бұл адамның виртуалды кеңістік ортасына кіру процесі, онда ол өзінің виртуалды тұлғасын қалыптастырады, әр нақты виртуалды қоғам ұсынатын құндылықтарды, нормалар мен рөлдік талаптарды қабылдайды немесе, керісінше, қабылдамайды. Ол ішінара іздеу және мотивациялық функцияларға негізделген, сонымен қатар әлеуметтену процесіне жанама әсер ету, оның стихиясы, басқа әлеуметтену институттарын ауыстыру және шектеу мүмкіндігі, сонымен қатар, егер олар нақты кеңістіктің көзқарастарына қайшы келсе де, виртуалды қоғамда өзекті жаңа құндылықтарды енгізу сияқты бірқатар ерекшеліктерге ие.

А.И.Лучинкина "Жеке тұлғаның интернет-әлеуметтену психологиясы" монографиясында виртуалды тұлғаны оны құратын субъектінің қалаған бейнесі ретінде анықтайды. Сондай-ақ, ол виртуалды кескіннің нақты адамға қол жетімсіз басымдықтарға ие болу, интернеттегі бейнені көшіруге немесе рөлге үйренуге деген шамадан тыс ұмтылыс, аспаптық құзыреттіліктің жоғары деңгейі және желілік субмәдениетке жату сезімі сияқты қасиеттерге ие екенін атап өтті. Зерттеушінің пікірінше, виртуалды тұлға интернет-әлеуметтенудің өнімі болып табылады [7].

Виртуалды тұлға – бұл виртуалды кеңістіктегі пайдаланушының жеке өзін-өзі таныстыруы, ол өзінің әлеуметтік бағыты мен мінез-құлық үлгілерін анықтайтын жеке қасиеттерден тұратын құрылымы бар симуляр болып табылады. Виртуалды кескіннің физикалық денесі жоқ және белгілер арқылы ұсынылады. Сонымен қатар, ол өзінің анонимділігін сақтай алады, нақты прототиппен байланысын жасыра алады, мүлдем жаңа қасиеттерге ие болады және компьютерлік технологиялардың көмегімен белсенділікті модельдейді.

Әдебиеттер:

1. Зекерьяев Р.И. Пайдаланушының виртуалды тұлғасының психологиялық ерекшеліктері және оның түрлері // Психология. – 2019. – 31-33 б.
2. Белинская Е.П. Интернет және жеке тұлғаның сәйкестендіру құрылымдары // Ғылыми онлайн кітапхана «Порталус». 2001
3. Горный Е.В. Виртуалды тұлға шығармашылық жанры ретінде // Желілік әдебиет. 2008
4. Войскунский А.Е. Интернет метафоралары / А.Е.Войскунский // Вопросы философии. – 2001. – № 11. – 97-112 б.
5. Жичкина А. Интернеттегі әлеуметтік қабылдаудың ерекшеліктері / А. Жичкина // Мир психологии. – 1999. – № 3. – 72-80 б.
6. Шевченко И.С. Интернеттегі қарым-қатынаста жеке тұлғаның өзін-өзі таныстыруының өзгеріштігі./ Шевченко И.С. – Казань, 2002. – 25 б.
7. А.И.Лучинкина "Жеке тұлғаның интернет-әлеуметтену психологиясы" // Монография. – 2019.

АДАМ ӨМІРІНДЕГІ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ПЕН ИКЕМДІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІҢ РӨЛІ

АҚТЫМБАЙ А.А.

5B010300-педагогика және психология мамандығының 3 курс студенті,
Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается сущность понятия «эмоциональный интеллект», и его структурные компоненты. Определяется роль эмоционального интеллекта и гибких компетенций в достижении успеха в жизни человека.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: интеллект, гибкие компетенции, эмоциональный интеллект, формирование эмоционального интеллекта человека, структурные компоненты эмоционального интеллекта, этапы формирования эмоционального интеллекта, процесс личностного развития.

ABSTRACT. The work discusses the essence of the concept of emotional intelligence, examines it's structural components. We define the role of emotional intelligence and flexible competencies in achieving success in a person's life.

KEYWORDS: intelligence, soft skills, emotional understanding, emotional intelligence, personality, structural components of emotional intelligence, the stages of emotional intelligence, the process of personal development.

Психология ғылымының қазіргі даму кезеңінде ең өзекті әрі түйінді мәселелердің бірі- адамның эмоционалды интеллектісінің феноменін зерттеу болып табылады. Ұсынылған мәселеге деген қызығушылық пен жоғары өзектілік, адамның эмоцияларын және өзге қоғамдағы адамдардың эмоционалды көріністерін бақылауға мүмкіндік беретіндіктен маңызды болып есептеледі. Осыған орай эмоционалды интеллект әлеуметтенудің, жеке және кәсіби өсудің жоғары деңгейіне қол жеткізуге мүмкіндік беретін фактор болып саналады. Ал икемді құзыреттіліктер мамандандырылмаған, мансап үшін маңызды кәсіби емес дағдылар кешені болғандықтан, әр түрлі жұмыс жағдайларында тиімді және тәуелсіз әрекет етуге көмектеседі.

И.В. Андрееваның пікірінше, эмоционалды интеллект (EQ) ""қарапайым" интеллект – IQ-дан гөрі адамның жетістікке жетуіне ықпал ететін маңызды фактор болып табылады. Эмоционалды интеллектің арқасында адам ірі бизнесмен, топ-менеджер және саясаткер мансабын да игере алады" [1].

Борис Лембергтің пікірінше, «Жоғары IQ (intelligence quotient, интеллект коэффициенті) өмірдің барлық саласында бақытты және жолы болғыш адам болуымыз үшін жеткіліксіз. Мәселен, IQ университетке түсуге көмектеседі, бірақ EQ (эмоционалды баға, эмоционалды коэффициент) біздің жүктемелермен күресу қабілетімізді көрсетеді; IQ жұмыс сұхбатынан өтуге көмектеседі, бірақ ұжымға кіру және қарым-қатынас орнату сияқты мәселелерді EQ басқарады. [2].

Орыс психологиясында «эмоционалды интеллект» тұжырымдамасының қалыптасуына ықпал ететін негізгі идеялар Л.С. Выготскийдің, С.Л. Рубинштейннің еңбектерінде ұсынылған.

Эмоционалды интеллекттің заманауи зерттеулері И.Н.Андреева, Д.В. Ушаков, Д.В. Люсин, С.П. Деревянко, О.А. Гулевич, В.В. Овсянникова, Е.А. Сергиенко, Т.А. Сысоева, О.В. Белоконь еңбектерінде ұсынылған. [3].

И.Н. Андрееваның пікірінше, эмоционалды интеллекттің дамуы жасөспірім шақта өзін-өзі танудың жеке көріністерімен өзара байланысты. Сондай-ақ, автор жоғары дамыған эмоционалды интеллект эмоционалды көріністердің табиғилығына және оң өзіндік қатынастың дамуына ықпал тигізетінін атап өткен. Бұл өз кезегінде басқа адамдармен тығыз қарым-қатынас орнатуға әсерін тигізеді [6].

Әрі қарай, психология ғылымында эмоционалды интеллектінің Д.В. Люсин ұсынған концепциясына тоқталайық, автор "эмоционалды интеллект" өзіннің және өзгенің эмоцияларын түсініп, басқара алу қабілетінің жиынтығын атайды[3].

Д.В. Люсинның пікірінше, эмоцияны түсіну және басқару қабілеті жеке тұлғаның өте жоғары эмоционалды сфераға бағытталған жалпы фокусымен тығыз байланысты, яғни адамдардың ішкі әлеміне қызығушылық (соның ішінде адамның өзінің әлеміне де), эмоционалды құндылыққа жатқызылған мінез-құлықты психологиялық талдауға бейімділігі болып табылады. Осыған байланысты "эмоционалды интеллект" ұғымын жеке тұлғаның танымдық қабілеттерімен де, жеке ерекшеліктерімен де байланыс орнататын конструктор ретінде қарастыруға болады [4].

Теориялық дереккөздерді талдауға сүйене отырып, қазіргі психологиялық ғылым эмоционалды интеллект құрылымында екі аспектіні ажыратады деген қорытынды жасауға болады: тұлғашылық және тұлға аралық.

Жеке тұлға аспектісіне келесі компоненттер кіреді:

- өзін-өзі бағалау;
- өз сезімдерін білу;
- өзіне сенім;
- төзімділік;
- өзін-өзі бақылау;
- жауапкершілік;
- жетістік мотивациясы;
- оптимизм және икемділік.

Тұлғааралық аспект келесі құрылымдық компоненттерден тұрады:

- эмпатия;
- төзімділік;
- коммуникативті дағдылар;
- ашықтық;
- диалогтылық;
- антиципация.

Эмоционалды интеллекттің даму деңгейі адамның өзін-өзі табысты жүзеге асыруының маңызды құралы болып табылады.

Демек, эмоционалды интеллект арқылы эмоцияларды анықтап, пайдалану, түсіну және басқару қабілетін; стрессті азайту мен тиімді қарым-қатынас дағдыларын үйреніп, кедергілерді женуге және қақтығыстарды шешуге мүмкіндік беретін қабілетке ие бола аламыз.

Эмоционалды интеллекттің қалыптасуының төмен деңгейі жалғыздық, қорқыныш, тұрақсыздық, агрессия, кінә, көңілсіздік, депрессия арқылы сипатталады.

Адамның эмоционалды интеллектісінің қалыптасуы - бұл зерттеу барысында талданатын құбылыстың құрылымдық компоненттері болып табылатын қабілеттер дамуының кезеңдік процесі.

И. Н. Мещерякова анықтаған эмоционалды интеллектіні қалыптастыру процесінің негізгі кезеңдерін қарастырайық.

И. Н. Мещерякованың айтуынша, эмоционалды интеллектіні қалыптастырудың бірінші кезеңі-өзін-өзі тану. Бұл кезеңде адам өзінің ішкі әлемін, эмоцияларын және сезімдерін біледі, бұл оған өзін және қоршаған ортаны жаңа көзқараспен қарауына мүмкіндік туғызады.

Екінші кезең мақсатқа жету үшін өзіңіздің эмоцияларыңыз бен сезімдеріңізді пайдаланып, эмоционалды күйіңізді басқаруды үйренуді қамтиды. Осы кезеңде өзін-өзі бақылауды дамыту маңызды шарт болып табылады.

Үшінші кезең адамның басқа адамдардың эмоциясын тануға ұмтылуы, қарым-қатынас серіктесінің сезімдерін түсіну қабілетін дамытуды көздейді.

Төртінші кезеңде қарым-қатынас серіктестерінің жағдайын басқару қабілеті игеріледі. Бұл дағды әңгімелесушінің немесе тұлғааралық өзара әрекеттесудің қолайсыз жағдайларын болдырмауға бағытталған гуманистік индивидуализацияланған әсерлердің жиынтығын жүзеге асыруды білдіреді.

Эмоционалды интеллектті қалыптастырудың бесінші кезеңі осы аталған кезеңдердегі барлық құрылымдық компоненттерін өз бойымызға қалыптастырып, оны кәсіби салада тиімді қолданудан тұрады [5].

Икемді құзыреттіліктер мамандандырылмаған, мансап үшін маңызды кәсіби емес дағдылар кешені, олар жұмыс іс-әрекетіне сәтті қатысуға жауап беріп, жоғары өнімділікті қамтамасыз етеді. Икемді құзыреттіліктер белгілі бір пәндік саламен байланысты емес. Дәстүрлі түсініктегі кәсіби дағдыларға қарағанда икемді дағдылар, нақты жұмыстың ерекшелігіне тәуелді емес, жеке қасиеттер мен ұстанымдармен (жауапкершілік, тәртіп, өзін-өзі басқару), сондай-ақ әлеуметтік дағдылармен (бейімделу жылдамдығы, коммуникация, командада жұмыс істеу, эмоционалды интеллект) және басқарушылық қабілеттермен (уақытты тиімді пайдалану, көшбасшылық, мәселелерді шешу, сыни ойлау) тығыз байланысты.

Экономист Андрей Белоусов икемді дағдыларды дамытуды таяу уақытта кадр саясатын айқындайтын трендтердің бірі деп санайды.

Икемді дағдыларды игерудің әр түрлі әдістері бар, олардың ішінде мамандардың анықтауынша, тренингтер, корпоративті оқыту және білім беру бағдарламалары, тәлімгерлік және коучингті атап айтады.

Жоғарыда айтылғандарды қорыта келе, эмоционалды интеллект және икемді құзыреттіліктер арқылы адам өзінің және өзге адамдардың сезімдерін түсініп, басқалармен есептесуге және олармен сенімділік пен эмпатияға негізделген қарым-қатынас құра алады деп тұжырымдаймыз. Осы қасиеттерді бойына қалыптастыру арқылы адам өмірінде түрлі жетістіктерге жете алары сөзсіз. Адам өмірінде эмоционалды интеллект пен икемді құзыреттіліктің рөлі ұшан теңіз екендігін жоғарыда айтылған тұжырымдамалар дәлелдей алады деп есептеймін.

Эмоционалды интеллекттің дамуы адамның өзгелердің шығармашылық көрінісіне кедергі келтірместен, өз қабілеттерін толық жүзеге асыра алатын тұлғааралық өзара әрекеттесу процесінің тиімділігін жеңілдетіп және артуына оң ықпалын тигізеді.

Жеке тұлғаның эмоционалды интеллектісінің компоненттерін қалыптастырудың түпкі мақсаты-бұл осы сапаның жоғары деңгейін дамыту, сондай-ақ маманның жоғары кәсібилігінің көрсеткіштерінің бірі болып табылатын эмоционалды құзыреттілікті қалыптастыру болып табылатын кезең-кезеңмен жүретін процесс..

Икемді құзыреттіліктер жайлы тілге тиек ететін болсақ, біз бәріміз IT-технологияларды пайдалануды үйренеміз, бірақ әрқайсымыз қарым-қатынас, ынтымақтастық, сыни және креативті ойлау дағдыларын дамытуға күш табу қиын боп жататын кездер де кездеседі. Орындалатын жұмыстың сапасы және психологиялық компонент-бұл бір-бірімен тығыз байланысты заттар. Сондықтан, икемді құзыреттілікті бойына дамыта алған адам өз өмірінде өзі қалаған жетістіктерге жетіп, қоғамда өз орнын табады.

Бүгінде көптеген адамдар белсенді қозғалыста, маңызды жетістіктерге және жылдам дамуға ұмтылады. Осындай ырғақта өмір сүру кезінде өзгелердің эмоцияларын басқару емес, өз эмоцияларымен күресу қиындай түседі. Сондықтан, табысқа ең жақын адамдар-өздерін қолға алып, ашулануға, тітіркенуге немесе көңілсіздікке бой алдырмайтындар. EQ деңгейі және икемді құзыреттіліктер жиынтығы сыни жағдайларда тиімді шешімдер қабылдауға және ұтымды әрекет етуге мүмкіндік беретіні анық. Эмоционалды интеллектті дамытып, икемді құзыреттіліктерді бойымызға дарыту -саналы өмірге, белсенді мінез-құлыққа және мақсаттарын сәтті жүзеге асыруға көшу болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. – Новополюцк: ПГУ, 2011. – 388 с.
2. Лемберг Б. Эмоциональный интеллект. Как разум общается с чувствами. – Вектор; СПб; 2013
3. Люсин Д. В. Способность к пониманию эмоций: Психометрический и когнитивный аспекты // Социальное познание в эпоху быстрых политических и экономических перемен / Под ред. Г. А. Емельянова. М.: Смысл, 2000. 6.
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. 5.
5. Мещерякова И. Н. Формирование эмоционального интеллекта студентов-психологов в процессе обучения в вузе // Вестник ТГУ. – 2010. – Вып. 1. – С. 157–161.
6. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как фактор самоактуализации // Социальный и Эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / Под. красный. Д.В. Люсина, Д.В.Ушакова. М., 2009.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ДАМУЫ ҚАЗІРГІ ОҚЫТУДЫҢ АЖЫРАМАС БӨЛІГІ РЕТІНДЕ

АЛПЫСБАЕВА Н.С.

педагогика ғылымдарының магистрі,

Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті

РАХИМБЕКОВА А.Т.

педагогика ғылымдарының магистрі,

Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті

АННОТАЦИЯ. В статье описаны проблемы саморазвития младших школьников в современном обучении и основные пути решения данной проблемы. Проблемы самообразования и саморазвития остаются актуальными в младшем школьном возрасте, когда начинает закладываться основа для развития здоровой личности и развивается учебная деятельность. Эти два процесса постепенно формируют благоприятное отношение к любым изменениям, происходящим вокруг человека, как для общества в целом, так и для человека в частности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: саморазвитие, самовоспитание, самореализация.

ABSTRACT: The article describes the problems of self-development of primary school students in modern education and the main ways to solve this problem. The problems of self-education and self-development remain relevant in primary school age, when the foundation for the development of a healthy personality begins to be laid and educational activities develop. These two processes gradually form a favorable attitude to any changes that occur around a person, both for society as a whole and for the person in particular.

KEYWORDS: self-development, self-education, self-realization.

Қазіргі қоғамда өзін-өзі тануға, өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі тәрбиелеуге, өзіне-өзі көмек көрсетуге бағытталған кез-келген жастағы адамның белсенділігі насихатталуда. Білім берудегі инновациялық процестер жоғары мектепке ғана емес, орта мектепке де әсер етеді. Сондықтан енгізілген инновациялардың ұзақ мерзімді, перспективалы нәтижелерін бақылау, сондай-ақ білім беру процесі субъектілерінің психологиялық және әлеуметтік-психологиялық сипаттамалары туралы идеяларды түзету өзекті болып табылады. Психологтар мен мұғалімдердің ерекше назарын оқушының жеке басына аудару керек, өйткені білім беру жүйесіндегі барлық өзгерістер, стандартты емес, күрделі міндеттерді шешуге қабілетті

креативті, бәсекеге қабілетті, тәуелсіз, өнімді тұлғаны қалыптастыру, дамыту мақсатын көздейді.

Өзін-өзі тәрбиелеудегі өзін-өзі тану теориялары Л.С. Выготский, В.В. Столин, И.С. Кон, В.С. Мерлин, И.И. Чеснокова, М.И. Лисина, Ч. Кули еңбектерінде жан-жақты қарастырылып, талданды, ал педагогикалық психология саласында В.И. Селиванов, Н.С. Ликин, А.Г. Ковалев, Ю.М. Орлов өзін-өзі тәрбиелеу мәселелері зерттелді.

Отандық қазақстандық ғылымда өзін-өзі дамыту проблемаларымен Ж.Ы. Намазбаева, В.А. Бурмистрова, В. Агеев [1], Г.О. Абдуллаева, Ш.С. Димесенова, Б.К. Альмурзаева айналысты [2].

Қазіргі уақытта бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі дамыту оқу процесінің ажырамас бөлігі болып табылады. Дәл осы кезеңде жас балаларда жеке тұлға мен негізгі өмірлік құндылықтар қалыптасатындығына байланысты олардың өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі тануға көп көңіл бөлу керек. Сонымен қатар, мұғалімнің бастауыш сынып оқушыларын өзін-өзі көрсету қабілетін, өзін және айналасындағы әлемді білуге деген ұмтылысын аша алуы маңызды.

Өзін-өзі дамыту - адамның өзін-өзі өзгерту, ашу, байыту іс-әрекеті, өзінің рухани қажеттіліктерін, барлық жеке әлеуетін, табиғи физиологиялық, психикалық және әлеуметтік даму процесінде өзін-өзі тәрбиелеу мүмкіндігіне деген сенімді іске асыру [3].

П.Ф. Каптерев баланың өзін-өзі дамытуы оның білім алу мүмкіндіктерін анықтайды деген пікірді қолдады [4].

Бастауыш сыныптағы жас (7-11 жас) жеке тұлғаның дамуындағы шешуші өзгерістердің жасы емес, дегенмен осы кезеңде жеке тұлғаның қалыптасуы айтарлықтай байқалады. Ересектермен (мұғалімдермен) және құрдастарымен (сыныптастарымен) жаңа қарым-қатынас қалыптасады, бала ұжымдардың тұтас жүйесіне қосылады.

Жаңа қызмет түріне ену - оқушыға бірқатар маңызды талаптар қоятын, оны өмірін қатаң ұйымдастыруға, реттеуге және күн тәртіпке бағындыруға мәжбүр ететін ілім. Мұның бәрі қоршаған шындыққа, басқа адамдарға, ілімге және онымен байланысты міндеттерге қатысты қатынастардың жаңа жүйесін қалыптастыруға және шоғырландыруға шешуші әсер етеді, мінезді, ерік-жігерді қалыптастырады, мүдделер шеңберін кеңейтеді, қабілеттердің дамуын анықтайды.

Бастауыш мектеп жасында моральдық мінез-құлықтың негізі қаланады, мінез-құлықтың моральдық нормалары игеріледі, адамның әлеуметтік бағыты қалыптаса бастайды. Бастауыш сынып оқушыларының моральдық санасы біріншіден төртінші сыныпқа дейін айтарлықтай өзгерістерге ұшырайды. Жастың соңына қарай моральдық білім мен пайымдау айтарлықтай байытылып, саналы, жан-жақты, жалпыланған болады. Егер бірінші және екінші сынып оқушыларының моральдық пайымдаулары өзіндік мінез-құлық тәжірибесіне, мұғалімдер мен ата-аналардың нақты нұсқаулары мен түсіндірулеріне негізделген болса, үшінші және төртінші сынып оқушылары өздерінің мінез-құлық тәжірибесінен және үлкендердің нұсқауларымен қоса, басқа адамдардың тәжірибесін талдауға тырысады. Моральдық мінез-құлық та қалыптасады. Балалар көбінесе ересектердің, мұғалімнің (7-8 жас) тікелей нұсқауларына сәйкес моральдық әрекеттер жасайды.

Бастауыш сынып оқушыларының мінез-құлқында жоғары жүйке қызметінің типологиялық ерекшеліктері айқын көрінеді. Ұялшақтық, оқшаулану жүйке жүйесінің әлсіздігінің тікелей көрінісі, импульсивтілік, ұстамау - тежеу процесінің әлсіздігінің көрінісі, реакцияның баяулауы және бір әрекеттен екіншісіне ауысу - жүйке процестерінің төмен қозғалғыштығының көрінісі болуы мүмкін [5].

Бастауыш сынып оқушылары өте эмоционалды, жағымды мінез қасиеттерін тәрбиелеуге үлкен мүмкіндіктер ұсынады. Үшінші сыныпта оқытудың басында біртіндеп мінез-құлқын ерікті түрде реттеу, өзін ұстау және өз іс-әрекеттерін бақылау, импульстарға берілмеу, яғни олардың мінез-құлқын ерікті түрде реттеу қабілеті дамиды. Әр адам өзінің өмірі, қызметі, адамдармен қарым-қатынас процесінде белгілі бір өзін-өзі бағалауды қалыптастырады. Ол екі негізгі фактордың әсерінен дамиды: айналадағы адамдарды бағалау және олардың қызметінің

нәтижелерін басқа адамдардың нәтижелерімен салыстыру. Балалардағы өзін-өзі бағалау әрдайым олардың әр түрлі іс-әрекеттегі нақты жетістіктері мен мүмкіндіктеріне сәйкес келмейді. Кейбір балалар өздерін асыра бағалайды, ал басқалары бағаламайды. Егер бала, әсіресе бастауыш сынып оқушысы, басқа балалармен салыстырғанда өзін әрдайым сезінсе, сәтсіздікке тап болса, ол өз-өзіне күмәндану сезімін тудырады, өзін-өзі бағалаудың жеткіліксіздігі қалыптасады. Мұндай өзін-өзі бағалауы бар бала тіпті мүмкін болатын міндеттерді қабылдауға қорқады: ол сәтсіздіктен, онымен байланысты тәжірибелерден қорқады.

Қазіргі бастауыш сынып оқушысы оқу процесін ойлаушы және пассивті тыңдаушы болмауы керек, бірақ оқу іс-әрекетінің белсенді қатысушысы болуы керек. Қазіргі бастауыш мектеп түлектері белгілі бір дағдылар мен білімді ғана игермеуі керек. Процеске жеке көзқарас қамтамасыз ететін бастауыш сынып оқушының бейімділігіне, қабілеттері мен мүдделеріне сүйене отырып, әр оқушының сабақта да, сыныптан тыс жұмыстар аясында да жаңа білімді игеру барысында өз әлеуетін көрсету мүмкіндігі пайда болады.

Өз қызметіне құмар мұғалім оқу-тәрбие және тәрбие процесінің барлық салаларына терең шынайы қызығушылық танытады, оған өзінің педагогикалық үлесін қосады және сыныпта қажетті эмоционалды-танымдық атмосфера жасайды, осылайша оның сәтті қалыптасуына ықпал етеді.

Осылайша, бастауыш сынып оқушының жеке басының даму ерекшеліктерін қарастыра отырып, ол әлеуметтік әсерге ұшырайтын жеке тұлға деп айта аламыз.

Бастауыш мектеп жасындағы балалардың өзін-өзі дамытуы олардың шығармашылық дамуын да қамтиды.

Балалар мектепке келгенде олардың даму деңгейлері әртүрлі болады. Бастауыш сынып мұғалімі оқушылардың белгілі бір қабілеттерін анықтау және дамыту бойынша жүйелі және мақсатты жұмыс жүргізеді, сонымен бірге шығармашылық қызметтің негізін қалайды. Осы жастағы мұғалімнің беделі өте үлкен болғандықтан, бұл жұмыс шығармашылықтың дамуына ықпал етуі мүмкін.

Жұмыстың бұл түрі мұғалімнің шығармашылық әлеуетіне тікелей байланысты: егер мұғалім шығармашылық белсенділіктің жоғары деңгейіне ие, креативті және белсенді болса, ол өз оқушыларының шығармашылық қасиеттерін тезірек ашады және тиімді дамытады. Қазіргі мектепте шығармашылық тұлғаны дамыту бойынша жұмыс үлкен танымалдыққа ие болады, сонымен қатар тәжірибелік маңызы бар. Бұл ретте шығармашылыққа оқыту процесін барлық оқушылар белгілі бір шарттарды сақтаған кезде мүмкін болатындай қабілеттердің, ойлаудың, қиялдың және қиялдың өз спектрін дамыта алатындай етіп құру қажет.

Бастауыш сынып мұғалімі оқушылардың өзін-өзі дамуына әсері мол, себебі ол олардың ішкі әлемі мен қоршаған ортасын зерттеуге, проблемалық тапсырманы ұсынуға немесе мектеп оқушылары өздерінің ішкі әлеміне қызығушылық таныта алатын жағдай жасауға мәжбүр етуі мүмкін. Бастауыш сынып оқушыларының танымдық іс-әрекеті проблемалық жағдайды құруды қамтиды, оны шешу үшін оның шарттары мен алгоритмін білу қажет, яғни белгісіз мәселені зерттеу үшін белсенділікті іздеу керек. Әрине, проблемалық тапсырманы орындаудың сәттілігі оқушылардың танымдық қызығушылығының болуына байланысты.

Алайда мұғалім әрқашан оқушылардан мәселені дұрыс шешіп қана қоймай, оның шешімінің дұрыстығын түсіндіруді сұрайды. Уақыт өте келе бұл жұмыс оқушылардың талдау және рефлексия, яғни өз қызметін бағалау дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Бірінші сынып оқушыларына сыртқы заттардың, модельдердің, сызбалардың және басқалардың көмегі қажет болуы мүмкін. Содан кейін бастауыш сынып оқушылары заттардың суреттерін қолдана отырып, заттарды сөздермен алмастырады. Төртінші сыныптарда оқушылар өздері іштей ақыл-ойында іс-әрекеттерді орындай алады, яғни олардың интеллектуалды даму деңгейі келесі ішкі іс-қимыл жоспарын қалыптастыру кезеңіне көшкенін білдіреді.

Бастауыш мектеп жасындағы оқушылар үшін бұл кезең өзін-өзі дамытуға дайындық жолында маңызды болып табылады, өйткені рефлексия өзін-өзі тану, өзін-өзі көрсету және өзін-өзі бағалау мүмкіндіктерін едәуір кеңейтеді, бұл өз кезегінде өзін-өзі реттеудің, оқуда,

қарым-қатынаста қызығушылық танытудың, бос уақытты өткізудің алғышарты болып табылады.

Мұндай педагогикалық әсердің тиімділігіне, ең алдымен, педагогикалық қызметтің демократиялық стилінің басым болуымен қол жеткізіледі. Бұл стильде бастауыш сынып оқушылары оқу процесінің белсенді және саналы субъектілері болып табылады. Бұл ретте оқу-тәрбие қызметін ұйымдастырудың мынадай нысандары мен әдістерін қолданған жөн:

- мұғалім мен оқушылар арасындағы белсенді қарым-қатынасты;
- белгілі бір танымдық міндеттерді шешу үшін оқушылардың өзара ынтымақтастығы;
- оқыту процесінде жеке-сараланған тәсіл;
- диагностика, бақылау және оқушыларға өз бетінше қызмет етуге көмек көрсету;
- жеке және ұжымдық жобалар әдісі.

Сонымен қатар, бастауыш сыныптардағы оқу процесі оқушылардың жас және жеке ерекшеліктерін ескеруді қамтиды, әрдайым проксимальды даму аймағына және баланың қызығушылығына бағытталған.

Бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі дамытуы жеке білім траекториясы бойынша сабақ немесе сабақтан тыс сабақ шеңберінде оқу материалымен, оқулықпен, оқу құралдарымен еркін жұмыс нәтижесінде пайда болады. Мұның бәрі оқушыларды белсенді әрекетке итермелейді, бізді қоршаған әлемді тану арқылы іс-әрекеттерді еркін орындауды қамтиды.

Өзін-өзі дамытудың ажырамас бөлігі - өзін-өзі тану қабілеті, ол өзін-өзі дамытудың жолдары мен құралдарын таңдаумен жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуын болжайды. Сыныптастармен өзара әрекеттесу бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық және танымдық қабілеттерін дамытуға және қалыптастыруға көмектеседі, бұл ретте өз жетістіктерін бекіту және қорғау жөніндегі қызметтің ерікті сапалары қалыптасады, басқаларға қатысты толеранттылық дамиды.

Әдебиеттер:

1. Агеев В.В. Психолого-педагогические основы саморазвития человека. Алматы, 2011.
2. Альмурзаева Б.К. Педагогические особенности саморазвития личности учителя современной школы: дис канд.пед.наук. - Атырау, 2010.
3. Козлова В.В., Кондакова А.М. Фундаментальное ядро содержания общего образования: учебное пособие. - СПб: Издательство Просвещение, - 2010. - 59 с.
4. Н. Лейтес. П.Ф. Каптерев как психолог детства. Воспитат. работа в шк. - 2008. - №1.
5. Ткаченко О.В. Развитие личности в младшем школьном возрасте // Психология, социология и педагогика 2015. №1.

ГРАФОЛОГИЯ ТҮЛҒАНЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТЕУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

АМАНТАЙ П.

4 курс студенті

Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті

ЫСҚАҚ Г.Т.

Психология магистрі, аға оқытушы,

Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті

АННОТАЦИЯ: Одна из проблемных тем в области психологии сегодня - использование графологии для определения характеристик человеческого поведения. То есть важность данной темы часто рассматривается в практике практических психологов в одном из методов психодиагностики при определении психологических характеристик человека - эффективности изучения поведенческих характеристик посредством человеческого письма.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: личность, поведение, графология

ABSTRACT. One of the problematic topics in the field of psychology today is the use of graphology to characterize human behavior. That is, the importance of this topic is often considered in the practice of practical psychologists in one of the methods of psychodiagnostics in determining the psychological characteristics of a person - the effectiveness of studying behavioral characteristics through human writing.

KEYWORDS: personality, behavior, graphology

Қазіргі таңда психология саласында ойландыратын тақырыптардың бірі- адам мінез ерекшелігін анықтаудағы графология әдісін қолданылуы. Яғни бұл тақырыптың маңыздылығы көбінесе практик психологтардың өз тәжірибелерінде адамның психологиялық ерекшелігін анықтаудағы психодиагностика әдістерінің бірі – адамның жазуы арқылы мінез ерекшелігін зерттеу тиімділігін қарастырамыз.

Осыған байланысты адам мінез ерекшелігін анықтау алдында психологиядағы мінез мәселелерін қарастыру қажет. Психологияда мінез түсінігі жеке адамның тұрақты индивидуалды ерекшеліктерінің жиынтығы және өзіне тән тәртіп тәсілдерін шарттайды. Мінез – адамның негізгі өмірлік бет алысын және оның өзіндік әрекетінің айырмашылығын сипаттайтын сапалы өзгешелік. Ол – көп қасиеттің бірлігі, түрлі өзгешеліктердің қосындысы, сонымен қатар, адамды әр қырынан көрсететін қасиет. Мінез – бұл тұлғалық белгілердің тұрақты жиынтығы адамның басқа адамдарға қатынасын, іс-әрекетін анықтайды. Мінез іс-әрекетте, қарым-қатынаста және де темперамент ретінде көрініс береді.

Графология (графос және логос) бұл қолтаңба туралы ғылым, оның көзқарасы онда көрінетін қабілетті және психикалық күйді зерттейді. Қолтаңба– нақты қозғалыстың әртүрлілігі, оның ерекшелігі сол, олар өзіндік құрылым болып табылады, сондықтан әрдайым оқуда табысты. Қолтаңбаға көзқарас адамның антикалықтан өтуін нақты көрсетуі сияқты, графологияға бірінші тәжірибе – яғни дәуірге қарсылық (1622 ж. К.Бальди италияндық оқымыстының ойы). Графология тәртіпті арнайы сапалы түрде 21 ғасырдың 2 жартысында Францияда қалыптасты, (Ж.Мишон «Графология» терминін енгізді (1872), Крепье-Жамен) қолтаңба осыдан тұрақты графикалық белгі жүйесі ретінде қарастырылды, оның әрбіреуіне нақты мінез қасиеті сәйкес келеді. XIX ғасырдың аяғында графологиялық неміс мектебі құрылды (Графология Мейер, В.Прейер және маңыздысы Л. Клагес) қарама-қарсы бөлек белгілерді оқшаулап талқылау екі мағынаны көрсетіп, сонымен бірге әрбір бөлек графикалық белгіні көп мағына етіп дамытады, нақты мағынасы тек «тұтас формалар» ретінде қолтаңбаны талдағанда ғана анықталады (Клагес).

Берілген графология психологияда адамның жекедаралық ерекшеліктерін зерттеу үшін қолданылады, сонымен бірге медицинада және қылмыстық, психологиялық және физиологиялық диагностикалық басқа да әдістермен қатар қолданысқа енеді.

Тұлғаның мінезі ең алдымен оның өміріне, басқа адамдарға, өз іс-әрекетінде, соңында өзіне деген қарым-қатынасында анықталады. Бұл қарым-қатынастар өзінің саналы бейнеленуіне адамның өмірлік танымында, тұжырымдама және көзқарастарында және адамның сезімдерінде басынан кешіріледі - деп аша түседі. Бұл арадағы барлық саналы көрініс деп аталған адамның қоршаған ортаға, өзіне деген қарым-қатынасы, бағыттылық түсінігіне енеді. Егерде жоғарыда адам мінезінің психологиядағы мәселелерін қарастырсақ, сол мінез ерекшелігін анықтаудағы жазу, қолтаңба арқылы анықтау әдісінің маңыздылығы туралы мәліметті графология әдісін талдау барысында байқаймыз.

Графология ғылымы осыдан 300 жыл бұрын дамыған. Ең бірінші графологияға арналған кітап 1630 жылы итальяндық профессор Камилло Бальдоның атына жазылды. Осыдан 200 жыл бұрын жазу тақырыбына Франция елінде Фландрэн Бальдоның кітабын оқыды. Флачдрэн бұл анализдеуді қажет етеді деп түсінді. Ол бір топ құрып адамдардың жазуын тексеруге кірісті. Жаңа ғылымды ұғыну үшін ол екі сөзді қолданды: «Графос» - жазу, «логос» - ғылым. Осылай графология ұғымы пайда болды. Фландрэн оқушысы Мишон өте түсінікті етіп графологияны зерттеп, 1872 жылы «Графология жүйесі» деген кітап шығарды.

Осылай графология сөзі бірінші рет қолданылады. 1880 жылы Мишон жұмысы Крепье-Жаманэ жұмыстарында жалғасын тапты. 20-шы ғасыр басында дәрігер Людвиг Клагес ірі ғылыми жұмыспен айналысып, оның әдістерін зерттеді. Қазіргі заманғы зерттеушілер жазудың атасы –Клагес деген. 19-шы ғасырдан бастап графология орталықтары ашылды.

Европа елдерінде графология өте маңызды деп қаралады және психолог пен психиатр жұмыстарында ерекше орын алады. Европа елдерінің университеттерінде программаға кірген.

Жазуды анализдеу қасиеті. Қысқаша айтқанда жазуды анализдеу адамның ішкі мінезін көрсетеді. Яғни әріптерді жазу кезінде. Адамдардың жазуы әр түрлі қолдың ізі сияқты. Біріншіден, жазу ер адамға ма әлде әйелге тән бе, біле алмаймыз. Графолог адам жынысын біле алмайды. Екіншіден, жазу адамның жасын көрсетпейді. Графологтар адам отау құрған ба, құрмаған ба оны да біле алмайды және де жазу бойынша оның баласы бар ма я жоқ па екенін де біле алмайды. Міне, осылай айта келе жазу анализі адамның тағдырын айта алмайды. Графолог тек қана адамның өте күшті және әлсіз жақтарын айтады. Император Нерон хатында айтылады: «Мен бұл адамнан қорқам, себебі бұл адамның жазуы оның сатқын екенін көрсетеді»- деген.

Жазудың ұлттық қасиеті. Батыс елдерінде адамдар латын алфавитін қолданады. Француздар кішкентай әріптермен жазады, өмірге деген логикалық көзқарасын көрсетеді. Орыстар ірі қылып жазады, бұл ашықтықты білдіреді. Неміс жазуы бұрышты болып келеді, басқа ұлттарға қарағанда. Бір ұлттың адамдары әр түрлі жазумен жазады, өздерінің жеке қасиеттерін көрсетеді. Қытай мен Япония хаты, араб пен иврит хаты принципіалды мағынада латын әрпінен айырмашылығы бар. Графолог оған қарамастан анализдей береді. Бұл сәтте әріптің көлемі жолдар және хат мінездемесі қаралады. Қытай мен Япония ғалымдары адамның мінезін анализдеуде суретті қарап, қытайлар мен япондықтардың қағаз бетіне салу арқылы ұлттық қасиеттерді қарап, графолог: «Сіз Англияда немесе Францияда дүниеге келдіңіз».- деп айта алмайды.

Жазу анализін жүргізу. Әдемі жазу бұл ақ бетке жазылады және жолсыз болады. Мәтін жазу үшін кітаптан немесе газеттен көшіру керек емес, адамға ойына не келеді, соны жазу керек. Осы жағдайда жазу өте ерекше болып шығады. Міндетті түрде адамның қолын қойдырып алу керек, себебі бұл қол басқа мәтіндерден айырмашылығы бар. Егер мысал үшін хат алынса, көп беттен тұратын назарды ең соңғы бетке аудару керек. Жазу анализі адам жынысына қарамай жүргізіле береді. Мектепте көбінесе бірдей жазуға үйретеді дейді графологтар. Бұл мамандықты адамдардың жазулары бірдей емес. Оған мынадай жауап беріледі: «Жұмыс адамның мінезін көрсетпейді». Мұғалім қырсық, агрессивті болуы мүмкін, бұл сонда ол мұғалімболуға жарамайды деген сөз емес. Дәрігер әзілкеш немесе салмақты болуы мүмкін, романтик, рационалист болуы мүмкін, бұл үшін оны біз жақсы дәрігер бола алмайды деп айта алмаймыз. Кейде мынадай жағдайлар болады: адам он қолын ауыртып алып, сол қолмен жазуды үйренді. Сол қолмен жазылған сөз әрине он қолмен жазғаннан айырмашылығы бар.

«Мынау жақсы жазу ма, әлде нашар жазу ма? біз бұған нақты жауап бере алмаймыз. Әр жазудың жақсы жағы да, жаман жағы да бар, біреу үшін мақтаныш, ал біреу үшін әлсіздік.

Жазудың иілуі – оңға, солға графолог үшін өте маңызды. Байланыстық деңгей «эмоция шкаласы» арқылы өлшенеді.

Оптимиз немесе пессимизм. Дұрыс анализ алу үшін зерттелінуші мәтінді жолсыз таза қағазға жазу керек. Және жазушы өз жолдарын қай жаққа бағытталғанын біле алады. Жазу тіке жол бойынша жазыла берсе, бұл адам кішкентай нәрсеге бола ренжімейтін адам. Мұндай адам өзінің ісін ойланып істейтін адам.

Ұқыптылық және ашық қолдылық. Графолог жолдар ұзын ба, қысқа ма соған мән беру керек.

Анықтылық. Кейбір адамдар өздерінің графологиясын дұрыс шеше алмайды. Және тез шешім шығарады. Кейбір жазуы әдемі адамдар ақылсыз, ал кейбір жазуы түсініксіз адам өте ақылды болуы мүмкін. Адамның ішкі дүниесін жазу арқылы біле алмаймыз.

Жазуы түсініксіз, бірақ оны дұрыстап қарса түсініп оқуға болады. Бұл жазуды тез жазғыш адамдар қолданады. Түсініксіз жазу бұл кейбірадамның жүйке жүйесі бұзылғандығын және ауру екендігін, қартайғандығын білдіреді. Жазу түсініксіз болған жағдайда әріптер бірдей болмаса, графолог қорытынды шығаруға асықпауы керек. Жазу туралы бір мағынаға шешімге келу үшін оның басқа белгілеріне назар аудару керек.

Адам өмірінде графология ерекше орын алады. Бұл басшы мен жұмысшылар арасында, мұғалім мен оқушы арасында, ата-ана мен бала арасында өте пайдалы.

Білімді графологтар анализдеу кезінде тек бір жазуды қолданбайды, бірнешеуін қарастырады. Кейбіреулері жеке әріптерді қарастырады. Барлығын зерттей келе бәрі бір ойға келеді. Графология жеке ғылым ретінде түсіндіріледі, кең дамыған. Графология объективті, оның қағидалары адам көңіл күйіне байланыссыз көрсетіліп отырады, сондықтан графология арқылы жүргізілген тест бұл адам өзін тануда өте жақсы тәсіл.

Графология– бұл ғылым адам мінезін, қолтаңба мен тұлға арасындағы байланысты зерттейтін заң. Графология біріншіден, керек ақпарат алуға мүмкіндік береді, ол жүз пайыздық болмауы мүмкін. Екіншіден, жазудың анализі адамның психикалық бағалауын қамтамасыз етеді, бірақ жеке құрылымдарын емес. Үшіншіден, графология тексттің бір бетін иемденеді, егер мүмкіндік болса, бірнеше текстті әр түрлі жағдайда әр түрлі уақытта үйренген жақсы. Жазудың анализі не үшін қажет?

Жұмысшының жазу бойынша мінезін, темпераментін психикалық жағдайын анықтауға болады. Ол оның іс әрекетіндегі ролін анықтауға мүмкіндік береді. Кейде графология жеке тұлғаны мамандықтағы өзіндік ролін анықтауға мүмкіндік береді, мамандық таңдағанда немесе ауыстырғанда. Ал енді басшының жазу анализі оның психологиялық ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік береді. Егер сіз өзіңіздің жазу стиліңізді анализдеп психикалық байлығыңызды бағаласаңыз, ол сіздің тұлғааралық қатынастарыңызды жақсартуға мүмкіндік береді. Жазудағы әрбір кез-келген белгіні абсолютті деп қарастырудың қажеті жоқ. Оны басқалармен тепе-тең қалыпта қою керек.

Стресстік жағдайда бұл адамдар эмоцияларын бірден білдіреді. 50-60°С-қа оңға бұрған жазу бұл қарым-қатынасқа деген ұмтылыс. Өз сезімдерін ашық айтады. Бұл адамдар өмірлік энергиясы арқылы ерекшеленеді. Бұлардың өзіндік көңіл-күйі дамыған. Солға қарай иілу, бұл әсіресе солақайларға ыңғайлы. Егер жазу вертикальды болса, бұл рациональдылығы және эмоциальдылығымен ерекшеленеді. Егер жазу анализінде жазудың өзгергенін байқасаңыз, адамның психикалық қалыптылығы төмен, көңіл-күйі де тез өзгереді. Кейде жазудың өзгеруі адамның шешімсіздігін көрсетеді. Әріптің ешқайда бұрылмай жазылуы адамның өзіндік бейнесі бар екендігін көрсетеді. Оңға қарай бұрылып жазылған жазу орындаушылықтың солға қарай негативизмді білдіреді. Қазіргі жағдайларда әр түрлі жазу құралдарын пайдалану арқылы олардың жазуына диагностика жүргізу қиындау болып келеді. Егер ондай мүмкіндік болса, содан айырылуға болмайды. Енді жазудың қысымы туралы не айтуға болады? Қатты қысым жоғары деңгейі қалыптылықты, энергиялылықты, жұмысқа қабілеттілігін білдіреді. Ол адам – ашық адам. Ол жұмысты жақсы көреді. Ол өз материалдық қажеттілігін қамтамасыз етуге тырысады. Сәтсіздіктерді жеңуге ұмтылады. Жеңіл жоғарылығын қысым адамның мұндай жазуы сезімі жоғары деңгейде. Олар көбінесе интроверттер. Критикалық ақыл өзін бақылау тапсырмаларды орындау оның өзі жоғары деңгейді қажет етеді. Орташа қысым. Бұл жазу жиі кездеседі. Олар амбиверттерде кездеседі. Олардың түсінуге мүмкіндігі мол. Қысым басқа жазулармен мінезделеді. Жеңіл қысым түзу әріптермен логикалық ақылдың рациональды ойлау, моральды сапаларды дамуының жоғары деңгейі. Жеңіл қысым дөңгелек әріптермен адамдардың еркіннің әлсіздігін білдіреді. Агрессивті емес. Басқа әріптердегі қатты қысым адамның шығармашылығы оның басқарушылық мүмкіндігін береді.

Адамның қолы. Қол қою – бұл адам жанының айнасы ма айналадағылар үшін? Қол қою арқылы адамның күштілігін немесе төмен қасиеттерін байқауға болады. Бұл шын ба? Анализ үшін қолды қолдануға болады. Бір жыл ішінде адамда әр түрлі қол болады. Біреуі өзінің шын қолы, екіншісі – жұмыс қағаздары үшін. Егер адам бір түр қолын қолданса онда ол салмақты адам. Егер қол артқа қарай бағытталса, бұл адам қарым-қатынасқа жақсы. Қол арасындағы

ұзын сызық бұл мінезі тік адам. Ұзын сызық қол арасындағы бұл анализде үлкен роль атқарады. Егер сізге екі вертикальды сызық кездесе, бұл іскер адам. Әдеміленген сызық бұл романтизмді көрсетеді. Қол бұрышты болып келсе бұл шешім қабылдағыш адам. Кішкентай қойылған қол бұл лидер емес дегенді білдіреді. Қол жоғары қарай бағытталса, бұл оптимист адам. Өзіне сенімсіз адамдарда төмен бағытталады. Егер қол адам атының әрпінен басталса бұл өз ісіне жауапты адамдар.

Қымбатты жолдастар!

Біз ойлаймыз, бұл материал сізге өз жұмысыңызда көмектеседі деп және өзіңізге адамды тез тануға керек болады. Адамның жазуы арқылы оның қандай екенін біле аламыз. Бір кездері жұмысқа бір ер адам келіп өзін қаржы директоры ретінде ұсынды. Өзін сондай жақсы адам сияқты көрсетті, бірақ жазуы нашар!...

Графология – бұл өте қызықты тәсіл, өз-өзін түсінуге және басқаны түсінуге жақсы. Еуропа елдерінде графология ежелден тестте қолданылады, адамды тану үшін. Бұл АҚШ елінде өте жақсы атаққа ие болды. Қазіргі кезде көптеген фирмаларда графологтарды қабылдайды. Жас адамдар профессионалды графологтарға барады, өз өздеріне сенбегенде, өздерінің білімдерін, таланттарын қайда жұмсау керектігін білгісі келгенде. Графологтарға балалар өздерінің ата-аналарының мінезі туралы білуге барады. Жаңа бағыт зерттелінуші жазуында пациенттің жазуын гипноз арқылы бақылау. Графолог бұл адамның мінезін өзгерте алмайды, оның негізгі мақсаты жазуды анализдеп, адам өз қасиеттерін түсініп дұрыс жолда қолдануы.

Әдебиеттер:

1. Анаев Б.Г. Проблема формирования характера. - СПб.:«Питер»,2000. -324 с.
2. Теплов Б.М. Психология характера. -М.: «Наука», 1997 . – 540 с
3. Алесковский С.Ю., Комиссарова Я.В. Основы графологии. Москва: Юрлитинформ, 2006 - 2008.
4. Зуев-Инсаров Д.М. Почерк и личность. - М., 1993.
5. Моргенштерн И.Ф. Психографология. - М.,1994
6. Ахшарумов Н.Д., Тишков Ф.Ф. Графология или учение об индивидуальности письма. Рига, 1894.

ЖОҒАРЫ МЕКТЕП ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ ТҮЛҒАЛЫҚ ДАМУЫНДАҒЫ ЕРЕКШЕЛІКТЕРДІ ЗЕРТТЕУДІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ ТҰҒЫРЛАРЫ

АЮПОВА Г.Т.

PhD доктор

Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті

МАЗАНБЕКОВА М.Е.

Магистрант

Қазақ инновациялық гуманитарлық-заң университеті

АННОТАЦИЯ. В статье анализируются методологические аспекты личностного развития учителей вузов и их роль в научном исследовании проблемы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Личность, развитие, методология.

ABSTRACT. The article analyzes the methodological foundations of the personality development of a high school teacher and their role in scientific research of the problem.

KEYWORDS: Personality, development, methodology

Жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы ерекшеліктерінің әдіснамалық тұрғыларын зерттеу осы мәселе бойынша теориялық және эксперименттік болжамдар жасауға негіз болады.

Тұлға туралы концепциялар түрлі әдіснамалық қағида негізінде дәйектелген. Мысалы, қазіргі кезде ТМД елдерінің көбінде кеңестік кезден бері психологиялық концепциялар сана мен іс-әрекеттің бірлігі қағидасы, детерминизм қағидасы, белсенділік қағидасы, тұлғалық қағида және т.с.с. қағидалар басты негіз болып келеді.

Жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы ерекшеліктерді зерттеп, негіздеу жалпыәдіснамалық қағидалармен қатар психологиялық, педагогикалық ғылымдар аясындағы нақты әдіснамалық қағидаларды да негізге алуды қажет етеді. Себебі жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы ерекшеліктерді теориялық және эксперименттік зерттеп, негіздеудің өзгешеліктері, шекті тұстары нақты әдіснамалық қағидаларды қолдануды талап етеді.

Зерттеуіміздің әдіснамалық негіздерінде біз жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы прогрессивті сипатқа ерекше назар аудардық. Себебі әдіснамалық қағидалар жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуының ерекшеліктерін, факторларын және технологиялық мүмкіндіктерін айқындайды.

Әдебиетте көбіне жоғары мектеп оқытушысының кәсіби-тұлғалық даму моделі өзара байланысы тығыз болмайтын кейбір профессиографиялық белгілерге, оқытуды ұйымдастыру мүмкіндіктеріне немесе оқу жоспарының орындалуына сәйкес іс-әрекет кешенімен көрсетіледі. Бұл жағдайда оқытушының моделі оқыту-тәрбиелеу іс-әрекетінің, педагогикалық қарым-қатынастың және оның өзін-өзі таныту үдерісінің кейбір тұстарын ғана ашады.

Оқытушының кәсіби-тұлғалық даму моделі жүйелі түрде ұйымдасқан құрылым ретінде болуы тиіс. Мұнда жоғары мектеп оқытушысының кәсіби-тұлғалық даму моделін құрастыруда оның кәсіби іс-әрекетінің психологиялық құраушылары, педагогикалық шарттар және арнайы кәсіби мамандық бойынша мақсат-міндеттер қамтылғаны дұрыс деп санаймыз.

Осыған орай ғылыми-тәжірибелік күрделі мәселені кешенді шешуде маңызды әдіснамалық қағидаларды нақтылау қажет болады. Бұл жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы ерекшеліктерді зерттеудің әдіснамалық негіздерін анықтауға мүмкіндік береді. Осыған байланысты жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы ерекшеліктерді зерттеудің әдіснамалық тұрғылары нақтыланды. Бұл тұрғылар, қағидалар негізінде жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы ерекшеліктерді зерттеудің әдіснамалық негізін модельдеп, 1-суретте көрсетеміз.

Жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы ерекшеліктерді зерттеудің әдіснамалық негіздері

- даму қағидасы
- детерминизм қағидасы
- жүйелік қағидасы
- біртұтастық қағидасы
- динамикалық өзгерістер қағидасы
- орналасудағы иерархиялық қағидасы
- амбиваленттік қағидасы
- ашықтық қағидасы
- субъектілік қағидасы
- акмеологиялық қағида
- деонтологиялық тұрғы
- типология қағида
- кері байланыс қағидасы
- элеуенттік және өзектілік қағидасы
- теорияның және эксперименттің өзара байланыс қағидасы

әдіснамалық қағидалардың функционалдық қызметі

(А.Ф. Шикун мен А.В. Копнышева):

- гносеологиялық функция;
- прогностикалық функция;
- оқу-білім беру функциясы;
- басқару функциясы;
- репрезентативтік функция

оқытушының кәсіби педагогикалық іс-әрекеті

ОҚЫТУШЫ-НЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ДАМУЫ

оқытушының педагогикалық қарым-қатынасы



1-сурет. Жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы ерекшеліктерді зерттеудің әдіснамалық негізінің моделі

Жоғары мектеп оқытушысының моделін құрудағы бірқатар қағидалар және соларға байланысты функциялар ресейлік зерттеушілер А.Ф. Шикун зерттеуінде арнайы қарастырылған. [1]. Авторлар ұсынған әдіснамалық қағидалар оқытушының кәсіби іс-әрекетінің барлық салаларын қамтиды. Олар тұжырымдаған қағидалар:

- біртұтастық қағидасы;
- динамикалық өзгерістер қағидасы;
- орналасудағы иерархиялық қағидасы;
- амбиваленттілік қағидасы;
- ашықтық қағидасы.

Осы қағидалар жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы ерекшеліктерді зерттеудің әдіснамалық схемасын көрсете алады деп санаймыз.

Жалпыәдіснамалық қағида ретінде даму қағидасы тұлғалық қасиеттегі, сападағы заңды өзгерістерді зерттеуді негіздейді. Осыған байланысты Л.С. Выготский [2,34б.] адекватты зерттеудің негізі ретінде табиғи және жоғары психикалық функциялардың пайда болу тарихынан бастап даму жолын айқындауды көрсетеді. Сондықтан ғылымда дамудың «генезисі» ұғымы қолданылады. З. Фрейд [3], Б.Г. Ананьев [4], А.А. Деркач [5] және т.б. еңбектерінде генезис ересек адамның тіршілік етуінің ең маңызды детерминанты ретінде анықталады.

«Даму» ұғымын ғылымда зерттеу мәселесін талдау үшін жалпы түрде қолданады. Бұл ұғым зерттеу объектісінің ішкі құрылымындағы, оның бөліктеріндегі өзгерістерді білдіреді. «Даму» ұғымы объектінің өзгеру жағдайымен және бағытымен байланысты болады. Объектінің өзгерісіне эволюциялық, революциялық және ситуациялық даму сәйкес келеді [6]. Ал объектінің дамуы жағымды, яғни прогрессивті бағытта және жағымсыз, яғни регрессивті бағытта өзгерумен сипатталады.

Біздің зерттеудегі даму қағидасының әдіснамалық бағыттары төмендегідей:

- оқытушының тұлғалық дамуының детерминанттарын – ішкі және сыртқы факторлардың анықталып, түсіндірілуін;
- оқытушылардың тұлғалық дамуындағы жалпылық сипаттағы және жеке дара ерекшеліктердің типтерінің болуын және сипатталуын;
- оқытушының тұлғалық қасиеттердің, ерекшеліктердің даму деңгейлерінің болуын;
- оқытушының тұлғалық дамуында қасиеттер тізбегі, жиынтығы құрылатын сапалық өзгеріс ретінде сипатталуын;
- оқытушының тұлғалық дамуын сандық көрсеткіштермен өлшенетін өзгеріс ретінде қарастырылуын.

Жалпыәдіснамалық қағида кез келген құрылымның, қасиеттің, ерекшеліктің себепсіз пайда болмайтынын, өзгермейтінін түсіндіреді. Бұл *Детерминизм қағидасы* болып табылады. Осыған байланысты зерттеуімізде жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуының, тұлғалық ерекшеліктерінің себептері болатыны қарастырылады. *Детерминизм қағидасына* сәйкес жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуының ішкі және сыртқы себептері талданады. Мұнда С.Л. Рубинштейн ұсынған детерминизм түсінігі мен Л.С. Выготскийдің экстерниоризация-интериоризация теориясы негізге алынады. Яғни, «ішкі өзгеріс сыртқы ықпалдың күшінен» пайда болады. Осыған байланысты жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуының ішкі факторлары ретінде психологиялық параметрлер, ал сыртқы факторлар ретінде әлеуметтік, экономикалық, саяси факторлар анықталады.

Ғылымда, зерттеулерде жүйелі түрде тану маңызды және басты талап болып табылады (Б.Ф. Ломов, И.К. Лисеев, В.Н. Садовский, В.А. Барabanщиков, М.Г. Рогов. және т.б.). Сондықтан жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық даму ерекшеліктерін зерттеудегі *жүйелік қағида* басты рөл атқарады. Кез келген құрылымның элементтері мен құраушылары болады. Кез келген құрылымның дербес және жалпыланған бөліктері бар. Кез келген құрылым өз ішіндегі иерархиялық, деңгейлік жағдайдағы бірліктермен сипатталады. Осыған байланысты ғылымды да, құрылымдарды да жүйелі түрде тану «ақиқаттағы ықпалдасқан (біртұтас) құрылымдарды сипаттауға және түсіндіруге мүмкіндік береді» [7. 29 б.].

Жүйелік қағида біздің зерттеудің келесідей міндеттері мен әдіснамалық бағытын анықтайды:

- жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық қасиеттерін біріккен күрделі құрылым ретінде сипаттауға;
- жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы қасиетті, ерекшелікті күрделі құрылымның бір бөлігі ретінде қарастыруға;
- жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық ерекшеліктерін белгілі типтік жүйе ретінде қарастырып, оның жеке бөліктерін анықтап, сипаттауға;
- жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық даму деңгейлерін анықтауға.

Жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық дамуындағы ерекшеліктерді зерттеуде жүйелік қағидамен қатар *бір тұтастық қағидасы* басты рөл атқарады. Бұл қағида жоғары мектеп оқытушысының кәсіби іс-әрекетін тек жүйе ретінде ғана емес, оны біріккен бөліктер тұтастығы деп бейнелеудің қажеттігін анықтайды. Яғни, оқытушының кәсіби іс-әрекеті оның негізгі құраушыларын түгелдей қамту арқылы бейнеленеді. Сондықтан әдебиеттерге жасалған талдау арқылы, біздің зерттеуімізде жоғары мектеп оқытушысының оқыту-тәрбиелеу іс-әрекеті, педагогикалық қарым-қатынасы және өзін-өзі таныту үдерісі оның кәсіби іс-әрекетінің негізгі құрылымдары ретінде тағайындалды.

Жоғары мектеп оқытушысының қалыптасу және даму үдерістерін *динамикалық өзгерістер қағидасы* бейнелейді. Осыған байланысты бұл динамикалық өзгерістер қағидасы біздің зерттеудегі жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық қасиеттерінің оң немесе теріс бағытта қалыптасу ерекшеліктерін түсіндіреді.

Жоғары мектеп оқытушысының қалыптасу және даму үдерістерінде *орналасудағы иерархиялық қағиданың немесе* субординациялық қағиданың ролі зор. Иерархиялық қағидасы жоғары мектеп оқытушысының кәсіби сипаттарының өзара тәуелділігін және өзара байланысын көрсете отырып, күрделі құрылымның бөліктерін жекелеп қарастыруға мүмкіндік береді. Мысалы: педагогикалық қабілеттің құрамындағы оқытушының коммуникациялық қабілетін жеке қарап, зерттеу. Бұл қағида негізінде тұлғаның ең күрделі, ең жалпыланған қасиеттерінің тым қарапайымдау, дербестеу қасиеттерді өзіне қамтып, бағындыруы да түсінікті болады. Мысалы: оқытушының өзін-өзі бағалауы оның «Мен»-тұжырымдамасына кіреді.

Амбиваленттілік қағидасы жоғары мектеп оқытушысының біріне бірі қарама-қарсы қасиеттерінің өзара бірлікте болуын және олардың бірін бірі толықтыра алуын түсіндіреді. Осыған байланысты оқытушының қасиеттерін, сапаларын бір біріне антоним болатын терминдердің жұбымен талдауға болады. Біздің зерттеуде амбиваленттілік қағидасы арқылы жоғары мектеп оқытушыларының тұлғалық дамуы екі – оң бағытта және теріс бағытта болуы анықталды. Яғни, оқытушының талаптарға сәйкес маман-педагог және тұлға ретінде қалыптасуымен қатар оларда кәсіби-тұлғалық деформацияның болуы да көрінеді.

Ашықтық қағидасы негізінде авторлар маман моделін қолдану мүмкіндігін ұсынады. Ашықтық қағидасы зерттеудің теориялық және практикалық маңыздылығын айқындай түседі деп санаймыз.

Зерттеу жұмысымыздың әдіснамалық негізін толықтыратын қағидалар.

Субъектілік қағидасы, бұл қағида кейбір зерттеулерде белсенділік қағидасы ретінде қарастырылады.

Жоғары мектеп оқытушысының кәсіби-тұлғалық дамуы үшін *акмеологиялық қағида* негізгі болады.

Жоғары мектептегі оқытушының кәсіби маман ретінде талапқа сәйкес өз міндеттерін орындауға жауапкершілік танытуы *деонтологиялық тұрғымен* байланысты.

Жеткен бір деңгей адамның күш-қуатын еселеп арттырады және жаңа объективті мүмкіндіктерді ашадыол біздің зерттеуімізде *типология қағидасы* бойынша қарастырылады.

Кері байланыс қағидасы зерттеу үдерісіндегі ішкі және сыртқы ықпалдар арасындағы, әр түрлі құрылымдар мен бөлшектер арасындағы қатынас пен байланысты негіздейді.

Зерттеу жұмысының болжамын сенімділікпен тексеруге *әдіснаманың, теорияның және эксперименттің өзара байланыс қағидасы* көмектеседі.

Оқытушының тұлғалық дамуына ықпал ететін ішкі және сыртқа факторлардың міндетін анықтауда оқытушы моделінің *гносеологиялық функциясы* қарастырылды.

Прогностикалық функция оқытушының кәсіби маңызды қасиеттерін ретімен біртіндеп дамытуды жоспарлаумен анықталады. Сондықтан біздің зерттеуде жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық қасиеттерін жасына, жынысына, жұмыс өтіліне, ғылыми дәрежесі мен атағына, лауазымына байланыссыз үздіксіз дамыту қажеттігі аксиома ретінде ұсынылады.

Оқытушы моделінің *оқу-білім беру функциясы* кәсіби дайындаудың мазмұны мен құрылымын анықтайды. Бұл зерттеудегі оқытушының оқыту-тәрбиелеу іс-әрекетін жүзеге асыруы мен педагогикалық қарым-қатынас жасауын түсіндіреді.

Модельдің *басқарушылық функциясы* оқытушының кәсіби іс-әрекеті мен білім берудің, қалыптасудың, дамудың арасындағы байланысын реттейді. Біздің зерттеуде бұл функцияның маңызы жоғары. Себебі жоғары мектеп оқытушысының кәсіби іс-әрекетімен оның тұлғалық даму ерекшеліктерінің арасындағы өзара байланысты, өзара тәуелділікті қарастырамыз. Екіншіден, мұнда өзара байланыс қана емес, өзара ықпалдастық бар деп санаймыз. Үшіншіден, жоғары мектеп оқытушысының кәсіби іс-әрекетінің тиімділігін анықтайтын оның тұлғалық дамуын әрқашан реттеп отыру қажеттігі шығады. Яғни кәсіби іс-әрекетті реттеу деп оқытушының тұлғалық дамуын оңымен қарқынды дамыту және оқытушының кәсіби деформациясының алдын алу ретінде негіздейміз.

Репрезентативті функция жоғары мектеп оқытушысының әлдеқайда жалпыланған, әлдеқайда типтік бейнесін мәдениетте бекіту арқылы анықталады. Осыған байланысты біздің зерттеуде қазірге кездегі қазақстандық жоғары мектеп оқытушысының тұлғалық даму ерекшеліктері бойынша оның типтік сипаттамасын тұжырымдап, типтік бейнесін негіздеу міндеті қойылды. Оның ғылыми негіздері мен эмпирикалық жолдары жоғары мектеп педагогикасы мен психологиясы аясындағы зерттеулерде кездеседі.

Әдебиеттер:

1. Шикун А.Ф., А.В. Копнышева Управленческая психология Учебное пособие — М.: Аспект Пресс, 2005. — 336 с
2. Педагогическая психология / Лев Выготский, под редакцией В.В. Давыдова М.: АСТ Астрель, Хранитель 2008- 671с.
3. Фрейд З. «Остроумие и его отношение к бессознательному» 1905
4. Ананьев Б.Г. *Избранные психологические труды* : в 2 т. / Акад. пед. наук СССР. — М. : Педагогика, 1980.
5. Деркач А.А. *Акмеология: учебное пособие*/ Спб.: Питер, 2003
6. Немов Р.С. *Общая психология* в 3х тт. Том. Введение в психологию : учебник для бакалавров . — М. : Издательство Юрайт.
7. Барабанщиков В.А *Психология восприятия. Организация и развитие перцептивного процесса* . «Когито-Центр, Высшая школа психологии»

ҚАЗІРГІ АҚПАРАТТЫҚ ҚОҒАМДА КӘСІПТІК БАҒДАР БЕРУ ЖҰМЫСТАРЫНЫҢ МӘНІ МЕН МАҢЫЗЫ

БЕКБОЛҒАНОВ Е.Д.

педагогика ғылымдарының кандидаты

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются проблемы профориентации в современном информационном обществе. При этом выделяют мотивацию старшеклассников в выборе ими профессии через профориентацию.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: информация, профессия, школа, социальный педагог, общество, образование, профессиональная ориентация.

ABSTRACT. The article deals with the problems of career guidance in the modern information society. At the same time, the motivation of high school students in choosing their profession through career guidance is highlighted.

KEYWORDS: information, profession, school, social pedagogue, society, education, professional orientation.

Қазіргі ақпараттық қоғамның болашақ мамандарын тәрбиелеуде жалпы білім беретін мектептердің ерекше роль атқаратыны белгілі. Жеке адам бағыттылығының ерекше түрі ретіндегі кәсіби бағыттылықты қалыптастыру – болашақ іскер мамандарда тәрбиелеудің негізгі шарттарының бірі және болашақ мамандықты таңдау, яғни кәсіби бағдар беру мәселесі жоғарғы сынып оқушылары үшін ең маңызды мәселе.

Мамандық - *professio* - деген француз тілінде ресми түрде жариялаймын деген мағнаны білдіреді. Мамандық бағдар беру - әр адамның жекелік қасиеттеріне, қызығушылығына, қабілетіне, қоғамдық қажеттілікке байланысты мамандық таңдап алуына ықпал жасау.

Мамандықты дұрыс таңдаудың әр адамның өз өмірінде табысты болуына және әлеуметтік ортада барлық қабілетін толық ашуға негіз болатындығын көптеген ғалымдар өз еңбектерінде дәлелдеп шыққан. Мамандыққа бағдарлаудың негізін құрушылар Ф.Гальтон [1], Г.Мюнстерберг [2], П.П.Блонский [3], Ю.П.Сокольников [4], Т.Н.Мальковская [5], Г.А.Уманов [6] т.б. ғалымдар әлеуметтік-кәсіби бағдарлау идеяларын қалыптастырды. Осы идеяларға сүйене отырып барлық ізгіниетті мемлекеттер өз ұрпақтарын тәрбиелеу барысында оларға кәсіби бағдар беру, кәсіп беру мәселелерін өз халқында қалыптасқан дәстүрлерге сүйене отырып ғылыми негізде шешу жолдарын іздестіруде.

Жалпы білім беру мектептерінің тұжырымдамасында оқушыларды қандай да бір іс-әрекет түріне баулу және әр баланың психофизиологиялық ерекшеліктерін, қабілеті мен білімділігін анықтауға мүмкіндік беру қажет екені анықталған. Бұл мәселені шешу әр мектепте әр түрлі жолдармен жүргізіліп жатыр. Әлеуметтік педагогтың қызметі дұрыс ұйымдастырылған мектептерде балалардың жекелік психикалық қасиеттерін анықтаумен шектелмейді.

Әлеуметтік педагогтың - негізгі қызметі адамды өмірге, қоғамға бейімдеу. Мектептегі әлеуметтік педагогтың басты мақсаты – оқушының әлеуметпен жан-жақты қарым-қатынас ортасын құру. Әлеуметтік педагогтардың негігі жұмыс нысаны балалар мен жасөспірімдер болып табылады. Міне, сондықтан жоғары сынып оқушыларының болашақ мамандықтарын таңдаудағы әлеуметтік педагогтың ролі зор.

Қазіргі ақпараттық қоғамда жастардың кәсіптік бағдары мәні жағынан тек қана педагогикалық проблема болып қоймайды. Оны қоғамдық проблема десе де болады, оны шешу үшін тек қана педагогтардың көмегі ғана емес, мектептің, мектепаралық оқу-өндірістік комбинатының (МОӨК), кәсіптік техникалық мектептің (КТМ), кәсіптік техникалық лицейдің (КТЛ), кәсіпорындардың, бұқаралық ақпарат құралдарының, мемлекеттік еңбекпен қамту қызметінің және т.б. бірлескен іс-әрекеті қажет. Кәсіптік бағдардың қоғамдық проблема

ретіндегі мәні қоғамның кадрларға деген сұранысын, ондағы қайшылықты басып өтуден жастардың кәсіптік талпынысынан көрінеді. Әрине, бұл қайшылықты шешуде педагогикалық ұжымның, мұғалімдердің, оқушылардың еңбектік және кәсіптік дайындығына жауаптылардың іс-әрекеті басты роль атқарады. Кәсіптік бағдардың теориясы және әдіснамалық сұрақтарына келіп тоқталатын болсақ, оны төмендегіше қарастыруға болады екен.

Кәсіптік бағдардың мақсаты және тапсырмаларды теорияға және әдіснамаға сүйене отырып жасалады. Теория мен әдіснамалық идеялар, көзқарастар, формалар, әдістер және принциптер түсініктері тексеріліп қалыптастырылады.

«Кәсіптік бағдар» түсінігі көптеген ғылыми түсініктер сияқты бір орнында қалып қоймайды. Ол қоғамның мақсатының көзқарасына, тапсырмаларына, әдістеріне, формаларына, кәсіптік бағдардың мағынасына қарай дамып отырады.

Бұл түсініктің өзгеруі келтірілген анықтамалармен өзара байланысты, оның әр қайсысы кәсіптік бағдардың сол немесе басқада аспектілеріне әсерін тигізеді, қандайда бір функцияны бөліп көрсетеді, оның практикалық және теориялық даму деңгейін көрсетеді, басқару теориясының, педагогика, психология, позициясын қарастырылады.

Сондықтан да кәсіптік бағдардың жалпы анықтамасын бермес бұрын оның негізгі 3 құраушысын: «іс-әрекет», «мамандық», «бағдар» нақтылап алайық.

Философиялық сөздіктерде «іс-әрекет» түсінігі адамның спецификалық формасы табиғатқа қарым-қатынасын, оны саналы түрде өзгерту және пайдалану белсенділігі ретінде анықталады. «Іс-әрекет» ұғымының қарастырып отырған «кәсіптік бағдар» ұғымына енгізілуі кәсіптік бағдар ұғымын тек практика жағынан ғана емес, теориялық іс-әрекет ретінде, нақтылап айтсақ, белгілі бір білім дәрежесін ғана емес сол білімді меңгерудегі іс-әрекетті дисциплинаралық ғылыми бағытты көрсетеді. Кәсіптік бағдарда практикалық іс-әрекет туындап, теориямен толықтырыла түседі, нәтижесінде кәсіптік бағдарда теориялық және практикалық іс-әрекетті ажырамас бөлік ретінде қарастырамыз.

«Кәсіп» (лат. *professio*-белгілі бір іс-әрекеттің көрсеткіші, мамандық, *profiteer*-өзімнің ісім деп қарастырамын) - белгілі бір еңбек іс-әрекеті.

Атақты ғалым академик С.Г.Струмилианың ойы бойынша бір біріне жақын мамандықтар топтарға біріктірілуі мүмкін, мысалы, металл өңдеушілер, ағаш өңдеушілер, музыканттар және т.б. [4].

Бағдар түсінігі бірнеше ғылымдарда қолданылады, геометрияда бағдар тіке, қисық, жазықтыққа, химияда - молекулалардың бағдары. Бұл түсініктер астрономияда, географияда қолданылады. Мұндай жағдайда «бағдар» түсінігі барлық ғылымдарда орынды анықтау және қозғалыс бағытын таңдаумен байланысты. Энциклопедияда бағдар (фр. *Oriente* - шығысқа көрсетеді, лат. *oriens* - шығыс) тікелей мағнада түсіндіріледі [6].

Қандай анықтамалар келтірілсе де «бағдар» түсінігі мамандық таңдауда негізгі бағытты көрсетеді. Егер жастар мамандық әлемінде бағдар алып белсенді түрде сол мамандық оның өмірге талпынысына сай ма, соны біліп жатса, мұндай жағдайда оның мамандыққа бағдарын көрсетеді.

Қазіргі кездегі зерттеулер жоғарғы сынып оқушыларына кәсіби бағдар беру арқылы олардың мамандық таңдауындағы мотивтерді тобын бөліп көрсетеді, олар:

1. Болашақ кәсіби іс-әрекет мазмұнымен байланысты, оның әлеуметтік мәнін саналы түрде түсіну, болашақ іс-әрекетке берілгендігін сипаттайтын мотивтер.
2. Берілген мамандықты игеруге маңызды, бірақ оның жоғары деңгейде дамуын көрсетпейтін, оның орташа қалыптасуын сипаттайтын мотивтер.
3. Нақты қалыптаспаған, жаңаша немесе кездейсоқ мотивтер.

Оқушының мамандық таңдауында мотивациялық сферадан басқа да маңызды болап табылатын эмоциялық-еріктік және танымдық сфераларды бөліп қарастыру қажет.

Мамандық таңдаудың эмоциялық-еріктік компоненті, ең алдымен, болашақ мамандыққа деген эмоциялық қатынасынан, мамандыққа қанағаттануынан, мамандыққа даярлануынан көрінеді.

Мамандық таңдаудың танымдық компоненті іс-әрекет объектісіне бағыттылығына, өзінің болашақ кәсіби және қазіргі оқу іс-әрекетінің маңызы мен қажеттілігін саналы түрде түсіндіруіне байланысты. [1]

Белгілі бір мамандық туралы хабардар болу деңгейінен, оқушылардың кәсіби жоспарларынан, таңдалатын мамандықтың маңыздылығын түсіну деңгейінен, болашақ кәсіби іс-әрекетке дайындық кезеңінде салалы пәндерді оқу мақсатын түсінуінен көрінеді. Осы бағыттағы зерттеулердің бірқатары мамандық таңдаудың негізгі компоненттерінің бірі ретінде сәйкес объектілер мен құбылыстарға қатысты психологиялық белсенділікті тудыратын кәсіби қызығушылықтың маңызына көңіл бөледі.

Кәсіби қызығу жеке адамдық қасиеттер тобына кіреді, олардың негізгі қасиеттері – жеке адамның оқу-танымдық және кәсіби-еңбектік іс-әрекетіне итермелейтін белсенділік туғызатын функция. Кәсіби қызығулардың пайда болуы және дамуы танымдық әдістермен бірге жеке адамның эмоциялық және еріктік процестерінің бар екенін де көрсетеді. Яғни, кәсіби қызығу оқушының сабақ және сабақтан тыс әрекетіне де эмоциялық түр беру керек.

Мамандық таңдаудың барлық құрылымдық компоненттері – қажеттіліктер де, мотивтер де, қызығулар да бір-бірімен тығыз байланысты және өзара бір-біріне тәуелді. Қажеттіліктер кез-келген іс-әрекеттің бастапқы кезеңінде болады. Ізденіс іс-әрекеттің нәтижесінде “заттанады”, ал қабылданатын зат өзінің итермелегіштік және бағытталғыштық әрекеттік функциясына ие болады, яғни мотивке айналады.

Мамандық таңдаудың құрамы мен құрылысын зерттеп, осы мәселеге деген түрлі көзқарастарды талдау, эмпирикалық зерттеу жұмыстарын саралағанда “оқушылардың мамандық таңдауының” ұжымдық анықтамасын көруге болады. [5]

Ол мектеп бітірушілердің ойдағыдай кәсіби айқындауын қамтамасыз ететін интегралды динамикалық қасиет, оның негізін болашақ мамандардың әрқайсысында кәсіби білімдерін жетілдіруге, үздіксіз кәсіби дамуға өз бетінше ұмтылуына дағдыландыру мақсатымен оқу тәрбие процесінде қанағаттандырылатын қажеттіліктер, мотивтер, қызығулар мен білім, іскерлік дағдылар жүйесін құрайды. Жоғарғы сынып оқушыларының саналы түрде мамандық таңдауын мотивтейтін өз кәсіби қызығуларын түсінуі, мақсаттарын іске асыру үшін саналы мақсат қойып, іс-әрекетін жоспарлауы – кәсіби бағыт қалыптастыруының маңызды факторы болып табылады. Жоғарыда айтылған жәйттардың барлығы да отандық ғалымдардың көпжылдық қажырлы еңбектері мен зерттеулерінің нәтижесінде жасалған ғылыми тұжырымдамалар.

Қазіргі кезде еліміздегі кәсіби бағыттылық мәселесі бойынша жүргізілген зерттеулер, жинақталған тәжірибе мен жарық көрген жұмыстардың молдығына қарамастан, мамандық таңдаудың принципі мектепте оқушыларды еңбекке даярлау мен кәсіптік бағдарлау арқылы іске асырылып жүргеніне қарамастан бұл мәселе жалпы білім беретін мектептердің педагогикалық жүйесінде өз шешімін толығымен тапты деп айтуға болмайды.

Осы орайда жоғарғы сынып оқушыларына кәсіби бағдар бере отырып, олардың жеке адамдық құрылымындағы мамандық таңдауын ұтымды қалыптастыру мәселесі бірінші кезектік маңызға ие болып отыр.

Қазіргі ақпараттық қоғамдағы Қазақстандағы білім беру жүйесін реформалаудың ең басты міндеті балаға өмірде керек болатын білім беру, оны алдын-ала белгілі бір мамандыққа дұрыс икемдеп даярлау. Оқушының ел ертеңі үшін нағыз азамат болып, тәрбиеленіп шығуы үшін мектептердегі қоғамдық пайдалы еңбектің маңызы зор.

Кейбір мектептердегі шағын цехтар өнім шығарумен айналысып, өткізіп, табыс табуда. Осыған орай мектеп жасындағы балалардың 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 дағдаларын үйретіп, кәсіптік даярлықтан өткізу керек деген идея реформалардың негізі болып отыр.

Республикамызда оқушыларға кәсіптік бағдар беру күрделі әлеуметтік-психологиялық жүйе болып табылады. Ол халық шаруашылығының дамуына, техника мен өнеркәсіптің өркендеуіне, жас кадрлардың даярлығына тұрақты көңіл бөлуді талап етеді. жалпы білім мен

кәсіптік білім беретін мектептердің реформасы жас жеткіншектердің еңбекке саналы араласуына, біртұтас еңбек политехникалық оқу жөніндегі принциптердің жүргізілуіне, оқушылардың пайдалы қоғамдық еңбекке сүйіспеншілігін арттыруға, олардың дүниетанымын кеңейтуге бағытталған.

Сондықтан кәсіптік бағдар жүйесі қоғамның әлеуметтік сұранысымен тікелей байланысты. Негізгі көрсеткіштеріне байланысты кәсіптік бағдардың өзіне тән мақсаттары бар. Кіші жасөспірімдердің негізгі мақсаты – еңбекпен, еңбекшілермен, түрлі мамандықтармен танысу, еңбектің қолдан келетін әдістерін игеру, жұмысқа ынтасын қалыптастыру болып табылады [2].

Қорыта келгенде, қазіргі ақпараттық қоғамда кәсіптік бағдар берудің мақсаты жас ұрпақты саналы түрде мамандық таңдауға дайындау. Ол үшін мына нәрселер қажет:

- оқушылардың бойында ішкі психологиялық-әлеуметтік мәнділікті реттейтін қызмет түрлерін тәрбиелеу;

- кәсіпті өз бетінше, саналы түрде жеке қасиеттерін есепке ала отырып орындау бағытын жетілдіру.

Ол үшін кәсіптік бағдар берудің негізгі компоненттеріне мыналарды жатқызамыз:

- кәсіптік бағдар беруді ақпараттандыру;

- қоғамдық пайдалы өнімді еңбекке жас кезінен бастап үйрету;

- кәсіптік бағдарға арналған кеңестер беру;

- кәсіптік бейімделу.

Жоғарыдағы атап өтілген компоненттердің орындалуы үшін ұстаздардың, сынып жетекшінің оқушыларға еңбек тәрбиесін және мамандық таңдауда дұрыс бағдар беруде ата-аналармен, жұртшылықпен, өндірістік ұжыммен бірлесе отырып жүргізетін жұмыстарының формалары мен әдістемелерін жетілдіре түсу қажет.

Әдебиеттер:

1. Фрэнсис Гальтон. - Ленинград, Издательство "Наука", Ленинградское отделение, 1972. -136 с.

2. Мюнстерберг Г., Основы психотехники, Т. 1-2, М., 1924—1925

3. Блонский П.П. Психологический анализ припоминания М., Директмедиа Паблишинг, 2008.

4. Сокольников, Ю.П. Системный подход к воспитанию школьников / Ю.П. Сокольников. - М., 1990.

5. Мальковская Т.Н. Учитель-ученик / Т.Н. Мальковская. – Москва, 1995 // Хрестоматия по педагогической психологии/ сост. А.И. Красило, А.П. Новгородцева. – Москва: Международная педагогическая академия, 1995. – С. 227-248.

6. Уманов Г.А. Мы и наши дети / Г.А. Уманов – Алма-Ата: Жалын, 2007. – 108с.

АРНАУЛЫ СЫНЫБЫ БАР ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕ ЗЕРДЕ БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫ ТҮЗЕТЕ-ДАМЫТА ОҚЫТУ

ГАЛИЕВА А.Н.

*Филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент) м.а.
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

ИСМАЙЛОВА А.Б.

*«Дефектология» мамандығының 4-курс студенті
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

ЖУМАҒУЛОВА А.М.

*«Дефектология» мамандығының 4-курс студенті
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

ЖУМАШЕВА Ә.А.

*«Дефектология» мамандығының 4-курс студенті
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются проблемы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями интеллекта в общеобразовательной школе со специальным классом, специфика организации образовательного процесса в специальных классах. Анализируется роль обучения учащихся с легкими нарушениями интеллекта в специальных (коррекционных) школах, специальных классах при обычных школах по доступным им учебным программам, способствующим накоплению необходимых знаний и навыков в соответствии со своими возможностями.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: специальный педагог, специальный класс, коррекционно-развивающее обучение, нарушения интеллекта, инклюзивное образование.

ABSTRACT. The article discusses the problems of correctional and developmental education of children with intellectual disabilities in a general education school with a special class, the specifics of organizing the educational process in special classes. It analyzes the role of students with mild intellectual disabilities in Special (Correctional) schools, in special classes at ordinary schools in order to help them to acquire the necessary knowledge and skills in accordance with the educational programs available to them.

KEYWORDS: special teacher, special class, correctional and developmental training, intelligence disorders, inclusive education.

Отбасында баланың пайда болуы-өмірдегі ең үлкен қуаныштардың бірі. Ата-аналар өздерінің ең жарқын үміттерін балалармен байланыстырады. Бірақ экологиялық жағдайдың нашарлауы, ата-аналар (әсіресе аналар) ауруының жоғары деңгейі, бірқатар шешілмеген әлеуметтік-экономикалық, психологиялық-педагогикалық және медициналық проблемалар мүгедек балалар санының артуына ықпал етеді, бұл мәселені ерекше өзекті етеді.

"Зерде бұзылысы" ұғымы психикалық белсенділіктің жеткіліксіздігі салдарынан көрінетін патологияның көптеген, түрлі формаларын біріктіреді, олардың ерекшелігі бала психикасының бұзылып дамуымен анықталады.

Зерде бұзылыстарының ауырлығын, жалпы психикалық ақаудың әртүрлі құрылымын, этиологиясы мен патогенезінің әртүрлілігі кездесетін зияты зақымдалған балаларды зерттеу, олардың медициналық, психологиялық және педагогикалық түзетулерінің тиімді жолдарын анықтау үшін маңызды. Зерде бұзылыстары бар балаларды жіктеудің әртүрлі тәсілдері бар екені белгілі.

Қазіргі уақытта 10-шы қайта қараудың халықаралық аурулар классификациясына сәйкес (МКБ -10) зерде бұзылыстарының төрт дәрежесі анықталды: жеңіл (F70); орташа (F71); ауыр (F72); терең (F73). Кейбір жағдайларда басқа құрдастарымен бірге оқу мүмкіндігі жеңіл зерде бұзылыстары бар балаларда бар, сондықтан біз зерттеу жұмысымызда арнаулы сыныбы бар

жалпы білім беретін мектепте зерде бұзылыстары бар балаларды түзете-дамыта оқыту мәселесіне көңіл бөлдік.

Жеңіл зият бұзылыстары бар балаларға диффузды сипаты бар ми қыртысының органикалық зақымдануы салдарынан туындайтын басым танымдық саланың тұрақты, қайтымсыз бұзылуы бар балалар жатады. Интеллектуалды ақау - бұл балаларды осы топқа біріктіретін негізгі белгі. Олардың барлығында танымдық процестердің дамуы бұзылған, әсіресе күрделі — ойлау (жалпылау, абстракция, талдау, синтез және т.б.), есте сақтау, қиял. Зерде бұзылыстары кезінде эмоционалды-еріктік сала, моторика және тұтастай тұлға зардап шегеді.

Балалардағы зерде бұзылыстарының жеңіл дәрежесі басқа деңгейлерге қарағанда жиі кездеседі. Танымдық іс-әрекеттің бұзылуы көбінесе ұйымдастырылған оқытудың басталуымен (балабақшада немесе мектепте) айқын болады. Балалар ұқыпсыз, түстердің, пішіндердің, өлеңдердің, ережелердің атауларын нашар есте сақтайды, сөйлеу дамуының төмен деңгейіне ие, ойын және оқу іс-әрекетіне қызығушылық танытпайды, зиянды мінез-құлқыты көрсетеді [1,2]. Мектепке дейінгі арнайы білім беру ұйымдарында оларға түзету көмегі көрсетіледі, олар үшін психологиялық-педагогикалық қолдауды ұйымдастырумен қарапайым балабақшаға баруға болады. Жеңіл зерде бұзылыстары бар оқушылар арнайы (түзету) мектептерде, қарапайым мектептер жанындағы арнайы сыныптарда оларға қолжетімді оқу бағдарламалары бойынша білім алады. Бұл тәжірибе ақталмаса да соңғы кезде ата-аналар балаларын тұрғылықты жеріндегі жаппай мектептерге жібере бастады, бірақ мұндай жағдайда балалар өздерінің мүмкіндіктеріне сәйкес қажетті білім мен дағдыларды ала алмайды.

Бірнеше жыл сәтсіз оқудан кейін олар әлі де есеп, оқу, жазу дағдыларын игермей, оқу жұмысына дайын емес, көбінесе зерде бұзылыстары бар балаларға арналған арнайы мектептерге (сыныптарға) ауысады. Олар үшін жаңа оқу тобына қайта бейімделу, белгілі бір күш-жігерді, психикалық процестерді ерікті реттеуді қажет ететін тұрақты оқу сабақтарына үйрену қиын болуы мүмкін. Дегенмен, мазмұнның қол жетімділігі, түзету курстарының болуы, арнайы әдістер мен әдістерді қолдану, кәсіптік және еңбекке баулу және т.б. мектептегі оқуға деген мотивацияға, оқу жұмысына деген көзқарасқа, оқушылардың мінез-құлқына айтарлықтай әсер етеді, олардың әлеуметтік бейімделуіне және мамандықты игеруге ықпал етеді. Ересек кезінде бұл адамдар қоғам оларды заң алдында өз әрекеттері үшін жауап беруге қабілетті деп таниды.

Танымдық саланың және зерде бұзылыстары бар оқушылардың жеке басының дамуының айтарлықтай сапалық ерекшелігі оларды толық инклюзия жағдайында оқытуды қиындатады және жиі мүмкін емес етеді. Мұндай бала жазуды, оқуды, шотты баяу игереді, бұл арнайы ұйымдастырылған сабақтарды қажет етеді. Мұндай балаларды мөлшерленген инклюзиялау тәжірибесі белгілі, онда бала қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірге музыка, сурет, дене шынықтыру, қолмен жұмыс жасауды үйренеді, ал орыс тілі мен математика сабақтарын арнайы мұғалім (олигофренопедагог) бөлек жүргізеді.

Зерде бұзылыстары бар оқушыны арнайы сынып жағдайында оқыту [3,4] өте орынды, онда ол сол оқушылармен бірге бейімделген білім беру бағдарламасы бойынша оқу материалын игереді, ал күннің екінші жартысында ол қалыпты дамып келе жатқан оқушылармен қарым-қатынас жасай алады.

Арнайы мектеп жағдайында зерде бұзылыстары бар оқушы ол үшін арнайы жасалған ортаға түседі, сондықтан оның мектеп жағдайларына бейімделуі жеңіл болады. Ол сапалы білім алуға, қажетті дағдылар мен іскерліктерді игеруге, жеке дамуға көбірек мүмкіндіктерге ие. Мұндай жағдайларда қорғау режимі мүмкіндігінше сақталады, әсіресе ДМШ балаға қажет режим оны шамадан тыс жұмыс істеуден, артық жұмыс істеуден қорғайды.

Барлық басқа адамдар сияқты, мүмкіндігі шектеулі адам да әлеуметтік тәжірибені игеруге, әлеуметтенуге, қоғам өміріне енуге бағытталған. Алайда, ол үшін өту керек жол педагогикадағы жалпы қабылданған жолдан айтарлықтай ерекшеленеді: физикалық және

психикалық кемшіліктер даму процесін өзгертеді, ауырлатады және әр бұзылыс өсіп келе жатқан адамның дамуын өздігінен өзгертеді.

Сондықтан дамудың қайталама ауытқуларының алдын алу, оларды түзету және білім беру арқылы өтеу маңызды міндеттер болып табылады. Бұл бұзулыстарға байланысты туындаған жағдайларды барынша толық қанағаттандыруды және, демек, нақты білім беру қажеттіліктерін шектеуді білдіреді.

Арнайы сыныптар әдеттегі сыныпта дәстүрлі оқыту жағдайында қанағаттандырылмайтын ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушыларды саралай оқытудың бір формасы болып табылады [5].

Білім беру саласындағы көпжылдық дәстүрге сәйкес денсаулығына байланысты ерекше білім беруге қажеттілігі бар тұлғалар ретінде кеңінен танылғандар: естімейтіндер, нашар еститіндер, көрмейтіндер, нашар көретіндер, сөйлеу тілінің күрделі бұзылыстары бар тұлғалар, ақыл-ой кемістігі бар оқушылар, психикалық дамуы тежелген тұлғалар, тірек-қозғалыс аппараты бұзылған, мінез-құлқында эмоционалдық ұзылыстары бар бұзылған тұлғалар.

Жоғарыда көрсетілген оқушылардың танымдық мүмкіндіктері мен ерекше білім беруге қажеттіліктеріне сәйкес жергілікті мекенжай бойынша білім алу құқықтарын іске асыру арнайы сыныптардың қызмет етуіне негіз болып табылады.

Жаппай жалпы білім беретін мектептерге біріктірілген арнайы сыныптар біздің елімізде кең таралған модельдердің бірі болып табылады. Олар мына балалар топтары үшін жасалады: ақыл-ой кемістігі бар (балалардың осы санаты үшін арнайы мектептер жоқ жерде); психикалық дамуы тежелген, жаппай білім беру бағдарламаларына емес, арнайы білім беру бағдарламаларына мұқтаж, егер осы санаттағы балалар үшін мектептер болмаса (түзету және дамыту сыныптары); бұқаралық білім беру бағдарламаларын меңгеруге қабілетті, бірақ мектеп ортасында уақытша оқу және (немесе) бейімдеу қиындықтарын бастан кешіретін" мектептегі бейімсіздіктің тәуекел топтары".

Мұғалімдер мен мамандар оқу-тәрбие процесінде ойлауды, тіл мен коммуникацияны білім алу құралы ретінде дамыту бойынша арнайы жұмыс жүргізу керек. Дәстүрлі мектептік оқыту баланың мектепке келген кезіндегі меңгерген өмірлік түсініктері мен дамыған ауызекі сөйлеу тіліне негізделеді. Ауызекі сөйлеу тілі негізінде қарым-қатынастың дамуы жалғасады, анағұрлым ауызекі сөйлеу тілі негізінде оқушының тәртібі реттеледі. Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар оқушылардың сөйлеу тілінің, ойлау қабілетінің, қарым-қатынастық даму мәселелері орын алуда, олар табысты білім алу мен әлеуметтену үшін педагогикалық құралдармен шешіліп немесе теңелтілуі керек.

Арнайы сынып оқушыларымен жұмыс жасауда оқытудағы әрекеттік тәсіл маңызды орын алу қажет. Білім алуда ерекше қажеттілігі бар бастауыш оқушыларды оқыту процесінде педагогтің басшылығымен (жүппен, топпен жұмыс) уәжделген сөйлеу тілдік қарым-қатынастар үшін табиғи жағдай құратын заттық-тәжірибелік әрекет кеңінен пайдаланылады. Заттық-тәжірибелік әрекет жоғары психикалық атқарымдардың (қабылдау, сөйлеу тілі, ойлау және т.б.) сенсомоторлық негізін дамытуға, балалардың жеткіліксіз өмірлік тәжірибесінің орнын толтыруға, әлеуметтік өзара әрекеттену дағдыларын меңгеруге мүмкіндік береді.

Оқушыларға саралай және жекелей тәсілін қолдану – арнайы сыныптарда білім беру процесін ұйымдастыру маңызды ерекшелігі. Ұжымдық оқу процесі жағдайындағы білім алуда ерекше қажеттіліктері бар оқушыларға қатысты сараланған тәсіл бұзылыстары бір санаттағы оқушылардың вариативтік типологиялық ерекшеліктерінің барлығына шартты болады. Педагог түзете білім беру процесін сыныптағы өзінің сипаты бойынша біртектес топтардың болуына қарай, олардың әрқайсысына арналған жұмыс мазмұнының, қарқынының, көлемінің, күрделілігінің, тәсілдері мен әдістерінің, оқуды бақылау түрлері мен тәсілдерінің әр түрлі болуын есепке ала отырып ұйымдастырады. Оқушыларды топтарға бөлу шартты және қозғалмалы түрде болады. Жекелеген оқыту тәсілі саралай оқытудың нақты көрінісі болады.

Педагог бала дамуының жалпы заңдылығын, сыныптағы әрбір оқушының танымдық мүмкіндігін, арнайы педагогикалық көмек тәсілдерін біле отырып, балалардың оқу-танымдық әрекетін тек ұйымдастырып қана қоймай, бұл процесті бағыттай да алады. Кейбір жағдайда

оқушының өзіндік оқу-танымдық әрекеті әлсіз болған немесе мүлдем мүмкін болмаған жағдайда, педагог оқу тапсырмаларын табысты орындалуын қамтамасыз ету үшін оқушының жетілмеген компонентінің атқарымын өзіне алады. Оқушының білім мен біліктілігін қалыптасуын іске асыратын толық дербестігін қамту үшін педагог көмегі біртіндеп азаю керек.

Жоғарыда аталып кеткен оқу-тәрбие процесіне қойылатын талаптарға сәйкес жалпы білім беретін мектептердің жұмысында төрт Арнайы бағыт іске асырулуы керек:

- диагностикалық-кеңестік;
- түзете-дамытушы;
- емдік-профилактикалық;
- әлеуметтік-еңбектік .

Әр санаттағы оқушыларды оқыту процесінде түзете-дамыта қолдауды қамтамасыз ету үшін кешенді тәсіл ағзаның сақталған және бұзылған қызметінің сабақтау ерекшеліктерін ескерілуімен іске асырылады.

Арнайы сыныпта білім алуда ерекше қажеттіліктері бар оқушылар үшін оқу процесі арнайы мектептер типіне сәйкес ҚР ББҒМ бекіткен оқу бағдарламалары (бағдарламалар мәтіндері ҚР ББҒМ сайтында) мен оқу жоспарлары [58] негізінде іске асырылады бар оқушылар екінші жылға қалдырылмайды. Білім алуды аяқтау кезінде оқушылар орташа Педагог әр оқушының жеке мүмкіндіктерін мен білім және жеке жетістіктер мониторингінің нәтижелерін ескере отырып, оқытудың мазмұнын, формасын, дидактикалық құралдарын өзі тандайды.

Бірінші сатысында оқу процесі пәнсіз оқыту негізінде ұйымдастырылады, барлық сабақтар кіріктірілген сипатта болып, орташа ақыл-ой кемістігі бар оқушылардың жалпы дамуларына бағытталған (коммуникативті, жүріп-тұру, тілдік, сенсорлы). Оқушылардың жеке тұлғалық дамуының жылжуына байланысты пәндік оқытуға көшу басталады.

Екінші бөлімдегі оқушылардың айрықша зияткерлік ерекшеліктері ескеріле отырып, әр оқушы жетістігінің балдық бағасы психологиялық – педагогикалық мониторингтің негізінде іске асырылатын сипаттық бағамен алмасады.

Орташа ақыл-ой кемістігі ақыл-ой кемістігі бар оқушылар үшін білім беру ұйымдарына арналған мемлекеттік үлгідегі куәлік алады.

Зерде бұзылыстары бар оқушыларды арнайы сыныпта оқытудың мақсаты - танымдық және эмоционалды-тұлғалық салалардың дамуындағы ауытқуларды түзету, білім беру және еңбек дайындығы құралдарымен дамыту, түлектерді қоғамға кейіннен интеграциялау үшін әлеуметтік-психологиялық оңалту.

Әдебиеттер:

1. Арнайы педагогика. Оқулық / Құраст.: Абаева Ғ., Төребаева К., Оразаева Г., Қартбаева Ж.- 2-ші басылым.- Қарағанды: Medet Group, 2019.- 262 б.
2. Гилленбранд К. Коррекционная педагогика: Обучение трудных школьников / К. Гилленбранд; пер. с нем. Н.А. Горловой. – М.: Изда-гельский центр «Академия», 2007. – 240 с.
3. Түзету педагогикасының ұлттық ғылыми-практикалық орталығының сайты <http://special-edu.kz/>.
4. Жалпы білім беретін мектептерде арнайы сыныптардың жұмысын ұйымдастыру. Әдістемелік ұсынымдар.-Астана:БІ.Алтынсарин атындағы ҰБА , 2016. – 47 б.
5. Қазақстан Республикасының Білім туралы заңы,- Астана 2007.

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДА ЗАМАНАУИ КОМПЬЮТЕРЛІК ОЙЫНДАРДЫ ҚОЛДАНУ

ГАЛИЕВА А.Н.

*Филология ғылымдарының кандидаты,
қауымдастырылған профессор (доцент) м.а.
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

КӘРІМОВ Ж.Б.

*«Арнайы педагогика» мамандығының І-курс магистранты
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

АННОТАЦИЯ. В этой статье представлен обзор использования компьютерных игр в специальном образовании. Проведенный анализ свидетельствует о том, что использование компьютерных игр в образовательных целях имеет ряд преимуществ перед традиционными методами обучения и имеет хорошие перспективы для развития и применения в системе специального образования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: компьютерные игры в специальном образовании, дети с ограниченными возможностями в развитии, информационно-коммуникационные технологии.

ABSTRACT. This article provides an overview of the use of computer games in special education. The analysis suggests that the use of computer games for educational purposes has a number of advantages over traditional methods of training and has good prospects for development and application in the special education system.

KEYWORDS: computer games in special education, children with special needs, information and communication technologies.

Біздің өмірімізді компьютерлендіру ежелден бері дағдыға айналды және көптеген мәселелерді, сонымен қатар, артықшылықтармен бірге алып келді. Компьютермен байланысты негізгі проблемалардың бірі - көру қабілетіне үлкен жүктеме. Бұл өз кезегінде оқушының жалпы жағдайына әсер етеді. Жасөспірім қызығушылығының аясының тарылуы, өз әлемін құруға деген ұмтылыс, шындықтан қашу - әлеуметтік оқшаулану және адамдар арасындағы байланыстағы қиындықтар жиі көрсетіледі.

Әсіресе, компьютерді балалар мен жасөспірімдердің жақсы көретіндіктен, бұл компьютерлік ойындарға да қатысты.

Бұқаралық ақпарат құралдарында балалар компьютерлік ойындардың әсерінен заңсыз әрекеттер жасайтыны туралы хабарламалар жиі кездеседі. Компьютерлік ойындардың қауіптілігі туралы сұрақтар қоғам пікірімен жиі талқыланады және айыпталады. Осының әсерінен кейбір ата-аналар балаларына компьютерлік ойындар ойнауға қатаң тыйым салады, осылайша одан да үлкен қызығушылық тудырады[1].

Компьютердің адамға жағымды әсері компьютерлік ойындар мысалында зерттелді. Компьютерлік ойындар баланың реакциясының жылдамдығын, қолдың ұсақ моторикасын, заттарды визуалды қабылдауды, есте сақтау мен зейінді, логикалық ойлауды, визуалды - моторлы үйлестіруді дамытатынын білдік.

Сондай-ақ, компьютерлік ойындар классификациялауға және жалпылауға, стандартты емес жағдайда аналитикалық ойлауға, мақсатына жетуге, интеллектуалды шеберлікті арттыруға үлкен әсерін береді.

Компьютерде ойнау - бұл оңай іс-әрекет, және баланы әрдайым алфавитті үйренуден немесе айталық, сандарды қосудан гөрі ойынға баулу оңай.

Балаларға арналған әдемі, көңілді және мейірімді компьютерлік ойындар көптеген қызықты, ақылды, күлкілі және балалардың білімін дамытып, жетілдіруге бағытталған. Кәсіби актерлердің орындауындағы ыңғайлы, түсінікті бақылау және дубляж кез-келген ойынды нағыз қуанышқа айналдырады [2].

Компьютер мен компьютерлік ойындардың пайдасы мен зияны туралы ұзақ уақытқа дейін таласа аласыз. Алайда, ойынның белгілі бір түрі адамға көбірек зиян тигізеді, ал басқасы,

керісінше, пайдалы, ақыр соңында олар бір-бірін теңестіреді. Компьютер мен компьютерлік ойындардың зияны немесе пайдасы - біржақты жауап беруге болмайтын сұрақтардың бірі.

Қалыпты даму деңгейіндегі балалар компьютерлік ойындарды күнделікті өмірлерінде көреді, ал мүмкіндігі шектеулі балаларға бұл біршама қиын жайт. Қалыпты даму жағдайындағы балалармен оқыту үрдісінде компьютерді және компьютерлік ойындарды қолдану оңай және ыңғайлы, ал неге сол ақпараттық-коммуникативті технология түрлерін оқытуда ерекше қажеттіліктері бар балалармен білім беру үрдісінде қолданбасқа.

Мүмкіндігі шектеулі балалар дегеніміз - бұл балалардың толыққанды өмір сүруіне мүмкіндік бермейтін жалпы дамудың бұзылыстарын тудыратын әр түрлі психикалық немесе физикалық ауытқулары бар балалар.

FutureLab (Фьючелаб) формальды білім берудегі компьютерлік ойындардың рөлін басқа ұйымдармен бірлесе отырып зерттеді. Қорытынды келесідей болды:

- Әрбір бала ойынға қызығушылық таныта бермейді. Бірақ бұған қарамастан, ойындар көптеген адамдардың өмірінде маңызды орын алады.
- Мұғалімдер ойындардың білім беру әлеуетін жоғары бағалайды және оларды оқушылармен жұмыс барысында көбірек қолданады.
- Ойындар жаңа материалды үйренудің белсенді процесі үшін алаң ұсынады. Оларда оқыту тек пассивті оқу және тыңдау түрінде ғана емес, олар пайдаланушының қажеттіліктеріне бейімделе алады, өз бетінше оқып, жаңа нәрселерді табуға, жедел кері байланыс орнатуға мүмкіндік береді және жаңа түсінікке келуге мүмкіндік береді.
- Ойындарды қолдану кезінде пайда болатын құмарлық, ынта, егер олар формальды білімге кірмеген болса, әлдеқайда жоғары болады.
- Ойындар тек оқу тәжірибесінің бөлігі болып табылады және басқа әдістермен қатар аралас оқыту тәсілінде қолданылуы керек.
- Ойындар жасау технологиясы үнемі дамып келеді, ақпаратты өңдеу жылдамдығы, графикалық мүмкіндіктер және ұялы ақпарат тасымалдаушылар саны өсуде. Мұның бәрі ойындарды жетілдіруге мүмкіндік береді.

Алайда, мектепте білім беруде компьютерлік ойындар қиындықпен орын алады. Көбінесе формальды оқыту мақсатында арнайы құрылған ойындар ересектердің сүйікті ісіне айналады немесе формальды емес оқытуда олардың тікелей мақсаттарының орнына қолданылады. Алайда, бұл факт бұл ойындардың шынымен де жақсы, қызықты және үлкен тәрбиелік әлеуетке ие екендігін білдіреді[3].

Алайда, қазіргі таңда дидактикалық компьютерлік ойындардан гөрі, заманауи ойындарды қолданған жөн. Заман талабына сай ойындар, балалардың қызығушылығын тезірек арттырады, оқыту үрдісін жеңілдетеді және деңгейін көтереді.

Оқытуды ынталандыру үшін ойындарды пайдалану идеясы біздің ойын ойнау әдетіміз сияқты көне болуы мүмкін. Бірақ оқыту жағдайында ойындарды мақсатты бейімдеу сандық медианың пайда болуымен жаңа деңгейге көтерілді. Бір жағынан, ойын ойнауға ләззат алуға негізделген оқытудың бұл жаңа цифрлық тәсілі оқыту процесінің жаңа қырларын ашады. Екінші жағынан, ойын арқылы оқыту іс жүзінде оқытудың тиімділігін арттыра ала ма деген сұрақ туындайды.

Оқушылардың компьютерлік ойындарды жақсы көретін себептері:

- Компьютерлік ойындар қиялды бейнелейді және қарапайым қағиданы ұстанады: жедел нәтижелермен жеңу немесе жеңілу;
- Көрнекі кері байланыс арқылы оқушының назарын аудару үшін ойындарда эстетикалық модельдеу және белгілі ерекшеліктер қолданылады;
- Ойындар - бұл интерактивті орта және оған толық енуді қамтамасыз етеді;
- Ойындар мәселелерді шешудің әртүрлі жолдарын ашады[4].

Farm Frenzy - бұл кездейсоқ компьютерлік уақытты басқаруға арналған ойын, бұл Melesta әзірлеген және 2007 жылы Alawar Entertainment баспасында жарияланған ойын. Сюжет бойынша ойыншы ферманы жақсартуға көмектесуі керек. Ферманы жаңарту үшін сіз әртүрлі

ғимараттарды (мысалы, наубайхана, иіру фабрикалары, май диірмендері және басқа ғимараттар) пайдалануға болады.

Ойындағы барлық іс-әрекеттер тінтуір батырмаларын басу арқылы жүзеге асырылады. Сол жақ перне әрекеттің тақырыбын немесе объектісін таңдайды. Ойыншы экранының ортасында үй жануарларын тамақтандыратын шөп өсіре алады және оған жер учаскесі бөлінген. Егер далада шөп болмаса, онда біраз уақыттан кейін жануарлар аштықтан өледі. Шөп өсіру үшін берілген жер учаскесін құдықтан шыққан сумен суару керек. Жаңа үй жануарларын сатып алу арқылы ойыншы ойындағы жаңа ресурстарға қол жеткізе алады. Атап айтқанда, қаздар шөппен қоректене отыра жұмыртқалайды, қой жүн береді, сиырдан сүт өнімдерін өндіреі және т.б. Ойыншы жинаған ресурстар сыйымдылығы шектелген қоймаға түседі. Ойыншы қоймадағы ресурстарды қайсысын және қандай мөлшерде таңдай отырып сата алады. Жүк көлігінің «қалаға» ресурстарымен сапары біраз уақытты алады.

Деңгейлер арасында ойыншы ойын дүкеніне қол жеткізе алады, мұнда тапқан ойынына жаңа ғимараттар салу қабілетін, сондай-ақ барын жақсарту қабілетін сатып алуға болады. Ойындағы ғимараттар қоймадан ресурстарды қымбатқа өңдеуге мүмкіндік береді. Мысалы, жұмыртқалар ұнтақ фабрикасында жұмыртқа ұнтағына айналады (жұмыртқаға қарағанда қымбатырақ), одан нан пісіру фабрикасы салынғаннан кейін кекстер жасауға болады (жұмыртқа ұнтағына қарағанда қымбат). Құрылысты жақсарту - қайта өңдеу процесін жылдамдатады, қойманының сыйымдылығы үлкейеді, жүк тасымалдайтын көлік немесе ұшақ жылдамдай түседі. Деңгейді аяқтау үшін ойыншы өзіне берілген тапсырманы орындауы керек. Мысалы, «10 қаптама жұмыртқа ұнтағын жинап, 500 монета табыңыз».

Ойындағы басты кедергі - аюлар, олар кейде сайттан кездейсоқ таңдалған жерде жоғарыдан құлайды. Аюлар үй жануарларын жойып, жануарлар өндіретін ресурстарды таптайды. Аюды бейтараптандыру үшін оны тез басу керек. Әр басқан сайын оның қимылдары баяулайды, айналасында торлы шыбықтар пайда болады. Аю торға түскеннен кейін оны қоймаға орналастыруға және сатуға болады. Егер қоймада орын болмаса, онда біраз уақыттан кейін аю торды шайқап, қашып кетеді. Сондай-ақ, қоймаға уақытында қойылмаған өнімдер даладан жоғалып кетеді [5].

Осы ойынның ерекшеліктерін қолдана отырып, мүмкіндігі шектеулі балалардың білім алу үрдісін мүмкіндігінше кеңейте аламыз. Компьютерлік ойын балаға және мұғалімге берері көп ресурс боп табылатыны айдан анық. Ең бастысы, бұл ойын балалардың қолданысына өте оңай, барлық компьютердің тетіктерін басудан гөрі, тінтуірдің көмегімен ғана ойын манипуляцияларын орындайды.

Оқыту дегеніміз - білімді жинақтау ғана емес, сонымен бірге олардың оқушының бұрыннан бар тәжірибесінің жиынтығына енуі, олардың хабардар болуы. Ол үшін дұрыс кітапты оқу әрдайым жеткіліксіз. Адам тек жаңа нәрсені үйреніп қана қоймай, алған білімдерін игеруі, жүзеге асыруы және практикада қолдануы керек екендігі туралы сөз болғанда, зерттелген материалды тәжірибе арқылы жасамай-ақ жүзеге асыру мүмкін емес. Ойынға негізделген оқыту оқыту арқылы оқудың тамаша мүмкіндіктерін ұсынады. Әрине, шынайы өмірде білім беру мақсатында сол немесе басқа жағдайларды модельдеуге болады, бірақ бұл қарапайымнан алыс және көп уақыт пен материалдық шығындарды талап етеді. Сонымен қатар, жағдайлардың бүкіл жүйесін немесе тіпті бүкіл виртуалды әлемді модельдеу тек компьютерлік ойындарға арналған міндет [6].

«Farm Frenzy» атты компьютерлік ойында даму мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беру үрдісінде қолданатын болсақ, төмендегідей артықшылықтарды байқаймыз:

- Қоршаған орта туралы білімі толығады;
- Қоршаған ортамен танысу біліктерін арттырады;
- Пәнаралық байланысты жеңілдетеді;
- Қарапайым математикалық амалдарды игереді, қолданады;
- Шынайы өмірге бейімделу үрдісін көтереді;
- Сатып алу-сату амалдарымен танысады;
- Жануарлар туралы білімі кеңейеді;

- Еңбекке баулу үрдісі автоматты түрде жүреді.

Оқытуға арналған компьютерлік ойындар адам өмірінің көптеген салаларында қолданылатын ойынның нәтижесі болып табылады. Геймификация (ағылш. «Gamification») - пайдаланушылар мен тұтынушыларды қызықтыру, қолданбалы мәселелерді шешуге, өнімдерді, қызметтерді пайдалану арқылы олардың қатысуын арттыру мақсатында ойыннан тыс процестерге арналған бағдарламалық құралдардағы компьютерлік ойындарға тән тәсілдерді қолдану. Алайда, геймификация, кез-келген әдіс сияқты, білім беру үдерісінде артықшылықтары мен кемшіліктері бар. Артықшылықтарына:

- компьютерлік ойындардың танымалдылығы білім берудің тиімділігін арттырады;
- кем дегенде бір рет барлық балалар компьютерлік ойындар ойнаған, сондықтан олар жұмыс істеу принципін түсінеді

- оқушының шынайы қызығушылығы, оның әр кезеңдегі процеске қатысуы;

Алайда, геймификация әлі де жоғары психологиялық принцип болып табылады. Көптеген адамдар компьютерлік ойындарды ұнататыны анық, сондықтан ойынға динамиканы оқуға енгізу және сол арқылы білім беру үдерісін жақсы жаққа өзгерту идеясы өте қызықты, әрі еліктіреді. Егер сіз тереңірек қарасаңыз, ойын психологиясын білім беруде қолданудың жағымсыз салдарымен бетпе-бет келуіңіз керек:

- Сыртқы мотивация. Сыртқы марапаттар, мысалы, ұпайлар және тағы басқалар қажет, бірақ маңыздысы - оқушылардың оқуға деген ішкі мотивациясы болу керек;

- Экономиканың тағы бір белгісі. Оқыту кезінде наградаларды пайдалануға немқұрайлы қарайтындығын көрсететін әр түрлі зерттеулер бар, оқушылар наградалардың не үшін алғанын жақсы түсінуі керек (төсбелгілер, ұпайлар және т.б.);

- Геймификация мінез-құлықты психологиялық тұрғыдан әлсіретеді. Көптеген оқушылар оқытудың өзіне емес, марапаттар алуға назар аударуы мүмкін [7].

Ойындар оқытудың белсенді тәсілі болып табылады, өйткені оқу процесі тек пассивті тыңдау немесе оқу түрінде ғана жүрмейді. Ойындар пайдаланушының жеке қажеттіліктеріне қарай реттеліп, тәуелсіз жаңалықтар ашуға мүмкіндік береді. Ойындар оқылған материалды ұзақ уақыт есте сақтауға көмектеседі. Бейресми оқытуда қолданылатын ойындар ынта мен құлшынысты арттырады. Ойындар оқу процесінің маңызды бөлігі болып табылады, бірақ оларды тек басқа педагогикалық әдістермен бірге қолдану керек. Қазіргі ойындар үнемі дамып, жетілдіріліп отырады. Графикалық мүмкіндіктер, ақпаратты өңдеу жылдамдығы, мәліметтер тасымалдаушыларының көлемі артып келеді. Ойындар кезіндегі өзара іс-қимыл сөйлеу технологиясын, неврологиялық және тактильді интерфейстерді енгізу арқылы жақында жақсарады. Бұл мүмкіндіктер білім беру саласында кеңінен қолданылатын болады. Шамамен он жыл бұрын компьютерлік ойындар білім беруде қолданыла бастады, ал қазіргі білім берудегі ойындар оның ажырамас бөлігі болып табылады[8].

Ойынның құрылымына қатысты оның әлемі тұтас, дәйекті және үйлесімді болуы керек. Онда кездейсоқтық пен белгісіздік элементі болуы керек, бұл оны одан да қызықты әрі тартымды етеді. Ойын интерактивті процесс болуы керек, ал оның шешімдерінің салдары болуы керек. Ойындағы әрекеттер ойыншының назарын аударып, кері байланыста болуы керек. Ойын процесінің өзі үздіксіз және дәйекті болуы керек, барлық міндеттер түбегейлі орындалуы керек. Шындықтың элементтеріне қатысты олар контекстке байланысты. Төменгі жол - оқу мақсаттарын ойыншыға түсінікті етіп дәл анықтау. Ойынға шақыру барлық міндеттерді абсолютті зерттемей, ойын процесі тоқтайтынын білдіреді. Ойыншыны бұған қызықтыру ықтимал, ойын оның өмір жағдайын адал көрсетеді. Сонымен, барлық маңызды ойындардың тәрбиелік әлеуеті зор екенін атап өткен жөн. Оларды тренингте кеңінен қолдануға болады. Алайда оларды қолданудың тиімділігі ойыншыларға да, мұғалімдерге де тікелей байланысты. Бүгінгі таңда болашақта ойын процесін оқу үдерісінде қолданудың тиімді әдістемесі болады деп айтуға толық негіз бар. Және олар білім беру қауымдастығының жаңа талаптарына сәйкес әзірленетін болады.

Әдебиеттер:

1. Оралбекова А. К. - Особенности использования ИКТ будущими учителями начальных классов в условиях инклюзивного образования Республики Казахстан. <https://midedu.ozin-ozit-tanu.kz/article/show/id/669>
2. Даулетова С.С - Информационно- образовательные технологии как способ развития качества образования. Вестник «Актюбинского университета им. С.Баишева» 2010.
3. Духнич Ю. Портал о технологиях обучения и развития персонала Smart Education., Серьезные игры в обучении [Электронный ресурс]: статья 2011. -Режим доступа <http://www.smart-edu.com/sereznye-igry-v-obuchenii.html>, свободный
4. Белкин Ф.А. Геймификация в образовании // Современная зарубежная психология. — 2016. — №3. — С. 28—32
5. https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D0%B5%D1%81%D1%91%D0%BB%D0%B0%D1%8F_%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%BC%D0%B0
6. Духнич Ю. Портал о технологиях обучения и развития персонала Smart Education., Обучение, основанное на игре [Электронный ресурс]: статья 2011. -Режим доступа: <http://www.smart-edu.com/obuchenie-osnovannoe-na-igre.html>, свободный.
7. Полякова В. А, Козлов О. А. Воздействие геймификации на информационно-образовательную среду школы: научная статья. – Журнал «Современные проблемы науки и образования». – 2015. – №5
8. Колчин Ю. Ю – Использование средств ИКТ в работе педагога детского дома-интерната для умственно отсталых детей. Электронный научный журнал «Наука и перспективы» 2017.

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН БАЛАЛАРДЫ ТҮЗЕТЕ-ДАМЫТА ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУ

ГАЛИЕВА А.Н.

Филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент) м.а.

І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті

ЕСМОЛДА Е.Қ.

«Арнайы педагогика» мамандығының І-курс магистранты,

І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются пути использования инновационных технологий в коррекционно-развивающем обучении детей с задержкой психического развития. Авторы делают вывод, что компьютеризация позволяет создать методологические основы альтернативных форм образовательного процесса, осуществить дифференциацию и индивидуализацию обучения, активизировать самостоятельную работу учащихся, повысить познавательную активность и мотивацию учащихся с задержкой психического развития. Кроме того, анализируются методики работы с такими технологиями, как интерактивные дидактические пособия, лэпбук, пластилинография, оригами.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: задержка психического развития, инновационные технологии, дидактические игры, методы коррекционно-развивающего обучения.

ABSTRACT. The article discusses ways to use innovative technologies in correctional and developmental education of children with mental retardation. The authors conclude that computerization allows us to build methodological foundations for alternative forms of the educational process, implement differentiation and individualization of learning, activate independent work of students, increase cognitive activity and motivation of students with mental retardation. In addition, methods of working with such technologies as interactive didactic tools, laptop, plasticineography, origami are analyzed.

KEYWORDS: mental retardation, innovative technologies, didactic games, methods, correctional and developmental training.

Қазіргі таңда бүкіл әлемде ерекше қажеттілігі бар балалардың саны күрт өсуде. Мұндай балаларды келешекте әлеуметтік ортаға қосу немесе өзімен жасты құрбы-құрдастарымен ешқандай шектеусіз қарым-қатынас орнатуға көмектесу үлкен еңбекті талап етеді. Бұл жұмысты іске асыру үлкен еңбекті және ұзақ уақытты талап етеді. Себебі, әр оқушының білім алуда өзіндік жеке ерекшеліктері бар, әр оқушының эмоционалдық және психикалық таным процестерінің дамуы әртүрлі деңгейде.

Бүгінде еліміздің барлық аймағында ерекше қажеттілігі бар балаларға білім беруді қолдау негізінде жалпы білім беру мекемелерінде түзете-дамыта оқыту сыныптары біртіндеп ашылу үстінде. Яғни, инклюзивті білім беру жүйесі жаппай түрде іске асырылуда. Осындай сыныптарда қазіргі таңда зерде бұзылысының жеңіл-орташа деңгейдегі және психикалық дамуы тежелген балалар өз құрбы-құрдастарымен жалпы білім беру мекемесінде білім алуда. Осы айтып кеткен соңғы жылдары ерекше қажеттілігі бар балалардың ішінде психикалық дамуы тежелген балалардың саны едәуір өсуі байқалады. Осыған орай психикалық дамуы тежелген балаларға ерекше көңіл бөлуді қажет етеді.

Психикалық дамудың тежелуі - балалық шақтағы психикалық патологияның кең таралған формаларының бірі. Психикалық дамуы тежелген балалар дегеніміз-оқу бағдарламасын меңгеруде қиындықтарға кездесетін үлгермеуші балалар. Көбінесе бұл балада балабақшаның дайындық тобында немесе мектепте бастауыш сынып оқушыларында, әсіресе 7-10 жас аралығында анықталады, өйткені бұл жас кезінде үлкен диагностикалық мүмкіндіктерді қамтамасыз етеді. Психикалық дамуы тежелген балалар қалыпты балалардан ерекшеленеді, өйткені жоғары психикалық функциялар мен танымдық дамудың даму деңгейі нормадан төмен болады. Психикалық тежелуі бар балалар тұрақсыз, көру және есту қабылдау процестері бұзылады, есте сақтау, әсіресе есту жады, қиял нашар дамыған, өйткені қоршаған орта туралы ақпараттардың жеткіліксіз қоры, төмен деңгейде ойлауы және т.б. ерекшеліктер байқалынады [1].

Психикалық дамуының тежелуі бар балалардың оқу үлгірімі төмен болады. Мұндай балалармен жұмыс істегенде, әсіресе олар жаңадан оқи бастағанда, оқу процесін дұрыс ұйымдастыруға ерекше көңіл бөлу керек. Олар оқу, жазу және есептеуде қинала қоймағанымен, жұмыс істеуге нашар тартылады, бастаған ісін аяғына дейін жеткізіп, бітірмейді. Орындаған жағдайда оны ұқыпсыз, салақ жасайды. Ол үшін алғаш жеңіл тапсырмалардан бастап, қиын, күрделісіне қарай бірте-бірте орындатқан дұрыс. Бұл балалардың оқуға үлгермеушілігі 1-сыныптан бастап көріне бастайды. Бірақ, анық белгілері 2-3 сыныптарда белгілі болады. Олардың оқу дағдыларындағы кездесетін кемшіліктерге тоқталатын болсақ, келесі маңыздылар атап өтсек болады. Олар:

- Психикалық дамуы тежелген бала сабақ процесіне жай қосылады;
- оқу материалын баяу қабылдайды немесе мүлдем қабылдамайды;
- берілген тапсырманы мұғалімнің көмегінің орындай алмайды;
- оқуы мен жазуы жай;
- оқыған мәтінін түсінбейді және түсінгенін айтып бере алмайды;
- есептер шығарған кезде қателер жібереді;
- тез шаршағыш;
- сыныптстарымен аз араласады;
- өз ойын анық айта алмайды [2].

Неміс педагог-дефектологы П.Шуман «Баланың психикалық немесе дене дамуы неғұрлым төмен болса, ұстаздың білімділігі мен біліктілігі соғұрлым жоғары болуы қажет» - деп айтып кеткен. Бұл ғалымның сөзіне мән беретін болсақ, педагог-дефектологтың алдына қандай қиыншылық келседе, оны өз күшімен жеңу жолдарын іздестіруге және барлық білімін, білігін пайдалануға ат салысу керек.

Психикалық дамуы тежелген балалардың білім алуындағы кемшіліктерге үлкен көңіл бөлген жөн. Сол себепті, балаға керек ақпаратты беру және бала оны аздап болса да түсіну және қабылдау үшін барлық әдіс-тәсілдерді қолданған жөн. Осыған байланысты, психикалық дамуы тежелген балалармен келесідегідей әдіс-тәсілдермен жұмыс жасау қажет. Олар:

- тосын сәт, осылайша танымдық қызығушылық тудырады;
- қызметтің жиі өзгеруі;
- түрлі-түсті көрнекі материал;
- дене шынықтыру жаттығуларындағы ашық ойындар;
- саусақ гимнастикасы;
- дидактикалық ойындар.

Психикалық дамуы тежелген балалармен сабақ жүргізу барысын алдын-ала ойластырып дайындау қажет. Осыған байланысты, психикалық дамуы бар балалар үшін оқу процесін ұйымдастырудың негізгі тәсілдерін атап өтсек болады:

1. Баланың белсенділігін арттыратын, оның танымдық іс-әрекетке деген қажеттілігін оятатын, әртүрлі әрекеттерді қажет ететін тапсырмаларды таңдау;
2. Оқу материалы мен оқыту әдістерін, оқу қарқынын психикалық дамуы тежелуі бар балалардың даму деңгейіне бейімдеу;
3. Жеке жұмыс жасау;
4. Түзету жаттығуларын емдеу және сауықтыру іс-шараларымен үйлестіру;
5. Оқу материалын қайта түсіндіру және қосымша тапсырмаларды таңдау;
6. Көрнекілікті, жетекші сұрақтарды үнемі пайдалану;
7. Бірнеше нұсқауларды, жаттығуларды қолдану;
8. Мұғалімнің үлкен әдептілігінің көрінісі;
9. Ынталандыруды қолдану, баланың өзін-өзі бағалауын арттыру, оның күшіне деген сенімін нығайту;
10. Сабақта орындалған жұмысты кезең-кезеңмен жалпылау;
11. Үлгілерді, қол жетімді нұсқаулықтарды қолдана отырып тапсырмаларды пайдалану [3].

Психикалық дамуының тежелуі бар балаларға оқу процесі, әдістемелік нұсқаулары дұрыс ұйымдастырылған болса, 1-3 жылда өз құрдастарының білім дағдысын қуып жетуге болады. Ерекше қажеттілігі бар бала қалыпты баланың деңгейіне жету үшін қазіргі ерекше құралдарды қолданған жөн (Л.С.Выготский).

Қазіргі заман - инновациялық технологиялар заманы. Соған байланысты арнайы педагог жаңа жағдайда жұмыс істеуге дайын болуы қажет [4].

Инновациялық білім беру құралдарына аудио, видео, құралдар, компьютер, интерактивті тақта, интернет, мультимедиялық құрал, электрондық оқулықтар, мен оқу әдістемелік кешендер, инновациялық ақпараттық банк, инновациялық сайт және тағы басқалары жатады. Қазіргі таңда көптеген интерактивті бағдарламалық бөлімдер, қозғалмалы объектілер құруға мүмкіндік беретін векторлық және графикалық жабдықтар көптеп шығып, қолданыс табуда. Осындай құралдардың бірі - мультимедиялық оқулықтарды балабақшаларда кеңінен пайдалану. Бұл жағдайда тәрбиеші әр оқу іс - әрекеттерін бастар алдында жиі көрнекіліктер ауыстырмаған болар еді. Ал, мультимедиялық оқулықтар арқылы арнайы педагог уақытты тиімді және ұтымды пайдаланады.

Инновациялық-технологияны оқыту жүйесінде қолданудың негізгі мәні - оқу процесі барлық оқушылардың тұрақты, белсенді өзара әрекеттесуі жағдайында жүруі. Бұл ынтымақтастыққа, өзара оқуға негізделген: мұғалім-оқушы, оқушы – оқушы. Осы жаңа технологияларды қолдана арқылы барлық бала сабаққа бірдей қатыса алады. Себебі, балалармен жұмыс жасауда сабақтың келесі формаларын қолдана аламыз-жекелей жұмыс, жұптық жұмыс және топтық жұмыс (барлығы ойын түрінде). Осыған орай, біз инновациялық-технологиялардың бірнеше түрлерін қарастырып өтсек болды. Олар:

1. Интерактивті дидактикалық құралдар
2. Лэпбук
3. Пластинография

4. Оригами

Оқыту үрдісінде ең жиі қолданылатын интерактивті дидактикалық құралдар. Интерактивті дидактикалық құралдар оқытуды қызықты және нәтижелі етіп қана қоймай, балалардың дамуына ықпал етеді. Психикалық дамуы тежелген балалардың даму бағыттарының бірі-математикалық түсініктерді қалыптастыру және балаларды жазуға дайындау, яғни конструктивті дағдыларды қалыптастыру және осы негізде конструктивті ойлауды дамыту. Конструктивті дағдылар-бұл объектіні таңдай білу білу, объектіні дайын бөліктерден жинау, бөлшектеу, құрамдас бөліктерді бөлу, объектіні белгілі бір қасиеттері бар өзгерту мүмкіндігі. Конструктивті қызметін жүзеге асыру үшін негізгі қолданылатын құрал-санау таяқшалары. Осы санау таяқшаларды қолдану арқылы мынандай жұмыстар жүргізуге болды:

- Санау таяқшаларынан фигураларды құрастыру.
- Таяқтарды жылжыту арқылы фигураларды өзгерту.

Тапсырмалардың бірінші тобы белгілі бір санау таяқшаларынан негізінен геометриялық фигураларды (шаршы, үшбұрыш) құрастыруға бағытталған, дегенмен бұл топта қоршаған шындық объектілеріне ұқсайтын фигураларды құруға арналған тапсырмалар бар.

Тапсырмалардың екінші тобы фигураларды өзгерту үшін таяқтарды тікелей жылжытумен байланысты. Мұнда белгілі бір таяқшаларды алып тастау немесе ауыстыру қажет болатын міндеттер бар [6].

Психикалық дамуы тежелген балалардың даму келесі бағыттарының бірі-балаларды жазуға дайындау. Балаларды жазуға дайындауда олардың әртүрлі графикалық дағдыларды игеруі маңызды рөл атқарады. Мектепке дейінгі жастағы балаға жазуға дайындық үшін қандай жаттығулар қажет? Бұл, ең алдымен, бейнелеу қызметінің барлық түрлері.

Бояу баланың қолын жазуға дайындауға оң әсер етеді. Осы мақсатта бояуға арналған арнайы даму компьютерлік бағдарламаларын қолдануға болады. Ойындар мен тапсырмаларды дұрыс таңдау арқылы балалардың көпшілігі үйлестіруді бұзудың өте күрделі жағдайларын сәтті жеңе алады. Бұл жағдайда балаларды компьютерде жұмыс істеуге тәуелсіз үйрету мүмкін.

Баланың компьютерлік белсенділігі процесінде ол жағымды эмоционалды реакцияларды дамытады. Сонымен қатар, психикалық процестерді түзету және дамыту бар. Компьютерлік ойындар балаларға білімді жақсы меңгеруге көмектеседі, жаңа білім алуға ынталандырады [7].

Пластилинография - бұл жақында пайда болған бейнелеу іс-әрекетіндегі жаңа әдіс-тәсілдердің бірі. "Пластилинография" ұғымының екі түбірі бар: "графия" — жасау, сурет салу, ал "пластилин" сөзі жоспардың орындалуы жүзеге асырылатын материалды білдіреді. Пластилинография жанры-бұл дәстүрлі және дәстүрлі емес әдістер мен материалдарды қолдана отырып, көлденең бетіндегі көп немесе аз дөңес, жартылай көлемді заттардың бейнесі бар шыбықтардың суреттерін жасау. Көркем экспрессивтіліктің бұл әдісін қолдану шығармашылық процеске әртүрлілік әкеледі. Бұл әдісті қолдану барысында психикалық дамуы тежелген балалардың ұсақ моторикасы мен танымдық процестері және сөздік қоры дамиды.

Оригами - білім алушылардың, тәрбиеленушілердің сана-сезімнің басқаруымен қолмен жұмыс істеу қабілетін нығайту, қолдың ұсақ моторикасын, саусақтардың дәл қимылдарын, көз өлшегіш жаттығуларын, қол мен көзді нақты үйлестіру мақсатында қағаздан фигураларды бүктеудің өзіндік жапондық өнері [6].

Инновациялық-технологиялар бірқатар дидактикалық функцияларды орындайды: білім беру, дамыту және тәрбиелеу. Білім беру функциясы білім беру мекемесіндегі сынып оқушыларының одан әрі оқуға, әлеуметтік ғылымдар туралы білімді саналы түрде игеруге дайындығын қамтамасыз ететін білім, білік және дағдыларды қалыптастыруға бағытталған. Даму функциясы қоршаған әлемді зерттеу процесінде оқу іс-әрекетінің маңызды компоненттерін қалыптастыруға бағытталған. Ақпараттық технологияларды қолдана отырып, психикалық дамуы тежелген балалардың жұмысының нәтижесінде оқытудың дамушы әсері күшейеді: қабылдау, қиял, назар, есте сақтау және әсіресе ойлаудың сапалық сипаттамаларын қалыптастыру. Тәрбиелік функция сыртқы әлеммен дұрыс қарым-қатынасты қалыптастыру

мүмкіндігін анықтайды. Оның эстетикалық, адамгершілік, этикалық және құқықтық нормалары. Инновациялық-технологиялармен жеке жұмыс істеу мүмкіндігі оқу-танымдық мотивацияны дамытуға, табиғи және әлеуметтік ортада нормаларды саналы түрде жеке қабылдауға қолайлы жағдай жасайды [8].

Әр мұғалім оқушылардың танымдық белсенділігін арттыратын әдістер мен құралдарды іздейді. Оқытуды компьютерлендіру оқу процесінің балама формаларының әдістемелік негіздерін құруға, оқытуды саралау мен дараландыруды жүзеге асыруға, оқушылардың өзіндік жұмысын қарқындатуға, танымдық белсенділікті арттыруға және психикалық дамуы тежелген тұлғаларды оқытуға ынталандыруға мүмкіндік береді. Осыған сүйене келе, біз инновациялық-технологиялардың адам өмірінде маңызы зор екендігін және ерекше қажеттілігі бар балаларды түзете-дамыту жұмыстарында осы жаңа технологияларды қолдану арқылы жаңа жетістіктерге жетуіміз бейім екендігіне сенімдіміз.

Әдебиеттер :

1. Дефектология: Словарь-справочник / Под ред. Б.П.Пузанова. — М.: Академия, 2001
2. Буфетов Д.В. Роль установки в развитии межличностной компетентности детей с нарушенным психическим развитием/ Практическая психология и логопедия. – 2004. – №1. – С. 63-68.
3. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов. – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 126с.
4. Развиваем руки — чтобы учиться и писать, и красиво рисовать. Пособие для родителей./Гаврина С. Е., Кутявина Н. Л., Топрокова И. Г., Щербинина С. В. - Ярославль: “Академия развития”, 1997. 192 с. 6.
5. Вавилов С.П., Горчаков Л.В. Компьютерные технологии в коррекционной педагогике / С.П. Вавилов, Л.В. Горчаков // [http: // /archive/conf/nit/96/sect6/node25.html](http://archive/conf/nit/96/sect6/node25.html)
6. Давыдова Г. Н. «Пластинография» — 1,2. — М.: Издательство «Скрипторий 2003г», 2006. 4.
7. Серов Н. В. Эстетика цвета. Методологические аспекты хроматизма. — СПб, ФПБ — ТОО «БИОНТ», 1997. — 64 с 5.
8. Петрова Е. Развивающие компьютерные игры. Их использование в коррекционном обучении детей с задержкой психического развития / Е. Петрова // Дошкольное воспитание. - 2000.- №8. - С. 60-68

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ АУТИСТІК СПЕКТР БҰЗЫЛЫСТАРЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ

ГАЛИЕВА А.Н.

*Филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент) м.а.
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

КЕНЕСБАЕВА М.М.

*«Дефектология» мамандығының 4-курс студенті
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

ҚҰДАЙБЕРГЕНОВА Б.Ж.

*«Дефектология» мамандығының 4-курс студенті
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

ҚАЛҚАМАН А.Е.

*«Дефектология» мамандығының 4-курс студенті
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются пути развития социальных навыков у детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра. Исследовательская работа посвящена организации развивающе-коррекционной работы детей дошкольного возраста с расстройствами аутистического спектра с учетом особенностей и особенностей поведения в сфере познавательной деятельности, социального взаимодействия. Опытно-экспериментальная работа в данном направлении проводилась в КГУ «Кабинет психолого-педагогической коррекции №1» г. Талдыкорган..

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: расстройства аутистического спектра, социальные навыки, коррекционно-развивающее обучение, воспитание детей, методика.

ABSTRACT. The article discusses ways to develop social skills in children with autism spectrum disorders of preschool age. The research work is devoted to the organization of developmental and correctional work in preschool children with autism spectrum disorders, taking into account the peculiarities and behavioral characteristics in the field of cognitive activity, social interaction. The experiment in this direction was conducted in the municipal state institution "Office of psychological and pedagogical correction No. 1", located in Taldykorgan..

KEYWORDS: autism spectrum disorders, social skills, correctional and developmental learning, parenting, methodology..

Зерттеу жұмысымыз мектеп жасына дейінгі аутистикалық спектр бұзылыстары бар балалардың танымдық белсенділік, әлеуметтік өзара әрекеттесу саласындағы ерекшеліктері мен мінез-құлық ерекшеліктерін ескере отырып дамыта-түзету жұмысын ұйымдастыруға арналады.

Тәжірибелік-эксперимент жұмысымыз Талдықорған қаласында орналасқан «№1 психологиялық-педагогикалық түзету кабинеті» коммуналдық мемлекеттік мекемесінде жүргізілді.

Біз алдымызға қойған басты міндеттердің бірі – ерекше білім алуда қажеттілігі бар балаға әрі қарай әлеуметтендіру перспективасымен ұжымға бейімделуге көмектесу, сондықтан осындай баламен түзету жұмысының екі негізгі бағыты бойынша түзету жұмыстары белгіленді:

1. Аффективті патологияны жеңу, аутист баламен байланыс орнату;
2. Мақсатты қызметті қалыптастыру, аутист балалардың психологиялық белсенділігін күшейту.

Аутизмді бар балалардың клиникалық көрінісі әртүрлі және түзету жұмысы бұзылудың жалпы симптомының сипаттамасын ескере отырып құрылады [1].

Тәжірибелік эксперимент жұмысымыз мына бағытта жүргізілді:

- Аутизм диагнозы бар балалардың сөйлеу тілін, қарым-қатынасын, психикалық процесстерін «Ойын технологиясы» әдісі бойынша ойын элементтерін қолдану арқылы қалыптастыру;

- Глобальды оқыту әдістемесі бойынша аутизмі бар балалардың есте сақтауын дамыту;

- Сенсорлы интеграциялау әдісі арқылы аутизмі бар балалардың қоршаған ортаға көзқарасын қалыптастыру;

Жұмыс барысында қолданылған әдістер:

1. Ойын технологиясын қолдану

Аутизмі бар баламен қарым-қатынас орнату

«Айналма» ойыны.

Ойын барысы: нұсқаушы балалар арасынан барлық баламен амандасып, әр баламен қол алысып амандасатын баланы таңдайды. Сол бала айналма ортасында болатын баланы таңдайды. Барлық балалар қолдарынан ұстап, шеңбер құрады. Ортадағы баламен амандасады. Ортаға балалар кезекпен тұрады. Сәлемдескен кезде мына сөздер айтылады:

Балақайлар, тұрайық,

Шеңбер құра қалайық

Сен де менің досым,

Мен де сенің досың,

Барлығымыз доспыз.

Қарым-қатынасты дамыту

«Қуыршақпен ойна» жаттығуы

Ойын барысы: түрлі тақырыптар бойынша сюжеттік-рольдік ойындар жүргізу. Мысалы, «Дүкенге барамыз», «Қонақта». Қуыршақ балаға әлеуметтік рольдерге кіруге көмектеседі.

Зейінді дамыту

«Артығын тап» жаттығуы.

Ойын барысы: Нұсқаушы берілген суреттердің ішінен артығын табуды тапсырады. Мысалы, қияр, асқабақ, сәбіз, алма. Артығы: алма.

Қозғалыстық ойындарын дамыту

«Достарымызға үй саламыз» ойыны.

Ойын барысы: нұсқаушы балаларды екі топқа бөліп, олардың Мурзик және Шарик атты екі достарының барын айтады. Олар өте жақсы достар. Тек олардың тұратын үйі жоқ. Қане, оларға үй салып көмектесейікші. Осылайша, бір топ Мурзикке, екінші топ Шарикке үй салады. Ол үшін балаларға кубиктер мен тапсырмалар беріледі. Кім үйді бірінші салып бітіреді.

2. Глобальды оқыту әдістемесін қолдану

Ерте жастағы аутист балаларды оқытуда глобальды оқыту әдістемесін қолдану барынша тиімді болып табылады. Глобальды оқыту – баланың бүкіл сөзді толығымен қабылдауы (жазылуына қарап).

Келесі жаттығуда, біз, сөздерді бөліктерді бойынша глобальды оқытамыз. Сөздің бөлкітері, буындар, жеке әріптер. Мысалы: ма-ма, па-па, а-ға, ал-ма, ал-м-ұрт. Аталмыш әдіс арқылы бірте-бірте қалыпты оқуға өтуге болады деп санаймын.

Баланы ең алдымен қандай сөздермен таныстырған жөн? Әрине, ең алдымен біз қарапайым, күнделікті қолданыста жүрген сөздерден бастаймыз. Олар: ана, әке, аға, апке, ата, апа, т.б.

Біраз уақыт өткеннен кейін ұзақ сөздерді қосуға болады. Мысалы: қуыршақ, машина, кітап, ойыншық, т.с.с. яғни біз бұл кезеңде де балаларың күнделікті қолданатын, айналасындағы заттарға сүйенеміз. Келесі кезеңде біз жақын адамдардың аттарын қосып жазамыз. Мысалы, Айгүл мама, Асқар аға, Жанна тате, т.б.

1-тапсырма. Нұсқаушы балаға қарапайым заттық суреттерді көрсетеді. Суреттің астында алдын ала даярланған заттың аты жазылған. Балаға берілетін тапсырма: алдын ала даярланған

жазуды тиісті суреттің астына қою қажет. Алынатын суреттер, машина, автобус, кеме, қайық, ұшақ, тік ұшақ, т.б.

2-тапсырма. Дәл осы тапсырма, тек осы жолы тапсырма күрделене түседі. Яғни, суреттер іс-әрекетті сипаттайды, сөйлем екі сөзден тұрады. Мысалы, машина жүрді, кеме жүзді, ұшақ ұшты, т.б., бала тиісті сөз жазылған карточканы сәйкес суретпен біріктіруі қажет.

3-тапсырма. Тапсырма ерекшелігі, заттың сынына мән беру. Яғни түсіне, көлеміне, пішініне. Мысалы, қызыл машина, сары автобус, үлкен қайық, т.с.с. балаға берілетін тапсырма тиісті сөз жазылған карточканы сәйкес суретпен біріктіруі қажет.

Сенсорлық интеграция әдістемесін қолдану

Көп адамдар денесін сезініп, сезімдерін сәйкестендіріп, қоршаған ортаны сол арқылы тануға тырысады. Ал аутизм диагнозы бар балаларға ол қиынға соғады.

Сенсорлы интеграция терапиясы баланың қоршаған орта тітіркендіргіштеріне тым қозып отырғанын, немесе қоршаған ортаның аса әсер етпегенін болжап, анықтауға көмектеседі. Осылайша, сенсорлы интеграцияның мақсаты – мидың сенсорлы ақпаратты өңдеуін жүзеге асыру. Сол арқылы бала күнделікті өмірде сол ақпаратты қолдана алады.

Сенсорлы интеграцияның мысалдары:

- Гамакта тербелу (кеңістікте бағдарлану);
- Музыкаға билеу (есту жүйесі)
- Бұршақ толтырылған қораптармен ойын (тактильді сезімдерін дамыту);
- Тунельде жорғалау (кеңістікте бағдарлану және жанасу);
- Қозғалып тұрған шариктерге жанасу (көру сезімі мен тактильді бағдарлануы);
- Орындықта айналу (тепе-теңдік және көру қабілетіне әсер);
- Бөренеде тепе-теңдік ұстап тұру (тепе-теңдік сақтау) [2].

Аутистік спектр бұзылыстары бар балалармен жүргізген тәжірибелік эксперимент барысында мінез-құлық сипаттамаларының үлкен әртүрлілігіне байланысты кемшіліктер байқалды. Біздің түзету сабақтарына қатысатын аутикалық балалар қарым-қатынастың бұзылуында, әлеуметтік өзара әрекеттестікте және мінез-құлықтың стереотиптік формаларында пайда болатын дамудың ерекше психологиялық ерекшеліктерімен сипатталады. Каннер синдромының осындай бұрмаланған дамуы кезінде балаларда бұзушылықтардың үлкен спектрін байқаймыз. Баламен алғашқы кездесу кезінде педагогпен эмоционалдық байланыстың болмауы, сыртқы тітіркендіргіштерге әлсіз реакциялар, адекватты сөйлеу көріністерінің болмауы, айналасындағыларға аз эмоциялық реакция, бөлмедегі мақсатқа сай орын ауыстыру, қорқыныш тудыратын күшті ынталандырудан (Шу, жарқын жарық, жанасу және т.б.) аулақ болу анықталды.

Қалыптастырушы эксперимент кезең-кезеңмен оқытуды ескере отырып құрылды. Түзету кабинетінің жұмыс жүйесінде оқытудың бір циклы үш айды құрайды және 24 сабақты қамтиды. Баланың психологиялық дамуының болжамына байланысты ұсынылатын кезеңдерді оқыту мерзімі бір-үш циклге дейін өзгеруі мүмкін. Негізгі кезеңдер баланың даму деңгейіне, оның мүмкіндіктері мен әрбір дағдыны меңгерудің беріктігіне сәйкес келуі тиіс.

Әрбір кезең өз мақсаттарымен, міндеттерімен, жоспарланған нәтижесімен, жабдықпен және сабақ барысымен дайын әзірлемені қамтиды [3,4].

Балалардың осы санатында, сондай-ақ бірқатар сипатты стереотиптер байқалады, олар түзету жұмысында ескерілуі тиіс ерікті емес, танылмаған қайталанатын қозғалыстар немесе әрекеттер. Бұл стереотиптер және сәйкес емес реакциялар (ашуланған, өзіне зақым келтіру, күтім) бізден мұндай реакциялар үшін күшейткіштер ретінде қандай оқиғалар әсер ететінін анықтау үшін жүйелі талдау талап етеді. Ол үшін бастапқыда стереотиптердің түрін (қозғалыс, сөйлеу, кеңістік, әлеуметтік және ойын) және түзету жұмысының мазмұнын оларды ескере отырып құру қажеттілігі ескерілді.

Тәжірибе көрсеткендей, аутизмі бар балалар типтік жағдайда оқуға дайын емес, бірақ көпшілігі тиісті нұсқауларды меңгере алады. Өз жұмысымызда, біз баланы оқытуға негізделген дағдыларды кезең-кезеңмен игеру үшін бала байқамайтын әрбір дағды-қарапайым реакциядан, мысалы, басқаларына қарап, күрделі әрекетке дейін, өздігінен қарым – қатынас

және әлеуметтік өзара іс-қимыл ретінде-шағын кезеңдерге бөлдік. Әрбір кезең арнайы реплика немесе нұсқаулық арқылы оқытылды. Кейде баланың әрекет етуі үшін (қимыл, қозғалыс түрінде) кеңес қосамыз. Кез келген түрдегі кеңестер біз жиі емес және немқұрайды пайдаланамыз. Дұрыс реакция белгілі бір салдарлармен қатар жүреді, егер бірдей іс-әрекет дұрыс орындалған командамен үнемі жүрсе, онда бұл дағды бекітілген деп есептейміз.

Аутистік спектр бұзылыстары бар балалардың көп бөлігі де сөйлеу тілін пайдалана алмайды. Егер баладан ауызша сөйлеу тіліне қол жеткізуге барлық мүмкіндіктер таусылса, онда баланың жанын үнемі жарақаттай бермей, баланы жаһандық оқуға үйрету керек. Жаһандық оқуды біз ерте бастаймыз, өйткені жүйелі жұмыстың өте ұзақ кезеңі қажет. Жаһандық оқу аутист баланың көру қабілетіне сүйенеді, себебі сөздің графикалық бейнесі бірден нақты объектімен байланысады. Тіпті кешенді, мақсатты жұмыс жағдайында да сөйлемейтін балада дамыған коммуникативтік сөйлеуді қалыптастыру өте қиын. Ұсынылған зерттемеде басқа әдістемелердің көмегімен сөйлеу тілін дамыта алмаған, сөйлемейтін балалармен жаһандық оқу бойынша жұмыстың негізгі және неғұрлым тиімді әдістері ұсынылған.

Кәдімгі құрдастарына қарағанда, аутист балалар пәндік әлемді зерттеу кезеңінде ұзақ уақыт бойы "қатып қалады". Бұл ретте заттар мен ойыншықтармен олардың манипуляцияларының негізгі мотиві – тартымды сенсорлық қасиеттер: текшелердің жарқын түстері, тегіс лакталған беті, олардан еденге түсетін дыбыс... Айналасындағыдан әртүрлі сенсорлық әсерлерді алуға талпыныспен аутист баланың пәндерге деген белсенді қызығушылығын түсіндіреді: оған итермелеуге, орауға, лақтыруға, еденге құлатуға, иіскеуге, дәмге сынауға ұнайды. Аутикалық баланың пәндік әлемге қызығушылығының тән ерекшелігі – сезімталдық шегінің өзгеруі: оны әртүрлі, кейде ол үшін мүлдем лайықты емес заттар мен материалдар тартады.

Бірақ заттардың функционалдық мақсатына сәйкес әрекет етуден аутист бала жиі бас тартады, өйткені ол үшін заттың әлеуметтік тағайындалуы оның жеке сенсорлық қасиетіне қарағанда маңызды емес. Аутист баламен арнайы ұйымдастырылған сенсорлық ойындарды өткізу онымен байланыс орнату үшін жаңа тамаша мүмкіндіктер бере алады. Монтессори әдістемесін пайдалана отырып, эмоционалдық оң көңіл-күй жасау үшін аутист баламен арнайы ұйымдастырылған сенсорлық ойындарды өткізудің мақсаты туындайды. Егер біз баламен оң эмоцияларды бөлісе алатын болсақ, оларды әр түрлі етіп, көңіл күйіңізді қанық етіп қоя алатын болсақ, уақыт өте келе бала бізге сенім артатын болады және бізге қызықты екенін біле отырып, дайындықпен ынтымақтастыққа барады. Сонымен қатар, баланың сенімін арттыра отырып, біз болып жатқан жаңа әлеуметтік маңызды мағынаға эмоциялық түсініктеме арқылы енгізуге мүмкіндік аламыз. Бұл баланың дамуындағы келесі маңызды қадам.

Балаларды сабақтарда оқытуды дұрыс ұйымдастыру үшін, алдымен оқытудың негізгі ережелері мен кезеңдерімен, әдістемелерді дұрыс қолдану шарттарымен, нұсқауларды және сабақта аутистік спектр бұзылыстары бар баланың өзіне тән реакцияларын пайдалану шарттарымен танысу қажет. Сондай-ақ, стимуляторларды іріктеуді ескеру өте маңызды, себебі аутист балалардың айқын мотивациялық бұзушылықтары бар, онда баланы сабақта ынталандыратын тәсілдерді іздеуде өте өнертапқыш болуға тура келеді.

Біріншіден, біз сабақты қызықты етуге тырысамыз. Бірінші сабақты 5-10 минуттан асырмай өткіземіз. Ұзақтығы бірдей үзілістер.

Екіншіден, баламен алғашқы кездесулерді арнайы бөлінген кабинетте өткіземіз, онда қоршаған жағдай баланы алаңдатпайды. Екі балалар орындығын дайындаймыз (біреуі – бізге, екіншісі – балаға). Материалдар мен мадақтауларға арналған үстел. Мұның бәрі баланың қолы жетпейтін жерде орналасады. Орындықта отыру және қарапайым командаларды орындау қабілетіне назар аударамыз. Оңай сынғыш заттарды және мақсатқа сай пайдаланбайтын заттарды алып тастаймыз. Үзіліс кезінде бірінші уақытта біз балаларға барлық нәрсені жасауға рұқсат береміз. Бірақ, ақыр соңында, осы уақытта оқуды жалғастырамыз. Біздің ізгі ниетімізге қарамастан, балалардың көпшілігі біздің оларды отырғызу әрекеттеріне қарсы наразылық білдіреді.

Үшіншіден, баланы орындыққа қарама-қарсы отырамыз, оның аяқтары біздің тізелеріміз арасында болатындай және бір минут немесе екі минут бойы назар аударамыз. Және мақтаймыз, көрермендік байланыс пен орындықта отырғаны үшін ынталандырамыз. Егер бала сыртқа сытылмақшы болса, оны физикалық түрде күштеп орнына қайтарамыз. Бала жақсырақ болғанда, үстелді орындықтарға жақын жылжытамыз. Соңында, біз баламен үстелдің қарама-қарсы жағында отырамыз. Бұдан әрі бейресми жағдайда қолданамыз және оқытамыз.

Әдетте, Каннер синдромы бар балаларда сөйлеу бұзылыстарының пайда болуының барлық айырмашылығы кезінде түсінудің жеткіліксіздігі, коммуникацияның бұзылуымен байланысты сөйлеуді ұғынудың жеткіліксіздігі байқалады. Сондықтан осы санаттағы балалар үшін сөйлеуді дамыту бойынша жұмыстың қажетті бөлігі сөйлеуді түсінуді дамыту бойынша жұмыс болып табылады. Тәжірибе көрсеткендей, баланың шынайылыққа енуіне қол жеткізу үшін жалғыз барабар жол, олардың айналасында болып жатқан ұғынуы, демек, олардың сөйлеу түсінуі - бұл аутикалық баланың өміріне эмоционалдық мағынаны енгізу. Оған біз арнайы эмоциялық-мағыналық пікір арқылы қол жеткіземіз, ол барлық сабақтар мен күн бойы баланы алып жүруге тиіс және түзету-дамыту оқытудың қажетті элементі болып табылады.

Тәжірибелік-эксперименттік зерттеудің нәтижелерін қорыта келе, аутизмді бар балаларға түзету-педагогикалық көмек көрсету, оларды қоғамдық ортаға бейімдеу, өзінің қатарлас құрбыларымен қарым-қатынасқа жиі түсуін бақылау, отбасымен, арнайы мамандармен қарым-қатынасын, әлеуметтік педагог, психолог, логопед тарапынан қолдау табуы қажет. Балаларға түзету-педагогикалық көмек көрсету шараларын жүргізуде кешенді түзете-оқытудың, заманауи әдістердің маңызы зор. Аутизм диагнозы бар балалардың қоғамда өздерін ұстай алуын, достарымен қарым-қатынасқа түсуге әзірлігін арттырудың маңызды тәсілі арнайы таңдап алынған түзету-педагогикалық көмек көрсетуді қолдану болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Питерс, Т. Аутизм: от теоретического понимания к педагогическому воздействию /Т. Питерс. - М.: Книга по Требованию, **2011**. - 240 с.
2. Сансон, Патрик Психопедагогика и аутизм. Опыт работы с детьми и взрослыми / Патрик Сансон. - М.: Благотворительный фонд "Теревинф", **2010**. - 208 с.
3. Айрес А. Дж. *Ребенок и сенсорная интеграция*. М.: Теревинф, 2013. 272 с. *Аутизм: Вызовы и решения. Сборник трудов. 1-я Московская международная конференция*. М., 2013. 168 с.
4. Психолого-методическое сопровождение и оказание поддержки учащимся с особыми образовательными потребностями в школах. Методические рекомендации НАО им.Алтынсарина. 2015 г.

БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДА АРНАЙЫ ПЕДАГОГТЫҢ ДЕОНТОЛОГИЯЛЫҚ ДАЯРЛЫҒЫ

ГАЛИЕВА А.Н.

*Филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент) м.а.
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

МЫРЗАЙ М.Н.

*«Арнайы педагогика» мамандығының 1-курс магистранты
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается деонтологическая подготовка специального педагога в области образования. Характеризуется деятельность специального педагога, направленная на социализацию, получение специального образования детьми с ограниченными возможностями здоровья, социально-педагогическая, психотерапевтическая, консультативно-диагностическая и другие. Авторы анализируют профессиональную этику

специального педагога, правила этики в его профессиональной деятельности в области общего и специального образования.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: специальный педагог, деонтологическая подготовка, этика, компетентность, тенденции развития специального образования.

ABSTRACT. The article considers deontological training of a special teacher in the field of Education. The activity of a special teacher is characterized by social and pedagogical, psychotherapeutic, consultative and diagnostic and other activities aimed at socialization of children with disabilities, obtaining special education. The authors analyze the professional ethics of a special teacher, the rules of ethics in his professional activities in the field of general and special education..

KEYWORDS: special teacher, deontological training, ethics, competence, trends in the development of special education.

Арнайы педагогты даярлау сапасына мемлекет пен қоғамның артатын талаптары, ең алдымен, білім беруді ізгілендірудің және мүмкіндігі шектеулі жандарды қоғамға интеграциялаудың ғаламдық үдерістерімен байланысты. Арнайы педагогтың кәсіби іс-әрекеті әлеуметтік өзара әрекеттесуге, ынтымақтастыққа және кәсіби мінез-құлық нормаларына негізделген әлеуметтік және кәсіби саладағы түсінбеушілікті шешуге бағытталады. Оның (арнайы педагогтың) деонтологиялық даярлығы толеранттылық, эмпатия, ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарға дұрыс және адекватты қатынас қабілетімен өлшенеді.

Арнайы педагогиканың объектісі - бұл әлеуметтік-мәдени, педагогикалық құбылыс ретінде зерттелген, ерекше білім беру қажеттіліктері бар адамдарға арналған арнайы білім. Арнайы білім беру жүйесінде көрсетілетін оқыту және педагогикалық көмек субъектісі мүмкіндігі шектеулі адамдардың денсаулық және тіршілік нәтижесінде ерекше білім беру қажеттіліктері болып табылады.

Білім беруде гуманизация және интеграциялау тұрғысынан арнайы педагогтарды деонтологиялық даярлау процесінде арнайы педагогиканың нақты пәнаралық сипатын ескеру қажет, өйткені оның қалыптасуы ғылымның интегративті бағыттарын қамтиды.

Гуманизация жеке тұлғаны шығармашылық жұмыс, білім және коммуникация субъектісі ретінде дамытуға бағытталған білім берудегі гуманизация тәсілдерді енгізу процесін білдіреді. Арнайы білім беруді гуманизация процесі ерекше қажеттіліктері бар адамға құрметпен қарау, оның жеке басы мен даралығын тану, «әлеуметтік таңбалаудан» кету, этикалық емес терминдерден бас тартудан көрінеді.

Арнайы білім берудегі гуманизация үдерісі мүмкіндігі шектеулі адамдарға әртүрлі педагогикалық көмек түрлерімен айналысатындығын түсінуге ықпал етті: түзету жұмыстары, әлеуметтік өмір жағдайларына бейімделу, ерте жастан абилитация, қалпына келтіру, жетіспейтін функциялардың орнын толтыру, ата-аналарға педагогикалық көмек, әдістемелік тәсілдерді дамыту арнайы педагогикаға, терминологиялық аппаратқа және т.б. қатысты. Адамға деген құндылық қатынасты бейнелейтін, арнайы педагогиканың гуманистік бағдарланған әдістемесін қалыптастыруға ықпал ететін «білім берудің ерекше қажеттіліктері» термині пайда болды.

«Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар бала» ұғымы - кәсіби мінез-құлықтың деонтологиялық нормаларын қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Бұл термин қазіргі білім беру жүйесінің жалпы моделін жобалау мүмкіндігін ашады.

Болашақ педагог-дефектологтарды кәсіби қызметтегі деонтологиялық даярлығын қалыптастыруда, педагогтың кәсіби қызметіндегі этика ұстанымдары негізінде педагогикалық қарым-қатынасты ұйымдастыруда біз кәсіби стандартты негізге алдық.

«Атамекен» Қазақстан Республикасы Ұлттық кәсіпкерлер палатасы білім бағдарламаларын қалыптастыруға, оның ішінде білім ұйымдарының қызметкерлерін оқытуға, білім ұйымдарының бітірушілері мен қызметкерлерін сертификаттауға арналған «Педагог» кәсіби стандарт қолданысқа енгізген [1].

Педагогтің қызметі бұл құндылықтарсыз тұлғаның психикалық және дене дамуына, жас ұрпақтың рухани-адамгершілік саулығы үшін де қауіпті. Кәсіби стандарттың тұжырымдамалық негізгі деңгейінде заманауи педагогтің үлгісі бейнеленген.

Стандартта педагогтың мынадай еңбек қызметтері көрсетілген:

- педагогикалық тактты, педагогикалық этика ережелерін сақтайды;
- білім алушылар тұлғасына сыйластықпен қарайды;
- білім алушылармен қарым-қатынаста демократиялық стильді ұстанады;
- жоғары әлеуметтік құндылықтарға, гуманистік педагогика идеяларға берілгендігін білдіреді;
- жалпы адами және ұлттық құндылықтарының біріккен жүйесіне баулиды;
- дискриминация, экстремизмнің кез келген түрлеріне қарсы тұру қабілетін көрсетеді;
- ерекше білім қажеттілігі бар тұлғаға (оралман балалар, Қазақстанның резиденті емес, аз ұлт балалары, дарынды балалар, денсаулығы шектеулі балалар) педагогикалық қолдау көрсетеді;
- оқыту мен тәрбиеде көптілділік тәсілдемені жүзеге асырады;
- өзге өмір салтына, өзге мәдениетке толеранттылықты қалыптастырады.

Педагогтың еңбек күрделілігі оның «адам-адам» мамандық (кәсіп) түріне жатқызуына байланысты. Педагогтік іс-әрекет – бұл бір адамның басқа адамға тікелей әрекет жасауы емес, олардың өзара әрекеттесуі. Сондықтан педагогтің әрекет объектісі педагогикалық үдеріс болып табылады, ал білім алушы әрекет жасау объектісінен әрекет субъектісіне ауысады. Осының негізінде педагогикалық кәсіп құндылықтары айқындалды:

- білім алушының тұлғасын, оның құқығы мен бостандығын құрметтеу;
- басқа сенімдерге, әлем мен дәстүрлерге деген көзқарастарына толеранттылық білдіру;
- мәдени алуан түрлілігіне ашықтығы;
- икемділігі, бейімделу қабілеті, эмпатияға деген қабілеті;
- тұлға құндылықтарын, тіл мен коммуникацияны түсіну;
- өз бетімен білім алу, талдамалық және сыни ойлау дағдылары; – коммуникативтік және тілдік дағдылары;
- ынтымақтастық дағдылары, дауларды шешу қабілеті.

Деонтологияны педагогикалық іс-әрекетте қарастырсақ, оның басты элементінің бірі деп этикалық ұстанымдарын қарастырамыз.

Деонтологияның педагогикалық іс-әрекет ұстанымдарын айқындау үшін ғалымдық биоэтиканың Токида болған IV Бүкіләлемдік конгресте қабылданған постулаттарын («Этика геномики» «Человек» журналы, 1999/4,6-76) келтіре кетейік:

1. Жеке тұлғаның автономиясын (personal autonomy) мойындау, яғни әрбір адам өзіне, өзінің жан дүниесіне, эмоционалдық статусына қатысты мәселелерін өзі шешуге құқықты;
2. Қоғамдық игілікке рұқсаттық білдіретін әділеттілік;
3. Адамға зиян келтірмей әсер ету этикалық тұғырдан дұрыс екенін білдіретін Гиппократтың «Зиян келтірме!» ұстанымы;

4. Заманауи биоэтикада Гиппократтың «Зиян келтірме!» ұстанымының мағынасы кеңейіп, «зиян келтірме түгіл, игілік жаса» дейді [2].

Педагогтың кәсіби этикасы, соның ішінде арнайы білім беру саласында дефектологтың кәсіби қызметінде этика ережелері маңызды орын алады. Педагог-дефектолог ерекше қажеттіліктері бар тұлғалармен жұмыс істейтіндіктен, аса үлкен дайындықпен қызмет атқаруы тиіс. Адамгершілік құндылықтар, адамға деген мейірімділік, оның жанын түсіну, көмек беруге ұмтылу, жұмысына адал болу және т.б. адамгершілік қасиеттері – оның басты этикалық құндылықтары болып табылады.

Ерекше білім беру қажеттілігіне ие әрбір тұлға арнайы дайындығы бар педагог-дефектологтың кәсіби қызметіне жүгінуге, педагогикалық көмек алуға құқылы [3,4]. Адам құқықтары аймағында, негіз қалаушы халықаралық құжаттарға сәйкес, Қазақстан Республикасының Заңында мемлекеттің барлық балалары үшін білім алуда тең құқықтар принципі қарастырылады. Балалардың білім алуға құқықтары Қазақстан Республикасының Конституциясында - «ҚР бала құқықтары туралы», Қазақстан Республикасының Заңдарында -

«Білім алу туралы», «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзете қолдау туралы» және т.б. қарастырылған. Осы құжаттар негізінде мемлекет әр баланың ұлтына, дініне, денсаулық қалпына қарамастан тегін жалпы білім алу құқығын қамтиды. Мемлекет басшысының «Кедергісіз келешек» жобасында мүмкіндіктері шектеулі тұлғалардың өмірінің сапасын арттыруға, олардың әлеуметтік бейімделуіне көңіл бөлінген [5].

Ерекше білім беруге қажеттілігі бар балалар сапалы білім алуға құқығы бар. «Егер баланың әлеуетті даму аймағына бағдарланған операциялдық қойылған мақсаттар оқушы алған білім нәтижелеріне сәйкес келсе, онда ол сапалы болып танылады» [6]. Яғни, ерекше білім беруге қажеттілігі бар оқушылармен күнделікті жұмыс істейтін мұғалім тек педагогика мен әдістеме саласында ғана емес, жас ерекшелігі мен педагогикалық психология туралы, оқушы әрекетін бақылай алу, оның жақын арадағы даму аймағын анықтау біліміне ие болуы керек. Осы орайда, педагогқа оқушылармен кері байланысты орнатуға мүмкіндік беретін интербелсенді оқыту әдістері көмектеседі.

Кәсіби әдеп ұстанымдарын жүзеге асыру үшін педагог-дефектолог арнайы кәсіби құзыреттіліктерге ие болуы/меңгеруі тиіс. Ғылыми еңбектерде ондай кәсіби құзыреттіліктерге келесілерді жатқызады:

1. Әр түрлі балаларды, олардың шынайы оқу мүмкіндіктеріне, тәртіп ерекшеліктеріне, психикалық және денсаулығының жағдайына тәуелсіз қабылдауға дайын болу.
2. Дарынды, қалыпты, дамуында ерекшеліктері бар кез келген балаға көмек көрсету кәсіби ұстанымы...
3. Педагогикалық бақылау жүргізу іскерлігі...
4. Бақылау барысында балалардың даму ерекшеліктерімен байланысты әр түрлі қиындықтарды анықтау қабілеті...
5. Педагогикалық тәсілдермен балаға атаулы көмек көрсету қабілеті...
6. Психологиялық-педагогикалық консилиум жұмысы аясында басқа мамандармен өзара әрекеттесуге дайын болу...
7. Мамандардың құжаттарын түсіне білу...
8. Басқа мамандармен баланы дамытудың жеке бағдарламасын жасай алу іскерлігі...
9. Түзете-дамыту жұмысының арнайы әдістерін меңгеру...
10. Баланың даму динамикасын қадағалау іскерлігі...
11. Балалар ұжымында қабылданбай жүргендерді қорғай алу біліктілігі.
12. Ұжымда балалар арасындағы қарым-қатынасты реттеу қабілеті.
13. Бала дамуы мен оны оқыту процесінде туындайтын қиындықтарды шешуде ата-анамен өзара әрекеттесе алу іскерлігі» [7].

Қазақстандық ғалым Мовкебаева З.А. [8] Қазақстан Республикасында даму мүмкіндігі шектеулі балалардың сапалы білімге құқығын (қалыпты балалармен бірге) қамтамасыз ету бойынша саясатының енгізілуі мен белсенді таратылуына қарамастан, инклюзивті білім беру жағдайында кәсіби әрекетін жүзеге асыратын педагогтарды даярлау дәстүрлі түрде жүргізіліп жатқандығын өкінішпен айтуда. Бұл өз кезегінде, жалпы білім беретін көптеген педагогтардың даму мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмысқа дайын болмауына септігін тигізеді. Ол келесілерден көрініс табады:

- даму мүмкіндігі шектеулі балаларға қатысты олар «түзетілмейді» деген педагогтардың психологиялық тосқауылдар, теріс әлеуметтік ұстанымдар мен таптаурындардың болуы;

- даму мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін мекемеге қабылдау үшін педагогтарға заңды түрде бекітілген ынталандыру жүйесінің (марапаттау) болмауы (қосымша еңбекақы, еңбек демалысының уақытын ұзарту, сыныптағы балалар санын азайту, т.б.). жағымды ынталандырудың болмауы, педагогтарда инклюзивті білім беру бұл даму мүмкіндігі шектеулі баланы бағумен байланысты көптеген қосымша міндеттерді қажет ететін олардың мойындарына артылған артық және ауыр салмақ деген пікірді қалыптастыруға әсер етеді;

- қазіргі мектептер негізінен барлық балаларға берілген нақты қарқында жұмыс істей алатын, орта мектеп жағдайында педагогикалық және психологиялық ықпал етудің типтік

әдістері жеткілікті болатын балаларға бағытталған. Берілген әдістер абстрактілі, дене, эмоционалды және интеллектуалды «сау» балаға, яғни даму мүмкіндігі шектеулі балаларға сәйкес емес оқушыға бағдарланған;

- жалпы білім беретін мектеп мұғалімдері балаларға оқу білімін беруге бағытталған. Оған көбінесе оқушылардың белгілі бір білім, білік, дағдылар жиынтығын меңгеруін қарастыратын жалпы білім беру мекемелерінің Бағдарламалары мен білім беру стандарттары өз әсерін тигізуде. Мемлекеттік стандарттың Базалық минимумында көрсетілген мектепке дейінгі және мектептік білім беру нәтижелерінде әрбір жас топтарындағы балалардың барлық пәндер бойынша білім, білік, дағдылары деңгейлеріне қатаң талаптар қойылуына байланысты тәжірибеде баланы оқыту мен дамытудың жеке траекториясын жасау мүмкін болмайды. Сондықтан мұғалімдер көбінесе, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың объективті қиындықтарын түсінбей, оған адекватты көмек көрсетуге қажетті білім мен біліктің болмауынан бұл санаттағы балаларға тым жоғары талаптар қояды. Сондай-ақ, даму мүмкіндігі шектеулі балалардың спецификалық танымдық қабілеттері сыныптың (мектептің) үлгерім көрсеткіштерін объективті түрде төмендетуі, бұл балаларға жағымды көқарастың қалыптаспауына әсерін тигізіп отыр.

Болашақ педагогтың кәсіби қызметінде білім беру жағдайындағы жұмысының ең басты бағдары оқыту нәтижесі немесе жалпыға міндетті білім беру стандарттарының талаптарын орындау емес, құндылық ретінде оқушының өзіне бағытталуы керек [61, 62, 63]. Сонда адамдар арасында қандай да болмасын критерийлер бойынша топтарға бөліну болмайды.

Арнаулы білім беру құрылымында педагогикалық қызметте үлкен жетістікке жету үшін қарапайым педагогикалық даярлық жеткіліксіз.

Педагог – дефектологтың мамандандырылған қызметі дәстүрлі мұғалімдік қызмет саласынан ауқымы кең. Ол әлеуметтік-педагогикалық, психотерапевтік, консультативтік-диагностикалық және тағы басқа мүмкіншілігі шектеулі балалардың өміріне, арнаулы білім алуына бағытталған қызмет көрсетуімен сипатталады. Педагог-дефектологтың кәсіби қызметінде жауапкершілік, ізгілік, өмір сүйгіштік, төзім, өз жұмысына беріктік, мүмкіндігі шектеулі адамдардың өмірлік қызығушылықтарына адалдық, тәрбиеленушілерге сүйіспеншілік, сыйластық, кәсіби адалдық сияқты қасиеттерді қажет етеді.

Педагог-дефектологтың кәсіби қызметінде этика қоғамдық борыштың құрамдас бөлігі бола тура, өзінің объективтік және субъективтік көрінісі бойынша адамгершілік сипатқа ие. Этиканың объективтік мазмұнының моральдік құндылығы оның мүмкіншілігі шектеулі балалардың қажеттіліктерін ескере отырып, тиісті түзету шараларын дұрыс ұйымдастыра алуымен тығыз байланысты.

Әдебиеттер:

1. https://astana.atameken.kz/uploads/content/files/ПС%20Педагог_каз.pdf
2. <http://window.edu.ru/resource/653/72653>, Фионова Л.Р. Этика делового общения: Учебное пособие. - Пенза: Изд-во ПГУ, 2010. - 126 с.
3. Білім туралы.- Об образовании: Қазақстан Республикасының Заңы, Алматы, Литера, 2007, 1 тарау, 8 бап.
4. "Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы" ҚР Заңы . - Астана. - 2002.
5. Постановление Правительства Республики Казахстан «Об утверждении Типовых правил деятельности организаций образования соответствующих типов, в том числе типовых правил организаций образования, реализующих дополнительные образовательные программы для детей» от 17.05.2013 года № 499.
6. Байтурсынова А.А. Проблемы обучения и воспитания лиц с особыми образовательными потребностями в свете реализации Закона Республики Казахстан «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями. //Материалы Республиканской научно-практической конференции.- Алматы, 2005.
7. Малофеев Н.Н. Западная Европа: эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии. - М.: Экзамен, 2003.- 322с.

8. Мовкебаева З.А. Готовность студентов педагогических специальностей к совместному обучению с людьми с ограниченными возможностями. - Сб. Эффективные инструменты современных наук. - Руснаука, Чехия, 2013.

АРНАЙЫ МЕКТЕПТЕ ТӘРБИЕ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ НЕГІЗГІ БАҒЫТТАРЫ

ГАЛИЕВА А.Н.

*Филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент) м.а.
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

САДЫҚ А.М.

*«Дефектология» мамандығының 4-курс студенті
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

МУСАНОВА М.Б.

*«Дефектология» мамандығының 4-курс студенті
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

КЕҢЕС А.А.

*«Дефектология» мамандығының 4-курс студенті
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются основные направления организации воспитательной работы в специальной школе. В исследовательской работе анализируется содержание воспитательной работы в специальной школе и ее особенности, эффективные методы и приемы организации воспитательной работы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: специальная школа, воспитательная работа, ребенок с ограниченными возможностями в развитии, методика, социальный опыт.

ABSTRACT. The article discusses the main directions of organizing educational work in a special school. The research paper analyzes the content of educational work in a special school and its features, effective methods and methods of organizing educational work.

KEYWORDS: special school, educational work, child with developmental disabilities, methodology, social practice.

Тәрбие жұмысы білім беру ұйымдарында білім беру үрдісінің міндетті құрамдас бөлігі болып табылады. Педагогикалық қызметтің бұл түрі баланың жан-жақты дамуына қажетті орта құру үшін қолданылады.

Қоғамда болып жатқан өзгерістер түзету білім беру жүйесінің алдына бірінші кезекте бала тұлғасын тәрбиелеуде жаңарту міндетін қояды. Тәрбиенің басты бағыты педагогтың баланың тұлғасына бағдарлануын, онымен қарым-қатынас сипатын өзгертуді, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс істейтін адамдардың шығармашылық дербестігі мен кәсіби өсуін көздейтін педагогикалық үдерісті ізгілендіру болып табылады.

ҚР «Білім туралы» Заңында [1] баланың өмір сүру жағдайына байланысты жеке қажеттіліктері, балалардың жекелеген санаттарының, оның ішінде денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың жеке қажеттіліктері ескеріледі.

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалармен тәрбие жұмысы қазіргі әлемде өте өзекті, өйткені қазіргі уақытта дамуында қиындықтары бар балалар санының көбеюі байқалады, олардың көпшілігі бейімделу мен әлеуметтендіруде, бағдарламаны меңгеруде қиындықтарға тап болады. Бүгін білім берудің маңызды мәселелерінің бірі - ерекше қажеттіліктері бар балалармен тәрбие жұмысында жаңа тәсілдерді дамыту.

Мемлекет тарапынан осындай балаларға жан-жақты көмек көрсетуге, арнайы білім беру ұйымдарында тәрбие процесін үнемі дамыту және жетілдіру үшін қажетті жағдайлар жасауға, сондай-ақ арнайы білім беру ұйымының ата-аналардың (заңды өкілдердің) мүмкіндігі

шектеулі балаларды тәрбиелеу мен оқытуға әлеуметтік тапсырысын жүзеге асыруға бағытталған, заңнамалық актілерде көрініс табатын денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалармен тәрбие жұмысының проблемаларына көңіл бөлінген [2,3].

Арнайы білім беру ұйымдарында тәрбие процесінің ерекшелігін тану бір жағынан, бала тұлғасын тәрбиелеу мәселелерінде педагогикалық ұжымның құзыреттілігінің жеткіліксіз деңгейі, екінші жағынан, тәрбие жұмысының кешенділігінің жоқтығы бала тұлғасын тәрбиелеу әдістемесін ұсынуға ықпал етті.

Қазіргі уақытта осы әлеуметтік сұранысты отандық арнайы білім беру жүйесі қанағаттандыра алмайды, оның негізгі себептердің бірі жоғары дефектологиялық білімі бар педагог кадрлардың жетіспеушілігімен байланысты. Дамуында ауытқулары бар балалардың көптеген контингентінің ерекшелігі тек жоғары білікті педагог қызметкерлерді ғана емес, сонымен қатар жалпы алғанда, оның жеке бағыттары бойынша барлық проблематиканы ғылыми және әдістемелік тұрғыдан жеткілікті түрде пысықтауды талап етеді.

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларға, қалыпты дамудағы басқа балалар сияқты өз дамуында әлеуметтік тәжірибені игеруге, әлеуметтендіруге, қоғам өміріне қосуға бағытталған. Бірақ физикалық және психикалық кемшіліктер өсіп келе жатқан адамның дамуын өзгертеді. ДМШ бар балалармен тәрбие жұмысының міндеттері әлеуметтендіру, баланың және оның отбасының дербестігін арттыру, оның оң тұлғалық қасиеттерін тәрбиелеу мәселелерін шешуге бағытталған.

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиялық-педагогикалық сипаттамаларын білу (психикалық функциялардың жас ерекшелігінен артта қалуы; жұмыс қабілеттілігінің төмендігі, зияткерлік қызметтің қалыптаспауы; қабылдаудың баяулығы; сөздік-логикалық операциялардың қиындықтары; жадының барлық түрлері зардап шегуі, есте сақтау үшін көмекші құралдарды пайдалана білу қабілетінің жлқтығы; ақпаратты қабылдау және қайта өңдеу үшін неғұрлым ұзақ кезең қажеттілігі) баланың білім беру қажеттіліктерін неғұрлым нақты анықтауға, осы санаттағы балалармен түзету - тәрбие жұмысының бағыттарын таңдауға мүмкіндік береді, педагогке арнайы мектепте тәрбие жұмысын құруға көмектеседі.

Тәрбиелік ықпал ету шараларын таңдау адамның мінез-құлқын, санасын, сезімдерін қалыптастыруға бағытталған әртүрлі әдістердің топтарын біріктіруді талап етеді. Тәрбие жұмысының барлық аспектілерін шешуде кешенді тәсіл ғана қажетті нәтиже береді.

Осылайша, арнайы білім беруде барынша түзету педагогикалық әсерге қол жеткізу мақсатында жұмыстың бірнеше әдістері мен тәсілдерінің күрделі үйлесімі әрдайым қолданылады. Мұндай үйлесімдер мен олардың қандай да бір педагогикалық ахуалдың барабарлығын айқындайды және арнайы білім беру процесінің ерекшелігін айқындайды.

Тәрбиенің барлық аталған әдістері кешенді түрде қолданылады және саналы адамгершілік мінез-құлықты, жеке тұлғаның оң қасиеттерін қалыптастыруға бағытталған [5,6].

Педагогикалық өзара іс-қимыл әдістемесін кәсіби меңгеру келесі негізгі элементтерден құралады:

- балалардың өмірі мен іс-әрекетіне, олардың тәрбиелік нәтижелеріне талдау жасай білу;
- педагогикалық қарым-қатынастың негізгі әдістерін, олардың түрлері мен формаларын, сондай-ақ оларды тиімді қолдану шарттарын білу;
- өзара іс-қимыл тәсілдерін, яғни педагогикалық техниканы практикалық қолдану дағдысы мен арнайы білім жинағын меңгеру.

Педагогикалық өзара іс-қимылдың әдістері мен тәсілдерін табысты қолдану үшін қандай да бір жағдайда қол жеткізуге болатын тәрбиелік әсерді алдын ала білу өте маңызды.

Педагог үшін нақты педагогикалық жағдайға байланысты әдісті, оның түрі мен нысанын дұрыс таңдау ерекше маңызға ие болады. Әдістер мен тәсілдерді кез келген формальды көшіру сәтсіздікке ұшырайды.

Арнайы мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастыруда арнайы мектептегі тәрбие жұмысының мазмұны, бағыттары, ерекшелігі талданып, жүргізілуі керек.

Дефектолог мұғалім кәсіби іс-әрекеті арқылы даму мүмкіндігі шектеулі бар балалармен түзету-педагогикалық іс-әрекетті ұйымдастыруда маңызды субъект болып табылады, өйткені ақыл-ойдың, тірек-қимыл аппаратының, есту, көру және сөйлеу, эмоциялық-еркі саласының (қазіргі уақытта балалардың осы санаттары өте көп) дамуындағы кемшіліктерді жеңуге көмектеседі, сол арқылы оларға құрдастарымен және ересектермен толыққанды қарым-қатынасты орнатуға, олардың жеке дамуы мен қоғамға әлеуметтік бейімделуіне атсалысады.

Дефектолог маман кәсіби салада теориялық және практикалық білімнің кең ауқымына ие; теориялық және практикалық білімді қолдана отырып, кәсіби міндеттерді шешудің әртүрлі нұсқаларын өз бетінше жасай алады; еңбек және оқу іс-әрекетінің процестерін дербес басқару және бақылау, мәселелерді талқылау дағдылары бар, дәлелді қорытынды жасай алады.

Біз зерттеу жұмысымызда арнайы мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастыруға даярлаудың теориялық негіздерін зерттеп, арнайы мектептегі тәрбие жұмысының мазмұны және оның ерекшеліктерін анықтадық, арнайы мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастырудың тиімді әдіс-тәсілдері талдадық, арнайы мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастыруға даярлаудың әдістемесі және оның тиімділігі тәжірибе жүзінде тексерілді.

Арнайы мектепте тәрбие жұмысын ұйымдастыруда мына бағытта жұмыстарды жоспарладық:

- денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың физикалық және психикалық денсаулығын нығайту, қозғалыс белсенділігін дамыту, гигиеналық мәдениетті тәрбиелеу, салауатты өмір салты құндылықтарына баулу бағытында жұмыстарды ұйымдастыру;

- балалардың әлемге (әлеуметтік, қолдан жасалған, табиғи) қарым-қатынасының гуманистік бағытын дамыту, қарым-қатынас мәдениетін тәрбиелеу, тілектестік, эмоционалдық, достық қарым-қатынас, ынтымақтастыққа ұмтылу, құрдастарымен және жақын ересектермен өзара іс-қимыл әрекетін дамыту;

- танымдық белсенділікті, білімділікті дамыту, балалардың экспериментке (заттармен, табиғи объектілермен) және зерттеуге ұмтылу; бақылау, салыстыру, талдау жүргізе білу, әр түрлі қызмет түрлеріндегі баланың іс-әрекетінің жүйелілігін көрсететін схемаларды, модельдерді және операциялық карталарды қолдана білу; балалардың ой-өрісін байыту, әлем туралы түсініктерді тереңдету және саралау;

- балалардың іс-әрекетінде, танымында және қарым-қатынаста өз бетінше әрекет ету саласын бұлжытпай кеңейту, әр баланың жеке субъектілік тәжірибесін байыту; балалардың қызығушылықтары мен бейімділігіне сәйкес балалар қызметінің әр түрлерінде (ойындарда, театрлық, музыкалық, коммуникативтік, сөйлеу қызметінде) шығармашылық өзін-өзі көрсету мүмкіндігі;

- балалардың эстетикалық сезімдері мен әсерлерін, музыкаға, өнерге, көркем әдебиетке қызығушылығын байыту;

- сөйлеу мәдениетін дамыту, өз ойын грамматикалық дұрыс, грамматикалық дұрыс, байланыстыра және мәнерлеп жеткізе білу, ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынаста өзара түсіністікке ұмтылу.

Денсаулық мүмкіндігі шектеулі бала, барлық балалар сияқты өз дамуында әлеуметтік тәжірибені игеру, әлеуметтендіру, қоғам өміріне қосу бағытталған. Алайда, ол бұл үшін өтуге тиіс жол жалпы қабылданған жолдан айтарлықтай ерекшеленеді [2]. Тәжірибе көрсеткендей, ДМШ бар балаларға тәрбие жұмыстарының жалпы білім беру бағдарламасы сәйкес келмейді. Арнайы білім беру ұйымдарының тәрбиешілері мен мамандары тәрбие жұмысы жүзеге асырылатын білім беру және тәрбие процесін ұйымдастыруда көптеген проблемалармен бетпе-бет келеді.

Арнайы мектепте білім беру және тәрбие процесін ұйымдастыру шеңберінде жүзеге асырылатын тәрбие жұмысында біз педагогикалық (өндірістік) практика кезінде көптеген қиындықтарды кездестірдік.

Зерттеу жұмысымызды қорыта келе, арнайы мектепте денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларды түзету және дамыту бойынша тәрбие жұмысы келесі жағдайларды ескере отырып жүргізілуі қажет:

- тәрбие-білім беру үрдісі балалардың ақыл-ой, сөйлеу және эмоциялық дамуының бұзылуларын түзетуді, ынталандыруды, барлық балалар іс-әрекетінің түрлерінде дамуын байытуды қамтамасыз ететін балалардың жеке жас, психофизиологиялық, тұлғалық ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін ескере отырып құру;

-эмоционалдық-ойын бояуымен, қолданбалы бағыттылығымен (тактильді-пәрменді тексерумен, экспериментпен, трансформациялаумен) және бала үшін оның не істейді, немен ойнайды және өзара әрекеттеседі деген құндылық мәнімен сипатталатын адекватты технологияларды пайдалану;

- отбасымен өзара іс-қимыл (ата-аналарды арнайы мектеп өміріне белсенді қосу, ата-аналарды ағарту, денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларды мектепке дайындау және тәрбиелеу мақсатын, міндеттерін түсіндіру) жасау;

- денсаулық мүмкіндігі шектеулі балаларда назар тұрақтылығының төмен дәрежесі тән болғандықтан, балалардың назарын арнайы ұйымдастыру және бағыттау;

- мұндай балалар қызмет тәсілдерін меңгеру үшін сынамалардың көп мөлшерін қажет етеді, сондықтан балаға бір жағдайда әрекет етуге мүмкіндік беру;

- қиын нұсқаулықтар қол жетімді емес болғандықтан, тапсырманы қысқа бөліктерге бөліп, тапсырманы нақты және нақты тұжырымдай отырып, оны балаға кезең-кезеңмен көрсету;

- денсаулық мүмкіндігі шектеулі балалардың жоғары дәрежесі шаршауға немесе артық қозуға әкелуі мүмкін болғандықтан, шаршау басталғаннан кейін қызметті тоқтату.

Әдебиеттер:

1. Білім туралы. Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы.
2. Кемтар балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы. Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі N 343 Заңы.
3. Типовые учебные программы для детей с ООП. <http://special-edu.kz/>
4. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе /Г.М. Дульнев. – Москва : Просвещение, 1981. – 176 с.
5. Теория и практика воспитания: учебное пособие / ред. Л.А. Байкова, Л.К. Гребенкина, О.В. Еремкина. – Рязань : РГПУ им.С.А.Есенина, 1997. – 196 с.
6. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребёнка. Дошкольный и младший школьный возраст. СПб.: Речь, 2000. 384 с.

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕ ЛОГОПЕД ЖҰМЫСЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІГІ

ГАЛИЕВА А.Н.

*Филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент) м.а.
I.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

САДЫРКУЛ Л.М.

*I.Жансүгіров атындағы Жетісу университетінің
«Арнайы педагогика» мамандығының I-курс магистранты*

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассмотрены основы организации логопедической работы в условиях общеобразовательных школ. Автор анализирует особенности деятельности логопеда, осуществляющего свою деятельность в логопедическом пункте в общеобразовательной школе.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: логопед, общеобразовательная школа, речевые нарушения, культура речи, коррекция, профилактика..

ABSTRACT. This article discusses the basics of organizing the work of a speech therapist in general education schools. The author analyzes the specifics of the activity of a speech therapist who performs his / her activities in a speech therapy center in a general education school.

KEYWORDS: speech therapist, general education school, speech disorders, speech culture, correction, prevention.

Логопед – сөйлеу бұзылыстары бар балалармен жұмысты ұйымдастыруды іске асыратын маман. Жалпы қызметтік құзыреттілігі бойынша ол жалпы және арнайы мектептерде, логопедиялық пункттерде, түзету және оңалту орталықтарында, ауруханалар мен санаториялар және басқа да мекемелерде қызметін ұйымдастыра алады.

Жалпы білім беретін мектепте жұмыс істейтін логопед-мұғалімнің негізгі міндеттері:

- оқушылардың сөйлеу дамуындағы ауытқуларды уақытылы диагностикалау;
- мектеп бағдарламасын меңгерудегі қиындықтарды жеңуге бағытталған ауызша және жазбаша тіл бұзушылықтарын түзету;
- сөйлеу бұзылыстарының алдын алу және болдырмау;
- оқушылар арасындағы қатер тобын анықтау, алдын – алу жұмыстарын ұйымдастыру;
- оқушылардың сөздік қорын кеңейту және сөйлеу қарым-қатынасы процесінде ойлау мен сезімдерді еркін білдіру үшін грамматикалық құралдарды игеруін жетілдіру;
- белгілі бір тақырып бойынша материалды іріктеу және жүйелеу әдістерін меңгерту;
- мұғалімдер мен оқушылардың ата-аналары арасында арнайы логопедтік білімді насихаттау.

Жалпы білім беру мектептерінде қызметін бастаған логопед маманы өз жұмысын мына кезектіліктер бойынша ұйымдастырады.

Ең алдымен, ауызша және жазбаша сөйлеуді дамытуда бұзылыстары бар, мектеп бағдарламасының негізгі бөлімдері бойынша (жалпы сөйлеу қабілеті дамымаған, фонетикалық-фонематикалық және фонемалық дамымауы бар балалар) білімді меңгеруге кедергі келтіретін оқушыларды анықтайды және олар туралы деректеме құжаттармен толық танысады.

Қалалық жалпы білім беру мекемесінің логопедтік пунктінде бір мезгілде 25 адамнан артық емес, ауылдық жалпы білім беру мекемесінде 20 адамнан артық емес жұмыс істей алады. Логопедтік алғашқы диагностика жұмысы 1-15 қыркүйек және соңғы қорытынды диагностика 15-30 мамыр аралығында жүргізіледі.

Сабақтарды ұйымдастырудың негізгі формасы - топтық сабақтар. Топтар сөйлеу тілінің дамымауы мен балалардың жасының біркелкілігін ескере отырып, логопед-мұғаліммен жабдықталады. Топтардың шекті толымдылығы сөйлеу ақауының құрылымына байланысты белгіленеді. Топтың ең аз толымдылығы үш оқушыдан кем болмауы тиіс.

Сабақтар, әдетте, мектептен тыс уақытта мектептің жұмыс режимін ескере отырып өткізіледі. Оқу үлгеріміне әсер етпейтін фонетикалық ақаулары бар 1-сынып білім алушыларында айтылымды түзету ерекшелік ретінде сабақтар кезінде (орыс тілі мен математика сабақтарынан басқа) жүзеге асырылуы мүмкін. Топтық және жеке сабақтардың жиілігі сөйлеуді тілінің бұзылыстарымен анықталады.

Күрделі сөйлеу бұзылыстары (дизартрия, ринолалия) бар білім алушылармен жеке сабақтар сөйлеу аппараты мүшелерінің құрылымы мен қозғалғыштығының бұзылуына байланысты аптасына кемінде үш рет өткізілуі тиіс.

Осы білім алушылардың айтылым дағдыларын қалыптастыру шамасына қарай олармен сабақтар топта өткізіледі. Бұл ретте аталған білім алушылармен сабақтар кекешті оқушылармен және жекелеген дыбыстардың айтылу кемшіліктері бар білім алушылармен бір топта өткізілмейді.

Топтық сабақтың ұзақтығы - 40 минут, жеке сабақтың ұзақтығы – 20-30 минут.

Топтық сабақтар арасында 5-10 минут, жеке және кіші топтық сабақтар арасында-5 минут өзгерістерге жол беріледі.

Үзіліс уақыты логопедтің жұмыс уақытына кіреді және оны оқушылардың жазбаша жұмыстарын тексеру үшін, келесі сабаққа дайындалу үшін және т. б. пайдалануға болады.

Топтық және жеке сабақтардың тақырыптары қаржылық құжат болып табылатын логопедиялық сабақтарға қатысуды есепке алу журналында көрсетіледі.

Қажет болған жағдайда сөйлеу қабілеті бұзылған балаларды ата-аналарының (заңды өкілдерінің) келісімімен мұғалім-логопед маман дәрігерлерге (балалар неврологына, балалар психиатрына, отоларингологқа, офтальмологқа және т.б.) немесе психологиялық-медициналық-педагогикалық комиссияға консультацияға жібере алады.

Логопедтік пунктте білім алушылардың сабаққа міндетті түрде қатысуы үшін логопед-мұғалім, сынып жетекшісі және оқушылардың ата-аналары жауапты болады.

Логопедтік пункт жұмысын ұйымдастыру туралы Заңнамалық ереже ең алдымен Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2017 жыл 14 ақпанындағы № 66 бұйрығымен реттеледі [1].

Жалпы білім беретін мектептегі логопед дыбыстардың дұрыс айтылуын түзетіп қана қоймайды, сондай-ақ, ауызша сөйлеудің әртүрлі бұзылуларына байланысты оқушылардың үлгермеуінің алдын алу, толық сөйлеу әрекетін қалыптастыру, дислексия мен дисграфияның алдын алу бойынша жұмыстар жүргізіледі.

Оқушыларға логопедиялық әсер белгілі бір ретпен құрылады, қарапайымнан күрделіге дейін және әр баланың жақын даму аймағын ескере отырып жүргізіледі. Баланың жетекші қызметі жасына, оның жеке ерекшеліктеріне байланысты ескеріледі. Сабақтарда көптеген көрнекі материалдар, ойын терапиясы, арт-терапия, заманауи компьютерлік технологиялар қолданылады.

Логопедиялық сабақтарда әр оқушы тапсырманы өз деңгейінде қарай орындайды, бұл оқушының уәждемесін қалыптастыруға, сәттілікке бағыттауға, өзіне деген сенімділікті оятады, танымдық қабілеттерін дамытуға ықпал етеді, құрдастарының арасында да, ересектермен де қарым – қатынас шеңберін дұрыс қалыптастыруға жағдай жасайды, сыныпта ала бермейтін өз іс-әрекетінің оң бағасын алуға мүмкіндік тудырады. Өз мүмкіндіктерін сезініп, балалар тапсырмаларды қайта-қайта орындауға қуанышты, үнемі қосымша тапсырмалар сұрайды, ал сабақ соңында көптеген балалар үйге қосымша тапсырмалар беруді сұрайды. Бала эмоционалды, ізденгіш және қоғамда қарым-қатынас жасаудан қысылмайтын тұлға болып өсуге қадамдар жасайды.

Мектептегі логопедиялық жұмыстың табысты ұйымдастырылуының мақсаты – мектеп оқушыларының бағдарламалық материалды игеруіне кедергі келтіретін сөйлеу бұзылыстарын уақтылы диагностикалау, алдын-алу және түзету болып табылады. Жаңа стандарттың ерекшелігі-оның белсенді сипаты, ол оқушының жеке басын дамытуды басты мақсат етеді.

Әртүрлі сөйлеу бұзылыстары бар балалар үшін негізгі қызмет коммуникативті болып табылады [2,3]. Жаңа жағдайда баламен қарым-қатынас жасаудың мақсаты - бұл объективті емес, жеке нәтиже. Ең алдымен, баланың жеке басы және оның оқу процесінде болып жатқан өзгерістері маңызды, бұл мектепте оқу кезінде жинақталған білім мөлшері емес. Осыған сүйене отырып, түзету және сөйлеу терапиясының келесі мақсаттары мен міндеттері туындайды:

- Ауызша және жазбаша сөйлеуді (бастапқы сипаттағы) дамытуда бұзушылықтары бар білім алушыларға олардың жалпы білім беру бағдарламаларын меңгеруіне, жеке тұлғаның дамуы мен өзін-өзі дамытуына, білім алушылардың денсаулығын сақтау мен нығайтуға ықпал ете отырып көмек көрсету.

- Диагностика мен түзетудің бірлігі логопедиялық жұмыста ақау құрылымын ескеру, жетекші бұзушылықты анықтау, бастапқы және қайталама белгілердің арақатынасын қажет етеді. Бұл сөйлеу бұзылыстарын жою кезінде сөйлеудің барлық компоненттеріне әсер етудің маңыздылығын анықтайды. Осы міндеттерді іске асыру үшін сөйлеу топтарын логопедиялық қорытындылар бойынша жинақтау бойынша жұмыс жүргізіледі, мектептің негізгі кестесін ескере отырып, сабақ кестесі жасалады; әр топ үшін сөйлеу кемшіліктерін түзету бойынша жұмыс бағдарламалары және дыбысты айтуды түзету бойынша жеке сабақтар жасалады.

Логопедиялық жұмыс процесінде бала үшін сөйлеу қарым-қатынасының әртүрлі жағдайлары баланың жетекші қызметін ескере отырып модуляцияланады: пәндік-практикалық, ойын, оқу таным әдістерін өз жоспарына және практикасына кіріктіреді.

Заманауи білім беру моделіне сай проблемалық оқыту әдістерін қолдану логопед маманның ұйымдастырушылық шеберлігі мен креативті ойлау талпынысын айқындайды. Есте сақтау, зейін, логикалық ойлауды дамытуға ықпал ететін әртүрлі жаттығулар мен тапсырмалар кеңінен қолданылады. Баланың жас-психологиялық және жеке ерекшеліктерін есепке алу арқылы логопедиялық жұмысты ұйымдастыру. Осы қағидаға сәйкес сөйлеу бұзылысының этиологиясы мен механизмі, ақау құрылымы, баланың жас және жеке ерекшеліктері, әр адамның өзіндік ерекшелігі ескеріледі.

Логопед маманның басты қызметі - балалардың жеке қасиеттерін, қабілеттері мен дағдыларын жүзеге асыруға мүмкіндік беретін оқу жағдайын жасау. Бұзылған сөйлеу және сөйлеу емес функциялардың орнын толықтыру мүмкіндігін ескеру, функционалды жүйелердің қызметін қайта құру процесінде айналып өту әдісі қолданылды, яғни зардап шеккен саланы түзету мақсатында жаңа функционалды жүйені қалыптастыруға жұмыс жасайды.

Дұрыс сөйлеу дағдыларын нығайту үшін логопед баласымен жұмыс істеуге ата-аналар мен әлеуметтік органы белсенді тарту қызметін де логопедтің құзыреттілігіне жатады. Логопед мұғалімдерге, ата-аналарға баланың сөйлеу қабілетінің бұзылуы туралы, түзетудің осы кезеңіндегі міндеттер, жұмыс әдістері мен әдістері туралы хабарлайды, дұрыс сөйлеу дағдыларын тек сабақтарда ғана емес, сабақтан тыс уақытта мұғалімдер мен ата-аналардың бақылауымен бекітуге тырысады. Осы мақсатта педагогтарға, ата-аналарға, жиналыстарға кеңес беріледі. Бірінші сынып оқушыларының ата-аналары логопедиялық сабақтарға қатысып, үй жағдайында түзету жұмысын жасауға дағдыланады. Білім алушыларды сабаққа қабылдау және бітіру оқу жылы ішінде жүргізіледі.

Логопедтің жұмысындағы ата-аналар әрқашан одақтас. Ата-аналармен жеке, ашық әңгіме барысында көптеген құнды ақпаратты білуге болады. Шығармашылық тапсырмаларды орындау барысында сөйлеу бұзылыстарын жеңу үшін бала мен ата-аналардың бірлескен жұмысы отбасындағы қарым-қатынасты үйлестіреді [4,5,6].

Арнайы ата-аналар үшін логопед ата-аналар жиналыстарында немесе жеке консультациялар кезінде берілетін жадынамаларды әзірлейді. Бұл жадынамалар ата-аналар арасында үнемі сұранысқа ие. Сонымен қатар, ата-аналар маманның балаларының оқу өмірінің мүмкін мәселелерін түсінетінін, олар жалғыз емес екенін және оларға көмектесуге дайын екенін көреді және бағалайды.

Сөйлеу қабілеті бұзылған оқушылардың саны тұрақты түрде артып келеді, бұл экологияның нашарлауымен, балалардың денсаулығының нашарлауымен, ата-аналардың созылмалы ауруларымен және т.б. байланысты, жұмыстың диагностикалық бағыты оқу жылының басында және соңында, сондай-ақ ата-аналар мен мұғалімдердің өтініші бойынша оқушылардың сөйлеуін тексеруді қамтыды. Инклюзивті білім берудің енгізілуімен жалпы білім беретін мектепке сөйлеу қабілеті нашар балалар (алалия, дизартрия, ринолалия, кекіру) түсе бастады, оларды түзету ұзақ уақытты қажет етеді.

Қорытындылай келе, логопед маманның жұмысын ұйымдастыру неврология, невропсихология, нейролингвистика, психология, педагогика және т.б. ғылымдар негізінде сүйенуі тиіс. Логопед сөйлеу тілінің бұзылыстарының механизмдері мен құрылымдарын, сөйлеуді дамыту, түзету мен қайта қалпына келтіру жұмыстарын реттеуде сұранысқа ие мамандардың бірі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. <https://helpiks.org/7-3452.html>
2. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2017 жыл 14 ақпанындағы «Арнайы білім беру ұйымдары түрлерінің қызметінің үлгілік қағидаларын бекіту туралы» № 66 бұйрығы

3. Кобзарева, Л.Г. Система упражнений по коррекции письма и чтения детей с ОНР: практ. пособие для логопедов/Л.Г. Кобзарева, М.П. Резунова, Т.Н. Юшина. — Воронеж - Учитель, 2003.
4. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: учебно – метод. Пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Бенедиктова. — Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004.
5. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. Книга для логопеда / С. А. Миронова. - М: ТЦ Сфера, 2007.
6. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002.

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ ТЕЖЕЛГЕН ОҚУШЫЛАРМЕН ЖҮРГІЗІЛЕТІН ЛОГОПЕД ЖҰМЫСЫНЫҢ МАЗМҰНЫ

ГАЛИЕВА А.Н.

*Филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор (доцент) м.а.
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

ТҰМАРБАЙ М.Т.

*«Дефектология» мамандығының 4-курс студенті
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

КЕҢЕСОВА Ж.Т.

*«Дефектология» мамандығының 4-курс студенті
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

ҚЫЗЫР А.С.

*«Дефектология» мамандығының 4-курс студенті
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается содержание логопедической работы с учащимися с задержкой психического развития младшего школьного возраста, специфика речи учащихся с задержкой психического развития. Авторы уделяют внимание методам и приемам практической деятельности логопеда и командной работе логопеда.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: логопед, ученик с задержкой психического развития, начальная школа, практическая деятельность логопеда..

ABSTRACT. The article considers the content of speech therapy work with students with mental retardation of primary school age, the specifics of speech speech of students with mental retardation. The authors focus on methods and techniques in the practical activity of a speech therapist and teamwork of a speech therapist.

KEYWORDS: speech therapist, student with mental retardation, primary school, practical activity of a speech therapist..

Психикалық бұзылыстардың көптеген түрлерінің арасында ең көп таралғаны - психикалық даму тежелісі (ПДТ) болып табылады. Ақыл-ой дамуындағы жеңіл ауытқулардың жартысынан көбін мұғалімдер мен психологтар " психикалық даму тежелісі" деп санайды.

"Психикалық дамуы тежелуі" термині психиканың тұтастай дамуының немесе оның жеке функцияларының (мотор, сенсорлық, сөйлеу, эмоционалды-ерікті) артта қалу синдромдарын, генотипте кодталған мүмкіндіктердің іске асырылу қарқынын бәсеңдетуді білдіреді. Бұл ұғым орталық жүйке жүйесінің (ОЖЖ) әлсіз органикалық немесе функционалдық жеткіліксіздігі бар балаларға қатысты қолданылады [1,2].

Психикалық дамуы тежелген балалардағы сөйлеу тілінің дамуы олардың психикалық дамуымен тығыз байланысты және көбінесе танымдық іс-әрекеттің даму деңгейін және негізгі

ойлау процестерінің қалыптасуын анықтайды. ПДТ бар балаларда сөйлеу функциясының қалыптасуы көбінесе баяу қарқынмен жүреді және оның бұзылуымен бірге жүреді. ПДТ бар балалардың сөйлеу ерекшеліктері көптеген зерттеушілердің еңбектерінде ашылады, олар сөйлеу бұзылыстары кешенінің болуын, сөйлеудің әртүрлі ақауларының үйлесімін көрсетеді. Онтогенездегі сөздіктің дамуы өзіндік сипаттамаларға, заңдылықтарға және дәйектілікке ие.

Оның қалыптасуы ойлауды дамыту, баланың қоршаған орта туралы түсінігін дамыту, есте сақтау, зейін және басқа психикалық процестерді дамыту сияқты факторларға байланысты. Психикалық дамуы тежелген балаларда қабылдау, танымдық белсенділік және аналитикалық белсенділік процестерінің жеткіліксіздігіне байланысты лексиканың кедейлігі, пассивті және белсенді сөздік көлемінің күрт айырмашылығы, сөздерді қолданудағы дәлсіздік, сөздің құрылымдық мағыналарының қалыптаспауы, көптеген ауызша парафразиялар, семантикалық өрістерді ұйымдастыру процесінің бұзылуы және т. б. байқалады.

Сөйлеу дамуының ерекшеліктері ПДТ балалардың өзіндік танымдық қызметінің ерекшелігімен байланысты және мынадай көрініс табады:

- * қарым-қатынас құралы және тілдің барлық компоненттері ретінде сөйлеуді меңгерудің артта қалуы;

- * сөйлеу белсенділігі төмен;

- * сөздік қордың кедейлігі, ара жігінің бөлінбеуі;

- * сөйлеудің грамматикалық құрылымының айқын кемшіліктері: сөзжасам, сөз тудыру, тілдің синтаксистік жүйесі;

- * іс-әрекеттерді ауызша реттеудің әлсіздігі, вербализация мен ауызша есеп берудің қиындықтары;

- * фразалық сөйлеудің дамуындағы кідіріс, кеңейтілген сөйлеу сөздерінің жетілмегендігі;

- * тілдік шындықта бағдарлаудың жеткіліксіз деңгейі, сөздің дыбыстық-буындық құрылымын, сөйлем құрамын түсінудегі қиындықтар;

- * ауызша сөйлеудің кемшіліктері және жазбаша сөйлеудің функционалды негізінің қалыптаспауы сауаттылықты игеруде ерекше проблемаларды тудырады;

- * сөздің мағынасын, логикалық және грамматикалық құрылымдарды, мәтіннің жасырын мағынасын түсіну қиындықтарында көрінетін семантикалық жағының кемшіліктері.

Ғылыми зерттеулер психикалық дамуы тежелген балаларда артикуляциялық моторика саласындағы қозғалыс актісінің кинетикалық және кинестетикалық ұйымдастырылуының бұзылыстарын анықтады. Фонемалардың ұқсас айтылуын игеру сөйлеу-есту және сөйлеу-мотор функциялардың күйіне байланысты. Дыбыстарды есту арқылы қабылдау дұрыс айтылуды тудырады, ал дәл артикуляция дұрыс фонемалық қабылдауға ықпал етеді. ПДТ бар бастауыш сынып оқушыларының танымдық белсенділігінің төмендігі олардың сөйлеудің лексикалық, грамматикалық және семантикалық жақтарының даму деңгейінде артта қалуына әкеледі. Психикалық дамуы тежелген балалардың сөйлеу дамуының төмен деңгейі оның сөздік қоры мен құрамына да әсер етеді.

Психикалық дамуы тежелген жеті-сегіз жастағы балалардың сөйлеу тілінің дамуы мектепте оқуға дайын емес. Олардың айналасындағы орта туралы білімі мен тұжырымдамаларының біржақтылығы, танымдық және сөйлеу белсенділігінің төмендігімен бірге олардың сөздік қорының сандық бөлінуіне әкеледі.

Зерттеушілер сөздердің аз мөлшерін ғана емес [3,4], сонымен қатар қолданылатын лексиканың өзіндік ерекшелігін атап өтеді, бұл балалар біртектес сөздердің семантикалық маңыздылығын сезінбейді.

Бастауыш сынып оқушылары зат есімдердің көпше түрлерін меңгеруде, абстрактілі мағынасы бар зат есімдерді, сын есімдерді құруда қиынға соғады.

Күнделікті өмірден алыс ортаға қатысты жиі қолданылатын сөздер мен сөз тіркестерін түсінуде айтарлықтай қиындықтар бар. Мәтінмен психикалық дамуы тежелген бірінші сынып оқушыларына ұсынылған сөздердің мағынасы туралы маңызды ақпаратты өз бетінше біріктіре алмауына байланысты сөздер мен сөз тіркестерін түсінуде көмектеспейді.

Психикалық дамуы тежелген білім алушылардың шағын сөздік қоры (екінші сыныпта)

балалардың абстрактілі ұғымдарды (лагерь, еңбек, жалқаулық) білдіретін зат есімдерді танымауына әсер етеді. Балалардың жартысынан көбі зат есімдерді етістіктермен, есімдіктерді сын есімдермен, ал етістіктерді зат есімдермен және сын есімдермен және керісінше араластырады.

ПДТ бастауыш сынып оқушылары арасында оқу мен жазудың бұзылуы жиі кездеседі. Мұндай балалардағы ауызша сөйлеудің жиі кездесетін бұзылыстарын ескере отырып, көптеген зерттеушілер бұл жағдайда бұзылулар оның патологиялық механизмінің бұзылуының себебі болып табылатын этиопатогенетикалық фактордың әрекетінің нәтижесі деп санайды.

Ауыр емес жағдайларда бұзылыстар жазбаша сөйлеуді игеру сатысында ғана ашылады. Ауыр жағдайларда, ең алдымен, ауызша сөйлеу қалыптаспайды, содан кейін оқу мен жазудың бұзылуы анықталады.

Психикалық дамуы тежелген балаларда оқу дағдыларын игеру кейбір кемшіліктер мен қиындықтарды жеңуге байланысты стандартты емес. Олардың кейбіреулері сауаттылықты оқыту кезеңінде кездеседі: оқушылар әріптерді нашар және баяу есте сақтайды, дыбысты әріппен тез салыстырмайды, сөздердің дыбыстық құрамын бұрмалайды, оқылған сөзді белгілі бір тақырыппен, әрекетпен немесе белгімен салыстыруда қиындық сезінеді.

Сынып контингенті сенсорлық, сөйлеу және интеллектуалдық жетіспеушіліктің табиғаты мен дәрежесі бойынша араласатындықтан, оқушылар оқуды үйрену барысында осы дағдыларды оқытудың әртүрлі кезеңдерінде кездеседі, бұл, әрине, жұмыс үшін қосымша қиындықтар туғызады.

Қиындықтардың психофизиологиялық негізі көрнекі ақпаратты қабылдау мен өңдеудің баяу қарқыны, оқу актісіне қатысатын орталықтар арасындағы ассоциативті байланыстарды анықтау болып табылады. Қабылданған ақпаратты түсіну негізінде жатқан ойлау процестерінің қозғалысының төмен қарқынын, өзін-өзі бақылаудың әлсіздігін қосу қажет. Оқу дағдысының дамуына оқушылардың дұрыс оқуды жақсартуға кедергі келтіретін оқылымды түсінудегі қиындықтар әсер етеді. Оқу техникасының кемшіліктері оқылатын мәтіндерді түсінуге теріс әсер етеді.

Сонымен, оқу шеберлігі бойынша жұмыс оның барлық компоненттерін жақсарту процесі болып табылады.

Сөйлеу дамуындағы бұзылыстарға байланысты оқушылардың сәтсіздігінің алдын алу және жеңу жалпы білім беретін мектепте де, арнайы (түзету) білім беру мекемесінде де логопедтердің басты міндеті болып табылады. Дамуында ауытқулары бар балалар санының көбеюі және осы балаларды жалпы білім беру ортасына біріктіру жалпы білім беру мекемесіндегі логопедтің жұмысына жоғары талаптар қояды. Мұндай жағдайда логопед мұғалім көбінесе сәтсіздікке, ең алдымен ана тіліне сарапшы ретінде әрекет етеді.

Мұғалім-логопед білім беру мекемесінде ПМПК мүшесі болып табылады. Жалпы білім беру мекемесінің логопед-мұғалім қызметінің негізгі міндеттері:

1. Білім алушылардың ауызша және жазбаша сөйлеуін дамытудағы бұзушылықтарды түзету;

2. Білім алушылардың жалпы білім беру бағдарламаларын игерудегі қиындықтарды уақтылы алдын алу және еңсеру;

- 3. Педагогтер, білім алушылардың ата-аналары арасында логопедия бойынша арнайы білімді түсіндіру.

- консилиум мамандарын баланың сөйлеу дамуының ерекшеліктері туралы хабардар ету;

- фронтальды және жеке түзету-дамыту жұмыстарының бағдарламаларын әзірлеуге қатысу;

4. Логопед-мұғалімнің мақсатты жұмысын ұйымдастыруда құжаттаманы дұрыс жүргізу (сөйлеу картасы, жеке жұмыс жоспарлары, сабақ жоспары және тақырыптық жоспарлау) маңызды емес.

Жалпы білім беретін мектептердегі логопедиялық пункт жағдайында жалпы психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларына тиімді көмек бірнеше бағытта жүйелі, дәйекті және өзара байланысты жұмыс болған жағдайда ғана мүмкін болады:

- * айтылымды түзету;
- * сөздің дыбыстық және морфологиялық құрамын талдау дағдыларын дамыту;
- * лексикалық қорды байыту;
- * синтаксистік құрылымдарды игеру;
- * байланыстырып сөйлеуді дамыту.

Баланың сөйлеу жүйесінің барлық компоненттерін түзете және дамыта отырып, логопед жазу мен оқуды игерудің қажетті алғышарттарын қалыптастыруға ықпал етеді.

Сөйлеу терапиясына әсер етудің оңтайлы жолдарын жасау үшін сөйлеудің қай жағы (психологиялық-педагогикалық классификацияға сәйкес) бұзылыстың таралатынын ескеру өте тиімді. Осыған байланысты оқушылардың ауызша және жазбаша сөйлеу жағдайын зерттеу логопед-мұғалім жұмысының өте маңызды кезеңі болып табылады.

Оқушылардың сөйлеуін алғашқы диагностикалық-кеңес беру бойынша тексеруді ұйымдастыруды логопед жүзеге асырады, ал сөйлеу тілі, түзету және дамыту бойынша оқыту қажеттілігі туралы соңғы қорытындыны ПМПК мамандары береді.

Логопедтің практикалық қызметінде сөйлеу тілі бұзылған оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеру маңызды, өйткені сөйлеу бұзылыстарының көріністерінің өзіндік ерекшелігі түзету әсерінің нақты әдістерін анықтайды. Сондықтан, зерттеу барысында логопед оқушылардың зейінінің ерекшеліктерін, олардың байқағыштық деңгейін, жұмыс қабілеттілігін, балалардың оқу жұмысы кезінде кездесетін қиындықтарға, шаршағыштыққа реакциясын, сондай-ақ баланың сөйлеу бұзылыстарына қатынасын белгілеуі керек. Сөйлеу және психикалық дамудағы барлық ауытқулардың нақты көрінісі логопедке оқушының сөйлеу бұзылыстарын түзету үшін түзету-педагогикалық жұмыстың бүкіл жүйесін анықтауға мүмкіндік береді.

Логопедтің мақсатты жұмысын ұйымдастыруда құжаттаманы дұрыс жүргізу маңызды (сөйлеу картасы, жеке жұмыс жоспарлары, сабақ жоспары және тақырыптық жоспарлау).

Логопедиялық жұмысты жоспарлау

Логопедтің жұмысын нақты жоспарлау сөйлеу тілінде бұзылыстары бар ПДТ төменгі сынып оқушыларымен түзету-педагогикалық жұмыстың жақсы нәтижелерінің кепілі болып табылады

Логопед-мұғалім жылдық жоспар жасайды, онда жұмыстың барлық бөлімдері, оқушылардың әр тобымен тоқсандық немесе перспективалық жұмыс жоспары, жеке студенттермен жеке жұмыс жоспары (осы оқушылардың сөйлеу карталарына жазылады) қарастырылған. Оқушылардың әр тобы үшін сабақ жоспарларын құру міндетті болып табылады.

Логопедиялық жұмысты перспективалық жоспарлау ПДТ оқушылардың сөйлеуін зерттеу нәтижелеріне, сондай-ақ білім беру мекемесінің психологиялық-медициналық-педагогикалық консилиумы (ПМПК) немесе ПМПК мүшелері тұжырымдайтын жеке және фронтальды түзету жұмыстарының бағыттарына негізделген.

Мектептегі түзету жұмыстары негізінен топта жүзеге асырылатындықтан, логопед мұғалім әр баланың жеке ерекшеліктерін ескеруі керек, ал сабақтың бірыңғай жоспарына сүйене отырып және белгілі бір логопедиялық қорытындысы бар балалардың ерекшеліктерін түсінуі керек.

Оқушылардың әр тобы үшін түзету жұмыстарының перспективалық жоспары топтар жинақталғаннан кейін жасалады, ол оқу жылының басында балалардың сөйлеуін тексеру нәтижелері бойынша логопедтік қорытындыларды ескере отырып жүзеге асырылады.

Егер логопедтік пунктте бір жастағы және сөйлеу қабілеті бірдей екі немесе одан да көп оқушылар тобы бір уақытта айналысатын болса, логопед мұғалім олар үшін бір перспективалық жоспар құра алады. Әр жоспардың алдында топ нөмірі, сынып және логопедиялық қорытынды көрсетіледі. Сондай-ақ білім алушылардың құрамын көрсету

ұсынылуы мүмкін. Перспективалық жоспарда жұмыстың негізгі дәйектілігі мен оны іске асырудың болжамды мерзімдері көрсетілуі керек.

Түзету логопедиясын перспективалық жоспарлауға қойылатын негізгі талаптар:

1. Топтың бұзылыс құрылымына сәйкестігі;
2. Балалардың жас санатына сәйкестігі;
3. Сабақ өткізу жиілігін есепке алу;
4. Білім беру бағдарламасының ерекшеліктерін есепке алу;
5. Балалардың психологиялық сөйлеу базасының жай-күйін есепке алу;
6. Білім беру мекемесіндегі ПМПК анықтаған түзету жұмыстарының бағыттарын көрсету.

Сөйлеу дағдыларын игерудің тиімділігі оларды күнделікті өмірде пайдалану мүмкіндігіне байланысты және үнемі бекітуді қажет ететіндіктен, сөйлеу бұзылыстарын жеңу бойынша жұмыс ата-аналардың белсенді қатысуымен және қолдауымен жүзеге асырылуы керек.

Логопедке, әсіресе, сол сөйлеу тіліндегі бұзылыстары бар оқушы ата-аналарымен тығыз байланыста болу қажет. Осыған байланысты ата-аналармен жұмыс сөйлеу патологиясы бар балаларды логопедиялық қолдаудың тағы бір маңызды блогы болып табылады. Бұл блокқа жеке және топтық кеңес беру, ата-аналар жиналыстарында сөз сөйлеу, ата-аналарға арналған ақпараттық стендте материалдар орналастыру, ашық сабақтар, мастер-кластар өткізу, жазғы кезеңге ұсыныстар әзірлеу сияқты жұмыс түрлері кіреді.

Түзету жұмыстарын сәтті жүзеге асыру логопедтің бастауыш сынып мұғалімдерімен байланысына байланысты. Мұғалімдердің әдістемелік бірлестіктерінде логопедті оқушылардың оқу мен жазуды сәтті меңгеруін қиындататын сөйлеу бұзылыстарының ерекшеліктері мен түрлерімен егжей-тегжейлі таныстырады, әріптестерінің назарын сөйлеу қабілеті бұзылған оқушыларды оқытуда сараланған тәсіл қажеттілігіне аударады, мұғалімдерді сабақта сәтті қолдана алатын логопедиялық жұмыстың әдістері мен тәсілдерімен таныстырады. Бастауыш сынып мұғалімдерін логопедиялық жұмыс ерекшеліктерімен толығырақ таныстыру үшін логопед оларды ашық сабақтарға шақырып, сөйлеу бұзылыстарын диагностикалау және түзету туралы жадынамалар әзірлейді.

Логопед бастауыш сынып мұғалімдерімен бірлікте ауызша да, жазбаша да сөйлеуді жетілдіріп қана қоймай, сонымен бірге ПДТ бар балаларға талдау, синтез, салыстыру, жалпылау және т.б. сияқты ақыл-ой операцияларын қолдануға үйрететін жаттығуларды да қолдануы керек.

Әдебиеттер:

1. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К.С. Лебединская. – Санкт-Петербург // Психология детей с задержкой психического развития : хрестоматия : [учебное пособие для студентов факультетов психологии] / сост. О.В. Заширинская. – Санкт-Петербург: Речь, 2004. – С.63-66. – (Изучение. Социализация. Психокоррекция).

2. Мамайчук И. И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2006. - 400 с.

3. Логопедия. Өмірбекова К.К., Оразаева Г.С., Тулебиева Г.Н., Ибатова Г.Б., Оқулық. Алматы, 2011.-648б.

4. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. Москва.: АРКТИ, 2002. 144с

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ ТҮЛҒАЛАРДЫ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНА ДЕЙІНГІ ДАЯРЛАУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ

ЕРЖАНОВА Г.Ж.

Педагогика ғылымдарының магистрі, педагогика және психология кафедрасының аға оқытушысы

І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті

СТАМБЕКОВА А.С.

*педагогика ғылымдарының кандидаты,
қауымдастырылған профессор м.а., Абай атындағы ҚазҰПУ*

ШМИДТ М.А.

*Педагогика ғылымдарының магистрі
І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается актуальная проблема-довузовская подготовка лиц с ограниченными возможностями здоровья. Свидетельством этого является то, что люди с ограниченными возможностями, поступив в вуз, получают образование наравне со своими нормальными сверстниками. Для того чтобы увидеть такой результат, внедряются методы организации довузовской подготовки лиц с ограниченными возможностями здоровья. Этап довузовского обучения-важный шаг на пути сознательного высшего образования и профессии. Это позволит абитуриентам систематизировать свои предметные знания в контексте среднего школьного образования, адаптироваться к непрерывному образованию в высшем учебном заведении и утвердиться в правильном выборе своей будущей профессии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: лиц с ограниченными возможностями, довузовской подготовки, дистанционные образовательные технологии, социализация, диагностика.

ABSTRACT. The article deals with an actual problem-pre-university training of persons with disabilities. This is evidenced by the fact that people with disabilities, having entered a university, receive an education on a par with their normal peers. In order to see such a result, methods of organizing pre-university training for people with disabilities are being introduced. The stage of pre-university education is an important step towards a conscious higher education and profession. This will allow applicants to systematize their subject knowledge in the context of secondary school education, adapt to continuing education in higher education and establish themselves in the right choice of their future profession.

KEYWORDS: persons with disabilities, pre-university training, distance learning technologies, socialization, diagnostics.

«Мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды жоғары оқу орнына дейінгі даярлауды ұйымдастыру» мақаласы «Инклюзивті жоғары білім беру жүйесінде денсаулығында мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды жоғары оқу орнына дейінгі даярлауды ұйымдастыру» тақырыбындағы ҚРБҒМ грантық жоба аясында орындалды. Мақала тақырыбында Қазіргі таңда өзекті мәселелердің бірі – мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды қоғамдық ортаға қосу, әлеуметтендіру мәселесі басты орынға қойылған. Қазақстан Республикасының 2002 ж. шыққан «Мүмкіндіктері шектеулі балаларға әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзете қолдау көрсету туралы» заңын негізге ала отырып, мүмкіндігі шектеулі тұлғалар қоғамдағы қалыпты тұлғалар сияқты өмір сүруге, тегін ем қабылдауға, білім алуға құқылы екенін назарға алғымыз келеді. Соның айғағы ретінде мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың жоғарғы оқу орнына түсіп өзінің қалыпты құрбылары сияқты тең дәрежеде білім алуы. Осындай нәтижені көру мақсатында мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды жоғары оқу орнына дейінгі даярлауды ұйымдастыру әдістері қолға алынуда.

Ресейде ХХ ғасырдың соңында жоғары оқу орнына дейінгі дайындық жүйесі түрінде Талапкерлерді жоғары оқу орындарына қабылдаудың жаңа формасы енгізілді. Жоғары оқу орнына дейінгі дайындық университетке түсуге дайындық емес, студенттердің психологиялық бейімделу, кәсіптік бағдарлау, білімін диагностикалау және түзету міндеттері сияқты

міндеттерді орындай бастады. Талапкерлерді жоғары оқу орнына дейінгі даярлау алдында нақты міндет қойылды-жалпы білім беру мекемелері түлектерінің білімдеріндегі "олқылықтарды" толтыру ғана емес, сонымен қатар олардың оқуға деген қажеттілігі мен қабілетін қалыптастыру, кәсіби маңызды бейімділіктер мен қабілеттерді анықтау және дамыту, сайып келгенде, университет түлектерінің білім сапасын едәуір арттыру. Қазіргі уақытта жоғары оқу орнына дейінгі дайындықты ұйымдастырудың маңыздылығын білім беру қызметінің әртүрлі салаларының мамандары одан әрі мойындайды [1].

Қазақстан Республикасында мүмкіндігі шектеулі балаларды қоғамдық ортаға қосу, сондай-ақ инклюзивті білім беруді енгізуге, оның нормативтік-құқықтық негіздерін әзірлеуге алғашқы талпыныстарды профессор Р.А. Сүлейменова жасады [2]. Профессор З.А. Мовкебаеваның зерттеулері осы идеяны дамытуға, педагогикалық кадрларды инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге даярлау мәселелерін қарастыруға ықпал етті [3]. Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін мектептің оқу процесіне қосудың ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайларының ғылыми-әдіснамалық аспектілерін ашқан алғашқы зерттеуші А.А. Байтұрсынов болып табылады [4].

Біздің ойымызша, университетке дейінгі дайындық-бұл студенттердің жеке білім беру және шығармашылық қажеттіліктерін қанағаттандыруға және шығармашылық тұлғаның өзін-өзі дамытуын қамтамасыз етуге бағытталған қосымша білім беру бағдарламаларын іске асыру арқылы оқыту мен тәрбиелеудің мақсатты процесі. Жоғары оқу орнына дейінгі дайындық жоғарғы оқу орнында үздіксіз білім беру жүйесіндегі буын болып табылады және талапкерлердің білім беру саласындағы қажеттіліктерін барынша толық қанағаттандыруға қол жеткізуге ықпал етеді.

Жоғары оқу орнына дейінгі оқыту кезеңі - саналы жоғары білім мен кәсіп жолындағы маңызды қадам. Бұл талапкерлерге өздерінің пәндік білімдерін орта мектеп білімі контекстінде жүйелеуге, жоғары оқу орнындағы үздіксіз білімге бейімделуге және өзінің болашақ мамандығын дұрыс таңдауда өзін орнықтыруға мүмкіндік береді.

Жоғары оқу орнына дейінгі дайындықтың негізгі міндеттері:

- білім алушылардың барлық санаттарын кәсіптік бағдарлау жұмысын ұйымдастыру;
- талапкерлердің кәсіби өзін-өзі анықтау мәселелері бойынша университеттің білім беру ұйымдарымен және білім беруді басқару органдарымен өзара іс-қимылын үйлестіру;
- мектеп оқушыларын кәсіби бағдарлау мәселелері бойынша ақпараттық, әдістемелік және аналитикалық материалдарды дайындау.

Бүгінгі таңда жоғары оқу орнына дейінгі дайындық кезеңінде инклюзивті білім беру проблемаларын зерттеу бойынша жұмыстар жеткіліксіз. Сонымен қатар, оқытудың принциптері мен мақсаттары әлі нақты анықталмаған, мазмұны іріктелмеген, университеттің дайындық кафедралары мен курстарында мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды оқытудың оңтайлы әдістері мен құралдары анықталмаған. Осылайша, мүмкіндігі шектеулі жандарды жоғары оқу орнына дейінгі дайындық кезеңінде жоғары оқу орнында бірқатар қарама-қайшылықтар бар, атап айтқанда:

- мүмкіндігі шектеулі түлектерді кәсіби даярлау үшін әлеуметтік және жеке қажеттілік пен жоғары оқу орнына дейінгі білім беру кезеңінде кедергі дидактикасының жеткіліксіздігінің даму арасында;
- арнайы мектепте оқытудың мақсаты мен мазмұны және оларды жоғары оқу орнына дейінгі дайындық кезеңінде кәсіби бағдарлау қажеттілігі арасында;
- мектептегі оқыту формалары мен әдістерінің ерекшеліктері мен университеттегі оқу процесінің ерекшеліктері арасында.

Бүгінгі таңда емтиханға дайындалғысы келетін мүмкіндігі шектеулі әрбір талапкер оқудың оңтайлы көлемі мен ыңғайлы кезеңін таңдай алады. Жоғары оқу орындарындағы пәндік дайындық курстары оқу жылы бойы өткізіледі. Сабақты талапкерлерді дайындауда үлкен педагогикалық тәжірибесі бар білікті оқытушылар жүргізеді. Оқу процесі үлкен немесе кіші топтардағы дәрістер мен практикалық сабақтарды қамтиды [4].

Сабақтарда әртүрлі оқу-әдістемелік материалдар пайдаланылады, оқу тестілеуі және тест тапсырмаларын талдау жүргізіледі. Курстың әр қатысушысы өз қалауы бойынша бір немесе бірнеше пәндерді оқи алады. Жоғары оқу орнына дейінгі дайындықтың маңызды артықшылығы - бұл курстар мүмкіндігі шектеулі студенттерге университеттік білім беру жүйесіне бейімделуге, университет оқытушыларымен қажетті тәжірибе жинауға мүмкіндік береді.

Мектеп білімінен жоғары білімге көшу кезеңінде талапкердің қажетті кәсіби ақпараттық алаңға дәл түсуі өте маңызды. Бұдан әрі «бекітілген аумақ» жоғары оқу орнында мониторингтік зерттеулер, мүмкіндігі шектеулі талапкерлерді бақылау, талапкерлермен және олардың ата-аналарымен әңгімелесу, ЖОО және арнайы (түзету) мектептер базасында әртүрлі нозологиялық топтардың студенттері үшін кәсіби бағдар беру қызметін ұйымдастыру тәжірибесіне талдау жүргізілді. Жоғары оқу орнына дейінгі дайындық жүйесінде электрондық білім беру ортасын пайдалануды сыни талдау әдісі практикалық компонентті едәуір күшейтеді.

Мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды жоғары оқу орнына дейінгі оқытуды ұйымдастырудың келесі әдістері қарастырылды.

Бақылау дегеніміз-объективті шындық құбылыстарын мақсатты қабылдау, оның барысында бақылаушы зерттелетін объектінің сыртқы жақтары, қасиеттері мен қатынастары туралы білім алады. Ғылыми бақылау, әдеттегі ойлаудан айырмашылығы, әрқашан белгілі бір ғылыми идеяға байланысты нені бақылау керектігін және қалай бақылау керектігін көрсететін теориялық біліммен делдал болады. Ғылыми бақылау процесі-бұл бақылау элементтерін, бақылау объектісі мен бақылау құралдарын қамтитын ерекше қызмет түрі. Соңғысына объектілердің қасиеттерін зерттейтін құрылғылар және объекіден ақпарат бақылаушыға берілетін материалдық медиа кіреді.

Ғылыми білім әдіснамасында не байқалатынына және бақылау қандай құралдармен жүзеге асырылатынына байланысты оның төрт түрі бөлінеді:

1. Тікелей бақылау. Тікелей бақылаумен зерттеуші зерттелетін объектінің қасиеттерімен тікелей айналысады.

2. Жанама бақылау. Тікелей, жанама бақылаудан айырмашылығы-бұл объектінің өзін емес, оның салдарын қабылдау. Осы салдарды талдай отырып, олар зерттелетін объектінің табиғатын логикалық түрде ашады.

3. Тікелей бақылау. Тікелей бақылау-бұл адамның сезім мүшелері қандай да бір құралдарды пайдаланбай жүзеге асыратын бақылау. Мұндай байқау жаратылыстану ғылымдарының дамуының алғашқы кезеңдерінде кеңінен қолданылды.

4. Қосымша түрде бақылау. Жанама немесе аспаптық бақылау-бұл техникалық құралдардың көмегімен жүзеге асырылатын бақылау. Бақылаудың бұл түрі қазіргі ғылымдағы танымның негізгі құралдарының бірі болып табылады.

Әдетте, ғылыми тәжірибеде бақылаулардың бұл түрлері таза түрінде көрінбейді, олар зерттелетін шындық туралы бастапқы деректерді алудың күрделі процесінің жекелеген аспектілерін ұсына отырып, бір-бірімен бірге қолданылады.

Мүмкіндігі шектеулі адамдарды оқытудың жоғары оқу орнына дейінгі әдістері үлкен маңызға ие. Мектепті бітірген түлек өз мамандығын дұрыс таңдауы керек, өйткені адам мамандығы үлкен рөл атқарады. Жоғары оқу орнына дейінгі дайындықтағы мүмкіндігі шектеулі адамдарды бақылау әдістерінің көмегімен өз мамандығыңызды дұрыс таңдау ұсынылады [5].

Сонымен қатар, оқуға түсушілермен және олардың ата-аналарымен әңгімелесу әдістері университетке дейінгі дайындықта да жүзеге асырылады.

Әңгіме педагогиканың негізгі әдістерінің бірі болып табылады, ол зерттелетін адамнан да, зерттелетін топтың мүшелерінен де, айналасындағы адамдардан да зерттелетін құбылыс туралы логикалық ақпарат алуды қамтиды. Соңғы жағдайда әңгіме тәуелсіз сипаттамаларды жалпылау әдісінің элементі ретінде әрекет етеді. Әдістің ғылыми құндылығы-зерттеу

объектісімен жеке байланыс орнату, деректерді тез алу мүмкіндігі, оларды сұхбат түрінде нақтылау.

Әңгіме ресми және бейресми болуы мүмкін. Ресми әңгіме стандартталған сұрақтар қоюды және оларға жауаптарды тіркеуді қамтиды, бұл алынған ақпаратты тез топтастыруға және талдауға мүмкіндік береді. Бейресми әңгіме қатаң стандартталмаған мәселелер бойынша өткізіледі, бұл жағдайға байланысты қосымша сұрақтар қоюға мүмкіндік береді. Мұндай әңгіме барысында, әдетте, зерттеуші мен респондент арасында тығыз байланыс орнатылады, бұл ең толық және терең ақпарат алуға көмектеседі.

Педагогикалық зерттеулер практикасы әңгіме әдісін қолданудың белгілі бір ережелерін жасады:

- тек зерттелетін мәселеге тікелей байланысты мәселелер бойынша сұхбат;
- әңгімелесушінің құзыреттілік дәрежесін ескере отырып, сұрақтарды нақты тұжырымдау;
- респонденттерді оларға толық жауап беруге итермелейтін сұрақтарды таңдау және қол жетімді түрде қою;

- дұрыс емес сұрақтардан аулақ болыңыз, сұхбаттасушының көңіл-күйін, субъективті жағдайын ескеріңіз;

- зерттеуші әңгімелесушінің алдында көшбасшы емес, оның өміріне, ойларына, ұмтылыстарына шын жүректен қызығушылық танытатын көмекші ретінде көрінуі үшін әңгіме жүргізу;

- әңгімені асықпай, толқып қоймаңыз;

- әңгімелесу үшін орын мен уақытты таңдау, ешкім кедергі жасамайды және оның барысында достық қарым-қатынасты сақтауға болады.

Әдетте, әңгімелесу процесі хаттамалаумен қатар жүрмейді, алайда зерттеуші қажет болған жағдайда өзі үшін бірнеше жазба жасай алады, бұл жұмыс аяқталғаннан кейін сөйлесудің барлық барысын толық қалпына келтіруге мүмкіндік береді. Зерттеу нәтижелерін тіркеу нысаны ретінде хаттама немесе күнделік әңгіме аяқталғаннан кейін жақсы толтырылады. Жекелеген жағдайларда оны тіркеудің техникалық құралдары - магнитофон, диктофон немесе бейнекамера пайдаланылуы мүмкін, бірақ бұл ретте респондент әңгімелесуді жазу тиісті техниканы қолдана отырып жүзеге асырылатыны туралы міндетті түрде хабардар етілуге тиіс. Ол бас тартқан жағдайда көрсетілген қаражатты пайдалану ұсынылмайды [6].

Қазіргі уақытта ғылыми әдебиеттерде осы зерттеу әдісін талдауға жеткілікті көңіл бөлінбейді. Сонымен қатар, әңгіме арқылы өте құнды ақпарат алуға болады, оны кейде басқа әдістермен алуға болмайды. Сөйлесу формасы, кез-келген басқа әдіс сияқты, мобильді, динамикалық болуы қажет. Бір жағдайда әңгімелесудің мақсаты-белгілі бір маңызды ақпаратты алу жасырын болуы мүмкін, өйткені бұл деректердің сенімділігіне әкеледі. Басқа жағдайда, керісінше, жанама сұрақтар арқылы объективті ақпарат алуға тырысу әңгімеге қатысушылардың теріс, скептикалық реакциясын тудыруы мүмкін. Мұндай реакцияның ықтималдығы әсіресе өзін-өзі бағалауы жоғары адамдарда жоғары. Мұндай жағдайларда зерттеуші «Сіз көп білесіз, бізге көмектесіңіз» сияқты позицияда сенімді ақпарат алады. Мұндай ұстаным, әдетте, ақпарат алуға деген қызығушылықты арттырады және бұл, әдетте, адамдарды ашықтық пен шынайылыққа итермелейді. Адамды шыншылдыққа шақыру және оны тыңдау-ұлы өнер, әрине, адамдардың адалдығы бағалануы керек және сіз этикалық тұрғыдан алынған ақпаратқа мұқият болуыңыз абзал. Зерттеуші ешқандай жазба жасамаған кезде баяндаудың ашықтығы артады.

Мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды жоғары оқу орнына дейінгі оқыту үшін ең өзекті әдіс эксперимент болып саналады. Табиғатты зерттей отырып, адам тек ойланып қана қоймайды, сонымен қатар оның процестері мен құбылыстарына белсенді араласады. Іс жүзінде адамның танымдық белсенділігі эксперименттік зерттеудің негізін құрайды. Эксперимент-танымдық, мақсатты, әдістемелік сипаты бар, оларды бақыланатын өзгерту арқылы арнайы берілген, көбейтілетін жағдайларда жүргізілетін ерекше тәжірибе.

Кәдімгі бақылаудан айырмашылығы, зерттеуші бұл туралы белгілі бір білім алу үшін зерттелетін процестің барысына белсенді араласады. Зерттелетін құбылыс арнайы жасалған

және бақыланатын жағдайларда байқалады, бұл жағдай қайталанған сайын құбылыстың бағытын қалпына келтіруге мүмкіндік береді. Жасанды жүйені құру арқылы сіз оның элементтерін басқа элементтермен қайта құру, жою немесе ауыстыру арқылы оған саналы түрде бейсаналық, кездейсоқ әсер ете аласыз. Бұл жағдайда өзгеретін әсерлерді байқай отырып, элементтер арасындағы белгілі бір себеп-салдарлық байланыстарды анықтап, зерттелген құбылыстардың жаңа қасиеттері мен заңдылықтарын анықтауға болады.

Эксперимент барысында зерттеуші объектіні зерттейтін жағдайларды бақылап қана қоймайды, сонымен қатар оларды қайта құру арқылы көбінесе жасанды түрде өзгертеді. Бұл эксперименттің бақылаумен салыстырғанда маңызды артықшылықтарының бірі. Өзара әрекеттесу шарттарын өзгерте отырып, зерттеуші объектінің жасырын қасиеттері мен байланыстарын анықтауға үлкен мүмкіндіктер алады. Әдетте жағдайды бақылау және өзгерту бақылаушының объектіге әсер ету құралы болып табылатын аспаптық құрылғылардың көмегімен жүзеге асырылады. Көбінесе эксперимент есептер шығаруды және оның нәтижелерін түсіндіруді анықтайтын теория негізінде жүзеге асырылады. Көбінесе эксперименттің негізгі міндеті-іргелі маңызы бар теорияның гипотезалары мен болжамдарын тексеру. Осыған байланысты эксперимент практиканың бір түрі ретінде жалпы ғылыми білімнің ақиқатының өлшемі ретінде қызмет етеді.

Эксперименттік процедураның негізгі логикалық және практикалық элементтері:

1. сұрақ қойыңыз және болжамды жауап ұсыныңыз.

2. зерттеушіге зерттелетін объектінің өзара әрекеттесуі үшін қажетті жағдайларды қамтамасыз ететін эксперименттік қондырғы құру.

3. осы шарттардың бақыланатын модификациясы.

4. салдарын анықтау және себептерін анықтау.

5. жаңа құбылыстың сипаттамасы және оның қасиеттері.

Эксперимент ғылыми танымда жетекші орын алады және жаратылыстану ғылымдарындағы эксперименттің рөлі ерекше екені анық. Алайда, әлеуметтік тәжірибенің қажеттіліктерімен, атап айтқанда қоғамды ұйымдастыру мен басқаруды жетілдіру қажеттіліктерімен байланысты әлеуметтік құбылыстар туралы ғылыми білімнің дамуымен әлеуметтік эксперименттер барған сайын маңызды бола түсуде. Әлеуметтік эксперимент зерттеу әдісі бола отырып, сонымен бірге әлеуметтік жүйелерді оңтайландыру функциясын орындайды. Ол сонымен қатар ғылым мен әлеуметтік басқару саласына жатады, өмірге жаңа әлеуметтік формаларды жобалауға және енгізуге көмектеседі.

Мониторинг (қадағалау) - білім беру саласындағы нақты процесс шеңберінде қойылған мақсаттар мен нәтижелердің сәйкестігін қадағалау әдісі. Бұл әдіс мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытудағы қиындықтарды уақтылы байқауға мүмкіндік береді, бұл арнайы оқытуда өте маңызды, оқыту мен түзету-дамыту жұмыстарының сапасын арттырады.

Сауалнама - кең ақпаратты жинақтау әдісі. Сауалнамаға сұрақтар мен жауаптар жазбаша түрде қабылданады. Егер әңгімелесу бетпе-бет әңгімелесумен өткізілсе, сауалнама сырттай орындалуы мүмкін. Сауалнама сұрақтары нақты тақырыпта болуы керек және орындаушылардың ерекшеліктерін ескеруді қажет етеді.

Сұхбат әдісі - қажетті ақпаратты алу немесе бақылау процесінде түсініксіз құбылыстың мәнін ашу үшін қосымша қолданылатын зерттеу әдісі. Сұхбат нақты мәселелер бойынша алдын-ала жасалған жоспармен жүзеге асырылады [7].

Қорытындылай келе, мүмкіндігі шектеулі тұлғаларды университетке дейінгі оқытуды ұйымдастыру әдістері өте тиімді екенін атап өткен жөн. Мектеп түлегі үшін мектеп бағдарламасына қызметі, жоғары оқу орнына түскенге дейін, әрине, өте күрделі. Осындай сәттерді ескере отырып, бұл қалыпты жалпы білім беретін мектеп түлегіне қатысты бола алмайды. Ал мүмкіндігі шектеулі жандар үшін бұл өте күрделі процесс жоғары оқу орнына дейінгі дайындықты ұйымдастыруда мұндай қиындықтарды жүйелі түрде жеңу әдістеріне ерекше орын беріледі.

Жоғарғы оқу орны жағдайында жоғарғы оқу орнына дейінгі даярлықтың жетілуін куәландыратын теориялық және әдістемелік әдебиеттердің алуан түрлілігіне қарамастан, іс

жүзінде жоғары оқу орындары дайындық бөлімдерінің мүмкіндіктерін толық пайдалана алмайды. Біздің ойымызша, университетте сәтті оқудың алғышарттары және студенттің жеке басын одан әрі қалыптастыру үшін талапкерді жоғары білімге дайындау қажеттілігі ретінде ең тиімді болып табылатын университетке дейінгі дайындықтың бірқатар түрлерін бөліп көрсету қажеттігі артады.

Әдебиеттер:

1. Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф., Романович Н.А. Организация инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях: учебное пособие. Челябинск, 2016. 101 с.
2. Сулейменова Р. А. К вопросу об инклюзивном образовании. «Открытая школа». № 06 (147), август 2015. С. 56-58.
3. Мовкебаева, З.А. Вопросы подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан к работе в условиях инклюзивного образования [Текст] / З.А. Мовкебаева // Педагогика и психология. - 2013. - № 2. - С. 6-11.
4. Байтурсынова, А.А. Организационно-педагогические условия включения детей с ограниченными возможностями в учебный процесс общеобразовательной школы: дис канд. пед. наук [Текст] / А.А. Байтурсынова. - Алматы, 2010.
5. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях высшего образования, в том числе оснащенности образовательного процесса: утверждены Минобрнауки России 08.04.2014 №АК-44/05.
6. Методические рекомендации по обучению студентов-инвалидов и студентов с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / под ред. О.А. Козыревой. Красноярск, 2015. 93 с.
7. Мартынова Е.А., Романенкова Д.Ф., Романович Н.А. Организация инклюзивного обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья в профессиональных образовательных организациях: учебное пособие. Челябинск, 2016. 101 с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ РИТМИЧЕСКИХ ФИЗИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

ЕСЕЛЬБАЕВА А.К.

программный лидер кафедры физической культуры и спорта, старший преподаватель

Казахского национального женского педагогического университета

АБДЫКАДЫРОВА Д.Р.

кандидат педагогических наук, профессор кафедры физической культуры и спорта

Казахского национального женского педагогического университета

МАШКОВА В.Л.

Заведующая кафедрой физического воспитания, лектор

Алматинского технологического университета

ТУТИБАЕВ К.А.

лектор кафедры физического воспитания

Алматинского технологического университета

ТҮЙІН: Қазақстан Республикасының 2007-2024 жылдарға арналған тұрақты дамуға көшу тұжырымдамасында «ұлтты жетілдіру» бөлімінде «... қазақ ұлтына салауатты өмір салтын қалыптастыру мәселелерін түбегейлі шешу қажет, ол келесі шараларды жүзеге асыруды көздейді: дене шынықтыру белсенділігін арттыру, тегін спорттық және спорт залдарының, балалар спорт секцияларының желісін кеңейту, физикалық белсенділікті және

салауатты өмір салтын ынталандыруу». Ең алдымен, жас ұрпақтың денсаулығын сақтау және нығайту, оның шығармашылық ұзақ өмірін кеңейту қажет. Егер адамның шығармашылық кезеңі ұзағырақ болса, соғұрлым ол көп білім мен тәжірибе алады және кәсіби қызметте қолдана алады. Жалпы қоғамның жағдайы осыған байланысты. Мектеп оқушылары арасында салауатты өмір салтын насихаттау бойынша жұмыстарды кеңейту, сондай-ақ дене тәрбиесі процесінің тиімділігін арттыратын іс-шараларды жүзеге асыру, әсіресе денсаулық сақтау мәселелерін шешу ерекше маңызды.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: салауатты өмір салты, бірғақты дене жаттығулары, дене шынықтыру, денсаулық, түзету, студенттер.

ABSTRACT. In the Concept of Transition of the Republic of Kazakhstan to Sustainable Development for 2007-2024, it is noted in the section “improvement of the nation” that “... the Kazakh nation needs a radical solution to the problems of forming a healthy lifestyle, which involves the implementation of the following measures: sports and gyms, children's sports sections, stimulation of physical activity and a healthy lifestyle” [1]. First of all, it is necessary to preserve and strengthen the health of the younger generation, to extend its creative longevity. If a person's creative period is longer, the more knowledge and experience he will be able to acquire and use in professional activity. The state of society as a whole depends on this. Of particular importance is the expansion of work on the promotion of a healthy lifestyle among schoolchildren, as well as the implementation of activities that improve the effectiveness of the process of physical education, especially in the aspect of solving health problems.

KEYWORDS: healthy lifestyle, rhythmic physical exercises, physical activity, health, correction, students

Здоровье напрямую зависит от физической культуры, которое, являясь богатством народа, способно сформировать личность, развить человека физически и психически, заложить основы творческого долголетия и здоровья. В связи с этим возникает необходимость акцентированного внимания учителей школ и тренеров на использование всего потенциала физической культуры для всестороннего развития школьников и формирования оптимальной самореализации.

Анализ научно-методических работ позволил определить, что основными компонентами здорового образа жизни являются:

- физическая культура и спорт, с присущими ей биологическими социальными функциями, способствующая физическому и духовному развитию индивида;
- рациональный двигательный режим с разнообразным использованием средств физической культуры и спорта;
- борьба с вредными привычками (курение, алкоголь, наркотики).

В настоящее время вредные привычки все больше охватывают школьников: 40% старшеклассников употребляют алкогольные напитки, 12% - наркотики [2,3].

Сегодняшние девушки – старшеклассницы - это будущие матери, от состояния здоровья которых, их функциональной и физической готовности зависит генофонд нации, способный вывести Республику Казахстан в число пятидесяти наиболее экономически развитых стран мира. Для активизации потребностей учащихся к здоровому образу жизни надо обеспечить их учителями физической культуры, которые смогут дать багаж новых знаний и помогут им приобрести практический опыт. Мы должны дать возможность старшеклассницам взглянуть на свой организм и скорректировать его, узнать об оздоровительных видах, перечисленных ниже и их преимуществах.

Мы предполагаем изучение влияние ритмических физических упражнений на динамику состояния здоровья, уровня физической подготовленности, на формирование здорового образа жизни девушек. Разработать методику корригирующей гимнастики, направленной на коррекцию осанки и устранение сколиозов. Предполагается, что экспериментальное научно-методическое обоснование использование ритмических физических упражнений в режиме девушек 15-16 лет будет способствовать улучшению состояния здоровья, повышению уровня функциональной и физической готовности, формированию здорового образа жизни,

снижению процента курящих и употребляющих наркотики. Актуальность этой проблемы заключается в том, что надо оптимизировать процесс физического воспитания в школе путем внедрения ритмических физических упражнений, которые позволят вводить школьникам алгоритм самореализации личности.

Научная новизна исследования заключается, на наш взгляд, в разработке новых форм физической культуры в общеобразовательных школах.

Из литературных источников выявлено, что особенность занятий аэробикой состоит в том, что темп движений и интенсивность выполнения упражнений задается ритмом музыкального сопровождения. Подбор музыки играет немаловажную роль в эстетическом воспитании девушек. Одним из элементов занятий, используемых в аэробике, является корригирующая гимнастика, направленная на исправление осанки и на проблемы позвоночника. При постоянной работе сидя за партой, межпозвоночные хрящи испытывают удвоенные нагрузки, приводящие к снижению их эластичности [4]. Одним из современных программ на сегодняшний день является фитнес-аэробика. Аэробика представляет собой научно-обоснованную оздоровительную программу, направленную на стабильное состояние здоровья, хорошую работоспособность и физическое самочувствие. Классическая аэробика, степ-аэробика, танцевальная аэробика, «памп» - аэробика, фит-бол, аэробика на мини-батутах, силовая аэробика, бокс – аэробика - вот перечень фитнес-программ, которые на сегодняшний день являются наиболее современными в оздоровительной физической культуре, к сожалению, только в городе. Они могут быть использованы как на уроках физической культуры, так и на спортивных занятиях по интересам проводимых в школе.

Наибольший интерес у девушек вызывает ритмическая гимнастика, сопровождаемая современной ритмичной музыкой и танцевальными движениями. Ритмические физические упражнения являются действенным средством предупреждения нарушений осанки. Слабо развитые мышцы спины, искривленная осанка способствуют появлению остеохондроза, неправильному положению внутренних органов. У школьников с нарушением осанки, как правило, ослаблен опорно-двигательный аппарат и мышцы, снижающие амортизационные способности нижних конечностей [5].

Ритмическая гимнастика - традиционный вид гимнастики оздоровительно-развивающей направленности, основанной на подчинении двигательных действий задающему ритм и темп музыкальному сопровождению. Воздействия ритмической гимнастики на организм занимающихся можно определить, как комплексное. Поскольку упражнения носят поточный характер, то ритмическую гимнастику можно активно внедрять в школьную программу физической культуры. Движения координационного характера совершенствуют двигательные возможности, формируют правильную осанку и рациональную походку, воспитывают общую культуру движений и стиль поведения. В процессе выполнения комплексов развивается выносливость, подвижность в суставах, силовые качества [6].

Еще один из видов гимнастики, которому можно было бы уделить большее внимание в школьной программе физической культуры – это художественная гимнастика. На формирование ее средств и методов существенное влияние оказали особенности женского организма, и главным образом, особенности женской моторики. Разнообразное содержание художественной гимнастики и доступность большинства упражнений позволяют широко использовать ее для общего физического развития девушек и девочек. Все вышеперечисленные виды не требуют больших затрат на снаряды. При сравнении с другими видами спорта, практикующихся в школах (баскетбол, волейбол, футбол, плавание и т.д.), ритмическими физическими упражнениями можно заниматься не только в спортивных залах, но и в учебных заведениях, где нет спортивной базы, а это в основном сельские школы. Достаточно небольшой площадки и музыкального сопровождения.

Таким образом, можно заключить, что по данным литературных источников ритмические физические упражнения могут способствовать активизации двигательного режима девушек общеобразовательных школ, вузов и на этой основе корректировать состояние здоровья и физической подготовленности. Для решения поставленных задач нам

необходимо вначале обеспечить общеобразовательные школы высоко квалифицированными специалистами, которые по окончании вуза вернутся в сельскую местность и смогут применить накопленные знания на практике в школах. Мы должны обучить их методам и методикам, разработанных не только нашими, но и зарубежными учеными.

В этой связи возникает актуальная необходимость проведения исследований и разработок методических рекомендаций по использованию в школьном и режиме девушек ритмических физических упражнений.

Литература:

1. Концепция перехода Республики Казахстан к устойчивому развитию на 2007-2024 годы // Казахстанская правда от 18 ноября 2006 года.
2. Блинов А.С. Учить здоровому образу жизни // Педагогика, 1993, №4. – с.31-35.
3. Ботагориёв Т.А. Педагогические аспекты формирования здорового образа жизни школьников // Укрепление здоровья нации средствами физической культуры: Сборник научных статей. – Алматы, 1998 – с.82.
4. Закржевская Л.А. Роль оздоровительной аэробики в процессе физического воспитания // Материалы международной научно-практической конференции "Теория и практика физической культуры" . – Алматы, 2006. – с.71.
5. Турчак Н. Профилактика сколиоза физическими упражнениями // материалы международной научно-практической конференции. – Алматы, 2006. – с.168.
6. Менхин Ю.В., Менхин А.В., «Оздоровительная гимнастика: теория и методика», Ростов на Дону, 2002 г., 384 стр.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ, КАК ОСНОВА В РАЗВИТИИ ДОШКОЛЬНИКОВ

ЕСЕН А.Н.

*магистр педагогических наук,
социальный педагог*

*Алматинского городского реабилитационного
центра для детей с ограниченными возможностями*

ТҮЙІН. Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың дамуына, атап айтқанда эмоционалды интеллектке мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық денсаулығын қалыптастырудың негізі ретінде назар аударылады. «Эмоция» ұғымының мазмұны анықталады, оның мінез-құлықпен байланысы ашылады. Эмоционалды интеллекттің дамуына байланысты мектеп жасына дейінгі баланың мінез-құлқына тікелей әсер етуге болатындығы атап өтілген.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: мектепке дейінгі тәрбие, мектепке дейінгі жас, мектеп жасына дейінгі бала, эмоциялар, эмоционалды интеллект, мінез-құлық.

ABSTRACT. The article focuses on the development of preschoolers, namely on emotional intelligence as the basis in the formation of mental health in preschoolers. The content of the concept of "emotion" is determined, its connection with behavior is revealed. It is noted that due to the development of emotional intelligence, it is possible to directly influence the behavior of a preschool child.

KEYWORDS: preschool education, preschool age, preschool child, emotions, emotional intelligence, behavior.

Фундаментом всего образовательного процесса является дошкольное воспитание.

Дошкольный возраст- это очень маленький период в жизни человека, который охватывает первые пять лет. В это период развитие идет как никогда бурно и стремительно. [1] То есть из совершенно беспомощного младенца, ребенок

превращается в относительно самостоятельную, активную личность у которой есть свои потребности и мотивы. В это время получают определенное развитие все стороны психики ребенка, тем самым складывается фундамент для дальнейшего роста. Одним из основных направлений психического развития в дошкольном возрасте является формирование основ личности.

Дошкольное детство - это время, когда эмоции берут верх над всеми сторонами жизни ребенка, управляют и регулируют все остальные его психические функции, следовательно, его поведение.

В отличие от интеллектуального развития ребенка эмоциональной сфере уделяется не так много внимания. А ведь сама по себе эмоциональная сфера не складывается, ее необходимо формировать, так как она является источником самого поведения. В современном обществе дети по-прежнему меньше общаются со взрослыми и сверстниками, а больше замыкаются на телевизионных и компьютерных программах. Хотя именно общение в значительной степени обогащает эмоциональную сферу. Отсюда и следует, что современные дети менее отзывчивы к чувствам других, не умеют правильно общаться и взаимодействовать с окружающими. Не умеют находить обоюдно выгодные решения проблем, зачастую в их поведении присутствует агрессивность.

Часто встречающиеся причины нарушения эмоционального благополучия детей:

- несогласованность требований к ребенку дома и в детском саду;
- нарушение режима дня;
- избыток информации получаемой ребенком (интеллектуальные перегрузки)
- желание родителей дать своему ребенку знания не по возрасту;
- неблагоприятное положение в семье;
- частое посещение с ребенком мест массового скопления людей; родители не учитывают то, что является обычной жизнью для взрослого, может быть стрессовой ситуацией для ребенка;
- чрезмерная строгость родителей, наказание за малейшее неповиновение, страх ребенка сделать что-то не так;
- снижение двигательной активности;
- недостаток любви и ласки со стороны родителей, особенно матери.

То есть ежедневно сталкиваясь с теми или иными проблемами на практике, можно убедиться, что основная причина того или иного поступка кроется в определенном «изъяне» эмоциональной сферы. «Изъян» может осознавать или не осознавать не только ребенок, но и взрослый, занимающийся его воспитанием. Так как наиболее активное развитие эмоциональной сферы приходится на период от 2-х до 7-ми лет, то это приходится на период нахождения ребенка в дошкольной организации образования. [2]

Адаптация ребенка в детском саду - это важный показатель развития его эмоциональной сферы, так как при поступлении в детский сад дети не умеют попытаться общения со сверстниками, да и со взрослыми. Нормальное поведение ребенка характеризуется его активным, эмоционально-положительным отношением к окружающему. То есть нормально развивающийся ребенок дошкольного возраста живо интересуется всем, что происходит вокруг, активно вступает со взрослыми в контакт, спокойно выполняет требования, с увлечением играет и взаимодействует со сверстниками. Находясь в отрицательном эмоциональном состоянии, ребенок сам себе препятствует оптимальному удовлетворению собственных потребностей.

Поведение ребенка дошкольного возраста определяется в первую очередь при взаимодействии с яркими, интересными объектами окружающей действительности.

[3] Эмоциональные процессы являются той сферой психического развития ребенка, которая регулирует все остальные его психические функции. Эмоции являются своеобразными индикаторами внутреннего состояния: они показывают, насколько благополучно формируется то, что К.Д. Ушинский назвал «строением человеческой души».

[4]

Дошкольный возраст - это период, когда преобладает чувственное познание мира. Именно в этом возрасте необходимо учить ребенка: сопереживанию относительно к другому человеку, его чувствам, мыслям, настроению. И несмотря на то, что у детей дошкольного возраста небольшой опыт представлений о чувствах человека, то главной задачей родителей и дошкольных организаций образования является развитие эмоциональной сферы ребенка.

Эмоциональное развитие ребенка происходит постепенно в общении с окружающими людьми и в процессе различных видов деятельности - игры, чтения, труда. Расширение эмоционального опыта, его глубина и насыщенность в значительной степени определяют направленность развивающейся личности. То есть доведенческие навыки старшего дошкольника формируют взаимоотношения в семье с родителями, с воспитателем, в коллективе группы - отношения с детьми и положение в коллективе. [5]

Но в нашем современном обществе все меньше и меньше времени у взрослых остается на общение с детьми, а тем временем ребенок остается не защищенным от всего многообразия переживаний, которые у него возникают в повседневном общении со взрослыми и сверстниками. И в связи с этим с каждым годом увеличивается количество эмоционально - неблагополучных детей, которые нуждаются в особом внимании со стороны взрослых и педагогов. Исходя из этого следует учитывать, что когда взрослые любят ребенка. Хорошо к нему относятся к нему, признают его права и постоянно внимательны к нему, он испытывает эмоциональное благополучие - чувство доверенности, защищенности. В таких условиях развивается жизнерадостный, активный, психически здоровый ребенок. А в асоциальных семьях, где родители или один из родителей является алкоголиком, наркоманом или же постоянно показывает физическое насилие, ребенок находится в постоянном страхе, напряжение у него нет чувства защищенности. В дальнейшем этот ребенок будет замкнут, у него возникнет чувство тревоги по отношению к людям, возможно проявление агрессии.

Также следует отметить то, что в дошкольном возрасте дети придают большое значение оценкам, даваемым им взрослыми людьми. [6] Ребенок не ждет какой оценки, а сам активно ее добивается, стремится получить похвалу, старается ее заслужить. То есть наряду с переживаниями удовольствия и неудовольствия, связанными с удовлетворением или неудовлетворением непосредственных желаний, у ребенка дошкольного возраста возникают более сложные чувства, вызванные тем, насколько хорошо выполнил он свои обязанности, какое значение имеют совершаемые им действия для других людей и в какой мере соблюдаются им самим и окружающими определенные нормы и правила. Отсюда следует, что чувства ребенка - дошкольника постепенно теряют импульсивность, становятся более глубокими по смысловому содержанию. Изменяется роль эмоций в деятельности дошкольника. [7] То есть если для детей основным ориентиром являлась оценка, то постепенно он начинает испытывать радость, предвидя положительный результат своей деятельности и хорошее настроение окружающих.

Литература:

1. Зацепина, М. Б. Дети раннего возраста в детском саду / М. Б. Зацепина, С. Н. Теплюк, Г. М. Лямина. — М.: Мозаика-Синтез, 2007. — 68 с.
2. Корепанова, М. В. Теория и практика становления и развития образа «Я» дошкольника : монография / М. В. Корепанова. — Волгоград, 2001. — 240 с.
3. Урунтаева, Г. А. Психология дошкольного возраста: учебник / Г. А. Урунтаева. — М.: Академия, 2014. — 35 с.
4. Бреслав, Г. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г.М. Бреслав. - М.: Педагогика, 1990. — 76 с.
5. Бреслав, Г. Эмоциональные процессы / Г.М. Бреслав. - Рига, 1984.
6. Бреслав, Г. Проблемы эмоциональной регуляции общения у дошкольников / Г.М. Бреслав // Вопросы психологии - 1984 - 53 с.

7.Буров, А. Эмоция, чувство и отношение / А.И. Буров // Вопросы психологии - 1966 – 36 с.

ФУНКЦИИ УЧИТЕЛЯ И УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ЕСЕНОВА М.И.

кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания математики, физики и информатики Казахского национального педагогического университета им. Абая

КАСКАТАЕВА Б.Р.

доктор педагогических наук, доцент кафедры методики преподавания математики, физики и информатики Казахского национального педагогического университета им. Абая

ТҮЙІН: Мақалада жаңартылған білім беру мазмұны жағдайындағы мұғалімнің функциялары, оқушылардың оқу әрекеті қарастырылған. Оқушылардың оқу еңбегінің сапасы мұғалімнің тұлғалық-бағдарланған, құзіреттілік, метасубъектілік тәсілдерді оқытуда құзырлы іске асыра алуына тәуелді.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: мұғалімнің функциялары, оқу әрекеті, оқу құзіреттіліктері, тұлғалық-бағдарланған, құзіреттілік, метасубъектілік тәсілдер.

ABSTRACT: The article examines the functions of the teacher and the educational activities of students in the context of the updated content of education. The quality of schoolchildren's educational work depends on the teacher's competent implementation of personality-oriented, competence-based, meta-subject approaches in teaching.

KEYWORDS: teacher function, learning activities, learning competencies, personality-oriented, competence-based, meta-subject approaches.

Для учащихся, по степени значимости, учебная деятельность является главной. Еще К.Д.Ушинский утверждал, что учение – самый сложный и тяжелый труд потому, что он полон мысли, длителен и кропотлив, его формирующая роль – непереоценима.

Учение требует приложения больших усилий. Что же может побудить школьника к преодолению трудностей учения? Одной из внутренних побудительных сил к учению является осознанная цель деятельности. Поэтому очень важно добиваться, чтобы учащиеся хорошо и правильно осознавали цель и смысл учения, чтобы получение хорошей оценки не превращалось для них в самоцель и не заменяло собой истинной цели учения – приобретения знаний, понимания мира и своего места в нем, личностного самосовершенствования, приобщения к ценностям человеческой культуры, воспитания благородных чувств, развития творческих сил, критического мышления.

Учение – это умственный труд. «Отличие учения от других видов деятельности состоит в том, что его главной целью является усвоение научных знаний и основ научно-теоретического мышления. В процессе учения ребенок приобретает умение выделять и мысленно удерживать учебные задачи, то есть образцы того, что нужно усвоить и чем надо овладеть. Он учится выполнять также предметные и умственные действия, посредством которых происходит полноценное усвоение этих образцов ...» [1, 191]. В процессе учения каждый школьник учится применять полученные знания, умения, навыки для решения жизненно важных задач. Но учащиеся не могут самостоятельно овладеть умственными операциями, универсальными учебными действиями, учебными компетенциями на должном уровне.

В то же время, «Способы орудийной продуктивно-преобразовательной деятельности человека не фиксируются механизмами биологической наследственности и передаются новым поколениям в объективированной форме ... учение начинает выступать как процесс усвоения индивидом исторически сформировавшихся способов деятельности. Поскольку они объективируются в неявной, свернутой форме, для усвоения их необходимо предварительно их развернуть, обеспечив специфическое функционирование орудий, знаков и т.п. Такое развертывание способов деятельности с целью их усвоения другими людьми составляет сущность обучения, которое является необходимым условием учения человека» [1, 387].

С другой стороны, на самом деле, от понимания учителем сущности и важности учебного труда зависит то, как он его организует. Трудности в учении связаны с неумением многих учащихся учиться, с не владением универсальными учебными действиями, ключевыми учебными компетенциями. Для устранения чего, учитель сам должен в совершенстве владеть ими, методикой их формирования, должен обеспечить положительное отношение обучаемых к учебе, их активную позицию в учебной деятельности, уметь реализовать компетентностный, личностно-ориентированный и метапредметный подходы в обучении.

Отсюда, для успешной учебной деятельности учащихся, во 1-х, в функции учителя должно входить умение пробудить у школьника желание учиться, развить у них познавательные интересы, во 2-х, умение формировать ключевые учебные компетенции. Тем самым, дать обучающимся возможность познать радость успеха в учении. Такого результата учитель сможет достигнуть, если он компетентно реализует в единстве образовательную, развивающую и воспитывающую функции обучения, через использование возможностей своего учебного предмета.

Передовые учителя понимают, что задачу учить мыслить, самостоятельно приобретать знания нужно рассматривать в органическом единстве с задачами овладения основами наук. Их опыт показывает, что высокая результативность обучения учащихся достигается прежде всего тогда, когда проявляется должная забота о развитии мышления и вооружении их приемами умственной деятельности, универсальными учебными действиями, ключевыми учебными компетенциями. Эти учителя сами в совершенстве владеют всеми мыслительными операциями, ключевыми учебными компетенциями и методикой формирования их у учащихся.

Однако, этого нельзя сказать о массовом учительстве. Чем это объясняется? В практике профессиональной подготовки учителя задача формирования учебных компетенций учащихся только начала затрагиваться. В последние годы, в связи с переходом на обновленное содержание образования в педвузах более интенсивней стали модернизироваться учебные планы, образовательные программы, вводиться новые дисциплины по специальностям, пересматриваться методики и технологии обучения, стали гораздо шире внедряться современные информационные компьютерные технологии, причем этому процессу уделяется особо важное внимание и все реализуется под острым контролем министерства образования.

Отсюда следует, что требуется безотлагательное совершенствование профессиональной подготовки будущего учителя умеющего работать в условиях обновленного содержания образования. При этом, на наш взгляд, надо акцентировать внимание на том, чтобы будущий учитель, наряду с другими профессиональными компетенциями, обязательно овладел умением реализовать компетентностный, личностно-ориентированный, метапредметный подходы при организации учебной деятельности учащихся.

Что же входит в объем такой подготовки, в том числе, и подготовки будущего учителя математики? Для ответа на этот вопрос сначала коротко остановимся на сущности обновленного содержания образования и вкратце раскроем смыслы понятий личностно-ориентированный, компетентностный и метапредметный подходы.

Итак, нам известно, что сегодня почти перед каждым учителем встают такие вопросы, как:

- в чем разница обновленного содержания образования от действовавшего и ныне действующего?
- изменятся ли подходы к организации образовательного процесса в школе?
- что означает понятие «образование, ориентированное на результат»?
- в каком направлении и как должен готовиться учитель к обновленному содержанию образования?

В настоящее время очень много говорят о технологизации учебного процесса, о преимуществах внедрения тех или иных педагогических инновационных технологий. Они учителями осваиваются, используются в учебном процессе, посредством их получают определённые результаты, но проблем остаётся очень много. Учителей волнуют вопросы как

повысить мотивацию учащихся, как сделать школу местом SMART-образования? Что будет способствовать созданию в школе гуманной образовательной среды, стимулирующей развитие нравственно-духовных качеств личности: самопознания, самоопределения, самореализации и самосовершенствования?

Основными тенденциями мирового развития в системе образования, являются:

- ускорение темпов развития общества;
- переход к постиндустриальному информационному обществу, расширение масштабов межкультурного взаимодействия;
- возникновение и рост глобальных проблем, которые могут быть решены в результате международного сотрудничества;
- демократизация общества;
- динамичное развитие экономики, рост конкуренции;
- рост значения человеческого капитала.

Наша развивающаяся республика, всё более уверенно заявляющая о себе на международном уровне не может оставаться в стороне от влияния этих тенденций. Одной из актуальных проблем нашего общества является формирование конкурентоспособной личности, готовой не только жить в меняющихся социальных и экономических условиях, но и активно влиять на существующую действительность, изменяя ее к лучшему. В связи с этим учителя выполняя заказ общества должны в стенах школы подготовить выпускника с набором таких качеств как - креативность, социальная ответственность, обладание развитым интеллектом, высокий уровень функциональной грамотности, устойчивая мотивация познавательной деятельности.

Переход на обновление содержания образования предъявляет новые требования к работе в рамках компетентного подхода к образованию, обеспечение педагогов здоровыми и берегающими технологиями, формирование готовности работать в условиях возросшей индивидуализации образовательного процесса. Обновление структуры образования заключается в преодолении традиционного репродуктивного стиля обучения и переход к новой развивающей, конструктивной модели образования, обеспечивающей познавательную активность и самостоятельность мышления школьников.

Предлагаемая программа обновления содержания образования предполагает, что обучение должно быть активным, проводиться в условиях созданной коллаборативной среды, должна осуществляться дифференциация обучения, в процессе осуществления должны реализовываться межпредметные связи. Кроме перечисленного обязательным является использование ИКТ, диалоговое обучение, осуществляться методы исследования и своевременное реагирование на потребности учащихся.

В целях формирования и развития образованной, творческой, компетентной и конкурентоспособной личности, способной жить в динамично развивающейся среде, готовой к самоактуализации как в своих собственных интересах, так и в интересах общества учитель должен уметь:

- формулировать соответствующие учебные цели для достижения результатов;
- строить учебный процесс по организации усвоения учебного материала;
- готовить учебные материалы в соответствии с учебными целями;
- использовать потенциал информационной среды для учебного процесса;
- создавать условия для опережающего развития учащихся в личностно-деятельностной направленности;
- создавать атмосферу психологического комфорта и поддержки;
- готовить учащихся к самообразованию, самоопределению и самореализации;
- оценивать текущие результаты, направленные на достижение поставленных целей.

Педагог в свете обновлённого содержания образования обязан владеть высоким уровнем сформированности следующих компетентностей:

специальная компетентность - способность заниматься собственно профессиональной деятельностью на достаточно высоком уровне и проектировать свое дальнейшее профессиональное развитие;

- *социальная компетентность* - способность заниматься совместной (коллективной, групповой) профессиональной деятельностью, сотрудничать и использовать принятые в профессии управленческие приемы профессионального общения;

- *образовательная компетентность* - интерес к освоению профессиональных знаний, умений и навыков, целеполагание в образовательной деятельности, мотивация развития субъектности и креативности в образовательной деятельности, способность применять основы педагогической и социальной психологии.

Учащийся же в свете обновлённого содержания образования, овладев ключевыми учебными компетенциями должен уметь построить свою учебную деятельность, то есть:

- использовать возможность выстраивать индивидуальную траекторию образования (темп, уровень усвоения учебного материала);
- усваивать умения, способы, приемы своей деятельности;
- использовать знания, умения и навыки и имеющуюся информацию для разрешения учебных ситуаций и жизненных задач.

В соответствии с вышеуказанной целью ожидаемые результаты образования определяются в виде следующих ключевых учебных компетенций выпускника, сформулированных на основе анализа классификации ключевых компетенций, предложенных А.В.Хуторским и др. [2; 3]:

- *ценностно-ориентационная компетенция* - способность ученика принимать решения в разнообразных жизненных ситуациях. А самое главное - быть патриотом своей Родины – Казахстана;

- *культурологическая компетенция* - обладание познанием и опытом деятельности на основе достижений общечеловеческой культуры и национальных особенностей, ценить культуру своего народа и культурное многообразие мира; быть приверженным идеям духовного согласия и толерантности;

- *учебно-познавательная компетенция* - обеспечивающая процесс самостоятельной учебно-познавательной и исследовательской деятельности учащегося;

- *коммуникативная компетенция* предусматривает знание родного и других языков, овладения навыками общения на казахском языке как государственном, на языке межнационального общения, на иностранных языках;

- *информационно-технологическая компетенция* предполагает умение ориентироваться при помощи реальных технических объектов и информационных технологий;

- *социально-трудовая компетенция* означает владение знанием и опытом активной гражданско-общественной деятельности в сфере семейных, трудовых, экономических и политических общественных отношений.

- *компетенция личностного саморазвития* предполагает формирование психологической грамотности, внутренней экологической культуры, заботу о собственном здоровье и владение основами безопасной жизнедеятельности.

Необходимо подчеркнуть то, что очень много внимания уделено изменению системы оценивания достижения ожидаемых результатов учащихся. Оценивание должно соответствовать следующим принципам: валидности, систематичности, последовательности, объективности, прозрачности, рекомендованности, достоверности.

Перейдем к раскрытию смысла понятия «лично-ориентированная парадигма образования». Сущность лично-ориентированного подхода заключается в последовательном отношении педагога к воспитаннику как к личности, как к самостоятельному и ответственному субъекту собственного развития и как к субъекту воспитательного воздействия. Лично-ориентированная образовательная парадигма

показывает, что в данной образовательной модели предполагается сделать основным приоритетом личность учащегося. Именно данная образовательная парадигма является наиболее перспективной для модернизации и обновления современного образования в условиях демократического пути развития общества [4].

Раскроем смысл понятия «компетентностный подход»?

При компетентностном подходе ученику предоставляется возможность - взглянуть на себя “изнутри” и “извне”, сравнить себя с другими учащимися, оценить свои поступки и поведение, научиться принимать себя и других как отдельную личность; вырабатывать силу воли; учиться преодолевать собственные эмоциональные барьеры, которые мешают принять волевое решение; развивать в себе способность быстро принимать решения, позволяющие концентрировать усилие воли не на том, чтобы предпочесть одно другому, а на размышления о положительных и отрицательных свойствах выбранного решения; учиться продуктивному общению, достигая гармонии с окружением [5]. Все эти качества можно успешно формировать, используя компетентностный подход в обучении математике и всех других предметов, что является одним из личностных и социальных смыслов образования.

Оценка достижений школьников наиболее эффективно осуществляется через реализацию компетентностного подхода, который является одним из направлений обновления образования в стратегии модернизации содержания общего образования.

И наконец, почему метапредметный подход? Это вполне объяснимо, ведь метапредметный подход заложен в основу новых стандартов. Метапредметность, в первую очередь, способ мышления и получения универсального знания, не привязанного к отдельным дисциплинам и в то же время включающий их. Метапредмет – это образовательная форма, которая основывается на мыследеятельностном типе интеграции учебного материала и выстраивается поверх традиционных школьных дисциплин [6]. Метапредметность подразумевает освоение ребенком универсальных учебных действий, обучение детей приемам, техникам, схемам, образцам учебно-познавательной деятельности, которые могут и должны использоваться не только при изучении различных дисциплин, но и в повседневной жизни.

Таким образом, указанные подходы составляют ядро функций учителя по организации успешной учебной деятельности учащихся.

Литература:

1. Психологический словарь /Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др. – М.: Педагогика, 1983.
2. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. - // Народное образование, №2, 2003. - С. 58-64.
3. Есенова М.И., Гултораева Н.Х. К вопросу формирования учебных компетенций учащихся основной школы //Наука и жизнь Казахстана, №6/2, 2020, с.177-182.
4. <http://www.pligin.ru/monogr.html>
5. Sisson L. G., Adams A. R. Essential hospitality management competencies: The importance of soft skills // Journal of Hospitality and Tourism Education. 2013. № 25 (3). P. 131-145. Available from: <https://doi.org/10.1080/10963758.2013.826975> (date of access: 20.12.2018).
6. activityedu.ru › Blogs › teacher › metapredmetnost

БАСТАУЫШ СЫНЫПТА МОНОЛОГТІК СӨЙЛЕУІН ДАМЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ – ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ӘЗІМХАН М.

Бастауышта оқытудың педагогикасы мен әдістемесі мамандығының 4 курс студенті

АСИЛБАЕВА Ф.Б.

Ғылыми жетекші п.ғ.к., қауымд.проф.м.а.

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В статье рассказывается о психолого-педагогических особенностях развитие речи младших школьников. Подробно раскрыты специфические особенности монологической речи. По мнению авторов, монологическая речь занимает важное место в развитии критического мышления ученика, способного в полной мере выразить свои мысли.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: начальный класс, литературное чтение, монологическая речь, связанная речь, особенности речи.

ABSTRACT. The article describes the speech of primary school students. The specific features of monologue speech are described in detail. According to the authors, monologue speech plays an important role in the development of critical thinking of the student, who is able to fully express his thoughts.

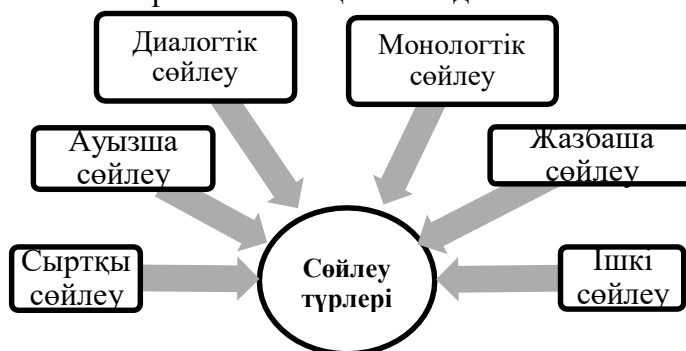
KEYWORDS: primary class, literary reading, monologue speech, related speech, speech features.

К.Д.Ушинский былай деген: «Бала тілді еліктеу арқылы меңгереді». Шынымен де, тілді меңгерудегі еліктеудің атқаратын рөлі біршама, алайда ол соқыр еліктеу емес. Сөздің мазмұны баланың тіршілік тәжірибесінен, оның өмірінің қажеттіліктерінен, ойынан туындайды. Ересек адамның сөзін тыңдағанның өзі тілді меңгерудің шешуші факторы бола алады: тілдік белсенділік қажет, себебі тіл сөздік іскерлік барысында меңгеріледі. Ол барлық жастық кезеңдерде жүзеге асатын бала дамуының заңдылықтарының бірі болып табылады.

Оқушының сөйлеу қабілеті кіші мектеп жасында дамиды. Уақыт өте келе оқушы қарым-қатынас жағдайы мен сипатына байланысты жағдаяттық және контекстілі сөзді орынды қолдануға дағдыланады. Д.Б.Эльконин мәліметтері бойынша қарым-қатынас тура сипатқа ие.

Адамға тән сөйлеу әрекетінде екі сипат болуы шарт. Бұларсыз сөйлеу өзінің қызметін дұрыстап атқара алмайды. Мұның біріншісі – *сөйлеудің мазмұндылығы*, екіншісі, оның мәнерлілігі деп бөлінеді. Сөйлейтін сөзде мазмұн болмаса ол өзіндік сөздік мәнін жояды. Сөздің мазмұндылығы дегеніміз – екінші біреуге жеткізілетін ойдың айқындығы. Ойы саяз кісі бос сөзді болады, оның сөзі де айқын, таза болмайды.

Пікірлесудің қандай түрлері болса да сөйлеу формалары арқылы жүзеге асып отырады. Пікір алмасудың нақтылы мақсаты мен жеке жағдайларына қарай сөйлеу түрлі ерекшеліктермен көрінеді. Осы айтылғандар тұрғысынан сөйлеу бірнеше түрлерге бөлінеді. Алдымен сыртқы және ішкі болып үлкен екі топқа бөлінеді.



Сурет 1. Сөйлеудің түрлері

Сыртқы сөйлеу ауызша (бұл тілдің ең көп және кең тараған түрі) және жазбаша сөйлеу болып, ал ауызша сөйлеудің өзі диалог және монолог болып екіге бөлінеді.

Ауызша сөйлеудің негізгі бір түрі – диалогтік сөйлеу. Диалогтік сөйлеу дегеніміз – екі немесе одан көп адамдарның тілдесуі. Диалог сөздің кейбір психологиялық ерекшеліктері төмендегідей:

1. Диалог сөз бөгелмей еркін айтылады, ол ойды кең жайып айтуды тілдейді;
2. Үнемі кезектесіп айтылатындықтан ықшам келеді, тек әңгімелесуші адамдардың өздеріне ғана түсінікті болады. Мысалы, «келе жатқан тоғызыншы» деген сөйлемге осындай нөмірлі автобусты күтіп тұрған адамдар ғана түсіне алады.
3. Диалогтың логикалық жағы (жоспарлылығы, дәлелділігі т.б.) кемдеу болады.
4. Диалог сөз ым-ишаралармен, бет пен көздегі мәнерлі қозғалыстармен (қолдың, ауыздың, көздің, қабақтың қозғалысы т.б.) толықтырылады [1, 89б.];

Монологтік сөйлеу дегеніміз – бір адамның яғни, баяндамашының, лектордың сөзі. Монолог сөзге тән кейбір психологиялық ерекшеліктері төмендегідей:

1. Монолог сөз үнемі белгілі жоспарға сәйкес құрылады, бұл алдын ала дайындықты қажет етеді;
2. Монолог сөздерге логикалық жағынан қатаң талаптар қойылады (мәселен, баяндамашы мен лектор сөзінің мағыналылығы мен түсініктілігіне ерекше көңіл бөледі);
3. Монолог сөз мәнерлі, адамға әсер ететін сәттерді (сөзді сазына келтіріп айту) көбірек қажет етеді.

Оқушы тілін дамытудың теориялық негіздері жайында көптеген тұжырымдар мен пікірлер айтқан әдіскер ғалым С.Рахметова тіл дамыту жұмыстарын үш салаға бөледі: 1) сөздік жұмыстар; 2) сөз тіркесі және сөйлеммен жұмыс; 3) байланыстырып сөйлеуге дағдыландыру жұмыстары. Әдіскердің пікірінше, бұл жұмыстар бір-бірімен тығыз байланыстырылып, қатар жүруі тиіс.

Х.Арғынов тіл дамыту жұмыстарына: әңгіме құрастыру, шығарма, мақала, күнделік жаздыруды жатқызады. Тіл дамыту жұмыстары туралы мәлімет, қазақ орфографиясы мен орфоэпиясы тақырыптарына байланысты жүргізіледі. Олар мәтін талдау, әр түрлі жазба жұмыстарын орындау, әңгімелесу т.б. түрлі әдіс-тәсілдер арқылы іс жүзіге асырылады, - дейді.

Монологтік сөйлеудің басты психологиялық-педагогикалық ерекшелігі – байланыстырып сөйлеу болып табылады. Қазақ бастауыш сыныптары үшін тіл дамыту жұмысының тұтас ғылыми жұмысын жасаған ғалым С.Рахметова өз еңбектерінде ауызша, жазбаша сөйлеу тілін дамытудың ең жоғарғы деңгейі байланыстыра сөйлеуге (монологті түрде) үйрету керек екенін анықтап берген. Н.Слаббекова: «Ауызша, жазбаша монологті байланыстыра сөйлеу жеке-жеке сөйлемдер құрастыруды емес, бірнеше сөйлемнің басын құрап, әрі грамматикалық, әрі мағыналық жағынан байланыстырып, тұтас мәтін түрінде сөйлеуді талап етеді. Демек, байланыстырып сөйлеудің түпкі нәтижесі шығарма, әңгіме, яғни мәтін болуы тиіс» деген [2, 10 б.].

Байланыстырып сөйлеу – сөздердің немесе сөйлемдердің байланысы ғана емес, дұрыс құрастырылған сөздер мен сөйлемдер арқылы берілетін ойдың екінші бір оймен байланысы. Оқушы байланыстырып сөйлеу арқылы ойлануға, ойлана отырып монологтік сөйлеуге үйренеді. Монологтік сөйлеуді дамыту жұмысы сөздік қорды байыту, тілдің грамматикалық құрылымын үйрену, сөздің дыбысталу мәдениетіне үйрену жұмыстарымен қатар жүргізіледі [3, 39 б.].

Кіші мектеп жасындағы оқушылардың байланыстыра отырып, монологтік сөйлеуін дамыту әдістемесінің негізгі міндеті оқушының тілі мен ойын дамыту арқылы жеке тұлға қалыптастыруға, тілдің адам өміріндегі маңызын саналы ұғындыруға, оқушының қатысымдық-танымдық қызметін дамытуға бағытталады [4, 12 б.].

Байланыстырып сөйлеуді дамыту жұмысы тіл дамыту жұмысының құрамдас бөлігі, бір саласы. Бастауыш сыныптарды жазбаша тіл дамыту әдістемесінің негізін салған С.Рахметова байланыстырып сөйлеу тілі жайында «Байланыстырып сөйлеу дегеніміз – логика мен грамматиканың заңы бойынша құрылған, белгілі бір тақырыпта аяқталған ойды білдіретін және өзара байланысты азды-көпті бөліктерден тұратын біртұтастық» деп жазған [1, 4-5бб.].

Сөздік жұмыс та, сөйлем құрау жұмыстары да оқушыны байланыстырып сөйлеуге дайындайды. Байланыстырып сөйлеуге үйрету жұмысында ойлау, жүйелеу, мәлімет жинақтау, мәтін құрастыру шеберліктері іске асырылады. Бастауыш мектепте оқушының байланыстырып сөйлеу тілін дамытуға арналған жаттығуларды екі топқа біріктіреді: ұсынылған мәтін, сурет, т.с.с мазмұнын әңгімелеу; өз жандарынан шығармашылық әңгімелер шығару

Байланыстырып сөйлеу қабілетін дамыту бойынша атқарылатын жұмыстың маңызды түрінің бірі мазмұндау болып табылады. Оның арқасында оқушы өзінің ауызша және жазбаша сөйлеу қабілетін дамытады, логикалық ойлау қабілетін дамытады, өз ойын мазмұнды және дәлелді түрде жеткізуге дағдыланады. Ол оқушы жадында оқиғанының барлығын бүгешігесіне дейін сақтап, үлгінің логикасы мен тілдік құралдарын меңгерудің құралы қызметін атқарады [4, 22 б].

Арнайы әдебиеттерде байланыстырып сөйлеудің бірнеше критерийлері қарастырылады. Олар: байланыстылығы, кезектілігі, логикалық-мазмұндық жағы, яғни оның тақырыпқа сәйкестілігі, толықтылығы.

Кейбір әдебиеттерде (Р.И.Лалаева, Т.А.Фотекова) байланыстырып сөйлеуді қалыптастыру төмендегідей критерийлер бойынша бағаланады:

Мазмұндық тұтастығы – мазмұнның негізгі бөліктері дұрыс кезектілікпен, тақырыпқа сай берілген, себеп-салдары толық ашылады.

Әңгіменің лексикалық-грамматикалық өңделуі, дұрыс қолдануы, сөздерді мағынасы, ұқсастығы бойынша шатастыру, алмастырудың байқалмауы.

Тапсырманы өз бетімен орындауы -әңгімені өз бетімен түсінуі.

Осы аталған критерийлер бойынша оқушының байланыстырып сөйлеуінің даму деңгейі қорытындыланады [5, 7 б.].

Оқушы байланыстыра отырып, монологтік сөйлеуді мұғалімнің күнделікті жұмысының арқасында меңгереді. Тіпті оқушының алғашқы жылдарында оқушыны өз ойын дұрыс құрастыруға үйретеді. Оған деген талап жылдан-жылға арта түседі. Қалыптасатын байланыстыра сөйлеу монологтік сөйлеуге айналып, күрделі мағыналық тұтас нәрсені бәрі үшін түсінікті нәрсеге айналдырып, тілмен жеткізуге мүмкіндік береді.

Диалог және монолог сөздер көбінесе беттің мимикасының өзгеруімен, ымдау сипатындағы түрлі қозғалыстармен қосарланып отырады.

Сөйлеудің ерекше бір түрі – жазбаша сөйлеу. Жазбаша сөйлеу арнаулы әдістер арқылы меңгерілетін сөйлеудің түрі. Мұны меңгеру адамға оңайлықпен келмейді. Жазбаша сөйлеу адам баласы хат танырлықтай дәрежеге жеткенде, ауызша сөйлеудің біршама дамыған кезінде ғана пайда бола бастайды.

Жазбаша сөйлеудің кейбір ерекшеліктері:

1. Жазатын адамның қасында сөйлесетін адам болғандықтан, мұнда ешбір ым-ишара қолданылмайды;

2. Жазбаша сөйлеудің логикалық жағына аса қатаң талап қойылады. Мысалы, белгілі тақырыпқа шығарма жазған кезде адам осындай талаптарды орындауға тырысады, көп ойланып, толғанады. Өйтпейінше, бұдан нәтиже шығару қиын;

3. Жазуда грамматиканың ережелері де қатты ескеріледі;

4. Жазу кезінде оқушы қатты зейін қойып, әр сөзін ойлап құрастырады, мағыналы сөз іздейді. Бұл үлкен ой жұмысын қажет етеді. Мысалы, адам өзінің туысқандарына, таныстарына хат арқылы ойын білдіргенде осы жағдай байқалады. Жазбаша сөйлеудің түрлері мен стильдері әр алуан. Олардың бастылары ғылыми, публицистика, көркем әдебиет, іс-қағаздық т.б. сөздер.

Сөйлеудің тағы бір түрі – ішкі сөйлеу. Ішкі сөйлеу – тілдік материалдар негізінде дауыстамай-ақ сөйлей алу. Ішкі сөйлеу өте қысқа, икемді болып келеді.

Қорыта келе, сөйлеудің қай түрі болмасын оқушы тұлғасының жан-жақты қалыптасуына тигізетін әсері мол. Бастауыш сынып оқушысының кез-келген жағдаяттан шығу үшін сыни тұрғыда ойлай алу әрекеті қалыптасады. Бұл өз кезегінде сөйлеумен тығыз байланысты.

Ендеше, сабақта байланыстырып сөйлеуге, монологтік сөйлеуін дамыту – жалпы сөйлеу процесінің психологиялық – педагогикалық ерекшеліктерінің бір көрінісі деуге болады. Қазіргі кездегі аталмыш өзекті мәселені бастауыш сатыдан бастап қолға алуымыз қажет деп есептейміз.

Әдебиеттер:

1. Рахметова С. Қазақ тілін оқыту әдістемесі: Бастауыш оқыту пед. мен әдіст. фак студенттеріне және бастауыш мектептің мұғалімдеріне арналған оқулық. Рахметова С., - Алматы: Рауан, 2016. -205б.
2. Ерастов Н. Культура связной речи. – Ярославль: Верх-Волж, 2009. – 258с
3. Әмірова Ә.С., Анартаева К.А. Тіл дамыту. Әдістемелік құрал. – Алматы, 2005. -128б.
4. Б.Баймұратова «Байланыстырып сөйлеу тілін дамыту методикасы» Алматы: Рауан, 2012. -183б
5. Таубаева Ғ.З. Бастауыш сынып оқушыларын байланыстырып сөйлеуге үйретудің әдістемелік негіздері // «Мектепке дейінгі және бастауыш білім: қазіргі жағдайы, даму тенденциялары және мәселелері» атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы: ҚазМемҚызПИ, 2007. -357-361бб

ЖЕКЕ ТҮЛҒА ДАМУЫНЫҢ ФАКТОРЛАРЫ МЕН ТАНЫМДЫҚ ҮРДІСТЕРІНІҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ӘЛШБЕК А.З.

п.ғ.к., доцент м.а., Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті

БАХРАМОВА Г.А.

п.ғ.к., аға оқытушы, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті

ДЖАНИБЕКОВА М.М.

*5В010300 – Педагогика және психология мамандығы, 4-курс студенті,
Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ. В данной статье рассматриваются особенности профессиональной деятельности педагога-психолога в системе обновленного образования. Кроме того, в работах ученых-исследователей проанализированы виды профессиональной деятельности педагога-психолога как специалиста вспомогательной профессии.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: личность, среда, действия, наследственность, познавательные процессы.

ABSTRACT. This article discusses the features of the professional activity of a teacher-psychologist in the system of updated education. In addition, the works of researchers analyzed the types of professional activities of a teacher-psychologist as a specialist of the auxiliary profession.

KEYWORDS: personality, environment, actions, heredity, cognitive processes.

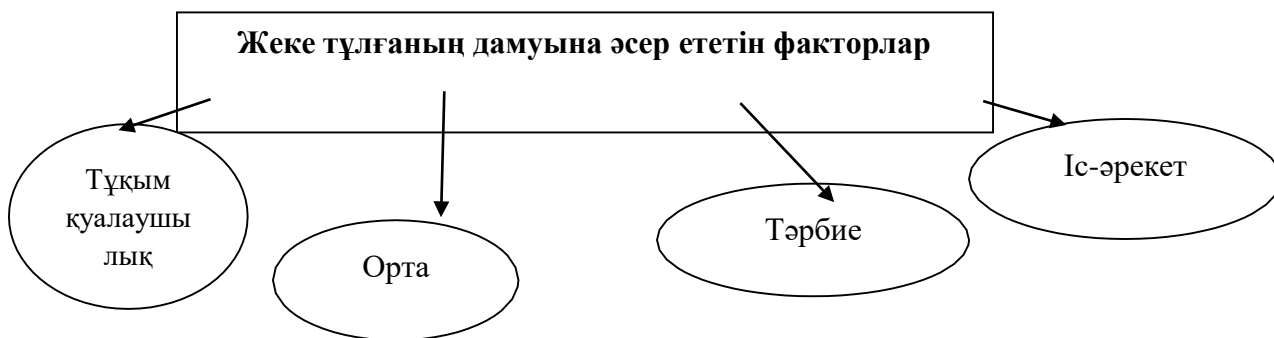
Адамның қалыптасуына оны қоршаған ортаның: табиғи, әлеуметтік жағдайдың тигізер әсері өте зор. Адамның әлеуметтік ортасы оны тікелей қоршап тұрған орта – отбасы, құрдастар, көршілер, сыныптас ұжым. Бұларда адамның қалыптасуы жүзеге асады. Кең мазмұнда алғанда әлеуметтік топ дегейіміз – адамдардың маңайындағы үлкен топ: қоғамдық тап, ұлт, ел, қоғам, сонымен қатар адам өмір сүріп отырған қоғамдағы жағдай.

Ірі әлеуметтік топтар өзара байланысты шағын топтардан (3-5, 10-15 адам) тұрады, олар белгілі әдет-ғұрыпқа, нормаларға негізделіп, қалыптасады. Адамға әсіресе, жастық шақта күшті әсер ететін орта – отбасы, оның мүшелері ғана емес, ата-аналар, әке мен шеше, сонымен қатар онда қалыптасқан әдет-ғұрып, дағды.

Отбасында адамның мына сапалары қалыптасады: көпшілдік немесе тұйықтық, еңбек сүйгіштік немес жалқаулық, ұқыптылық немесе ұқыпсыздық, ақкөңілдік немесе өшпенділік, әділдік – әділетсіздік, адалдық – арамдық, ұяттынық немесе ұятсыздық. "Отбасы – адамның өте маңызды, өте жауапты ісі. Отбасы адамды кемеліне келтіреді. Отбасы бақыт әкеледі", - деп жазған еді А.С.Макаренко. Әсіресе, мұнда ананың артқаратын ролі зор. О. Бальзак: "Ана көрегендігінің теңдесі жоқ. Ана мен баланың арасын көзге көрінбейтін тылсым жіп жалғап тұрады. Міне, сол арқылы бала көңіліндегі қылаудай мұң ана жүрегіне жетеді, сол арқылы ана баласының іштей қуанышын да бар болмысымен сезінеді", - деп жазған еді. Халықта «Ұяда не көрсен, ұшқанда соны ілерсің» - деген мақал бар. Тәлім-тәрбие болмаған жерде адамгершілік қалыптаспайды. Адамның қалыптасуы барысында адамгершілік сапа да қалыптасады. Олар – жомарттық, батырлық, ерлік, әділдік, қарапайымдылық, кішіпейілділік, адалдық, шыншылдық, ұяттылық, ар мен намыс, тағы басқалары. Бұлар сонау көне дәуірден басталып, күні бүгінге дейін өз маңызын жоғалтпаған қағидалар. Сондай-ақ адамзаттықтың, әрбір адамның ішкі рухани адамгершілік дүниесінің негізгі формалары - үміт, сенім, махаббат үнемі даму үстінде болады [1].

Қоғам адамға бірінші кезекте мәдениет пен қоғамда, адамдар арасында қалыптасқан қатынастар арқылы әсер етеді. Адамның қалыптасуына үлкен әсер ететін ғылым, өнер және бұқаралық ақпарат құралдары – баспасөз, радио, теледидар, білім және адам өмір сүріп, еңбек етіп отырған қоғамдағы жағдайлар. Ескеруіміз керек, бұл жағдайлар белгілі дәрежеде адамдарды қалыптастырады. Бұдан адам сол жағдайлардың құлы болуы керек деген ұғым тумауы тиіс, адамдар өздері өмір сүріп, еңбек етіп отырған жағдайларды ескерулері керек. Қайсы бір уақытта адам жағдайлардан да жоғары тұруы керек. Себебі жағдай іс-әрекеттің себебі ғана емес, оның нәтижесі де. Егер де жағдай адамды қанағаттандырмаса, онда адам оған сын көзқараспен қарауы тиіс. Сонымен, жеке тұлғаның дамуына бірнеше фактор ықпал ететіндігін келесі 1-сызбадан көруге болады.

Сызба – 1. Жеке тұлғаның дамуына әсер ететін факторлар



Адамның адамгершілігі – оның ең жоғарғы қасиеті. Оның негізгі белгілерінің бірі – өзі үшін ғана емес, ел, қоғам үшін өмір сүру, адамдық ар-намысты ардақтау, кез-келген уақытта жақсылық жасауға дайын болу. "Өзің үшін еңбек қылсаң, - дейді Абай, - өзі үшін оттаған хайуанның бірі боласың. Досыңа достық, - қарыз іс, дұшпаныңа әділ бол". Ақылды, мейірімді адам әр уақытта өзгенің жақсылығын бағалағыш келеді. Арлы адам – ардақты. Біздің өткен тарихымыз – біздің арымыз. Арымыз таза болса, тарихымыз да таза. Осы сапаларды өз бойларына сіңіру әрбір оқушының ұстанған бағыты, нысанасы болуы керек. Себебі адамгершілігі мол адам – басқаларға үлгі-өнеге [2].

Кез-келген танымдық үрдіс бейнелеу және реттеу қызметін атқарады. Бірақ бейнелеу қызметінен басым үрдістер (танымдық үрдістер) және реттеу қызметінен басым психикалық үрдістерді (эмоция, ерік) бөліп көрсетуге болады.

Танымдық үрдістер жүйесіне келесі үрдістер кіреді: түйсік және қабылдау, зейін, ес, қиял, ойлау, сөйлеу, эмоция.

Танымдық үрдістер жүйесінің барлық жүйелі блоктары үнемі өзара әрекеттесу үрдісінде болады және танымдық іс-әрекеттің бірлігін қамтамасыз етеді. Танымдық процестер жүйесі өзара әрекеттесу үрдісінде үнемі аралық нәтижелер көрінеді.

Танымдық үрдістер жүйесі бірінші блогынан екіншісіне ауысқандағы ақпараттың қандай өзгерістерге ұшырайтыны көрсетілген (синусоида түрінде кестеде бейнеленген). Танымдық үрдістер жүйесі жұмысының соңғы нәтижесі алынған материалға сәйкес келеді, бірақ оның тура көшірмесі болмайды (кестеде қысқа сызықтармен бейнеленген). Сонымен, танымдық үрдістер жүйесінің жұмысы адамның объективті шындықты адекватты субъективті бейнелеуін қамтамасыз етуден тұрады.

Қабылдау тек тітіркендіргіштерге ғана емес, сонымен бірге оны қабылдайтын субъектіге де қатысты. Басқаша айтқанда, қабылдау субъективті болады. Әрбір адам заттан нені көруге қажет етеді, соны көреді. Бұл жерде қабылдаудың нәтижесі ретінде зат пен бейненің объективті негізінделген сәйкессіздігі туындайды. Ол қандай да бір затты қабылдау кезінде өткен қабылдау ізінің белсенді болуымен анықталады.

Түйсік – қоршаған орта заттары мен құбылыстарының жеке қасиеттерін бейнелейтін қарапайым үрдіс. Басқа сөзбен айтқанда, адам қоршаған ортаның барлығын түйсінеді. Түйсік пен қабылдау бір-бірімен өте тығыз байланысты. Кез-келген түйсінуді қабылдауға, тұтастай қабылдауға дейін жеткізуге болады.

Қабылдау – қоршаған орта заттары мен құбылыстарының барлық қасиеттерінің жиынтығын кешенді бейнелеу үрдісі.

Қалыпты жағдайда адамда түйсінудің бес негізгі түрін бөліп көрсетуге болады: көру, есту, дәм сезу, иіс сезу, сипап сезу – адамның сыртқы ортада бағдарлануына мүмкіндік береді. Көру және есту қалыпты жағдайда қабылдау ретінде болады. Көру және есту анализаторлардың көмегімен жүзеге асатын жалпы физиологиялық механизмдерге ие.

А.Н.Леонтьевтің тұжырымдамасына сәйкес, түйсік психиканың тарихи бірінші түрі. Түйсіктің пайда болуы жүйке ұлпалары тітіркенуінің дамуымен байланысты. Эволюциялық үрдістің белгілі бір деңгейінде ағзадағы қарапайым тітіркену сезімталдыққа ұласады, яғни тек өмір үшін маңызды тітіркендіргіштерге ғана емес, сигналдық мәні бар тітіркендіргіштерге де әсер етуге қабілеттілік. Бұл мүмкін болатын жалғыз көзқарас емес. К.К.Платонов психиканың қарапайым тарихи бірінші түрі эмоция екендігін дәлелдеуге тырысқан [3].

Түйсіктің даму теориясында түйсінудің пайда болуына эффекторлық үрдістердің қатысуы туралы да зерттеулер маңызды орынға ие. Бұл зерттеулердің жалпы қорытындысы мынадай: түйсік психикалық құбылыс ретінде жауап реакциясы адекватты емес жағдайда немесе мүлдем болмаған кезде түйсінудің болуы мүмкін емес; қозғалмайтын көз соқырлық белгісі, ол қозғалмайтын қол астереогностикалық сияқты (А.Н.Леонтьев, П.И.Зинченко, В.П.Зинченко, Т.П.Зинченко және т.б еңбектерде) [4].

А.Н.Леонтьев түйсінудің механизмдерін зерттей келе мынадай жалпы қорытындыға келеді, ортақ принциптік механизм сыртқы әсер етуге тән сезім мүшелерінде үрдістердің бір-біріне ұқсау механизмі болып табылады.

Түйсік – қоршаған орта заттары мен құбылыстарының жеке қасиеттерін бейнелейтін қарапайым үрдіс. Басқа сөзбен айтқанда, адам қоршаған ортаның барлығын түйсінеді. Түйсік пен қабылдау бір-бірімен өте тығыз байланысты. Кез-келген түйсінуді қабылдауға, тұтастай қабылдауға дейін жеткізуге болады. Қабылдау – қоршаған орта заттары мен құбылыстарының барлық қасиеттерінің жиынтығын кешенді бейнелеу үрдісі [5].

Қалыпты жағдайда адамда түйсінудің бес негізгі түрін бөліп көрсетуге болады: көру, есту, дәм сезу, иіс сезу, сипап сезу – адамның сыртқы ортада бағдарлануына мүмкіндік береді. Көру және есту қалыпты жағдайда қабылдау ретінде болады. Көру және есту анализаторлардың көмегімен жүзеге асатын жалпы физиологиялық механизмдерге ие.

А.Н.Леонтьевтің тұжырымдамасына сәйкес, түйсік психиканың тарихи бірінші түрі. Түйсіктің пайда болуы жүйке ұлпалары тітіркенуінің дамуымен байланысты. Эволюциялық үрдістің белгілі бір деңгейінде ағзадағы қарапайым тітіркену сезімталдыққа ұласады, яғни тек өмір үшін маңызды тітіркендіргіштерге ғана емес, сигналдық мәні бар тітіркендіргіштерге де

әсер етуге қабілеттілік. Бұл мүмкін болатын жалғыз көзқарас емес. К. К. Платонов психиканың қарапайым тарихи бірінші түрі эмоция екендігін дәлелдеуге тырысқан [5].

Түйсіктің даму теориясында түйсінудің пайда болуына эффекторлық үрдістердің қатысуы туралы да зерттеулер маңызды орынға ие. Бұл зерттеулердің жалпы қорытындысы мынадай: түйсік психикалық құбылыс ретінде жауап реакциясы адекватты емес жағдайда немесе мүлдем болмаған кезде түйсінудің болуы мүмкін емес; қозғалмайтын көз соқырлық белгісі, ол қозғалмайтын қол астереогностикалық сияқты (А.Н. Леонтьев, П.И. Зинченко, В.П. Зинченко, Т.П.Зинченко және т.б.).

А.Н. Леонтьев түйсінудің механизмдерін зерттей келе мынадай жалпы қорытындыға келеді, ортақ принциптік механизм сыртқы әсер етуге тән сезім мүшелерінде үрдістердің бір-біріне ұқсау механизмі болып табылады.

Түйсіктің модальдылығы бойынша жіктелуі кең тараған болып табылады (сезім мүшелеріне тән). Түйсінудің осы критерилеріне сәйкес келесі түрлерге бөлінеді: көру, есту, вестибулярлық, сипап сезу, иіс сезу, дәм сезу, қозғалыс, висцералдық. Интермодальды түйсіну де бар – синестезия.

Ч. Шерингтонның түйсікті жіктеуі де танымал, ол келесі түрлерге бөледі:

Экстероцептивті түйсіну дененің сыртқы бетінде орналасқан рецепторларға сыртқы тітіркендіргіштердің әсер ету кезінде пайда болады;

Проприоцептивті (кинестетикалық) түйсіну бұлшықет, буындарда, сіңірлерде орналасқан рецепторлардың көмегімен дене бөліктерінің қозғалысын бейнелейді;

Интероцептивті түйсіну арнайы рецепторлардың көмегімен ағзадағы алмасу үрдісін бейнелеу кезінде пайда болады.

Қабылдауды кез келген басқа психикалық феномен сияқты үрдіс ретінде де, нәтиже ретінде де қарастыруға болады.

Қабылдау жеке қасиеттерді бейнелейтін түйсікке қарағанда, қоршаған орта заттары мен құбылыстарын тұтастай бейнелеп, шындықтың интегралды бейнесін құрады. Қабылдау қорытындысы – субъектінің сезім мүшелеріне тітіркендіргіштің тікелей әсер етуінен пайда болатын қоршаған әлемнің интегралды, тұтас бейнесі.

Заттардың, нақты құбылыстар немесе үрдістердің қасиеті ретінде қабылданбайтын түйсіктен айырмашылығы, қабылдау бізді қоршаған әлемдегі заттардың түрі ретінде рәсімделетін субъективті қатыстылық ретінде жүреді. Сонымен қатар, біз иллюзиямен жұмыс істегенде немесе қабылданатын қасиет салыстырмалы қарапайым болғанда, ол қарапайым түйсінуді шақырады (бұл жағдайда түйсік қандай да бір құбылысқа немесе объектіге қатысты болып, олармен байланысады).

Түйсік біздің өзімізде болса, заттардың қабылданатын қасиеттері, олардың бейнелері кеңістікте орындарын табады. Бұл үрдіс қабылдауға тән болады және оның түйсіктен айырмашылығы жалпылау деп аталады.

Түйсіктің пайда болуының нәтижесі кейбір сезімдер (мысалы, жарықты, дауысты, аштыны, дауыстың жоғарылығын, тепе-теңдікті түйсіну) болып табылса, қабылдаудың нәтижесінде адамзат санасымен затқа, құбылысқа, процеске біріктірілетін әр түрлі түйсіктердің өзара байланысының кешенін қосатын бейнені қалыптастыру қабылдаудың түйсіктен тағы бір айырмашылығы болып табылады. Кейбір заттар қабылдану үшін бейнені зерттеуге, құруға, нақтылауға бағытталған қандай да бір қарама – қарсы белсенділік таныту керек.

Жеке түйсіктер арнайы анализаторларға «байланған» болады және түйсіктің пайда болуы үшін олардың рецепторларына стимулдың әсер етуі жеткілікті. Қабылдау үрдісінің нәтижесінде қалыптасатын бейне бірнеше анализаторлардың бірлескен жұмыстарының өзара әрекетін болжайды. Олардың қайсысының жұмысы белсенді болғанына сәйкес ақпарат соғұрлым көбірек өңделіп, қабылданатын объектінің қасиеті туралы мәнді белгілер көп алынады және қабылданудың түрлерін бөледі. Соған сәйкес қабылдау көру, есту, сипап сезу деп бөлінеді. Төрт анализаторлар – көру, есту, тері және бұлшық ет – көбіне қабылдау үрдісінде негізгілер болып табылады.

Сонымен, қабылдау мағыналы (шешім қабылдау) және бүтін заттардан немесе бүтін құбылыс ретінде қабылданатын күрделілерден алынатын әртүрлі түйсіктердің белгіленген (сөйлеумен байланысты) синтезі ретінде қызмет атқарады. Бұл синтез белсенді бейнелеу барысында қалыптасатын зат немесе құбылыстың бейнесі ретінде жүреді.

Қабылдау өмір жағдайына байланысты өзгереді, яғни дамиды. *А.В.Запорожец перцептивті әрекеттердің қалыптасуы оқытудың әсерімен бірнеше деңгейлерден өтеді деп есептейді:*

I-деңгей – адекватты перцептивті бейне, балада материалдық заттармен тәжірибелік әрекет жолымен жүреді;

II-деңгей – сенсорлық үрдістер өз қозғалысының көмегімен орындалатын рецептивтік аппараттарды орындайтын өзінше перцептивтік әрекетке айналдырады. Балалар заттардың кеңістіктік қасиетін қол мен көздің бағдарланып – зерттеу қозғалысының көмегімен танысады;

III-деңгей – перцептивті әрекеттерді қысқарту үрдісімен басталады;

IV-деңгей – перцептивті үрдістер дәріптенеді яғни идеалды түрге айналады. Балалар тез және қандай да бір сыртқы қозғалыстың көмегінсіз – ақ қабылданатын объектілердің белгілі бір қасиеттерін танып, осы қасиеттер негізінде оларды бір – бірінен айыра алу қабілеттілігіне ие болады.

Сонымен, адамның мазмұны – қоғамдық қатынастың жиынтығы. Алайда, бұл қатынас өзгермей қалмайды, тұрақты түрде бірқалыпта тұрмайды, ол қоғамның өзгеруіне орай жаңаланып отырады. Бұл дегеніміз адамның да мазмұны өзгереді деген сөз, сондықтан да ең алдымен адам өмір сүретін қоғамды өзгерту қажет.

Әдебиеттер:

1. Жарықбаев Қ.Б. Психология негіздері. – Алматы: «Эверо», 2005.
2. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. – Алма-Ата, 1992.
3. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі. Педагогика және психология. – Алматы: «Мектеп» баспасы, 2002.
4. Жақыпов С., Бердібаева С. Психологиялық зерттеу нәтижелерін статистикалық өңдеу тәсілдері. – Алматы, 1998.
5. Сейтәлиев Қ. Жалпы психология. – Алматы: Білім, 2007.

ЖАСТАРДЫ ҰЛТТЫҚ БІРЕГЕЙЛІКТІ САҚТАУҒА ТӘРБИЕЛЕУДЕ Ж.АЙМАУЫТУЛЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨЗҚАРАСТАРЫНЫҢ МАҢЫЗЫ

ӘЛПБЕК А.З.

п.ғ.к., доцент м.а.

Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті

ҚОЙШИЕВ Қ.Е.

п.ғ.к., аға оқытушы

Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті

ИБРАЙ Е.И.

5B010300 – Педагогика және психология мамандығы,

4-курс студенті

Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В этой статье рассматривается важность психологических подходов к воспитанию молодежи к сохранению национальной идентичности. Вместе с тем, он связал понятие «этническая идентичность» с психологическими взглядами в трудах Ж. Аймауытулы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: этнические чувства, этническая принадлежность, воспитание, семья.

ABSTRACT. This article examines the importance of psychological approaches to educating

young people to preserve national identity. At the same time, he linked the concept of "ethnic identity" with psychological views in the writings of J. Aimautyly.

KEYWORDS: ethnic feeling, ethnic identity, upbringing, family

Ел президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Біз өзіміздің тілімізді, дінімізді, жеке бас ерекшелігімізбен сақтай аламыз және біз осы рухпен біздің жастарды тәрбиелеуіміз тиіс» - деп атап көрсетілді жолдауда [1].

Ұлтымыздың да, еліміздің де өзін-өзі анықтаудың іргелі негіздері бар. Олар: 1) Тәуелсіздікке деген, «Ұлы Жібек жолын» қайта жаңғыртуға деген бағыт-бағдар; 2) бірдей еңбектену, халық бірлестігі, тарихтың, мәдениеттің ерекшелігін ескеру және мемлекеттік тілді қолдану жүйесін жетілдіру әрекеті; 3) қазақтың ұлттық мәдениетін толықтыратын тәжірибе сабақтастығы. Қоғамды жетілдірудің осындай қазақстандық тәжірибесін әлем мойындауда [2].

Жаңа дәуір, жаңа кезең басты мына постулаттарға деген бұрын-соңғы көзқарастар мен түсініктерді ықшамдауды, өзара ыңғайластыруды қажет етуде. Сонымен: 1) қазақ халқынан және оның мәдениетінен тыс нақты Қазақстан болған емес; 2) Қазақстанның болашағы күллі қазақстандықтардың бірлескен, келісімді өмірінсіз баянды және тұрақты болмайды; 3) әлеуметтік-экономикалық табыстардың тиянақты және мәдениеттегі қозғаушы күштердің тартымды болуы өзара сыйластыққа, ынтымаққа, бірлескен әрекетке тікелей қатысты.

Этникалық бірегейлік – этникалық қауыммен өзінің ұқсастығын ғана емес, оны бағалауды, оған мүше болудың маңызын бөлісетін этникалық сезімін (абырой, бедел, реніш, қорқыныш сезімі) жете ұғынуы. Этникалық сезім – этникааралық салыстырудың маңызды өлшемдері, бұл сезімдер индивидтің әлеуметтену үдерісінде қалыптасатын адамның этникалық қауыммен терең эмоционалдық байланысы және моралдық міндеті бойынша сүйенуі болып табылады.

Психологтар этникалық бірегейлікті қалыптастыруға ықпал ететін факторлардың ішінен бөліп көрсетеді:

1) отбасында, мектепте және әлеуметтік ортада этникалық әлеуметтенудің ерекшеліктерін;

2) этнобайланысты ортаның, алдымен гетерогендіктің/гомогендіктің ерекшеліктерін;

3) этникалық топтар арасындағы мәртебелік қатынастар.

Этникалық бірегейлік – әлеуметтік бірегейліктің бөлігі болып табылады. Н.М.Лебедеваның пікіріне сәйкес, адамның этникалық бірегейлігі – бірегейліктің басқа да типтерімен салыстырғанда әлемді ақпараттық құрылымдаудың ежелгі және тұрақты формасы болып саналады [39].

Әлеуметтік бірегейліктің маңызды құрамды бөліктерінің бірі – этникалық бірегейлікті оның құрылымынан босату немесе ығыстыру, бір жағынан, «Мен» бейнесінің тұтастығын, екінші жағынан, басқа қандай да бір мәдениетпен байланысын жоғалту қауіп тудырады, этнопсихологияда бұл қасиетті этникалық гипобірегейлік деп атайды.

Этникалық бірегейлікті (этникалық гипоидентичность) жоғалту тұтас алғанда, адам үшін жағымсыз себептерге алып келеді. Өзінің маңызын және ұлттық бірегейлігін, сонымен қатар өзінің мүмкіндіктері мен қабілеттерін жете ұғынбауы, адамның ішкі жағынан азат етілмеуі, өзіне қысым көрсетуі, жасқаншақтауы, өзінің мәдени «Менін» басуға тырысуы, оны ішкі кикілжіңге алып келеді. Ол өзіне деген сенімін жоғалтады немесе оны тіпті де меңгермейді, ынтасыз, өзін қорғай алмайды және басқаның айласының пассивті объектісі болып қалыптасады [3].

Ю.В.Бромлей этностың өзіндік белгілерін қалыптастыруда аз да болса рөл атқаратын өзіндік әлеуметтік-психологиялық тетіктерін, атап айтқанда, сендіру, еліктеу және өзара жұқтыруды ерекше атап көрсетеді [4]. Сонымен бірге ұлттық сана-сезімді қалыптастыруда сәйкестендіру (идентификация), эмпатия, децентрация, стереотипизация, рефлексия және т.б. әлеуметтік-психологиялық тетіктер маңызды рөл атқарады.

Өз халқының мәдениетіне (ұлттық мәдениетіне) қатыстыру әрі меңгеру ұлттық рухани құндылықтарды және нормаларды интериоризациялайды. Яғни, тұлға өзін сол халықтың

бөлігі ретінде сезінеді. Ұлттық мәдениет сол ұлтқа тән материалдық және рухани құндылықтардың, нормалар мен моралдың, құқықтың, салт пен дәстүрдің, өнердің, әлеуметтік және саяси құбылыстардың жиынтығы. Осыған байланысты, 20 ғасырдың басында қазақ халқының ұлттық бірегейлігін сақтауда Ж.Аймауытұлының Жүсіпбек Аймауытұлының психологиялық мұралары зор мәнге ие. Бұл қазақ топырағында өте сирек кездесетін құбылыс, өйткені мыңдаған жылдар бойына рухани мұрасы жалғасып келе жатқан халыққа ғылыми психологияның найзағайдай жарқ ете қалуы заңды да болатын. Ж.Аймауытұлының еңбегі – бүкіл түркі халықтарында белгілі жүйемен ғылыми астармен жарық көрген тұңғыш еңбек.

Ж.Аймауытұлы ғұмыр кешкен кезең – бүкіл әлемдік психологияның үлкен дағдарысқа ұшыраған кезі еді. XX ғасырдың 20-30 жылдарына дейін психологияның методологиялық тұғыры айқындала қоймаған, осы тұйықтан қалай шығудың бағыт-бағдары бұлыңғыр болған тұс еді. Бұл кезеңде батыс психологиясында, сондай-ақ дамудың даңғыл жолына түскен АҚШ-та, Германия, Франция, Англия елдерінде қалыптасқан психологиялық жүйелерді Ж.Аймауытұлы өзінше тұжырымдай, жалпы психологияның сол кездегі өзекті мәселелерін қазақ өмірінен алған дәйекті деректермен өзінше тұжырымдайды[5].

Ж.Аймауытұлы өз туындыларын жазуда батыста және орыс елінде жарық көрген психологиялық еңбектердің, оқулықтардың, оқу құралдарының Л.С.Выготскиймен бірге психологияның жаңа ғылыми негіздерін құруға ат салысқан П.П.Блонский (1884-1941) еңбектері Ж.Аймауытұлының психологиялық оқу құралын жазуына арқау болғаны байқалады.

Ж.Аймауытұлы жан туралы XVIII ғасырдың ұлы философы Канттың пікірлеріне тоқталады. Мәселен, Кант жан зат емес, рух, ажалсыз субстанция дейтін психологияның барлық дәлелдерін жалған деп түсінген. Оның пікірінше, өз бетімен өмір сүретін жан болуы керек. Кант жанды психология зерттеп, ақиқатына жету керек деген пікір дұрыс емес дейді.

Ж.Аймауытұлы XIX ғасырдың соңғы жылдарында өмір сүрген батыс психологы Лангенің жан туралы пікірлеріне де тоқталады. Лангенің айтуынша, пәннің атын оны зерттейтін затымен шатастыруға болмайды. Бірінен-бірі айрылып, жетілмеген сансыз құбылыстарды бір сөзбен атау үшін бұрыннан келе жатқан психология деген атты аламыз. Бүгінгі пәннің қоятын қатаң шарттары ол заманда мәлім болмаған. Бұрынғы психологияның қарайтын мәселесі (заты) бұл күнде өзгереді. Бірақ пәннің заты өзгергені себепті, атын да алып тастайын десек онымыз тым ұшқарылық болады. Автор Лангенің пікірінде психологияға байланысты пікір деп есептейді де, кей жағдайда біздің де өз кітабымызды психология деп атауымызға болатынын, бірақ психологияның жансыз пән екені дәйім есімізде тұру керек дейді. Ал психология жансыз, орысша айтсақ «психология без души». Ол Д.Уотсонның, одан кейін орыс психологы П.П.Блонскийдің айтқан қағидаларының көшірмесі іспеттес.

Ж.Аймауытұлы өз еңбегінің әдіснамалық мәселелерге арналған тарауына «Психология тірі заттардың қылығы туралы» деген параграфты енгізеді, соны бүкіл кітаптың өн бойында басшылыққа алады. Ол тірі заттар мен жәндіктердің өлі заттардан айырым белгісі қимыл-қозғалыста дейді. Қимыл неше алуан, бірінен-бірінің өзгешеліктері болады. Сондықтан қимылды белгілі бір сипаттарына қарай жіктеп, оған ат қоюға болады. Америка психологтары жәндік қимылдарын олардың мінез-құлқы (поведение) деп атап жүр. Ал бихевиоризм деген сөздің өзі де ағылшынша «мінез-құлық» деген мағынаны білдіреді. Америка психологтары психология – тірі организмнің қылықтары туралы ғылым десе, Блонский де осыған жақын тұжырымға келген. Ж.Аймауытұлы бұлардың айтқан тұжырымдарын ой елегінен өткізіп, өзінше талдап, осы айтылғанға орай жәндіктердің қылығының неден пайда болатынын, неден құралатынын, негізгі қимыл түрлерін, олардың ерекшеліктерін көрсеткен.

Ж.Аймауытұлы ескі психология адамдарды өзгеріске түспейтін, қатып-семіп, шыныққан зат күйінде қарастырады деп мұны өте теріс, мұндай түсінікпен келісуге болмайды дейді. Оның пікірінше, адам – өзгермелі, құбылмалы жәндік. Оның жәндік деп тұрғаны бір есептен дұрыс та, өйткені адам ұғымы да организм деп аталатын текті ұғымға кіреді. Бір кезде ұлы Аристотель де адамды сөйлейтін жануар деген болатын. Олай болса, адам өзгермелі, құбылмалы жәндік деген сөздің бір жағынан оғаштығы жоқ. Адам қоршауының өзгеруіне

байланысты қылығы да өзгеріп отырады. Аймауытұлының пікірінше, ғылымға сүйенген психологияның мақсаты – адамның қылығы не себептен өзгертінін, ол өзгеріс неден туатынын, қалайша қалыптасатынын табу болмақ. Ол адамның қылығын біз өмір бойы зерттеуіміз керек дейді. Мәселен, ересек адамның бала күнгі қылығымен жақсы таныс болуымыз керек. Өйткені, ересек адамдардың қылығы өзгеріске түскен бала кездегі қылықтың жалғасы. Бала психологиясын білудің ересек психологиясын түсінуіне пайдасы көп. Міне, бұл пікір қазіргі ғылыми психологияның да айтып жүрген пікірлерімен өзара байланысып тұр.

Аймауытұлы өзінен бұрынғы психология ғылымы жайында айтқандардың қисындарын сынай келе, бұрынғы жан тамыршылары көбінде адам туралы жазғанда «Мен» деген ұғымға жүгінетін еді дейді. Олар адамды әлеуметтен бөліп алып, оның жеке басын тексеруді ойластыратын. Ал Ж.Аймауытұлының пікірінше, жеке адамның қылығын әлеуметтен тыс қарастыру мүмкін емес.

Тәлім-тәрбиелік сипаты басым әлеуметтік психология туралы Ж.Аймауытұлы жасаған тұжырымдар сүбелі де сындарлы. Ғалымның пікірінше, жеке адамның тәрбиесі – әлеумет қылығының айнасы. Заман озған сайын әлеумет те өзгеріп отырады, содан адамның қылығы да өзгереді. Міне, осынау тұжырым Блонский мен Аймауытұлының бұл мәселеде бір арнадан тоғысқанын көрсетеді. Осы айтылғанға орай, ол жеке адам қылығының өсіп жетілу жолын, оның тарихын зерттеу керек дейді. Мұндай түсінік Блонский ұстанған психологияның генетикалық принципімен орайласады. Өйткені, қай кезде де адамның жан-дүниесінің қалыптасу жолын, шығу тегін зерттеу психологияның негізгі көздеген мақсаттарының бірегейі. Табиғаттану ғылымдарында генетикалық (тарихи) принцип көптен қолданылып келеді. Сондықтан психологияның да бұл әдісті қолдануы керек, өйткені психология тірі заттың мінезін зерттейтін ғылым.

Ж.Аймауытұлының ұлттық тәлім-тәрбиелік терминдер жасау мәселесіне ерекше көңіл бөлуі – оның сол кездегі әлеуметтік сұраныстан туындағаны да белгілі. Өйткені, Қазан төңкерісінен кейін жер-жерде ашыла бастаған жаңа типтегі қазақ мектептеріне түрлі пәндерден оқулықтар мен оқу құралдарын дайындау қажеттігі, сондай-ақ ұстаздар үшін әдістемелік құралдар жазу мәселесі, сайып келгенде, бұл ұлттық мектептің жаңа жүйесін жасау ісіне ерекше маңыз алатын мәселе еді.

Автордың жалпы ғылыми терминдер жасау жөніндегі принциптерін топтастырсақ, мына ұстанымның төңірегінен табылар еді.

Біріншіден, ғылыми атауларды сұрыптауда, шет жұрттан алынған ұғымдарды төл тілімізге барынша жақындатып, оған лайықты ат табу.

Екіншіден, термин жасауда төл тіліміздің өзіне тән ішкі заңдылықтарын, яғни дыбыс жүйесіне қатысты өзекті жақтарын мықтап ескеру.

Үшіншіден, шетел тілдерінен (Еуропа, араб, парсы т.б.) терминдер алғанда аса сақтықпен қарап, бұларды ала қойған жағдайдың өзінде өз тіліміздің айтылуына қарай икемдеп қолдану.

Төртіншіден, шетел тілдерінен алынған термин сөздерді қабылдауда орыс тілінің дәнекерлік рөл атқаратынын, яғни жалғастырушы болатынын әркез есте ұстау.

Қазір қолда бар қазақша психологиялық терминдерді зерделеп қарасақ, соның 150-дейі ғана орыс тілінен алынған екен де, қалғандары латын, грек, неміс, француз, араб, парсы тілдерінен енген атаулар болып шықты. Егер біз Ж.Аймауытұлының жоғарыдағы пікірлерін негізге алсақ, психология ғылымының принциптерін сомдауда онша көп ілгерілей алмағанымыз байқалады. Өйткені, аталмыш «Сөздікте» төл тіліміздегі психологиялық терминдер жоқтың қасы. Олардың көбі шетел тілінен енген кірме сөздер. Одан кейінгісі – өзіміз тудырған жасанды терминдер, яғни сөзбе-сөз аударылған психологиялық атаулар. Біз көбінде орыс тіліндегі терминдерді ғана аударып, осыған қанағат етіп жүр екенбіз. Ал психология терминдерінің қазақша баламасын, ана тіліміздің сарқылмас аса бай, мол қазынасынан алғандарымыз көңілді көншітпейді. Мұндай жайт әрине, психология ғылымына ғана қатысты болмауы мүмкін. Бұл жайт сондай-ақ жаратылыстану мен дәл ғылымдарда, атап айтқанда математика, физика, химия, техника ғылымдарына да ортақ «ауру» болса керек.

Ғұлама ғалымның психологиялық мұралары туралы айтқанда, біз оның осы мәселедегі негізгі желісі мына төмендегі қысындардың төңірегінен табылады деп ойлаймыз. Бұлар біртуар ғалымның психология саласындағы өзіндік орнын қайталанбас ерекшелігін жақсы байқатады. Тіпті автор түзген түйіндер нақты қағидаға, белгілі заңдылыққа айнала бастаған ұстанымдар секілді. Мәселен, ол «тән қуаты болса, жан қуаты ажарлы болады» дейді. Енді бірде «нашар жаннан, осал мінездер туады» десе, «жалынды сөз – жалынды жүректен шығады», «баланы іспен емес, сөзбен, ақылмен үйреткен адам сорлы» дейді. «Адамның денесі қандай мысқалдап өсіп-жетілетін болса, пікірі де сондай бірте-бірте жетіліп, өркендейді». Ерлік, қайрат үнемі ірі жұмыста көріне бермей, күнделікті уақ-түйек жұмыста да көрінуі керек, тағы басқа осы секілді толып жатқан ой-пікірлер мен тұжырымдар «қысқа да болса, нұсқа» дегендей, қазақы құлаққа бірден ұялайды.

Әдебиеттер:

1. Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың «Болашаққа бағдар: рухани жаңғырту». Ақпараттық-түсіндірмелі материал. – Астана, 2017. 56б.
2. Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А. Педагогика. – А., 2004.
3. Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім-тәрбиесі. – Алматы., 1995.
4. Қазақтың тәлімдік ой-пікір онтологиясы. I-том. Қ. Жарықбаев және т.б. – А., 1994.
5. Жарықбаев Қ., Табылдиев Ә. Әдеп және жантану. – Алматы., 1994.

ТӘЖІРИБЕГЕ БАҒЫТТАЛҒАН ОҚЫТУДАҒЫ ІС-ӘРЕКЕТТІК-ҚҰЗЫРЕТТІЛІК ТӘСІЛ МАҢЫЗЫ

ЖАРЫЛҒАСОВА П.Е.

*Педагогика және психология
мамандығының докторанты,
Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар
және инжиниринг университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается значение деятельностно-компетентного подхода в практико-ориентированном обучении. Рассказывается о интерактивных способах обучения в формировании деятельностно-компетентного подхода: деловых играх, способах применения методов проекта и кейса.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: компетенция действия, действие, целенаправленное обучение, деловая игра, кейс-метод, метод проекта.

ABSTRACT. The article discusses the importance of the activity-competence approach in practice-oriented learning. The article describes the interactive methods of learning in the formation of an activity-competence approach: business games, ways of applying project and case methods.

KEYWORDS: activity competence , activity, practice-oriented learning, business game, case study method, project method

Қазіргі кезде білім беру жүйесі тәуелсіз, креативті, белсенді, бастамашыл, идеялар ұсынуға және оны дамытуға, дәстүрлі емес шешімдер табуға және экономикалық тиімді жобаларды іске асыруға қабілетті мамандарға мұқтаж.

ЖОО да студенттерді оқыту мен тәрбиелеудің тәжірибеге бағытталған оқыту технологияларына жүгінбестен, осындай қасиеттерге ие мамандарды даярлау өте қиынға соғады.

Студенттермен оқытушылардың іс әрекетіндегі тәжірибеге бағытталған оқыту жүйесін қалыптастырудың бірнеше тұғырлары бар.

Ең алғашқы тұғырлардың бірі тәжірибеге бағытталған оқытуды оқу, өндірістік және дипломалды тәжірибемен байланыстырады, оның студенттердің кәсіби ортаға енуіне, кәсіби тәжірибесінің қалыптастыруына мүмкіндік беретінін көрсетеді (Ю. Ветров, Н.Клушина) [1].

Екінші тәсіл (авторлар Т.Дмитриенко, П. Образцов) тәжірибеге бағытталған оқытуда кәсіби бағдарланған бейінді және бейінді емес пәндерді оқытуда кәсіптік-бағдарланған оқыту технологияларын және болашақ кәсіптік қызметтің фрагменттерін үлгілеу әдістерін пайдалануды көздейді [2].

Үшінші, ең кең тараған тәсіл - іс-әрекеттік құзыреттілік парадигмасы аясында тұжырымдалады, оған сәйкес тәжірибеге бағдарланған білім кәсіби және әлеуметтік маңызды құзыреттілікке жету үшін білім, білік, дағдылардан басқа практикалық іс - әрекет тәжірибесін алуға бағытталған [3].

Бұл студенттердің жұмысқа қатысуын және олардың оқытушылардың қызметімен салыстырылатын белсенділігін қамтамасыз етеді.

Теориялық материалды зерттеуге ынтасы практикалық мәселені шешу қажеттілігінен туындайды. Тәжірибеге бағытталған тәсілдің бұл түрі іс-әрекеттік- құзыреттілік тәсіл болып табылады. Осылайша, тәжірибеге бағытталған білім беруді құру үшін іс-әрекеттік-құзыреттілік тәсіл қажет. Демек, дәл осы іс-әрекеттік-құзыреттілік тәсіл ХХІ ғасырда тәжірибеге бағытталған білім беруді құрудың тиімді әдіснамасына айналуы мүмкін.

Оқытудың іс-әрекеттік технологиясы студентке педагогикалық әсердің пассивті объектісінен оқу-танымдық іс-әрекеттің белсенді субъектісіне айналуға мүмкіндік береді.

Жалпы білім беру жүйесінде іс-әрекет тәжірибесі көбінесе оқу-танымдық іс-әрекеттің тәжірибесін білдіреді. Ал тәжірибе алу дәстүрлі дидактикалық "білім – білік – дағды" триадасы аясында оқушылардың практикалық біліктері мен дағдыларын қалыптастыру арқылы жүзеге асырылады. Іс-әрекеттік-құзыреттілік тәсілмен дәстүрлі триада жаңа дидактикалық бірлікпен толықтырылады: білім-білік-дағды- іс-әрекет тәжірибесі.

Іс-әрекеттік-құзыреттілік тәсіл оқытушының бағалауынан студенттердің қатысуымен тең бағалауға көшуді қамтиды. Бүгінгі таңда студенттің іс-әрекетін өзін-өзі бағалау мәртебесін өзгерту, оны білім беру процесінде үнемі қолданылатын әрекетке айналдыру өте маңызды. Бағалау жүйесі ашық және критериалды болған кезде ғана, іс-әрекеттік -құзыреттілік тәсілі әлеуметтік маңызды құзыреттерді меңгерудің тиімді құралы бола алады.

Білім берудегі іс-әрекеттік тәсіл

1. білім беру мақсаттарын өзгертеді: білім беру (білімнің барлық маңыздылығына қарамастан) емес, оқушының жалпы мәдени, жеке және танымдық дамуын қамтамасыз ету (оқу қабілетімен қаруландыру).
2. оқу бағдарламаларының мазмұнына қойылатын жаңа талаптарды анықтайды (олар оқушылардың пәнге деген жоғары ынтасын қамтамасыз етуі тиіс),
3. оқытуды ұйымдастыруға қойылатын жаңа талаптарды анықтайды-белсенді әдістемелер мен білім беру технологияларына көшу (оқытудың әртүрлі нысандары, тәсілдері, тәсілдері, әдістері, технологиялары
4. студенттің рөлін өзгереді - ол білім беру объектісі емес, ал субъект, оқуға қатысушысы болады (демек, мотивация, белсенділік, білімге деген қызығушылық).
5. оқытушының рөлін өзгертеді: ол білімнің жалғыз көзі, ақпарат беруші емес, ал бақылаушы, ұйымдастырушы, үйлестіруші, тьютор, тәлімгер, көмекші, кеңесші болады.
6. оқушылардың негізгі құзыреттіліктерін қалыптастыруға ықпал етеді.

Іс-әрекеттік тәсіл– оқу үдерісінде студенттердің өз бетінше білім алуына бағытталып, осы мақсатта оқытушының тиімді іс-әрекеттің түрлі формаларын қолдануын көздейді.

Іс-әрекеттік тәсілде әрекет арқылы оқыту үлкен нәтижелерге жеткізетін тиімді жүйе деп есептелінеді, себебі адам санасында бірінші кезекте өзінің әрекеттері және өз қолымен жасаған істері қалады. Кезінде көне қытай ғұламасы Конфуций (Күн-цзы) былай деген екен : «Маған айтып берсең – ұмытып қаламын, көрсетсең – есте сақтармын, ал өзіме жасатсаң – үйренемін!» деген пікірі дәлел бола алады. Сондықтан оқытуда іс-әрекеттік-құзыреттіліктерді

калыптастыруға мүмкіндік беретін интербелсенді тәсілдерді қолдану студенттердің оқу үдерісіндегі белсенді әрекеттерін үйренудің негізгі құралдары ретінде танылады [4].

Интербелсенді әдісте студенттер төмендегідей білім, білік, дағды, машықтарға үйренеді:

- терең ойлану, жеке рефлексиялық қабілеттерді дамыту;
- өз идеялары мен әрекеттерін талдау және оларға баға беру;
- ақпаратты өздігімен түсініп, жан-жақты талдап, таңдап алу;
- өздігімен жаңа түсінік пен білім құрастыру;
- пікірталастарға қатысып, өз ойы мен пікірін дәлелдеу;
- шешім қабылдау және қиын мәселелерді шешу;

Интербелсенді әдістемесінің жұмыс түрлері мен әрекеттері:

- бірлескен жұмыстар (жұптық, топтық, ұжымдық),
- рөлдік және іскерлік ойындар, пікірталастар, жоба, проблемалық жағдаяттарды шешу
- ақпараттың әртүрлі көздерімен жұмыс жасау (кітап, лекция, интернет, құжаттар, мұражай т.б.)
- презентациялар,
- тренингтер,
- кейс-әдістер
- интервью,
- сауалнама т.б.

Олардың кейбіреулеріне ғана тоқталайық.

Іскерлік ойындар оқу орындарына кәсіби ортадан келген. Олар жаңа материалды игерудің, шығармашылық қабілеттерін дамытудың, кәсіби дағдыларды қалыптастырудың күрделі мәселелерін шешу үшін қолданылады. Ойын студенттерге оқу материалын әр түрлі тұрғыдан түсінуге және зерттеуге мүмкіндік береді. Мұндай ойындар имитациялық, операциялық, рөлдік және т. б. болып бөлінеді. Имитациялық ойындар кез-келген ұйымның, кәсіпорынның немесе оның бөлімшесінің қызметіне еліктейді. Оқиғалар, адамдар қызметінің нақты түрлері (іскерлік кездесу, жоспарды талқылау, әңгімелесу өткізу және т.б.) имитациялануы мүмкін.

Операциялық ойындар нақты іс-әрекеттерді орындауға көмектеседі, мысалы, көпшілік алдында сөйлеу дағдысы, экскурсия жүргізу, мейрамханада клиенттерге қызмет көрсету, клиентпен қарым-қатынаста техникалық қызмет көрсету станциясында автокөлік диагностикасын жүргізу және т. б.

Рөлдік ойындарда белгілі бір адамның мінез-құлық тактикасы, іс-әрекеті, функциялары мен міндеттерін орындау пысықталған. Мұндай ойындар үшін жағдайдың сценарийі жасалады, кейіпкерлердің рөлдері студенттер арасында бөлінеді.

Жоба әдісі – студенттер біртіндеп күрделене түсетін практикалық тапсырма-жобаларды құрастыру, жоспарлау және орындау процесінде білім, білік және дағдыларды, сондай-ақ құзыреттілікті алатын оқыту жүйесі.

Жоба әдісінің негізгі мақсаты- педагогикалық процесте теорияның практикамен тығыз байланысын орнату үшін әртүрлі пәндер бойынша студенттердің кәсіби дайындығын біріктіру. Жоба тапсырмалары кәсіби қызметтің қандай да бір нысанасын жобалау мен құрудан тұрады. Студенттер жобалық тапсырманы әдебиеттерді, әдістемелік құралдарды, жабдықтарды, материалдарды қолдана отырып, педагогтермен кеңесіп орындайды. Жобалау әрекетінің нәтижесі оқу-шығармашылық жобалар болып табылады.

Жоба әдісі студенттердің болашақ мамандыққа қажет шығармашылық іс-әрекеттерін, қабілеттері мен жеке қасиеттерін дамытуға ықпал етеді.

Келесі әдістердің бірі кейс-әдісі немесе нақты жағдайлар әдісі белсенді проблемалық-ситуациялық талдау әдістеріне жатады және нақты міндеттер-жағдайларды (кейстерді) шешу арқылы оқытуға негізделеді.

Қазіргі уақытта кәсіптік білім беру практикасына кейс әдісін енгізу мәселесі өте өзекті болып табылады, бұл екі үрдіске байланысты:

- біріншісі білім беруді дамытудың жалпы бағытталуынан, оның кәсіби құзыреттілікті, ойлау қызметін қалыптастыруға, жеке адамның қабілеттерін дамытуға бағытталуынан туындайды;

- екіншісі маман даярлау сапасына қойылатын талаптардың дамуынан туындайды, ол әр түрлі жағдайларда оңтайлы мінез-құлық қабілетіне ие болуы, дағдарыс кезінде жүйелілік пен тиімділікпен ерекшеленуі керек.

Кейс әдісінің идеялары өте қарапайым:

1. Бұл әдіс қойылған сұрақтарға біржақты жауап берілмейтін, бірақ шындық дәрежесінде бәсекеге түсетін бірнеше жауаптары болатын пәндер бойынша білім алуға арналған.

2. Әдістің технологиясы келесідей: белгілі бір ережелерге сәйкес нақты өмірде болған жағдайдың моделі жасалып, студенттер алуы қажет білім мен практикалық дағдылардың кешені көрсетіледі; сонымен бірге педагог модератор рөлін атқарады, сұрақтар туғызады, жауаптарды бекітеді, пікірталасты қолдайды, бірлескен іс- әрекетті ұйымдастырады.

Кейс әдісі - бұл теориялық білімді практикалық мәселелерді шешуге қолдануға мүмкіндік беретін құрал. Әдіс студенттердің өзіндік ойлау, тыңдау қабілетін және альтернативті көзқарастарды ескеру, өзіндік дәлелді сөйлеу қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Осы әдісті қолдана отырып, студенттер аналитикалық және бағалау дағдыларын көрсетуге және жетілдіруге, топта жұмыс істеуге үйренуге және қойылған проблеманың ең ұтымды шешімін табуға мүмкіндік алады.

Жалпы қорыта айтқанда, аталған іс-әрекеттік-құзыреттілік тәсілге сәйкес алынған әдістерді сабақта тиімді қолданысқа енгізсек, студенттердің танымдық белсенділігін арттыруға, өз бетінше білім алуға, шығармашылығын қалыптастыруға ықпал етеді. Осындай тәсілдерді меңгергенде ғана тәжірибеге бағытталған оқытуды жүзеге асырып, жан-жақты дамыған, болашағы айқын, бағдары анық, бәсекеге қабілетті, рухани бай тұлға қалыптастыра алатынымызға сеніміміз мол.

Әдебиеттер:

1. Ваниева В.Ю. Практико-ориентированный подход к подготовке студентов – будущих логопедов к профессиональной деятельности // Интернет-журнал «Науковедение». – 2015. – Т. 7. – №5 (30)
2. Дмитренко, Т.А. Профессионально-ориентированные технологии в системе высшего педагогического образования как педагогическая проблема / Т.А. Дмитренко // Alma Mater. 2002. N7. - С.55-56.
3. Ялалов Ф. Г. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию // Интернет-журнал «Эйдос». – 2007. – 15 января. [Электронный ресурс]–Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115>
4. Әлімов А.Қ. Интербелсенді әдістемені мектепте қолдану: Оқу құралы. – Алматы, 2015. – 180 бет
5. Бапаева М.К. Даму психологиясы: Оқулық / М.К. Бапаева. – Алматы: 2014. – 440 бет.

ПЕДАГОГТИҢ КӘСІБИ ДАЙЫНДЫҒЫ – НӘТИЖЕЛІ БІЛІМ БЕРУ НЕГІЗІ

ЖАРЫЛҒАСОВА П.Е.

*Педагогика және психология
мамандығының докторанты,
«Есенов университеті» КЕ АҚ*

КАБАКОВА М.Б.

аға оқытушы, «Есенов университеті» КЕ АҚ

АННОТАЦИЯ. В статье рассматривается взаимосвязанность профессиональной подготовленности учителя с его всесторонними знаниями, творчеством, профессиональным

самосознанием и мнения таких ученых как А.К. Маркова, П.Ф.Каптерев, А.Н. Леонтьев, Е.А. Климов и других, которые рассматривали данную проблему.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессиональная подготовка, творчество, компетентность развитие.

ABSTRACT. The article deals with the interconnectedness of professional training teachers with his in-depth knowledge, creativity, self-awareness and professional opinions of scholars such as A.K Markova, P.F Kapterev, A.N Leontiev, E.A Klimov and others who saw the problem.

KEYWORDS: professional training, creativity, competence, development

Мемлекетіміздің дамыған елдердің стандарттарына деген ұмтылысы еліміздің жаңа сапалық деңгейге жылдам өту қажеттілігін туындатуда. Осыған орай қазіргі кезде білім беру жүйесіндегі жасалып жатқан реформалар болашақ педагогтарды дайындауды жақсарту мәселесіне жеткілікті түрде кеңінен назар аударуда.

Білім – адамзаттың терең және үйлесімді дамуын бекітетін құралдардың бірі, прогрестік, әлеуметтік тұрақтылық пен ұлттық қауіпсіздіктің маңызды факторы. Қазіргі білім беру үрдісі адамның ішкі табиғи мүмкіндіктерін ашып, әр адамның өзінің «Менін» сезінуге, толықтыруға көмектесетіндей, сыртқы әлеммен әлеуметтік қарым-қатынастарда өз орнын табуға, өзін шығармашылықпен өзгертуге белсенділік танытуға ықпал етуі тиіс. Бүгінгі таңдағы қоғам кәсіби білімі жетік, құзиретті, бәсекеге қабілетті мамандарды талап етеді. Білікті ұстаз, білімді маман болу үшін - әрбір мұғалім өз білімін үздіксіз көтеріп отыруы тиіс.

Білімін тұрақты көтеріп отыру – мұғалімдердің құқықтары әрі міндеттері, білім беру жүйесінің тұрақты дамуының кепілі, Мемлекеттің дамуының құралы болып табылады.

Педагогтың кәсіби дайындығы-оның жан-жақты білімімен ұстаздық шеберлігімен, оқытудың жаңа әдістерін меңгерумен өлшенеді. Педагог қаншалықты білімді, шығармашыл болса, оның құзыреттілік аясы да соғұрлым кең болмақ.

Әдебиеттерде педагогтың қызметі атқарушы сипатта болмауы керек деген ой қатты қалыптасып қалған. Алдымен, ол өз қызметінің мазмұнын шығармашылық сипатта қайта құрушы, болуы керек.

Шығармашылық мәселесін зерттеген көптеген ғалымдардың пікірінше (Д.Б. Богоявленская, В.Н. Дружинин В.А. Петровский, Я.А. Пономарев және т.б.) – шығармашылық дамудың ең әмбебап тәсілі болып табылады, оны қалыптан тыс жерлердің бәрінен іздеу керек делінген. Тіпті, осындай дамудың бірден бір көзі сыртқы себептер мен қажеттіліктер ғана емес, тұлғаның ішкі жан дүниесінің қажеттіліктері болуы керек. Кез келген шығармашылықтың, әсіресе педагог қызметіндегі шығармашылықтың қажетті шарттары, әлеуметтік ұғым, соқыр наныммен қалыптасатын шектеулерден тәуелсіз байқалатын ішкі еркіндік болуы тиіс.

Айтылғандардан ұғатынымыз, педагогтың кәсіби қызметіндегі шығармашылық, әр түрлі авторлармен бірнеше мәрте айтылып өткендей, мұғалімнің қалыпты жағдайдан тыс шарықтауына мүмкіндік береді. Оның қызметі бұрын соңды болмаған жаңа дүниенің пайда болуымен, өзінің және өзгелердің тәжірибелеріне қатысы жоқ шығармашылық қатынаспен сипатталуы керек.

А.К. Маркова педагогтың шығармашылық қызметін бағалауға болатын бірнеше белгілерді атайды. Бұл: ұқсастықтарды анықтап, тұжырымдай білу, бір қарағанда айқын нәрсеге күмән келтіру, атүсті тұжырымдардан қашқақтау, проблемаға бас сұға отырып, шынайылықтан қол үзе білу, болашаққа көз тігу, атаққұмарлыққа баратын жолдан бас тарту, таныс нысанға басқаша көзқараспен қарау, «қара мен ақ» деп бөлу мен қатаң пайымдардан бас тарту, үнемі шығармашылық ізденісте болу [1].

П.Ф.Каптеревтің айтуынша, шығармашылық, білім беру барысында оқушы мен мұғалімнің арасындағы оқыту ынтымақтастығын дамытуға қажет негіз болады. Шығармашыл мұғалім мен оқушыны «өзін өзі оқыту мен өзін өзі дамыту қажеттілігі» бірлестіріп, байланыстыруы тиіс. Ал негізі, бала мен ересек адам бір сызықтың бір біріне қарама қарсы екі ұшы секілді. [2, б. 83].

И.А. Зимняя, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова және басқалардың пікірлері бойынша педагогикалық қатынастың негізін, алдымен, мұғалімнің гуманистік ұстанымы, оның басқа адамға деген қызығушылығы, сондай-ақ, өз өзіне қатынасу қажеттілігі, содан кейін нақты құралдар мен қатынас құралдарын пайдалануы қаламақ.

Авторлар атап өткендей, педагог үшін ең маңыздысы, оңтайлы қатынас, «тәртіпке келтіру» басты мақсат болып табылатын жағдайда орын алмауы керек. Оқушылармен рухани құндылықтармен бөлісу, тыңдауды талап ету мен бұйрық беру қатынас стилін қойып, балалармен ортақ тіл табу. Бұл алдымен, сенім білдіру болып табылады. Бұл жерде авторлар, оңтайлы тілдесу деп, «ашық» педагогикалық тілдесуді атайды, яғни, мұғалім оқушылардың арасындағы қарым қатынасты жеңілдетеді, оқу кезіндегі олардың бастамаларын ынталандырады, пікір білдіруде жеке тұлғалылығын алға тартады, ойын ашық құрап, сыныпта орын алған жағдайға қатыстылығын сезіндіреді [3].

Педагогтің кәсіби құзіреттілігін қарастырған жағдайда, алдыңғы орынға педагогтың жеке тұлғасы шығады. Мысалы, алдымен, педагогтің тұлғасы – оның құндылықтары, ойлары, пайым-түйсіктері – педагогикалық қызметтің мәнін айқындайды .

«Құзыреттілік» ұғымы педагогика саласында тұлғаның субъектілік тәжірибесіне ерекше көңіл аудару нәтижесінде ендіріліп отырған ұғым. Құзырлылық-белгілі сала бойынша жан-жақты хабардар, білгір деген мағынаны қамти отырып, қандай да бір сұрақтар төңірегінде беделді шешім шығара алады дегенді білдіреді. Мұғалімнің кәсіби құзіреттілігінің негізгі шарттары:

1. Тұлғааралық және еңбектегі байланыс.
2. Қызметтің эканомикалық, әлеуметтік, құқықтық, адамгершілік, психологиялық аспектілерін меңгеруі.
3. Қызметті жаңа жағдайға бейімдеудегі, басқару шешімін қабылдаудағы дайындығы.
4. Практикалық кәсіби тапсырмаларды орындаудағы дайындық әлеуеті
5. Нақты жағдайларға байланысты қандай да бір әдістерді пайдалану біліктілігі.
6. Тиімді шешім қабылдау қабілеті.

«Құзырлылық – тек кәсіби білімі емес, тұлғаның жалпы мәдениеті мен шығармашылық әлеуетін дамыту қабілеті»- деп түйіндейді белгілі оқымысты Т. Г. Браже. Сондықтан бүгінгі ұстаз тек кәсіби білімін толықтырып қана қоймай, үнемі шығармашылықпен жұмыс жасауы қажет.

Қазіргі оқытудың жаңаша технологиясын меңгерудің өзі ұстаздан шығармашылықты талап етеді. Ал шығармашылықпен жұмыс жасау үшін мұғалім өзінің кәсіби біліктілігін арттырып отыруы қажет. Педагогтің өз кәсіби қызметтерін шығармашылықпен атқаруына әр деңгейдегі әдістемелік жұмыстарды инновациялық бағытта ұйымдастырып өткізудің ықпалы мол. Біліктілігін арттырушы педагог өзінің білімін, жалпы дүниетанымын кәсіби және әдіснамалық деңгейін жоғарлатады, психологиялық – педагогикалық сонымен қатар әдістемелік сауаттылығын жетілдіреді. Ең бастысы бұл білімдер мен білік дағдыларды құзырлылық ұстанымдарының талаптарына сәйкес өздерінің меңгеруі және сол жолдар арқылы өздерінің ойлау жүйесін, шығармашылығын өнертапқыштығын, рефлексиялық машығының дамуына жол ашады.

Сол кезде ғана педагогтің өзіне-өзі бағ баға беру деңгейі артып, өзін-өзі анықтап, үздіксіз өзін-өзі дамытуға деген қажеттілік туады.

Білім-тоқтаусыз толассыз үрдіс. ХХІ ғасыр білімін біз адамның қызығушылықтарының дамуы, оның өзінің дамуы деп түсінеміз. Бұл әр адамның өзін-өзі жасампаздықпен қайта құра алуы, қоғамдық талаптар тұрғысынан өзіне сыни баға бере алуы, айналаны өзгерте алуға қатыса алуы. Ол арқылы адамның интеллектуалдық, рухани күші дамып, тұлғалығы қалыптасады. Даму да, білім де ешбір адамға қолдан беріле салмайды. Кімде кім оған қол жеткізгісі келсе әрекет етуі, күш салуы қажет. Бұл тұрғыдан алғанда кез келген білім-ол өз бетінше білім алу. Шығармашылық әлеуеттің дамуы өз білімін көтеруге негіз болады. Мұғалім шығармашылық әлеуетін дамыта отырып, өзінің құзіреттілік аясын кеңітеді. Кәсіби құзіреттілік маманның әлеуметтегі дәл осы уақыттағы қабылданған стандарттар мен

нормаларға сәйкес өзінің кәсіби педагогикалық қызметін атқаруға дайындығы мен қабілетін анықтайтын кәсіби білімдер жиынтығы немесе жекелік-кәсіби сипаттама. Кәсіби құзіретті еңбек деп мұғалімнің педагогикалық әрекетті өте жоғары деңгейде атқара алуы, педагогикалық қарым-қатынасқа түсе алуы нәтижесінде оқушылардың білімділік және тәрбиелік деңгейінің жоғары болуы деп санаймыз. Кәсіби құзіреттілік бір нәрсе жайлы беделді ой, кесімді пікір білдіруге мүмкіндік беретін білімділердің сипаттамасы ретінде қарастырылады.

А.Н. Леонтьев болашақ педагог, қазіргі студенттің тұлғалылығын дамыту – бұл кәсіби білім, қабілет, тәсілдердің жиынтығы ғана емес деп атап өтті. Ең басты нәрсе осы болашақ кәсіпқойлардың тұлғалық мотивациялық саласын құруда жатыр. Мұғалім не үшін жұмыстанады? Қандай мақсаттар мен міндеттер қояды алдына? Ол мақсаттарға қол жеткізу үшін қандай тәсілдер мен жолдарды таңдайды? Міне, педагогты дайындауда арнайы қаралатын түпкі мәселелер осындай болуы керек [4].

Педагогқа тұлға ретінде қойылатын талаптарды талдаған кезде, алдымен, болашақ мұғалімнің педагогикалық бағытындағы мінез-құлық маңыздылығы атап өтіледі. Яғни, жеке құндылықтары, дәйекетер, мақсаттары оқушының жеке тұлға болып қалыптасуына жұмыстануы керек. Берік педагогикалық бағыт – бұл ең бастысы мұғалім болып қалыптасып, мұғалім болып қалу, өз жұмысындағы көптеген қиындықтарды жеңе білуге деген құштарлық.

Педагогті кәсіби дайындау міндеті кезінде педагогтың кәсіби сана сезімін құру түпкі міндеттердің бірі болып қалуы керек. Бұл ретте, мұғалімнің кәсіби дайындығы оқушыларға берілетін білім мен қабілетінің жиынтығы болмау қажеттілігі бірнеше рет қайталанатын. Е.А. Климов кәсіби сана сезім келесіден тұратындығын айтады:

- Мұғалімнің жеке қызметінің нормалар мен тәртіптерді және жалпы ерекшеліктерді сезінуі;
- Осы құндылықтардың басқаларда барлығын сезіну, басқа кәсіпқойлармен өзін салыстыру;
- Өзін кәсіпқой ретінде басқа қырдан қарау – оқушылар, әріптестер, басшылық көзқараспен қарау.
- Өз қызметі мен өз жеке тұлғалығын жекелеген тараптардан мұғалім ретінде бағалау;
- Өзіне педагог ретінде оң баға бере білу, өзінің дұрыс қырларына, болашағына, баға беру, орынды Мен-тұжырымын құру [5].

Осылайша, әдебиетті талдау көрсеткендей, авторлар педагогтың қызметі қандай болу керектігі туралы, өзара қатынастың қай түрі өнімді болатыны, кәсіби педагогтың қандай жеке тұлғалық сипаттары болу керектігі туралы кең түсінік беруге тырысып келеді.

Бүгінгі заман талабы - жан-жақты дамыған, өзіндік «мені» қалыптасқан «тұлға» тәрбиелеу. Оқушы «тұлға» болып қалыптасуы үшін оның бойында түрлі жағдаяттағы проблеманы анықтауға, өзіндік тұжырым жасай білуге, өзіндік бағалауға, сыни ақпараттарды өз бетімен табуға, талдауға логикалық операцияларды қолдана отырып дәлелдеуге жалпы алғанда жеке адамның құзіреттіліктері қалыптасуы қажет.

Осындай биік нәтижеге қол жеткізуді – кәсіби құзіреттілігі жоғары мұғалім ғана жүзеге асырмақ .

Әдебиеттер:

1. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993.
2. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1972. – 255 с.
3. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. - М.: Просвещение, 1987. - 190 с.
4. Леонтьев А.Н. Современные проблемы обучения и психического развития // Психология в вузе. – 2003. - № 1-2. – С. 232-241.

5. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 1996. – 509с.
6. Құзырлылық амалының негізгі ұғымдары – К.С.Құдайбергенова . Алматы 2007

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ ЗАҚЫМДАЛҒАН ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАМУЫНЫҢ ӨЗГЕШІЛІКТЕРІ

ИМАШ Г.М.

магистрант, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ.

АННОТАЦИЯ: В статье описаны психологические особенности подросткового возраста с нарушением слуха. Система речевого мышления играет важную роль в социальной адаптации подростков. Подростковый возраст - время противоречий в жизни человека. Психологические особенности детей в это время являются одним из важнейших проявлений их интеграции в общество. Зная специфику психологического процесса, мы можем организовать оптимальные действия в адаптивной системе.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: подросток с нарушением слуха, когнитивный процесс, депрессия, ипохондрические реакции.

ABSTRACT: The article describes the psychological characteristics of adolescence with hearing impairment. The verbal thinking system plays an important role in the social adaptation of adolescents. Adolescence is a time of contradictions in human life. The psychological characteristics of children at this time are one of the most important manifestations of their integration into society. Knowing the specifics of the psychological process, we can organize optimal actions in the adaptive system.

KEYWORDS: teenager with hearing impairment, cognitive process, depression, hypochondriacal reactions.

Тәуелсіз мемлекетіміздің ертеңгі ұрпағының мәдени байлығының, олардың алған біліміне біліктілігіне ойлау қабілетімен сөйлеу тілінің дамуы маңызды орын алады. Жасөспірімдік жаста адам баласы әр түрлі әлеуметтік және сол жас қарауындағы аралық шектеулік жағдайда болады. Бұл кезең оның жүйке жүйесінің дамуында қандай да бір із қалдырады және жасөспірім қарым қатынасқа түсу кезінде байланыссыздық, мән бермеушілік және өзіміз болып көрінуі мүмкін. Жасөспірім жаста балалар тез қозып шамдану, көңіл күйдің тез өзгеруі, және де көңіл күймен мінез құлқындағы өзгерістерді ұстай білетін қарама - қайшы кезең. Жасөспірім кезеңде құрбы-құрдастармен, сонымен қатар өзінің үлкендермен қарым-қатынасқа түсудің оңтайлы жолын іздестіреді. Қазіргі қоғамда соңғы кезеңде орын алып отырған өзгерістер баланың қоршаған ортаға, бөтен адамдарға және өз-өзіне деген қарым қатынас жүйесіне бірнеше өзгешіліктер алып келеді. Жасөспірімнің қоршаған ортамен қарым қатынасын ізгелендірудің, оның басқа жандармен үйлесімді қарым-қатынасын маңызды шарттарының бірі болып келеді. Соның ішінде есту қабілеті зақымдалған балалардың психологиялық дамуындағы өзгешіліктерді ескеру қажет. Есту қабілеті зақымдалған жасөспірімнің психологиялық дамуының өзгешілігін білген жағдайда, олардың қоғамға бейімдеу кезінде айтарлықтай септігін тигізеді. Есту тұлғааралық қатынастың ерекше құралы болып табылады. Естудің сапасы әлеуметтік даму мен әлеуметтік бейімделудің дамуына маңызды орын алады. Жасөспірімдер арасында есту қабілетінің бұзылуы қазіргі кезде мәліметтерге сүйенетін болсақ 5%-дан 15%-ға дейін артқан және жыл сайын өсіп келуде. [1] Баланың коммуникативті дағдылары маңызды болғандықтан, есту қабілетін сақтау күн өткен сайын маңызды мәселеге айналуға мұқият. Есту қабілеті зақымдалған жасөспірімдерді Тарасова Д.И., Наседкин А.Н., Лебедев В.П. және т.б. ғалымдар зерттеген. Есту қабілеті зақымдалған балалардың қарым-қатынасқа психологиялық дайындығының маңызды көрсеткіштерінің бірі

- баланың есту қабілеті мен сөйлеу тілінің даму деңгейі, өйткені есту мен сөйлеу ақпаратты қабылдау мен өңдеу құралы ғана емес, сонымен қатар ойлау процесін жақсарту құралы болып табылады. Баланың сөйлеуі неғұрлым бай және дұрыс болса, соғұрлым оның физиологиялық және фонематикалық есту қабілеті дамиды, оның коммуникативті әрекетінің мүмкіндіктері кеңейеді.

Есту қабілеті зақымдалуы дегеніміз баланың қоршаған ортадағы дыбыстарды ішінара немесе толықтай қабылдау қабілетінің төмендеуі. Дыбыстарды қабылдау және түсіну қабілетінің шамалы төмендеуін есту қабілетінің нашарлауы десек, ал есту қабілетінің толық жоғалуын керендік деп атайды. Баланың психологиялық даму деңгейі педагогтардың, ата-аналар мен балалардың тәрбиелік өзара іс-қимылының тиімділігінде орын табады. Есту қабілеті зақымдалған жасөспірімдер ерте жасөспірімдер және ересек жасөспірімдер деп ерекшелінеді. Жасөспірімдердің жеке тұлғалық қалыптасуына әлеуметтік факторлар жетекші орын алады, сонымен қатар қосымша биологиялық факторлардың да әсері көрінеді. Жасөспірімнің есту қабілетінің төмендеуі баланың маңызды ақпарат көздерінен шектейді және сол арқылы оның психологиялық даму процесін бөгеттейді. Есту қабілеті зақымдалған балалар бұзылыстың уақытына, деңгейіне, ерекшеліктеріне байланысты бірнеше топтарға бөлінеді. Медициналық топтастыру есту қабілетінің профилактикалық ауруларын емдеуге қолданылса, педагогикалық классификация есту қабілеті зақымдалған балаларды дифференсациялық қолдауда оқыту мен түзету көмек көрсету құралы болып табылады. Осыған сүйене отырып, баланың өзіне айтылғанды түсінбей, көп дыбыстарды естімейтіндігіне немесе олардың бұрмаланып еститіні қатты психологиялық реакциялар тудыруы мүмкін. Бұл кейде баланың қоршаған ортадағы кез келген коммуникативті дамудан толық бас тартуына әкелуі мүмкін, және психологиялық ауруға серпін береді. [2]

Есту қабілеті зақымдалған баланың жеке басының мінез құлқына келетін болсақ, олар биологиялық тұрғыдан анықталмаған және тиісті жағдайлар жасалған кезде оларды барынша түзетуге болады. Әдетте дамып келе жатқан бала қоршаған әлем туралы білімнің едәуір бөлігін есту сезімдері мен қабылдаулары арқылы алады. Естімейтін бала бұл мүмкіндіктен айырылады немесе олар өте шектеулі. Бұл таным процесін қиындатады және басқа сезімдер мен түсініктердің қалыптасуына әсер етеді. Есту қабілетінің бұзылуына байланысты көру қабілеті ерекше орын алады, соның негізінде есту қабілеті зақымдалған баланың сөйлеуі дамиды. Моторлы және тактильді сезімдер арқылы қоршаған әлемді тану процесінде өте маңызды болады. Зерттеулер бойынша Г.В. Розанова саңырау және нашар еститін балаларды есте сақтаудың бірқатар ерекшеліктерге ие. Қалыпты есту қабілеті бар балаларға қарағанда есту қабілеті зақымдалған жасөспірімдердің танымдық процесінде айқындықтың жоғалуы, қабылдаудың артта қалуы және кеңістіктегі объектінің жеке бөлшектерінің қозғалысын бақылаудағы қиындықтар туындайды деп жазған. [3] Мамандар есту қабілеті зақымдалған жасөспірімдердің ауызша есте сақтау қиындықтарын олардың сөйлеу тілінің дамуымен тікелей байланысты екенін айтып өтеді. Есту қабілеті зақымдалған жасөспірімдердің өмірінде қиял ерекше орын алады. Қиялдың дамуына баланың әлеуметтік тәжірибені сіңіру қабілетінің шектеулілігі, қоршаған әлем туралы идеялар қорының кедейлігі және ауызша суреттеуде қиындықтар туғызады. Естімейтін және нашар еститін балалардың шығармашылық қиялын зерттеуде бірқатар ерекшеліктердің бар екенін көрсетеді. Осы жаста балалар өзінің физикалық ерекшеліктеріне ерекше назар аудару, басқалардың пікіріне деген реакция күшейеді. Өзін-өзі бағалау және өкпелеумен реніш көп байқалады. Оның себептері балалық шақпен салыстырғанда физикалық бұзылыстарға назар аударуы, жасөспірімнің әлеуметтік ортасындағы рөліне де байланысты. [4]

Есту қабілеті бұзылған жасөспірімдерде таным мен басқа да психикалық қасиеттердің дамуы, ең алдымен бұзылыстың теңгерімсіздігін, ерте дамумен және оның кешеуілдеуімен байланысты. Бұл жасөспірімнің өзін-өзі бағалауының төмендігінде, өзіне деген сенімділіктің болмауында, қарым-қатынастың шектелуінде және өзін-өзі бағалау сезімін төмендеуі байқалады. Х. Ремшидттің айтуы бойынша балалар өзін басқа құрдастарымен салыстыра бастайды, оның себебі өзгешіліктің айқын көрінбеуінде. Бұл балаларды

алаңдаушылыққа, депрессияға және созылмалы невроздарға әкеліп соғуы мүмкін. Жасөспірім кезіндегі қиындықтар қозғыштықтың жоғарлауымен, гипохондриалық реакциялармен, аффективтілікпен және өкпелеуге деген үстемдікті көрсетеді депті. Егер бұл ерекшеліктер ескерілмесе, онда жасөспірімдер адамгершілік дамуы мен мінез құлқында тұрақты ауытқулар жасай алады. Жасөспірім өтпелі жас, өтпелі кезең болғандықтан балалық шақтан ересек жасқа дейінгі кезеңдерде эмоционалды танымдық сфераның қалыптасуына кері әсер ететін көптеген қақтығыстар туындайды. Соның салдарынан отбасында жаңа өзгерістерге байланысты қақтығыстар саны арта түседі. [5]

Танымдық қызығушылықтарды дамыту, объективті белсенділікті қалыптастыру нашар еститін балалардың сенсорлық дамуына ықпал етеді. Алайда сөйлеу қабілеті бұзылған және коммуникация құралдары, объективті және ойын белсенділігінің артта қалуы оқытылмаған және нашар еститін балалардың сенсорлық дамуының ерекшелігіне және кешігуіне әкеледі. Біртұтас бейненің баяулап қалыптасуы қалыпты түрде еститін балалармен салыстырғанда саңырау балаларда сурет салудың пайда болуына себеп болады. Сенсорлық дамудың ерекшеліктері объектілердің қасиеттері мен байланыстарын анықтаудағы қиындықтар түрінде және қызметтің басқа түрлерінде кездеседі. [5]

Дамуында ауытқуы бар балаларды адамзат қауымдастығына енгізу бүкіл түзету көмек жүйесінің басты міндеті болып табылады. Есту қабілеті зақымдалған жасөспірімдерді әлеуметтенудің ең тиімді жолы есту сөйлеу ортасын құру деп есептеледі. Дәл осы жағдай жасөспірімдердің танымдық іс әрекетінің қалыптасуын қамтамасыз етеді, және оларды толыққанды әлеуметтену үдерісіне қосады. Бұл ортаны құруға ең алдымен баламен үнемі қарым-қатынаста болатын мұғалімдер мен білім беру мекемесінің басқа қызметкерлері, ата-аналар және басқа ересектер қатысады.

Әдебиеттер:

1. Основы обучения и воспитания аномальных детей / Под ред. А.И. Дьячкова. – М., 2005.
2. Соловьев И.М. Вопросы психологии глухонемого ребенка // Психологическая наука. – М., 2000. –Т.2.
3. Специальная психология: Учеб. пособие / Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2005.
4. Усанова О.Н. Специальная психология. – СПб.: Питер, 2006.
5. Гадельшина Т.Г., Ерёмина Ю.А. Специфика распознавания эмоций детьми с нарушением слуха // Вестн. Томского гос. пед. ун-та (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). 2013. Вып. 6. С. 103–107.

АРНАЙЫ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТҮЛҒАЛЫҚ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ИСАБАЕВА З.М.

*Педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы
Льяс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

АЗАНБЕКОВА Г.Т.

*Педагогика ғылымдарының магистрі, аға оқытушы
Льяс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются особенности личного развития учащихся специальной школы. Значительные отклонения возникают не только в познавательной деятельности, но и в индивидуальных проявлениях учащихся с ограниченными интеллектуальными возможностями. Индивид - это результат исторического развития

общества, который формируется в различных взаимодействиях с окружающей средой. Поскольку взаимодействие ребенка с психическим расстройством с окружающей средой изменяется из-за интеллектуальных трудностей, его личность формируется в особых ситуациях, которые возникают в разных аспектах.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Сложные эмоции социальной и моральной природы, мотивационные потребности, межличностные отношения.

ABSTRACT. The article examines the features of the personal development of students in special schools. Significant deviations occur not only in cognitive activity, but also in the individual manifestations of students with intellectual disabilities. The individual is the result of the historical development of society, which is formed in various interactions with the environment. As the interaction of a child with a mental disorder with the environment changes due to intellectual difficulties, his personality is formed in special situations that occur in different aspects.

KEYWORDS: Complex emotions of a social and moral nature, motivational needs, interpersonal relationships.

Маңызды ауытқулар танымдық іс-әрекетте ғана емес, сонымен бірге зерде бұзылыстары бар оқушылардың жеке көріністерінде де орын алады. Жеке тұлға – бұл қоршаған ортамен әр түрлі өзара әрекеттесу кезінде қалыптасатын қоғамның тарихи дамуының нәтижесі. Зерде бұзылыстары бар баланың қоршаған ортамен өзара әрекеттесуі зияткерлік қиындықтарға байланысты өзгергендіктен, оның жеке басы әртүрлі аспектілерде кездесетін ерекше жағдайларда қалыптасады.

Эмоционалды-ерікті саласы.

Әр түрлі психикалық тұлғалық қасиеттердің жиынтығында ерік-жігерге маңызды орын беріледі. Ерік – бұл адамның туындаған кедергілерді жеңе отырып, саналы түрде қойылған мақсатқа қарай әрекет ету қабілеті. Көбінесе ерікті әрекет көп бағытты тенденциялармен күресуді қамтиды. Сонымен қатар, болашақ жағдайлардың ақыл-ой құрылысы, ішкі жоспардың белсенділігі шешуші рөл атқарады, ол мотивтердің күресі мен ерікті әрекеттің пайдасына шешім қабылдау нәтижесін анықтайды.

Ойлаудың күрт бұзылуымен сипатталатын зерде бұзылыстары бар балаларға ерікті процестер айтарлықтай әсер етеді. Бұл мүмкіндік өткен ғасырда арнайы педагогтардың назарын аударды және ерекше білім алуды қажет ететін балалардың осы санатына тән белгілердің сипаттамасына, қатарына қосылды.

Айта кету керек, ерікті процестердің әлсіз дамуы бастауыш сынып оқушыларына тән белгі. Бұл балалар өте енжар, өз іс-әрекеттерін қалай басқаруды болатынын білмейді, оны жеке мақсатына бағындырады, әрқашан белгілі бір жұмыс барысында туындайтын кішігірім кедергілерді жеңуге күш жұмсай алмайды. Оқушылар сыртқы әсерлерге, әрекеттерге, басқа адамның еркіне қарсы тұра алмауына тікелей импульсивті реакциялармен сипатталады. Сонымен қатар, кейбір жағдайларда кейбір балалар өз міндеттерін шешуде айтарлықтай табандылық пен белсенділікті көрсетеді, тіпті қарапайым алдау мен амалдарға жүгінеді, негізінен күнделікті қажеттіліктерді қанағаттандырумен байланысты қажетті нәтижеге қол жеткізуге тырысады.

Оқушылар есейген сайын ерік-жігердің белгілі бір дамуы байқалады. Атап айтатын жайт, бірқатар түлектер тұрмыстық, тәжірибелік мәселелерді шешуде ерік-жігерін барынша көрсететіні анықталған.

Ерік мәселесі эмоциялар проблемасымен тікелей байланысты. Эмоциялар құбылыстар мен жағдайлардың мағынасын тікелей тәжірибе түрінде көрсетеді – ләззат, қуаныш, ашу, қорқыныш және т.б. Біздің басқа адамдарға деген көзқарасымыз эмоцияларға, сондай-ақ өз іс-әрекеттерімізді бағалауға, ойлау белсенділігінің дәрежесіне, моториканың ерекшеліктеріне, қозғалыстарға байланысты. Кейбір жағдайларда эмоциялар адамды іс-әрекетке итермелеуі мүмкін, ал басқаларында мақсаттарға жетуге кедергі келтіруі мүмкін.

Эмоцияның қалыптасуы адамның жеке басының қалыптасуының маңызды шарттарының бірі болып табылады. Эмоционалды саланың дамуына отбасы, баланы қоршап

тұрған және оған үнемі әсер ететін бүкіл өмір, әсіресе мектепте оқыту ықпал етеді. Эмоциялар ақылмен тікелей байланысты. Л.С. Выготский атап өткендей, ойлау мен әсер ету біртұтас адам санасының әр түрлі жақтарын білдіреді, ал баланың дамуы интеллект пен әсердің арақатынасында болатын өзгерістерге негізделген.

Зерде бұзылыстары бар оқушылардың эмоционалды саласының дамуы көбінесе сыртқы жағдайлармен анықталады, олардың ішіндегі ең бастысы – арнайы оқыту және бүкіл өмірді дұрыс ұйымдастыру. Мұндай балаларға тән зұлымдықтың, реніштің, қуаныштың және т.б. импульсивті көріністерін баланы мақсатты тәрбиелеу арқылы біртіндеп түзетуге болады, бұл олардың іс-әрекеттерін түсінуге ықпал етеді, әлеуметтік бейімделуге қажетті күнделікті өмірде жағымды әдеттер мен дұрыс мінез-құлықты қалыптастыруға көмектеседі.

Балалардың эмоцияларының көрінісі әртүрлі клиникалық топтарға жататындығына байланысты. Мәселен, бір оқушы сылбыр, өзгелерге тежелгіш эмоционалды реакциялар тән. Балалар оларға әсер ететін ынталандыруларға бей-жай қарамайды. Басқа оқушылардың реакциясы шектен тыс қызу, өз күшіне сәйкес келмейтін, оларды туғызған себептер бойынша, бірқатар жағдайда адекватты емес. Бұл балаларда эмоционалды саланың өрескел бұзылуы байқалмайды, дегенмен кейбір жағдайларда ауытқулар және әрдайым түсіндіріле бермейтін әрекеттер кездеседі. Алайда, кез-келген клиникалық топқа жататын барлық зерде бұзылыстары бар оқушылар эмоционалды бұзылыспен, сезімнің жеткіліксіз саралануымен және тұрақсыздығымен, тәжірибе ауқымының шектеулігімен, қуаныш, қайғы, көңілділіктің экстремалды сипатымен сипатталады.

Зерде бұзылыстары бар оқушыларға, әсіресе бастауыш сынып жасындағы оқушыларға суреттерде бейнеленген кейіпкерлердің мимикасы мен мәнерлілігін түсіну қиын. Көбінесе балалар бұрмаланған түсініктер береді, күрделі және жеңіл тәжірибелер қарапайым болады. Бұл құбылыс белгілі бір дәрежеде сөздік қордың аздығымен байланысты, бірақ онымен ғана емес. Сұрақ түрінде ұсынылған ересек адамның көмегі әрдайым тиімді бола бермейді. Дауыстың интонациялық сипаттамаларына сәйкес эмоционалды күйлерді қабылдау мен түсінудің ерекшеліктері сезімдердің жетілмегендігімен және адамның экспрессивті сипаттамаларын ұйымдастыру мен түсіндірудің жеткіліксіздігімен байланысты.

Әлеуметтік моральдық сипаттағы күрделі эмоциялар, сезім реңктері арнайы мектептің көптеген түлектеріне қол жетімді емес.

Мінез – құлқындағы қиындықтары бар зерде бұзылыстары бар жасөспірімдердің эмоционалды саласын зерттеу мұндай жағдайлардың басты себебі көбінесе нәрестелікпен, қолайсыз ортамен және басқа жағдайлармен қиындайтын өзін-өзі сезінудің ауыр тәжірибесі екенін көрсетті. Оқушылар өздерінің эмоцияларын нашар басқарады және көбінесе оны түзетуге тырыспайды.

Түлектердің көпшілігі әлеуметтік тұрғыдан сәтті бейімделетіні белгілі. Олар мұқият жұмыс істейді, отбасыларда тұрады, жақындарына қамқорлық жасайды, күш-жігеріне қарай көмектеседі, өздерінің табыстары мен сәтсіздіктеріне дұрыс қарайды, эмпатияға қабілетті. Жасөспірімдер, өте терең және анық емес, дегенмен олардың сезімдері мен айналасындағы адамдардың сезімдерін түсінеді, белгілі бір дәрежеде өздерінің ішкі тәжірибелерін реттейді, белгілі бір қатынастар мен байланыстар орнатады, негізінен ұжымда дұрыс әрекет етеді. Бұл дегеніміз, мектеп кезінде зерде бұзылыстары бар балалардың эмоционалды дамуында үлкен оң өзгерістер орын алады.

Мотивациялық қажеттілік саласы.

«Мотивтер» термині әдетте адамды іс-әрекетке және әртүрлі қызметке итермелейтін барлық нәрсені білдіреді.

Зерде бұзылыстары бар балалар үшін, әсіресе төменгі сыныптарда, мотивациялық қажеттілік саласының жетілмегендігі, белсенділікке шақырулардың ауырлығы мен қысқа мерзімділігі, әлеуметтік қажеттіліктердің болмауы тән. Бұл, атап айтқанда, ұсынылған тақырыптағы балалардың берілген тақырыпты әңгімелеуінде аз сөйлеуінде байқалады. Мұғалім қойған міндет мектеп оқушыларында белгілі бір іс-әрекет мотивін тудырады. Бірақ, бұл мотиві тез таусылады, бұл баяндауды тоқтатуға әкеледі.

Алайда, әдебиеттерде аффективті түрде боялған мысалдар бар, бірақ іс-әрекеттің жеткіліксіз саналы мотивтерін зерде бұзылыстары бар оқушылар ұзақ уақыт бойы сақтап, жүзеге асыра алады. Сонымен, оқушы бірнеше сағат бойы отырып, моншақтарды тізді, осы монотонды сабақтан көрінетін ләззат алды. Мүмкін, зерде бұзылыстары бар балаларға тән жоғары жүйке қызметінің инерттілігі мен белсенді емес процестеріне байланысты мотив таусылмаған.

Жоғары сынып оқушыларында іс-әрекеттің мотивтері, әсіресе практикалық, айтарлықтай тұрақтылықпен сипатталады. Орындалған жұмыстың әлеуметтік маңыздылығын түсіну – бұл зерде бұзылыстары бар оқушыларды белсенді әрекетке итермелейтін өте маңызды мотив.

Тұлғааралық қатынастар.

Зерде бұзылыстары бар баланың жеке басының қалыптасуы оның әлеуметтік мәртебесінің дұрыс қалыптасуымен, өзін-өзі бағалауымен және талаптардың деңгейімен тікелей байланысты. Баланың басқалармен қарым-қатынасы, өз қызметі, сондай-ақ биологиялық ерекшеліктері маңызды рөл атқарады.

Арнайы мектеп оқушыларының тұлғааралық қатынастар жүйесі олардың бір-біріне қатынасын қамтиды, оларды мұғалімдер сынып, топ жағдайында арнайы ұйымдастырады. Зерде бұзылыстары бар балалар басқалармен қарым-қатынаста айтарлықтай қиындықтарға тап болады, өйткені олардың басқа адамдардың эмоционалды жағдайларын түсіну қабілеті төмен болады. Олар өздерінен гөрі басқа адамдардың іс-әрекеттеріне сыни көзқараспен қарайды, бірақ олар өздерінің алаңдаушылықтарын, қорқыныштарын, реніштерін дөрекі, агрессивті түрде білдіреді.

Кіші сынып оқушылары әдетте бұл қатынастарды ажыратпайды, сонымен қатар ұжымдағы орнын түсінбейді. Осы кезеңде балалардың бір-біріне деген қарым-қатынасын қалыптастыруда ересектердің бағалауы, сондай-ақ бір немесе басқа балаға тән ситуациялық факторлар мен жеке тұлғалық белгілер үлкен рөл атқарады.

Орта және жоғары сынып оқушыларында іскерлік және жеке қатынастар айқын бөлінеді және әрқашан бірдей деңгейде бола бермейді. Ұжымдағы оқушының танымалдығы оның белсенділігімен, тәуелсіздігімен, физикалық күшімен, еңбек қабілеттерімен және дағдыларымен анықталады. Әдетте моральдық тәртіптің өлшемдері оқушының жалпы пәндер бойынша жетістіктеріне қарағанда анағұрлым маңызды.

Баланың жеке басының қалыптасуы оның өзін-өзі дұрыс тануының қалыптасуымен, өзін-өзі бағалауымен және талаптардың деңгейімен тікелей байланысты. Өзін-өзі бағалау үшін кіші сынып оқушыларына барабар болу тән; атап айтқанда, олар қоршаған ортаның өздеріне деген қарым-қатынасын түсінбейді. Тек жеке балалар рефлексиялық талдау жасау қабілетін көрсетеді, олардың пайымдауларында өздерін және басқаларды сыни тұрғыдан бағалау, жеке қасиеттерге, өздерінің және басқалардың іс-әрекеттеріне деген көзқарастарын атап өту ниеті болады. Сонымен қатар, қарым-қатынаста олар көбінесе ересектердің пікіріне сүйенеді, бұл осы жастағы қалыпты дамып келе жатқан жасөспірімдерге тән емес.

Оқудың жоғары сыныптарында оқушылардың санасының елеулі ілгерілеуі, мүмкіндіктерін арттыру рефлексиялық талдау мүмкіндіктерінің артуы байқалады. Олар өздерін, іс-әрекеттерін, мінез-құлқын, оқудағы жетістіктерін дұрыс бағалайды, өз пікірлерін растау үшін белгілі бір өзін-өзі сынға ұшырататын нақты, жиі жеткілікті мысалдар келтіреді. Оқушылардың өздерінің ақыл-парасатын бағалауда тәуелсіздігі аз болады. Әдетте, олар оны мектептегі жетістіктермен анықтайды. Қарым-қатынаста жасөспірімдер, кіші мектеп оқушылары сияқты, құрдастарына қарағанда ересектерге көбірек көңіл бөледі, бұл олардың белгілі бір жетілмегендігін көрсетеді. Дегенмен, олар белгілі бір жағдайды өз бетінше шешуге ниет білдіреді. Ересек жастағы жасөспірімдер айналасындағылардың оларды қалай бағалайтынын жеткілікті түрде елестете алады.

Арнайы мектептің кіші және орта сынып оқушыларының өзін-өзі бағалау деңгейі көбінесе жеткіліксіз. Көптеген балалар өздерінің мүмкіндіктерін асыра бағалайды. Олар білімді, дағдыларды және біліктерді жақсы меңгергендеріне, әртүрлі, кейде өте күрделі

тапсырмаларға қол жеткізе алатынына сенімді. Сонымен, олар өздерінің қолөнеріне тек үлгіге ұқсағандығына риза болады. Оқушылар жіберілген қателіктерді байқамайды және жоғары бағаға үміткер болады. Болашаққа деген жоспарлары туралы айта отырып, балалар бұл мамандықтар олар үшін қол жетімді екендігіне күмәнданбай, ұшқыш, дәрігер, психолог, мұғалім болғысы келеді.

Көптеген тұлғалардың талап ету деңгейі реализмге ие болады. Олар үшін еңбек қызметінің маңыздылығы, белгілі бір мамандықтың элементтерін игерудегі жетістіктер күрт артады. Олар жұмыс істегісі келеді, лайықты өмір сүргісі келеді, еңбек қызметі мен тұрмыста дербес болғысы келеді.

Әдебиеттер:

1. Основы специальной психологии: учеб. пособие / под ред. Л. В. Кузнецовой. М.: Академия, 2003.
2. Петрова В. Г., Белякова И. В. Психология умственно отсталых школьников. М.: Академия, 2002.
3. Мастюкова Е.М., Московкина А. Г. генетика негіздері: түзету педагогикасы мен психологиясының клиникалық генетикалық негіздері / ред. В. И. Селиверстова. М.: Владос, 2005.
4. Мозговой В.М., Яковлева И.М., Еремина А.А. Основы олигофренопедагогика. М.: Академия, 2006.
5. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика) / под ред. Б. П. Пузанова. М.: Академия, 2006.
6. Шалимов В. Ф. Зияткерлік бұзылулар клиникасы: оқу. жәрдемақы. М.: Академия, 2003.

ТҮЛҒАНЫ КӘСІБИ БАҒЫТТАУДА ШЕТЕЛ ТІЛІНІҢ АЛАТЫН ОРНЫ

ИСАБЕКОВА Г.М.

*Алматы облысы қызмет көрсету және
тамақтандыру саласындағы
инновациялық технологиялар колледжі*

АННОТАЦИЯ: В статье рассматривается, что изучение иностранных языков является важнейшей потребностью сегодня, позволяющей подрастающему поколению свободно летать в образовательном пространстве, познавать тайны мировой науки и проявлять свои способности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: английский язык, коммуникативные навыки, словарный запас, фонетика, грамматика.

ABSTRACT: The article is considered that the study of foreign languages is the most important need today, allowing the younger generation to fly freely in the educational space, learn the secrets of world science and show their abilities.

KEY WORDS: English, communication skills, vocabulary, phonetics, grammar.

Білім беру мақсаттарында шет тілін меңгеру қоғамның әлеуметтік-экономикалық, ғылыми-техникалық және жалпы мәдени тұрғысынан ұтымды факторы болып табылады. Бүгінгі таңда студенттердің оқу талаптарының өсуімен, осыған орай шет тілін оқытуда кәсіби бағдар принципі ерекше мәнге ие. Педагогикалық зерттеулер жүргізу барысында ағылшын тілін оқытуда инновациялық процестердің ролі зор екенін көрсетті.

Білім беру мазмұнын жаңарту - сапалы білім, жарқын болашаққа негіздеп, бірқатар жетістіктер формуласын ұсынған үлгі және оқу-тәрбиелік үрдісті жан-жақты жаңа әдіс-тәсілдермен ұштастыру болып табылады. Елбасымыз Нұрсұлтан Назарбаев «Қазақстан жолы – 2050: бір мақсат, бір мүдде, бір болашақ» Жолдауында белгіленген «орта білім жүйесінде

жалпы білім беретін мектептерді Назарбаев зияткерлік мектептеріндегі оқыту деңгейіне жеткізу керек; мектеп түлектері қазақ, орыс және ағылшын тілдерін білуге тиіс, оларды оқыту нәтижесі сындарлы ойлау, өзіндік ізденіс пен ақпаратты терең талдау машығын игеру болуға тиіс» деген болатын.

Елбасымыздың міндет етіп қойған бәсекеге қабілетті мемлекет құруда жас ұрпақтың тигізер үлесі зор. Қазіргі кезде шет тілін кәсіби деңгейде оқыту басты орында тұр. Яғни әрбір студент өз мамандығына байланысты шет тілін жетік меңгеріп, одан әрі қарай дамыта алады. Сонымен қатар шет мемлекеттерге шығып, мол тәжірибе жинақтауға мүмкіндігі зор.

Қандай мамандық болмасын мәселен, халықаралық байланыстар, компьютерлік желілер немесе журналистика салалары т.б., мамандықтарға кәсіби деңгейін дамытуына, шетелдік қарым-қатынас үлкен мүмкіндік береді. Кез-келген маман, шет тілін толық меңгеруімен ұлан ғайыр жетістіктерге қол жеткізу әбден мүмкін. Сондықтан шет тілін толық меңгерген маман қажеттілігі артуда.

Қазақстан Республикасының мемлекеттік тілі - қазақ тілі болса, ағылшын тілі - халықаралық тіл. Білім алушылар ана тілінің негізінде ағылшын тілін үйрету, оларды өз ойын ауызша және жазбаша дұрыс баяндай білуге дағдыландыру, ағылшын тілінде жазылған шығармалардың тіл байлығын білу тәрізді іскерлік дағдыларын қалыптастыру, адамзаттың ғасырлар бойы жасаған рухани мәдениетімен, білімімен қаруландыру сөйтіп, егемен еліміздің ұлттық мәдениетін, әдет-ғұрыпын, салт-дәстүрін, тарихи құндылықтарын, ізгі тағылымдарын шет тілі арқылы дамыту пән мұғалімдерінің басты мақсаты болуы керек. Ізденімпаз мұғалімнің шығармашылығындағы ерекше тұс - оның сабақты түрлендіріп, тұлғаның жүрегіне жол таба білуі. Ол өз кәсібін, өз пәнін, барлық шәкіртін, білім беретін жерін шексіз сүйетін адам. Өзгермелі қоғамдағы жаңа формация мұғалімі – педагогикалық құралдардың барлығын меңгерген, тұрақты өзін-өзі жетілдіруге талпынған, рухани дамыған, толысқан шығармашыл тұлға құзыреті. Жаңа формация мұғалімі- рефлексияға қабілетті, өзін-өзі жүзеге асыруға талпынған, жауапты, белсенді, сауатты, шығармашыл тұлға.

Кәсіби-бағытталған шет тілін оқыту - дегеніміз студенттерге шет тілін өз мамандықтарына қатысты тақырыптармен байланыстыра отырып үйретіп, шет тілінде сөйлеу қатынастарын, сөйлеу контекстерде грамматикалық, лексикалық және құрылымдықты қолданып оқыту. Яғни, кәсіби бағытталған шет тілін оқытуда білім беру мазмұнын мұқият іріктеу талап етіледі. Оқу материалдары оларға кәсіби өсу мүмкіндігін беруге қатысты тақырыптармен бағытталуы қажет.

Шетел тілін оқытып, үйрету мақсаты – студенттердің қарым – қатынас жасай алуға түсе алатын қабілеттерінің негізін қалау болып табылады. Сондықтан тілді оқытудың негізгі міндеттерінің бірі – білім алушылардың коммуникативтік дағдысын дамыту, яғни қарым-қатынас жасау шеберлігін қалыптастыру.

Қазіргі таңда мектептерде шет тілін 1-сыныптан, тіпті балабақшадан бастап оқыту енгізілуде. Себебі, ағылшын тіліне ерте жастан оқытудың тілді жақсы әрі еркін меңгеруге тигізер әсері мол. Негізі балаға жастайынан тіл үйретудің артықшылықтары көп. Сәби санасының қабылдауы жылдам болғандықтан, тілді еркін меңгеруіне септігін тигізеді.

Студенттер шет тілін қатынас құралы ретінде меңгеріп және оны ауызша және жазбаша сөйлеуде қолдана білуі керек. Тілді оқыту қызметінің төрт түрін, атап айтқанда: рецептивтік - тыңдау және оқу, продуктивтік - айту және хат жазу, сондай-ақ, осылармен байланысты тілдің үш түрлі аспектілері: лексика, фонетика, грамматиканы меңгеру мәселелерін қарастырамыз. Тілді тиімді пайдаланып, сөйлесуде тілдің әр түрлі бөлімдерін (грамматикалық, лексика және т.б.) білулерімен қатар олардың мағынасы мен функционалды қолдану яғни сөйлеу қарым- қатынасында қандай жағдайларда дұрыс қолдануы аса қажет. Грамматикалық білімі сөйлемдердің мағынасын бұзбай жазбаша және ауызша кәсіби сөйлеу қарым-қатынасында қамтамасыз етеді. Шет тілін лингвистикалық емес ұйымдарда оқытудың негізгі міндеттерінің бірі - шет тілін түсінуді үйрету.

Кәсіби бағытталған шет тілін оқытуда мәтіндерді оқуды үйретуде негізінен студенттер мамандығы бойынша мәтіндерді тақырыптық бағдарламамен, сондай-ақ студенттердің өз

мамандығын оқып- үйрену барысында алынған ақпараттарды пайдалану саласының кеңеюімен сипатталады. Шет тілін меңгерудегі оқу тәжірибелік аспект тілдесудің барлық формаларын және тілдің барлық функцияларын, яғни жеке тұлғалар арасындағы өзара тілдесудің қажеттілігін, адам баласының рухани әлемін байытуын, өз пікірін қорғауын, отандық мәдениетті насихаттауын, халықтар арасындағы достығын, экономикалық және саяси дамуын меңгеруді ұйғарады.

Шетел тілінде білім алушылар дұрыс қарым – қатынас жасай алу үшін, олар ауызша айтылған сөзді тыңдап түсінулері тиіс. Тыңдап түсіну – сөйлеудің серігі, сөйлеу экспрессивті формаға жатса, тыңдау импрессивті формаға жатады. Ауызша айтылған сөзді қабылдау мен түсіну өте күрделі психикалық әрекет. Тыңдап түсіну қысқа мерзімдік және ұзақ мерзімдік еске, қабылдауға, логикаға, санаға, ажырату және таным механизмдеріне, салыстыруға, жинақтауға байланысты. Тыңдап түсіну барысында оқушылардың санасында фонетикалық және интонациялық есту қабілетін қалыптастыру керек, себебі бұл күрделі процесс болғандықтан жалпыға ортақ қиындықтарды және арнайы қиындықтарды ескеру қажет.

«Жаңартылған бағдарлама – жаңа белес, жаңаша тәжірибе» өмір бойы білім алу - әр Қазақстандықтың өмірлік кредосына айналуы қажет деп Елбасымыз Н.Ә. Назарбаев «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты Бағдарламалық мақаласында атап көрсеткендей, «табысты болудың ең іргелі басты факторы білім екенін әрқайсысымыз терең түсінуіміз керек. Себебі, құндылықтар жүйесінде білімді бәрінен биік қоятын ұлт қана табысқа жетеді. Болашақта өркениетті дамыған елдердің қатарына ену үшін заман талабына сай білім қажет. Қазақстанды дамыған 50 елдің қатарына жеткізетін, терезесін тең ететін – білім» – десе, ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлы: «Мұғалім қандай болса, мектеп хәм сондай болмақшы, яғни ұстаз білімді болса, ол мектептен балалар көбірек білім алып шыкпақшы. Солай болған соң, ең әуелі мектепке керегі – білімді, педагогика, методикадан хабардар, жақсы оқыта білетін ұстаз» – деп айтқан болатын. Мұғалім жоғары деңгейде студенттерге білім беру үшін оған терең теориялық біліммен қатар, методиканы жанжақты меңгерген, қазіргі заман талабына сай жаңашыл болуы қажет. Оқытудың әдіс-тәсілдері мен әртүрлі құралдарын қолданудың тиімділігін арттыруды талап етеді, білім алушының функционалды сауаттылығын қалыптастырады. Студент өзінің алған білімін өмірінде қажетке асыра білуі керек. Сол үшін де бұл бағдарламаның негізі «Өмірмен байланыс» ұғымына құрылған. Ұстаздарға үлкен жауапкершілік міндеттеледі. Шет тілі мұғалімі қандай әдіс-тәсіл қолдансада, оған қойылатын талап оқытушыда кәсіби мамандық бойынша белгілі бір білімі болуы, қызығушылығы, оқыту процесін жетілдіруге деген қалауы аса қажет. Оқушы бойында қажетті 4 дағдыны (тыңдалым, айтылым, жазылым, оқылым) қалыптастыру кезінде «3-2-1», «Джигсо», «Ойлан-жұптас-бөліс», «Рөлдік ойын», «АВС» стратегиялары, «Венн диаграммасы», «Қабырғадағы роль», «Ыстық орындық», «Үштік», «Бес саусақ», «Жалғасын тап», «Бэкроним» әдіс-тәсілдерді сабақта пайдалану тиімді. Мына әдіс-тәсілдер де сабақтың тиімді өтуіне ықпал ететіні сөзсіз: «Қабырғадағы роль», «Ыстық орындық», «Пікірлер сызығы», «Саналылық аллеясы», «5 сұрақ, 5 жауап», «5 қадам», «Драма әдісі», «Маңыздылық аймағы», графикалық органайзерлер – «Дара диаграмма», «Қос диаграмма», «Оқиға тауы», «Хикая картасы», «Стоп кадр».

Орыс педагогі К.Д.Ушинский айтқандай, қазіргі заман талабына сай, әр мұғалім, өз білімін жетілдіріп, ескі бірсарынды сабақтардан гөрі, жаңа талапқа сай инновациялық технологияларды өз сабақтарында күнделікті пайдаланса, сабақ тартымды да, мәнді, қонымды, тиімді болары сөзсіз.

Шетел тілін ана және орыс тілімен қатар оқыту арқылы мұғалім білім алушылардың тыңдап түсіну, сөйлеу, оқу және жазу іскерліктері мен дағдыларын жетілдіріп қана қоймайды, оларды өзін қоршаған айналасындағы адамдармен қарым – қатынас мәдениетіне де үйретеді. Студенттердің шетел тілінде сөйлеу қабілеттерін жетілдіру берілетін бүкіл білім мазмұнының негізгі мақсаты болып табылады. Шетел тілі арқылы олар әлемді таниды, тілін оқып жатқан елдің мәдениетімен, өмірімен танысады. табысты кәсіби маман иесі болуы үшін шет тілін меңгеруі негізгі шарт болып табылады.

Қорытындылай келе, алдымызға бір мақсат қоя отырып, сол мақсатқа жету жолында шәкірттердің жүрегіне жол тауып, әрекеттендіре білу шеберлігіне жетсек, егемен елдің ұл-қыздары білімді де білікті болып шықпақ. Соның арқасында біз бәсекеге қабілетті, іргесі мықты ел боламыз. Бүгінгі таңда ғаламдандыру тілі болып тұрған ағылшын тілін білу - ағылшын тілді елдермен тиімді байланысқа түскен әлемдік деңгейдегі бәсекелестікте өз орнын нық ала бастаған Қазақстан үшін қажеттілік. Ағылшын тілін меңгеру – жастарға әлем танудың кілті болмақ. Ағылшын тілін білу біздің жастарға шексіз мүмкіндіктер ашады. Ол – жаһанданудың кепілі.

Әдебиеттер:

1. Мұғалімге арналған нұсқаулық Бірінші (ілгері) деңгей. 2014ж
2. «Тәжірибедегі рефлексия» жалпы білім беретін мектептердегі педагогика кадрларының кәсіби даму бағдарламасы Тренерге арналған нұсқаулық. 2016ж
3. «Тілдердің үштұғырлығы» мәдени бағдарламасы.
4. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БЕЗОПАСНОГО ПОЛОВОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ

ИСПАЕВА Д.Г.

Педагог - психолог

КГУ «Новошумская средняя школа №1»

ТҮЙІН: Бұл мақала кімге арналған? Ең алдымен, ата-аналар мен мұғалімдерге, сондай-ақ балалар мен жасөспірімдердің жыныстық тәрбиесінің проблемаларына, қызығушылық танытқандар үшін. Сіздің қолыңызда өзіңізді және дүниетанымыңызды өзгертуге көмектесетін материал бар. Ең алдымен, осы материал арқылы, сіз жасөспіріммен қарым-қатынас орната алмағаныңызды білуге болады. Сондай-ақ, сіз жасөспірімдермен және жасөспірім қыздармен қалай қарым-қатынас жасау керектігін түсінесіз. Сонымен, осы мақалада сіз педагог - психологтардың оқушыларды адамгершілік - жыныстық, гендерлік тәрбиелеу бойынша жұмыс түрлерінің бірін таба аласыз.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жыныстық тәрбие, жасөспірім жас, жасөспірімдер.

ABSTRACT. This article is intended for parents and educators, as well as those who are interested in the problems of sex education of children and adolescents. You have material that will probably help you change yourself and your outlook. First of all, you will learn why you were not able to establish a relationship with your teenager. You will also understand how to properly interact with teenage boys and girls. And finally, in this article you will find one of the forms of work of the teacher-psychologist on moral and sexual, gender education of children and teenagers
KEYWORDS: sex education, teenage years, teenagers.

Пол (англ. gender, sex) — комплекс телесных, репродуктивных, поведенческих и социальных признаков, определяющих индивида как мужчину или женщину, мальчика или девочку. [1;350]

Половое воспитание — комплекс воспитательных и просветительных воздействий на ребёнка, направленных на приобщение его к принятой в обществе системе половых ролей и взаимоотношений между полами в общественной и личной жизни. [2;5]

Одним из современников занимавшийся вопросами гендерного воспитания был Игорь Семенович Кон. Игорь Семенович – советский и российский философ, психолог, социолог, антрополог, сексолог. Автор свыше 40 книг и 300 статей многие, из которых переведены на иностранные языки. Среди которых «Психология ранней юности» где излагает основные

психологические проблемы 14 – 18 - летних школьников и учащихся колледжей. «Подростковая сексуальность на пороге XXI века» - сравнивает основные тенденции подростковой и юношеской сексуальности в странах Европы и России за последние полвека, а также автор многих других интересных работ.

Половое воспитание одно из важных, но в то же время затруднительных аспектов в жизни родителей и педагогов. Все больше проблем возникает, как и у родителей, так и у детей в подростковом периоде. Среди которых может быть дружба между парнем и девушкой, сопровождающая многообразной гаммой чувств. Во время полового развития у подростков часто изменяется настроение, отношение и чувства.

Основная цель полового воспитания – формирование у молодого, подрастающего поколения нравственных качеств во взаимодействиях с противоположным полом и различных сферах его жизнедеятельности. «Воспитывая в ребенке честность, работоспособность, искренность, прямоту к чистоте, привычку говорить правду, уважение к другому человеку, к его переживаниям и интересам, любовь к своей Родине, мы тем самым воспитываем его и в половом отношении» - так считал А.С.Макаренко [3; 74]

Тема о половом воспитании подростков остается одной из актуальных проблем страны. Обратим внимание на статистические данные мира и Казахстана:

По данным Всемирной организации здравоохранения, ежегодно происходит более 1 миллиона случаев заражения ЗППП (заболеваниями, передающимися половым путем).

По предоставленной информацией на конец 2019-го в мире насчитывалось 38 млн человек с ВИЧ и СПИД, 24 тысячи из них — жители Казахстана из них 530 детей и подростков [4]

Как и в большинстве других стран мира, по статистике наиболее часто ВИЧ, СПИД в Казахстане передается половым путем (80% всех случаев). [5]

Согласно исследованию Всемирного фонда народонаселения ООН, в возрастной категории 16-18 лет мы ежегодно фиксируем порядка 4,8 - 5 тысяч беременных. К сожалению, имеются факты раннего вступления в половую жизнь. При этом порядка 1,2 - 1,3 тысячи аборт в год регистрируется в этой категории населения. [6]

Если говорить о подростковых родах в Казахстане, то официальная статистика, которую мы видим: 36 случаев на 1000 девушек в возрасте 15-19 лет. **Это в шесть раз выше, чем в странах ОЭСР.** [7]

По официальной статистике, ежегодно в Казахстане более 1000 аборт делают девушки, не достигшие совершеннолетия. Исследование показало, что 2 % девушек делают аборт в домашних условиях не достигшие 19 лет [8]

В 12- 15 лет у детей начинается активное половое созревание. В этот период подростки должны получить как можно больше информации о физиологичном строении, разнообразных изменениях тела и последствиях необдуманных действий. Разговоры гендерного развития рекомендуется вести отца с сыном, а дочери с мамой. На физиологическом уровне девочки развиваются на год - два быстрее, чем мальчики. Первые признаки полового созревания у мальчиков может наблюдаться между 10- 15 годами.

Подростковый период (англ. teenage period, adolescence) — период онтогенеза, переходный между детством и взрослостью. Подростковый возраст характеризуется резкими, качественными изменениями, затрагивающими все стороны развития. Биологически он относится к предпубертатному и пубертатному периоду, т. е. этапу полового созревания и непосредственно предшествующему ему времени интенсивного, неравномерного развития и роста организма. Это определяет неравномерность и значительную индивидуальную вариативность темпов развития (временные различия у мальчиков и девочек, акселерация и ретардация), функциональные состояния подростка (повышенная возбудимость, импульсивность), вызывает половое влечение (часто неосознанное) и связанные с этим новые переживания, потребности, интересы [9;349]

Все это может сказаться и на психическом состоянии учащегося. С точки зрения психологии, данный этап наиболее сложный в эмоциональном плане. И это необходимо учитывать родителям. Если детско – родительских отношениях есть доверие, общение на

равных, понимание и гармония, то дети постараются оправдать ваш подход в воспитании. Эффективным методом является привлечение детей к житейским и семейным делам, чем проводить нудные беседы о половом воспитании. Если родители совместно со своими детьми проводят свободное время, дети видят дружбу и согласие между родителями, то это наилучшая форма разрешения вопросов о половом воспитании своих детей.

Как быть? Что делать? Если у подростка появилась первая любовь? Если на предыдущих этапах половое воспитание осуществлялось правильно, родители научили своих детей взаимоотношению мальчиков и девочек, то они могут не беспокоиться о неприятных последствиях первой любви. В том случае, если до 15 лет половым воспитанием никто не занимался, то поведение юноши или девушки прогнозировать сложно. В воспитании детей важную роль играет личный пример отца и матери, которые помогут строить свою модель поведения, и не только с противоположным полом.

Задачей полового воспитания является освоение правил поведения с противоположным полом. Девушка должна помнить о том, что она должна оставаться женственной, слабой и красивой. Одной из предназначений в жизни – рождение себе подобных, продолжение рода. Немаловажно воспитание целомудренности помыслов, отношений и встреч. «Девушек нужно учить большому уважению к себе, к своей женской гордости. Девушку надо учить, чтобы она даже приятных ей молодых людей встречала с некоторым перцем» - так считал А.С. Макаренко [10; 58] И соответствующее высоконравственное воспитание юношей. Половое воспитание детей и подростков требует порой колоссальных усилий. Но они оправданы. Благодаря своевременной информации ваш ребёнок научится строить гармоничные отношения с противоположным полом. По статистике, дети, с которыми родители говорили о половом воспитании, меньше были подвержены венерическим заболеваниям и нежелательной беременности. Если вам удался разговор, со временем вы будете к нему возвращаться. Потому что ваш ребёнок будет чувствовать поддержку и обращаться за опытом с новыми вопросами.

Кроме семьи, в стенах общеобразовательных школ проводится нравственно – половое, гендерное воспитание учащихся.

Таблица 1

Анонимное анкетирование «Что я знаю об этом...» среди девушек 8 классов
(всего 18 человек)

Вопрос	Начало	Середина
1 Как вы думаете, с какого возраста необходимо знакомить учащихся об особенностях половых отношений?	с подросткового – 100 % нет необходимости-0 %	с подросткового – 100 % нет необходимости - 0 %
2 Открыта ли тема полового развития для обсуждения в вашей семье?	Да – 24 % Нет – 76 %	Да – 30 % Нет – 70 %
3 Как вы считаете, нужен ли в школе специальный курс по этой теме?	Да – 45% Нет – 55 %	Да – 45 % Нет – 55 %

Таким образом, проведя анкетирования и сделав подробный анализ, мы пришли к выводу о том, что девочки понимают, что такое «половые отношения». Почти 45 % подростков считают, что в школе нужен специальный курс по этой теме и 55 % считают, что в этом нет необходимости.

На основе полученных данных, в начале учебного года, разработала план работы педагога – психолога по нравственно – половому, гендерному воспитанию учащихся на этот учебный год. Проводила запланированные мероприятия согласно плану и срокам. В середине учебного года провела повторную диагностическую работу с учащимися школы, результаты которого отображены в таблица 1.

Наибольшее количество родителей надеются на «авось», когда вырастит, сам все узнает. Но это попустительский вид полового воспитания. Возможно, родителям и педагогам сложно преодолевать барьеры, возникающие на пути полового воспитания. Для благополучного решения всех задач гендерного воспитания необходимо всем участникам образовательного процесса находиться в тесном сотрудничестве и помогать учащимся в их развитии. Половое воспитание, как и другое воспитание, должно прививаться с самого детства.

Литература:

1. <https://spbguga.ru/files/03-5-01-005.pdf>
2. http://nlr.ru/cat/edict/PDict/index1.html?mainwin=http%3A//nlr.ru/cat/edict/PDict/17_5.htm
3. Макаренко Л. С. Лекции о воспитании детей. Мн., 1978.- 74
4. https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/besplatno-sdat-test-na-vich-mogut-kazahstantsyi-383321/
5. <https://informburo.kz/tags/spid>
6. https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/1300-abortov-v-god-delaetsya-devochkam-16-18-let-birtanov-392994/
7. <https://informburo.kz/novosti/issledovanie-2-kazahstanskih-devushek-do-19-let-delali-aborty-v-domashnih-usloviyah.html>
8. https://kzaif.kz/edu/kak_v_kazahstane_predlozhili_uregulirovat_vopros_abortov_sredi_podrostkov
9. <https://spbguga.ru/files/03-5-01-005.pdf>
10. Макаренко А.С. Книга для родителей – Питер: 2016. -58
11. Аккузина О. П. «Вопросы психологии»//Установки подростков по отношению к началу половой жизни. — № 4. — М.: Наука, 2001.
12. Колесов Д.В. Беседы о половом воспитании. — М.: Педагогика, 1986.
13. Молль, А. Половая жизнь ребенка / пер. с нем. Рохальского. — М.: Педагогика, 1909.
14. Санюкевич Л. И. Половое воспитание детей и подростков / Санюкевич Л. И. — М.: Книга по Требованию, 2012.

К ВОПРОСУ О МОТИВАЦИИ ВЫБОРА ПРОФЕССИИ ПСИХОЛОГА

ИСХАКОВА Э.В.

кандидат психологических наук, ст. преподаватель кафедры педагогики, психологии и социальных дисциплин Академии «Кайнар»

ТҮЙІН: Мақалада психолог мамандығын таңдауды ынталандыру мәселесі қарастырылады, сонымен қатар «кәсіби сәйкестілік» ұғымы кәсіби даму кезеңіндегі шешуші аспект ретінде ашылады. Мақалада мамандық таңдау мотивтерін алғашқы психодиагностикалық зерттеу нәтижелері келтірілген.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: мотивация, кәсіби таңдау мотивациясы, кәсіби даму, кәсіби сәйкестілік.

ABSTRACT: The article examines the problem of motivating the choice of the profession of a psychologist, and reveals the concept of “professional identity“ as a key aspect at the stage of professional development. The article presents the results of the primary psycho-diagnostic study of the motives for choosing a profession.

KEYWORDS: motivation, motivation for professional choice, professional development, professional identity.

В настоящий период в современном мире наблюдается высокий интерес к профессии «психолог», как область оказания психологических услуг и получения психологической поддержки и помощи, так и появившейся возможности получить базовое психологическое образование на основе общеобразовательного среднего, так и на основе среднего профессионального, или первого высшего образования.

Во втором случае из-за недостаточной исследованности механизмов профессионального выбора и профессионального развития психолога-практика приводит к тому, что процесс профессионализации и личностный рост остаётся спонтанным и неуправляемым. Это сказывается на эффективности профессиональной деятельности и создаёт различные проблемы в адаптации психолога к профессиональной деятельности, а также способствует не доверию к психологии, к психологической помощи и к авторитету самого психолога в обществе.

Д.Ю. Грищенко в своих исследованиях отмечает, что взаимовлияние профессии и личности становится всё более очевидным и профессиональная деятельность, как показывают исследования отечественных и зарубежных учёных, может приводить как к конструктивному, так и деструктивному взаимодействию субъекта профессионального роста, творческому развитию, как самой личности профессионала, так и прогрессу самой профессии и росту её общественной значимости. Во *втором* – приводит к личностной патологизации и профессиональной деформации, а также к потере авторитета и социальной значимости самой профессии[1].

Характеризуя мотивацию профессионального выбора, необходимо отметить, что на этапе выбора той или иной профессии в структуре личности формируется определённый мотивационный конструкт, куда входят как осознаваемые мотивационные факторы, так и неосознаваемые. Анализ его структурных элементов во многом может объяснить побудительные причины выбора той или иной профессии, а также увидеть перспективный путь как личностного, так и профессионального развития субъекта.

Понимание мотивообразующих факторов выбора профессии психолога может позволить уже в рамках обучения профессии создать специальные условия для осознания истинной причины прихода в данную профессию и проработки неосознаваемых мотивационных факторов, препятствующих более глубинному пониманию самого себя, своих чувств и психологических защит, а также более объективному и конгруэнтному принятию клиента в будущей профессиональной деятельности[1].

Другие исследователи отмечают, что мотивы выбора профессии являются одним из составляющих профессионального становления, а одним из ключевых моментов профессионального становления специалиста выступает формирование у него *профессиональной идентичности*, которая закладывается ещё на этапе профессионализации [2].

На становление профессиональной идентичности, как отмечает А.А. Озерина, влияют как внешние, так и внутренние факторы, то есть важны и личностные особенности, и внешние специально созданные условия [3].

Профессиональная идентичность рассматривается как динамичное образование, призванное сконструировать в сознании человека устойчивое представление о профессии, профессиональной группе, месте человека в этой группе, обязательно имеющее эмоциональный компонент (переживания относительно своей профессиональной принадлежности) [2, с. 154; 3].

Как отмечают авторы (Е.П. Ермолаева, Л.Б. Шнейдер), профессиональная идентичность имеет в своей структуре **три компонента**: *когнитивный*, он представляет собой совокупность профессиональных знаний, убеждений, включает идеальный образ профессионала. Второй компонент – *эмоционально-ценностный*, он предполагает наличие определенного отношения

к профессии, а также собственную профессиональную самооценку. Третий компонент – *мотивационно-ценностный*. Он содержит профессиональные установки, цели, планы и ожидания. Еще раз подчеркнем динамическую составляющую структуры профессиональной идентичности: содержание каждого компонента на разных этапах развития может меняться [2, 154].

Профессия психолога обязывает ее носителя обладать целым спектром качеств, обеспечивающих эффективность выполнения профессиональных обязанностей. Это высокий уровень нравственности, ответственности. Также сюда можно отнести воспитанность, сдержанность, находчивость, прогностические умения, широкий кругозор, стремление к саморазвитию и самосовершенствованию [4].

При этом выделим качества, мешающие психологу эффективно исполнять свои профессиональные обязанности. Это чрезмерная неуравновешенность, нерешительность, замкнутость, отсутствие стремления работать с людьми, неспособность понять другого человека, адаптироваться к изменяющимся условиям среды, а также недостаточно высокий уровень психологической культуры [4].

Некоторые видные зарубежные исследователи (Дж. Бьюдженталь, И. Ялом, Д. Коттлер) прямо высказываются о том, что для психолога личностные качества оказываются даже важнее, нежели владение новейшими технологиями. Если в других профессиях типа «человек-человек» также большое внимание уделяется формированию личности, то при подготовке психолога эта задача становится первостепенной, она реализуется в большей степени в форме саморазвития за счет ресурсов Я-концепции [5].

Наше исследование направлено на изучение мотивов выбора профессии психолога. В исследовании приняли участие студенты психологических специальностей в количестве 52 человека, получающие на данный момент психологическое образование. Предметом исследования – осознаваемые/неосознаваемые мотивы выбора профессии психолога. Целью исследования является – установить содержание мотивации выбора профессии психолога как фактора его личностного и профессионального развития. В основе первого диагностического инструмента была использована методика «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой. Данная методика позволяет определить ведущий тип мотивации при выборе профессии. Текст опросника состоит из двадцати утверждений, характеризующих любую профессию. Необходимо оценить, в какой мере каждое из них повлияло на выбор профессии. С помощью методики можно выявить преобладающий вид мотивации.

В результате психодиагностики мы получили соответствующие методике показатели внутренних индивидуально-значимых мотивов, внутренних социально-значимых мотивов, внешних положительных мотивов и внешних отрицательных мотивов, а именно:

- *внутренние индивидуально-значимые мотивы* преобладают у 43,4% респондентов. Это означает, что они возникают из потребностей самого человека, поэтому на ее основе человек трудится с удовольствием, без внешнего давления;
- *внутренние социально-значимые мотивы* – у 36,4% респондентов. Это показывает, что данным респондентам импонирует общественная и личная значимость профессии; удовлетворение, которое приносит работа, благодаря ее творческому характеру; возможность общения, руководства другими людьми и т.д.;
- *внешние положительные мотивы* – у 21,2%. Это означает, что в приоритете – материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж, т.е. стимулы, ради которых человек считает нужным приложить свои усилия;
- *внешние отрицательные мотивы* – не выявлены в доминирующем компоненте. Такие мотивы вызваны тем, что имеется тенденция к воздействию на личность путем давления, наказаний, критики, осуждения и других санкций негативного характера.

Необходимо выделить, что исследуя отдельные показатели результатов первичной психодиагностики, некоторые утверждения были выделены как **приоритетные** и оценены самым высоким баллом «5» по 5-бальной шкале респондентами, на которые они **ориентированы** при выборе профессии:

- «Дает возможности для роста профессионального мастерства» (внутренний социально значимый мотив) – у 52,0% респондентов (27 чел);
- «Дает возможность приносить пользу людям» (внутренний социально-значимый мотив) – 52,0% респондентов (27 чел);
- «Соответствует моим способностям» (внутренний индивидуально-значимый мотив) – 40,4% (21 чел);
- «Способствует умственному и физическому развитию» (внутренний индивидуально-значимый мотив) – 36,5% (19 чел);
- «Требуется общения с разными людьми» (внутренний индивидуально-значимый мотив) – 23,1% (12 чел);
- «Позволяет использовать профессиональные умения вне работы» (внешний положительный мотив) – 26,9% (14 чел).

Также считаем необходимым представить показатели по утверждениям, которые были оценены самым низким баллом (1) по пяти-бальной шкале, то есть исследуемые **не ориентировались** на данные утверждения при выборе профессии:

- «Требуется переезда на новое место жительства» – 53,8% (28 чел);
- «Избрана моими друзьями» - 48,1% (25 чел);
- «Единственно возможная в сложившихся обстоятельствах» - 38,5% (20 чел);
- «Нравится родителям» - 32,7% (17 чел).

Первичная психодиагностика показала, что у респондентов **внутренние** (индивидуально-значимые и социально-значимые) **мотивы** являются **доминирующими** над **внешними** положительными и отрицательными **мотивами**.

Возвращаясь к исследованиям Д.Ю. Грищенко, можно согласиться с тем, что различная по степени осознанности мотивация, которая в осознаваемой своей области представлена стремлением субъекта разрешить собственные проблемы психологического характера, что в дальнейшем может формировать направленность на помощь другим. В основе неосознаваемой и частично неосознаваемой мотивации заложено стремление к компенсации ранее депривированных потребностей, а также стремление к личностному росту и самоактуализации.

Таким образом, можно говорить, что на этапе профессионального становления специалиста-психолога одним из главных факторов является степень осознанности собственных мотивов личности, которые отождествляются с движущими силами всего процесса профессионализации.

Литература:

1. Грищенко Д.Ю. Мотивация выбора профессии психолога: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01: Краснодар, 2003. – 217 с. – URL: <http://www.dslib.net/obwaja-psixologia/motivacija-vybora-professii-psihologa.html> (дата обращения: 17.01.2021). – Текст электронный.
2. Логвинова М.И., Логвинова Т.И. Мотивация выбора профессии психолога: субкультурный аспект. International Journal of Humanities and Natural Sciences, vol.1, part 8, - 154 С. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-vybora-professii-psihologa-subkulturnyy-aspekt>.
3. Озерина А.А. Специфика профессиональной идентичности студентов-бакалавров // Вестник ВолГУ. Серия 11. – 2011. – №1. – С. 100-104.
4. Никитина Н.Б. Становление и профессионализм психолога // Гуманитарный вектор. – 2010. – №2. – С. 70-74.
5. Гусева С.М., Юрасова Е.Н. Динамика профессионального становления психологов // Ярославский педагогический вестник. – 2003. - №2. – С. 1-4.

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ (ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ)

КАЗИМАНОВА М.Д.

студент Павлодарского
государственного педагогического университета

ДЕМИДЕНКО Р.Н.

Научный руководитель к.б.н., доцент

ТҮЙІН: Эмоционалды интеллект ұғымы қарастырылады, оны студенттер арасында зерттеу проблемасы қойылады. Жұмыста әр түрлі жыныстағы студенттердің эмоционалды интеллект бойынша айырмашылықтарын анықтау үшін жүргізілген зерттеу нәтижелері келтірілген. Нәтижелерге салыстырмалы талдау жасалған. Мұғалімнің жасөспірімдер дамуындағы рөлінің негіздемесі келтірілген.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: эмоционалды интеллект, гендерлік айырмашылықты дамыту, білім беру

ABSTRACT. The concept of emotional intelligence is considered, the problem of studying it among students is posed. The paper presents the findings of a study that was undertaken to determine whether students of different genders differ in emotional intelligence. A comparative analysis of the results is given. The substantiation of the teacher's role in the development of adolescents is given.

KEY WORDS: Emotional intelligence, development of gender differences, education

Развитие подростков становится критическим периодом, отмеченным физическим и умственным развитием, это происходит быстро. Этот период также отмечает потребность в психологической адаптации и формировании новых отношений, ценностей и интересов.

Если подростки ведут себя как дети, от них требуют вести себя в соответствии с их возрастом. Когда подростки ведут себя как взрослые, их часто обвиняют в непослушании.

Известно, что образование - одна из основных потребностей современного человека. Психология вошла во все аспекты современного образования, чтобы сделать его более систематическим, научным и полезным. В настоящее время для интерпретации человеческого разума и поведения применяются достоверные, объективные, численные, а также надежные методы. Это помогло в разработке учебного плана и программы для эффективного решения задач.

Одной из главных проблем в поведении подростков являются эмоции подростков, он становятся стимулом к действию и рождают склонность что-то делать. Гоулман в своей книге описывает основные эмоции, которыми обладают все культуры в мире, которые можно понимать как характеристику эмоций разных людей [1].

Эмоциональный интеллект (ЭИ) оказывает важное влияние в различных сферах повседневной жизни. Это определено как способность точно обрабатывать эмоциональную информацию и эффективно (Salovey & Mayer, 1990) [2]. Этот компонент включает способность воспринимать, ассимилировать, понимать, и управлять эмоциями. Джордан и Трот (2002) определили ЭИ как конструкцию, которая включает в себя способность человека регулировать и контролировать свои эмоции и эмоции других людей, свою способность различать положительные и отрицательные проявления эмоций и способность использовать эмоциональную информацию для контроля мышления и действий [3]. Несмотря на то, что все обладают эмоциональным интеллектом, исследования показали, что женщины демонстрируют более высокую степень ЭИ, чем мужчины (Joseph & Newman, 2017) [4].

Настоящее исследование было разработано для рассмотрения различий общего ЭИ и его составных частей у подростков разного пола.

Эмоции сильно влияют на поведение подростки в фазах развития. Высокий эмоциональный интеллект влияет на процесс взаимодействия, формирования самооценки,

снижение преступности среди несовершеннолетних и улучшение академических способностей. Подростки с низким эмоциональным интеллектом, как правило, плохо себя ведут, допускают отклонения и нарушения, такие как разочарование, противоречивые нарушения и ухудшение психического здоровья. Следовательно, эмоциональный интеллект, которым обладают подростки, может развивать их социальные отношения, уменьшать стресс и разочарование, лучше понимать эмоции других людей и предотвращать или уменьшать преступное поведение. Эмоциональный интеллект можно развивать в образовательном учреждении. Эмоциональный интеллект определяется как способность управлять эмоциями. Подростки с хорошим эмоциональным интеллектом могут показать свои эмоции в соответствии с ситуациями и условиями. И наоборот, вспыльчивые подростки с нарушенной саморегуляцией не обладают эмоциональным интеллектом. Многие исследования направлены на обсуждение роли эмоционального интеллекта в поведении подростков, некоторые факты показывают, что подростки эмоционально легко подвержены негативным тенденциям.

Наблюдения показывают, что и мальчики, и девочки-подростки демонстрируют большую разницу в способностях понимать и справляться со своими эмоциями и межличностными отношениями. Мальчики и девочки по-разному реагируют на собственное развитие и жизненные потребности, потому что они разные как психологически, так и эмоционально.

Исследователи (И.Н. Андреева) в своих работах указывают на гендерные различия в выраженности компонентов ЭИ у подростков. Авторы едины во мнении, что у мальчиков, по сравнению с девочками уровень ЭИ в целом ниже. Современная психологическая наука располагает множеством точек зрения относительно половых различий ЭИ [5].

В подростковом возрасте отличия в различных показателях ЭИ выражены в наибольшей форме. По результатам исследования А.А. Александровой у подростков 12–15 лет низкий уровень ЭИ и высокий уровень эмпатии. Это может свидетельствовать о неспособности большинства подростков выражать испытываемые чувства, связывать невербальные или жестовые символы с чувствами. Причем, у девочек более выражена способность сопереживать другому человеку, чувствовать то, что чувствует другой, испытывать те же эмоциональные состояния, идентифицировать себя с другими [6].

В своих исследованиях Ю.В. Давыдова получила данные о способности подростков управлять своими эмоциями. В подростковом возрасте в целом отмечается ограниченная способность детей к высоким волевым напряжениям, нехватка выдержки и самообладания, что выражается в несдержанности, нетерпеливости, резкости. Результаты исследования выявили, что у мальчиков более низкий уровень развития способности управлять своими эмоциональными состояниями по сравнению с девочками [7].

Bar-On & Parker утверждает, что нет никаких гендерных различий с точки зрения общего ЭИ, тем не менее, разница может быть обнаружена в некоторых эмоциональных способностях человека. Сведения о гендерных различиях в сфере эмоционального интеллекта достаточно противоречивы. Таким образом, изучение сущности ЭИ представляет собой задачу важную с точки зрения как прикладной, так и фундаментальной науки. Проблема ЭИ в подростковом возрасте в современных исследованиях освещена недостаточно, так как самих исследований прямо или косвенно указывающих на данную тематику не так много, поскольку большинство исследований направлено на изучении ЭИ взрослых людей [8].

Нами было проведено исследование 60 учащихся лицея №20 г. Павлодара, среди которых 33 подростков женского пола и 27 подростков мужского пола. Для выявления особенностей и интегративного уровня эмоционального интеллекта применялась методика применением методика МЭИ – М.А.Манойловой [9].

Цель исследования: выявить гендерные различия эмоционального интеллекта у подростков 14-16 лет.

Предмет исследования: гендерные особенности эмоционального интеллекта у подростков

Объект исследования: уровень эмоционального интеллекта.

Гипотеза исследования: существуют гендерные особенности эмоционального интеллекта у подростков.

Методика МЭИ – М.А.Манойлова содержит 4 шкалы: 1.Осознание своих чувств и эмоций; 2.Управление своими чувствами и эмоциями; 3.Осознание чувств и эмоций других людей; 4.Управление чувствами и эмоциями других людей. В модели эмоционального интеллекта нет иерархической зависимости, все формы интегративно проявляются на всех уровнях профессиональной деятельности в неразрывном слиянии и взаимодействии. Все шкалы опросника имеют значимые положительные взаимосвязи друг с другом и с интегральным показателем (общим баллом эмоционального интеллекта).

По методике МЭИ – М.А.Манойлова, были получены следующие данные.

По компоненту «осознание своих чувств и эмоций» результаты показали: высокий уровень развития этого компонента у девочек составляет 30%, у мальчиков 21%. Средний уровень у девочек составляет 26%, у мальчиков 23%. Низкий уровень у девочек составляет 14%, у мальчиков 27%.

В результате изучения уровня развития такого компонента ЭИ как «управление своими чувствами и эмоциями» установлено, что высокий уровень развития этого компонента у девочек составляет 34%, у мальчиков 17%. Средний уровень у девочек составляет 21%, у мальчиков 17%. Низкий уровень у девочек составляет 4%, у мальчиков 7%.

Выявлен уровень развития такого компонента ЭИ как «осознание чувств и эмоций других людей» установлено, что высокий уровень развития этого компонента у девочек составляет 30%, у мальчиков 16%. Средний уровень у девочек составляет 24%, у мальчиков 10%. Низкий уровень у девочек составляет 4%, у мальчиков 12%.

По результатам «управление чувствами и эмоциями других людей» установлено, что высокий уровень развития этого компонента у девочек составляет 35%, у мальчиков 14%. Средний уровень у девочек составляет 20%, у мальчиков 10%. Низкий уровень у девочек составляет 6%, у мальчиков 10%. Для интегрального показателя (общий балл эмоционального интеллекта), устанавливался критерий Фишера

Таблица 1. Показатели интегрального показателя эмоционального интеллекта у подростков по критерию Фишера

Пол	Высокий и выше среднего уровень ЭИ	Ниже среднего и низкий ЭИ	Общее число испытуемых
	Количество испытуемых	Количество испытуемых	
Подростки женского пола	21 (63.6%)	12 (36.4%)	33 (100%)
Подростки мужского пола	7 (25.9%)	20 (74.1%)	27 (100%)

$\phi^*_{эмп} = 2.998$ Полученное эмпирическое значение ϕ^* находится в зоне значимости.

Но отвергается

Было замечено, что многие из ненормального и нежелательного поведения и активности подростков глубоко укоренились в бессознательном уме и его элементах. Итак, изучение природы и причин эмоциональных проявлений их сложности и нормализации обстановки стало интересным направлением. Постепенно началось осознание необходимости и важности изучения психологии для учителя. Он должен тренировать ум или умственные способности студентов, что, очевидно, является психологической задачей. Очевидно, что для тренировки ума требуется психологическая подготовка. Актуальность

психологии для учителя может быть ясна из понимания, что именно **роль учителя**, в изучении и определении природного потенциала и перспективы каждого ребенка сегодня важна в школе.

(а) Здесь изучение психологии может дать лучшее понимание и понимание его возможной роли и ответственности, которую он должен выполнять. С современной точки зрения преподавания, учитель не должен учить произвольно. Учитель как мотиватор должен знать, как соответствующим образом использовать свои учебные пособия и устройства. И здесь знание особенностей умственной и эмоциональной деятельности учащихся может служить ему путеводителем.

Таким образом, подростки склонны испытывать более сильные эмоции, как отрицательные, так и положительные, чем их родители, даже в ответ на одно и то же событие. с учетом гендерных различий. Эмоции мотивируют и регулируют адаптивное поведение, и что исследователи должны исследовать гендерные различия в эмоциональном развитии как функцию различных семейных, социокультурных и межличностных ролей, к которым мужчины и женщины должны адаптироваться. Как выяснилось раньше и подтвердилось нашим исследованием мальчики-подростки имеют более низкий уровень эмоционального интеллекта, чем девочки. С учетом выявленных особенностей можно развить эмоциональный интеллект в школе, что имеет большое значение для родителей и учителей.

Литература:

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ— М. 2013. — С. 560
2. Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. R., Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2. 0. *Emotion*, 3(1), 97
3. Джордан, П. Дж., и Трот, А. С. (2004). Управление эмоциями при решении командных задач: Эмоциональный интеллект и разрешение конфликтов. *Human Performance*, 17, 195-218
4. Joseph, D. L., Newman, D. A. (2010). Emotional intelligence: an integrative meta-analysis and cascading model. *Journal of applied psychology*, 95(1), 54.
5. Андреева, И. Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Полоцк: Полоцкий государственный университет. 2011
6. Александрова, А. А. Гендерный аспект в изучении эмоционального интеллекта у подростков / А. А. Александрова, Т. В. Гудкова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2013. — № 5 (52). — С. 617-622. — URL: <https://moluch.ru/archive/52/6767/> (дата обращения: 21.02.2021).
7. Давыдова, Ю. В. Гендерный аспект изучения эмоционального интеллекта подростков [Текст] / Ю. В. Давыдова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. - 2010. - № 4. - С. 113-118.
8. Bar-On R., Parker J. D. The handbook of emotional intelligence: theory, development, assessment, and application at home, school and in the workplace. San-Francisco, 2000.
9. Манойлова, М. А. Авторская методика диагностики эмоционального интеллекта МЭИ / М. А. Манойлова // Педагогическая диагностика. – 2007. – № 3. – С. 95–109.

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ АДАМДАРҒА ҮЗДІКСІЗ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІ

КЕНЖЕБЕКОВА Е.М.

Педагогика және психология жоғары мектебі, Дефектология мамандығының 1-курс магистрі

Қазақ Ұлттық Қыздар Педагогикалық Университеті

АННОТАЦИЯ. В статье анализируется современное состояние непрерывного инклюзивного образования в образовании людей с ограниченными возможностями здоровья. Определяется группа условий, необходимых для создания системы непрерывного образования детей и молодежи-инвалидов.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: лица с ограниченными возможностями, непрерывное образование, инклюзивное образование, социально-педагогические условия.

ABSTRACT. The article analyzes the current state of continuous inclusive education in the education of people with disabilities. The group of conditions necessary for the creation of a system of continuous education of children and young people with disabilities is determined.

KEYWORDS: persons with disabilities, continuing education, inclusive education, socio-pedagogical conditions.

Қазіргі білім беру жүйесі жеке тұлғаны, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі адамдарды әлеуметтендіру функцияларына көбірек көңіл бөлуде. Бүгінгі таңда мүгедек адамдарға қоғам өміріне толыққанды енуге көмектесу қажеттілігі өткір сезілуде, бұл қолжетімді және үздіксіз білім алу құқығын іске асыруды, мамандандырылған білім беру құрылымдарын, оқыту технологияларын жетілдіру мен құруды көздейді. Мүмкіндігі шектеулі жандарды әлеуметтендірудегі ерекше рөл үздіксіз білім беру жүйесіне енгізу болып табылады. Сонымен, Қазақстан Республикасының 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында жүйелік басымдық үздіксіз білім беру саласын дамыту болып табылады, оның ішінде білім беру мен әлеуметтенудің икемді ұйымдастырылған арнайы формалары. "Қазақстан Республикасындағы білім туралы" заңға сәйкес үздіксіз білім беру өмір бойы білім алу құқығын жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Қазіргі уақытта әлемнің барлық дамыған мемлекеттері халықтың қарт адамдар мен мүгедектігі бар адамдар сияқты санаттарына ерекше назар аудара отырып, үздіксіз білім беру (өмір бойы оқыту – life-long learning) жүйесін қалыптастыру бағдарламаларын іске асыруда [1]. Шетелдік зерттеушілер (М. Адамс, Г. Виеста, Л. Конлон, Д. Хайнес, М. Нинд, Р. М. Терепочки) өз еңбектерінде мүгедек адамдарды оқытудың үздіксіздігі мен сабақтастығын қамтамасыз ету бойынша нормативтік база құруға, үздіксіз инклюзивті білім беру технологияларына, сондай-ақ денсаулық мүмкіндіктері шектеулі әрбір білім алушы үшін жеке білім беру бағытын әзірлеуге және енгізуге көп көңіл бөлінеді. Ресейлік зерттеушілердің пікірінше (С. В. Алехина, Д. З. Ахметова, Л. Ф. Гайнуллина, А. С. Госпорьян, В. М. Гребенникова, А. В. Москвина, З. Г. Нигматов, Н. И. Никитина, Е. М. Старобина, Т. А. Челнокова), еліміздің зерттеушілері Р.А. Сулейменова, А.Н. Алмаганбетова, А.К. Жалмухамедова, А.А. Баймуратова білім беру жүйесінің заманауи шындығына сүйене отырып, мүмкіндігі шектеулі адамдардың қазіргі заманғы үздіксіз білім беру саласы мен мағынасын өзгерту қажет [2; 3; 4].

Елімізде үздіксіз инклюзивті білім беру жүйесі енді қалыптаса бастады. "Білім туралы" заңда көрсетілгендей инклюзивті білім беру-бұл арнайы білім беру қажеттіліктері мен жеке мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық студенттер үшін білімге тең қол жетімділікті қамтамасыз ету. Инклюзивті білім беруде үздіксіз білім беру вертикалінің моделі:

- Мектепке дейінгі білім беру мекемесінің;
- Жалпы білім беретін оқу орнының оқу-оңалту қызметтерінің қолжетімділігі мен сапасының сабақтастығын ескере отырып, мүгедек баланы оқыту бағытын құру схемасын көздейді;

- Жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларға арналған мекемелер;
- Әлеуметтік-психологиялық оңалту орталығы;
- Орта кәсіптік оқу орны;
- Жоғары оқу орындары;
- Қосымша білім беру мекемелері;
- Басқа да мүдделі мекемелер (қоғамдық ұйымдар, емханалар, әлеуметтік қорғау мекемелері және т.б.).

Өз кезегінде үздіксіз инклюзивті білім беру жүйесі:

- біріншіден, орта, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі педагогикалық білім берудің үздік кәсіби білім беру бағдарламаларының жиынтығы;
- екіншіден, өзара әрекеттесетін оқу орындары мен орта, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі педагогикалық білім беру мекемелерінің желісі;
- үшіншіден, педагогикалық білім беруді басқарудың аймақтық жүйесі.

Құрылымдық-функционалдық жағдайлар. Әлеуметтік және білім беру ортасын жаңғыртумен, сондай-ақ интеграцияланған оқу-оңалту процесін құрылымдаумен сипатталады. Шарттардың осы тобына мыналарды жатқызуға болады:

- әрбір білім беру ұйымында ұйымды материалдық-техникалық, кадрлық, оқу-әдістемелік, медициналық-оңалту және ресурстық қамтамасыз етуді ескеретін мүгедек балалар мен жастарды әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың тұтас жүйесін енгізу;

- осы санаттағы балалармен және жастармен жұмыстың дәстүрлі жүйесін өзгертетін мүмкіндіктері шектеулі адамдарды сүйемелдеу жөніндегі оқу оңалту құрылымдық бөлімшесінің (қызметтің, орталықтың, бөлімнің, сектордың) тиімді жұмыс істеуін қамтамасыз ету;

- мүгедек балалар мен жастарға инклюзивті білім беруді қолдаудың өңірлік бағдарламасын құруға және орындауға бағытталған білім беру ұйымдарының жергілікті атқарушы билік органдарымен, аумақтық көлеммен және жұртшылықпен әлеуметтік әріптестік тетігін іске асыру. Осы шарттар тобын іске асыру мүгедек адамдарды үздіксіз инклюзивті оқытудың тұжырымдамасы мен моделіндегі мазмұнды және құрылымдық өзгерістерді айқындайды, мүгедек адамдарды инклюзивті білім берудің оқу-оңалту орталықтарының қызметін өңірлік және мемлекеттік қолдауды көздейді.

Бейімдеу және интеграциялық шарттар құқықтарды кеңейтуге бағытталған мүмкіндігі шектеулі балалар мен жастарға үздіксіз білім беру, сондай-ақ осы санатты әлеуметтік-мәдени және білім беру ортасына қосу. Бұл шарттар тобына мыналар кіреді:

- білім беру мекемелерінің, жатақханалардың, сондай-ақ практика, демалыс базасы болып табылатын, мүгедек адамдарды оқыту жағдайларына бейімдеу процесінде тең құқықтар мен мүмкіндіктерді қамтамасыз етуге ықпал ететін мекемелердің сәулет-орта инфрақұрылымын жетілдіру;
- мүмкіндігі шектеулі балалар мен жастардың әлеуметтік байланыстарын дамыту, оларды құрдастарының ұжымына біріктіруге, белсенді өмірге енгізуге бағытталған;
- мүгедек адамдардың қажеттіліктері мен мүмкіндіктеріне сәйкес оқу бағдарламаларын, жеке жоспарларды жаңғырту және бейімдеу, пәндерді бейімделген оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді дайындауды жетілдіруге мүмкіндік беретін жеке оқу-оңалту бағдарламаларын енгізу.

Осы шарттарды іске асыру білім беру мекемелерінде үлгілік құрылыс нормаларына сәйкес келетін қолжетімді сәулет-орта инфрақұрылымын құруға мүмкіндік береді, сонымен қатар бейімделудің мазмұнын, формаларын, әдістерін, технологияларын және мүмкіндігі шектеулі балалар мен жастарды әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың интеграциясы[5].

Психологиялық-педагогикалық жағдайлардың мазмұны балаларды әлеуметтендіру және үздіксіз оқыту процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері болып табылады. Осы шарттар тобына мыналар жатады:

1. Оқу жүктемесінің көлемін мүмкіндіктері мен қабілеттерімен, мүмкіндігі шектеулі балалар мен жастардың психофизикалық жағдайымен салыстыру, бұл жоғары деңгейге ықпал етеді.

2. Ықпалдастырылған ортада оқытуды әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың тиімділігін қамтамасыз ету;
3. Инклюзивтік сыныптарда және ықпалдастырылған академиялық топтарда оқу-тәрбие процесін оңтайландыруға мүмкіндік беретін мүмкіндігі шектеулі оқушылар мен студенттерді әлеуметтік-педагогикалық қолдаудың технологиялары мен әдістемелерін енгізуді қамтамасыз ету;
4. Мүмкіндігі шектеулі балалар мен жастарға үздіксіз инклюзивті білім беруді ұйымдастыруды оңтайландыруға бағытталған оқытушылар мен қызмет көрсету персоналының кәсібилігін арттыру.

Осылайша, мүмкіндігі шектеулі адамдарға үздіксіз инклюзивті білім берудің тұтас жүйесін дамыту үшін Қазақстан Республикасындағы білім беруді дамытудың мемлекеттік басымдықтары мен стратегиясына сәйкес, сондай-ақ осы санаттағы адамдардың қажеттіліктерін, мүмкіндіктері мен психофизиологиялық көрсеткіштерін ескере отырып, белгілі бір жағдайлар жасау қажет.

Әдебиеттер:

1. Богинская Ю.В. Социально-педагогическая поддержка студентов с ограниченными возможностями в высших учебных заведениях: теория и практика: монография. – Ялта: РИО РВУЗ «КГУ», 2012. – 384 с.
2. http://www.eduopen.ru/Portals/0/Inclusion_conf_2015/inclusion_conf_2015_collected_articles
3. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – 255 с.
4. <https://yandex.ru/search/?text=lifelong inclusive education people with disabilities site%>
5. Aelibrary.ru.3. Decision No 1720/2006/EC of the European Parliament and of the Council of 15 November 2006 Establishing an Action Programme in the Field of Lifelong Learning // Official Journal of European Union. – 2006. – L327. – November 24.
6. <https://www.uniface.kz/index.php?post=article§ion=1&id=631>
7. <https://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-inklyuzivnoe-obrazovanie-lyudey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya>

ЕРЕКШЕ БІЛІМДІ ҚАЖЕТ ЕТЕТІН ОҚУШЫЛАРМЕН КӘСІБИ БАҒДАР БЕРУ ЖҰМЫСТАРЫН ЖҮРГІЗУДІҢ ӘДІСТЕРІ

ҚАНЖІГІТОВА А.Қ.

2 курс магистранты

Педагогика және психология жоғары мектебі

Қазақ ұлттық қыздар

педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В статье описаны основные методы профориентации студентов с особыми потребностями. Также указаны основные факторы, определяющие профессиональные способности.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Специальное образование, ребенок с ограниченными возможностями, профориентация, профессия, профориентация, профессия.

ABSTRACT: The article discusses the main methods of conducting career guidance work with students who require special knowledge. The main factors in determining professional abilities are also shown.

KEYWORDS: Special education, child with disabilities, career guidance, profession, career guidance, profession.

Жастарды еңбекке баулу және мамандықтарын дұрыс таңдауға бағыт беру маңызды істердің бірі. Саналы түрде таңдалған мамандық жеке тұлғаның болашақ өміріне әсер етеді. Болашақтағы кәсіби мақсатына дұрыс бағыт алған оқушы бойындағы қарым қабілетін шығармашылықпен дамыта білсе сапалы маман ретінде қалыптасатыны белгілі.

Мамандық туралы жеткіліксіз білу — мамандық таңдауда кездейсоқтыққа әкеліп соқтырады. Мамандық таңдауда қателесу сайып келгенде, таңдаған мамандығын жек көріп, жұмыс орнын жиі өзгертуге себепші болады.

Ерекші білімді қажет ететін оқушыларға кәсіптік бағдар беру жұмысының негізгі міндеттері төмендегідей:

- оқушыларды көпшілік мамандықтар туралы түсінікпен қаруландыру;
- кәсіптік қызығуы мен бейімділігін, қабілеттілігін қалыптастыру және дамыту мақсатында оқушылардың дара ерекшеліктерін зерттеу;
- мектеп бітірушілерге мамандық таңдауға көмектесу;
- оқушыларды белгілі мамандықтың түрін меңгеруге бейімдеу.

Кәсіптік бағдар беру жүйесінің құрамды бөліктеріне (компоненттерге), кәсіптік ақпарат, кәсіптік ағарту жұмысы, кәсіптік ақыл-кеңес және кәсіптік іріктеу (профотбор), кәсіптік бейімделу жатады. Кәсіптік ақпарат — орта мектептегі кәсіптік бағдар берудің ең негізгі нысандарының бірі. Кәсіптік ақпарат арқылы оқушылар әр түрлі мамандықтардың маңызы мен мәні туралы түсініктер алады. Мамандық бойынша адамға қойылатын талаптармен таныстырылады. Мамандықтың ерекшелігі, оның қоғамда алатын орны туралы түсініктер беріледі.

Кәсіптік бағдарлау-бұл мемлекеттік іс-шаралар жүйесі. Ол кадрларды ұтымды пайдалануға, оларды оңтайлы орналастыруға байланысты мәселелерді шешуге арналған. Кәсіптік бағдарлау дербес пән болып табылмайтындықтан, ол экономика, психология, педагогика, медицинадан алынған деректерді пайдаланады.

Кәсіптік бағдарлаудың тиімділігі:

- а) мамандық таңдаудағы тұлғаның мотивациялық саласын ескеру (мүдделер, ұмтылыстар, көзқарастар және т. б.);
- б) адамның қабілеттерін және басқа да жеке сипаттамаларын талдау;
- в) қоғамның тарихи дамуының әрбір кезеңіндегі белгілі бір бейіндегі мамандарға өндіріс қажеттіліктерінің рейтингімен айқындалады.

Мамандықты таңдаудың барабарлығы адамның өзінің қабілеттері мен мүдделеріне сәйкес келетін мамандықты таңдау қажеттілігін түсінген кезде ғана қол жеткізіледі.

Осылайша, біз кәсіптік бағдар беру процесі оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыруға бағытталған деп қорытынды жасай аламыз. Егер осы процестердің бір-бірімен арақатынасын қарастыратын болсақ, онда кәсіптік бағдарлау - бұл сыртқы процесс (оқушыға іс-шаралар кешенінің көмегімен әсер еткен кезде), ал кәсіби моанификация-бұл ішкі процесс (мамандықты саналы түрде таңдауды қалыптастыру).

Мүмкіндігі шектеулі балалардың кәсіби бағдарлануында әр түрлі жұмыс түрлерін қолдану қажет, мысалы, кәсіби маңызды дағдыларды дамыту бойынша топтық тренингтер, әртүрлі кәсіби рөлдерді көруге мүмкіндік беретін рөлдік ойындар, бейнематериалдарды қарау және талқылау. Жеке жұмыс түрлері басым болуы керек. Кәсіптік бағдарлау жұмысының алдында жасөспірімді психодиагностика және медициналық диагностика нәтижелерімен таныстыру керек, сонымен қатар оның негізгі бұзылуының ерекшелігі ескерілуі керек [4].

Кәсіби бағдар беру процесінде маңызды сәт ерекше оқытуды қажет ететін балаларда кәсіби таңдау және ынталандыруды қалыптастыру болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі балалар кәсіби таңдау кезінде келесідей қиындықтарды кездестіреді:

- қоршаған әлемді білудегі шектеулерге байланысты олардың кәсіби қызмет түрлері туралы идеялары ішінара қалыптаспаған;
- беделді мамандықтарды алуға бағдарлау еңбек нарығындағы бәсекелестіктің жоғары болуына байланысты жұмысқа орналасуға қиындық тудыруы мүмкін;

• кәсіби жоспарларды жасау таңдалған мамандықты алуға мүмкіндік беретін мамандандырылған оқу орындарының тапшылығына байланысты қиын [5].

Осы ерекшеліктерді зерттей отырып, таңдалған мамандықтың қызығушылықтары, бейімділігі, қабілеттері мен өсу мүмкіндіктері, оның денсаулығының нақты жағдайымен және қол жетімді шектеулермен сәйкестігі принципін сақтау қажет. Сонымен қатар, жасөспірім болашақ кәсіби қызметінде өзін-өзі жүзеге асыру перспективаларын түсінуі керек [2].

Кәсіби қабілеттерді анықтау кезінде бірқатар факторларды ескеру қажет:

- 1) тек қызметте көрінетін кейбір кәсіби маңызды қасиеттердің жасырын сипаты;
- 2) өзінің жеке басын, қабілеттерін, жетістіктері мен сәтсіздіктерін бағалаудың ішкі өлшемдерін босату, негізінен сыртқы бағалауға бағдарлау;
- 3) өзін-өзі тану деңгейінің жеткіліксіздігі, эмоционалдық жағдайдың тұрақсыздығы, өзін-өзі бағалаудың жеткіліксіздігі;
- 4) өмірлік тәжірибенің және кәсіптер әлемі мен еңбек нарығы туралы қолжетімді ақпараттың жеткіліксіздігі.

Мамандық таңдауда және мансапты жоспарлауда білікті көмек мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік бейімдеудің маңызды аспектісі болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі балаларды кәсіби бағдарлау бұл процеске әртүрлі мамандарды тарта отырып, жан-жақты жүзеге асырылуы керек, кәсіби бағдарлаудың бүкіл кезеңінде әр баланың кәсіби жоспарларын оның мүмкіндіктеріне сәйкес түзету маңызды; кәсіби жоспарларды түзету негізінде белгілі бір мамандықты игеруге қажетті қасиеттерді тәрбиелеу бойынша психологиялық-педагогикалық жұмысты жүргізген жөн. Әдістің негізгі міндеті-диагностикада ғана емес, сонымен қатар мамандықты дамытуға қажетті функцияларды дамыту [6].

Жұмыстың табыстылығының көрсеткіші әлеуметтік құзыреттіліктің қалыптасуы, яғни жеке тұлға қызметінің негізгі салаларында оқу бітіргеннен кейін белсенді өмір сүруге сындарлы болуға әлеуметтік дайындықтың жеткілікті деңгейі, сондай-ақ әр түлектің кәсіби бағытты таңдаудағы ұстанымының тұрақтылығы болады.

Ерекше оқытуды қажет ететін балалармен кәсіптік бағдар беру жұмыстарын ұйымдастыру кезінде ескерілуі керек факторлар:

- денсаулық жағдайы, оның мамандық талаптарына сәйкестігі;
- өзінің жеке ерекшеліктерін, мүмкіндіктері мен қабілеттерін білу;
- жеке қабілеттер мен мүмкіндіктерге сәйкес келетін мамандықты одан әрі таңдау үшін кәсіби іс-шаралар туралы хабардар болу.

Ерекше білімді қажет ететін балалармен және жасөспірімдермен кәсіби бағдарлау жұмысының нысандары мен әдістері:

- кәсіби бағдарлы әңгімелер;
- кәсіпорындарға, кәсіптік оқу мекемелеріне, жұмыспен қамту қызметіне экскурсиялар;
- мамандармен кездесулер;
- ашық есік күндеріне "қатысу»;
- конкурстарға қатысу.

Мүмкіндігі шектеулі балалар үшін еңбек саласын таңдаудың дұрыстығы өте маңызды, өйткені таңдау оқушы мүмкіндігі ағымының сипатымен байланысты. Адекватты кәсіби таңдау мүмкіндігі кәсіби қызмет түрлерінің объективті шектеулеріне байланысты қиын, онда дамуында ауытқулары мен бұзылыстары бар адам өзін көрсете алады және өзінің мүмкіндіктері туралы бұрмаланған идеяларға байланысты болады. Саналы таңдау жасау үшін жасөспірім өзінің мінезін, білімін, дағдыларын, дағдылары мен қабілеттерін талдай білуі керек. Жеке тұлғаның артықшылықтары мен кемшіліктерін білу мамандықты сәтті таңдау мен игерудің алғышарты болып табылады. Өз қабілеттерін білу, мүмкіндіктердің өзін-өзі бағалауы кәсіби өзін-өзі анықтауға саналы және мақсатты сипат береді [3].

Әдебиеттер:

1. Гуревич К.М. Психологическая диагностика. -М., 1993.
2. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. -М., 1995.
3. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности в зависимости от типологических свойств нервной системы. -Казань, 1969.
4. Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкина О.И., Гончарова Е.Л. Единая концепция специального федерального государственного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения // Дефектология. -2010. -№ 1.
5. Резапкина Г.В. Психология и выбор профессии. -М., 2006.
6. Романова Е.С., Коган Б.М., Свистунова Е.В., Ананьева Е.В. Специфика профориентационной работы с детьми и подростками, имеющими ОВЗ. -М., Академия, 2012.
7. Климов Е. А. Как выбрать профессию. – М; 1990.

ЖАСӨСПІМ КЕЗІНДЕГІ ТҮЛҒАНЫҢ КӘСІБИ ӨЗІН - ӨЗІ АЙҚЫНДАУЫ

МҮТӘЛІШ З.

*Педагогика және психология мамандығының 3 курс студенті,
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

БЕЙСЕНОВА Ж.Ж.

*психология ғылымдарының кандидаты, доцент
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье рассматриваются теоретический анализ проблемы профессионального самоопределения личности в юношеском возрасте. Так как исследования профессионального самоопределения, как процесса выбора личностью профессии и самореализации в ней обусловлена выраженным практическим запросом, который сформировался в условиях глубоких экономических преобразований, происходящих в последние годы в Казахстане, и связан с появлением рынка труда, переориентацией производства, исчезновением одних профессий и появлением других.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: профессионального самоопределение, личность, выбора профессии

ABSTRACT. The article discusses a theoretical analysis of the problem of professional self-determination of a personality in adolescence. Since the study of professional self-determination, as a process of choosing a profession by a person and self-realization in it, is due to a pronounced practical request, which was formed in the context of deep economic transformations taking place in recent years in Kazakhstan, and is associated with the emergence of the labor market, the reorientation of production, the disappearance of certain professions and the emergence others.

KEYWORDS: professional self-determination, personality, choice of profession

Қазақ психологиясының дамуына ерекше үлес қосқан тұлғаның бірі ақын, жазушы, аудармашы, зерттеуші Жүсіпбек Аймауытовтың «Жан жүйесі және өнер таңдау» еңбегінің тұлғаның кәсіби тұрғыдан өмірден өз орнын табуы мен кәсіби жағынан анық, нақты айқындалуында алатын орны зор[1].

Ал Қазақстанда осы мәселелерге қатысты біршама жұмыстар зерттелінуде, атап айтқанда профессор С.М. Жақыповтың басшылығымен А.Т. Изақова өзін өзі танытудың мағынақұрушы факторларының кәсіби өзін өзі анықтауға әсерін, Г.М. Кәрібаева кәсіби іс-әрекеттің мотивациялық құрылымының ерекшеліктері мәселесін зерттеді. Осы бағытта зерттеу жүргізген профессор Ж.Т. Түрікпеновтың «Оқушыларды еңбекке баулу және кәсіптік бағдар» деген еңбегі және тағы да басқа жұмыстарында кәсіптік бағдар берудің педагогикалық-психологиялық негіздерін талданады.

Сонымен қатар Қазақстанда жүргізілген зерттеулердің ішінде профессор Ж.Ы. Намазбаеваның жетекшілігімен Р. Сабырова, С.Ж. Өмірбекова және Л.С. Пилипчуктың жұмыстарында жасөспірімдер мен жеткіншектердің өзіндік бағалау ерекшеліктері мен жасөспірім шақтағы өзіндік сана сезімдер жайлы, олардың тұлғаның даму сатыларындағы әсері көрсетіліп, зерттелінді.

Мамандықты таңдау, кәсіби өзіндік анықталу мәселелерін зерттеудің өзектілігі мына мәселелерге байланысты:

- кәсіп таңдау мотивтері мен ситуациясы;

- адамның кәсіби және әлеуметтік тәжірибесінің жеткіліксіздігіне байланысты таңдайтын мамандықтың әлеуметтік және жеке бастық мәнділігі.

Сондықтан да мамандық таңдауға байланысты кәсіби бағдар, кеңес беру, психологиялық көмек көрсетудің теориялық, әдістемелік негіздерін жасау психология ғылымымен тығыз байланысты.

Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық ситуацияның өзгеруі, қоғамдық-тарихи процестердің өрістеуі, білім сферасындағы өзгерістер жастарды кәсіби іс-әрекет пен мамандық таңдауға байланысты жаңа ықпалдарды жасауды талап етеді. Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістер міндетті түрде еңбек іс-әрекетінің қозғалыс бағыты мен формаларының сипатының әртүрлі өзгерісіне әкеледі. Сондықтан кәсіби өзіндік анықталу процесін қалыптастыру мәселесіне қатысты психологиялық - педагогикалық зерттеулерді күшейтуді шарттандырады.

Психология ғылымындағы өрістеп келе жатқан негізгі тенденцияларды, жаңа ықпалдар мен концепцияларды негіздей отырып, психологиялық практика сферасында жасөспірімдердің мамандық таңдауы мен кәсіби қызығуларын бекітуі, мамандыққа байланысты информациялануы барысында өзіндік сана-сезімдері мен өзіндік бағалауларының рөлін зерттеу әрқашанда маңызын жоймайтын сұрақтардың бірі болып табылады.

Өзіндік бағалауды субъектінің белсенділігі мен мінез-құлқын реттейтін негізгі жеке бастық конструкты ретінде түсіну көзқарасы психология ғылымындағы негізгі сұрақтардың бірі. Өзіндік бағалауды өзіндік сана сезім процестері және «Мен» концепциясының дамуымен іштей байланысқан негіз ретінде түсінеміз. Өзіндік бағалау мәселесін зерттеу өзектілігі мінез-құлық пен өзіндік сана сезімді реттеу мен өзін-өзі бағалаудың арасындағы өзара байланысты зерттеу қажеттілігінен туындайды. Бұл мәселелер белсенді субъект ретінде шығармашылық қабілеттері мен мүмкіндіктерін тарататын жеке бастық сапаларда жоғары талапты қоятын, қазіргі жаңа заман талаптарына сай болуымен байланысты.

Өзін-өзі бағалау деңгейі тұлғаның қандай да бір деңгейінде әлеуметтік белсенділігін анықтайды. Өзін-өзі бағалау мәселесінің пайда болуы мен дамуы жоғары сынып оқушыларының қалыптасуының негізгі мәселесінің бірі, өзіндік сананың дамуының негізгі компоненті, яғни жоғары сынып оқушыларының өз әрекетінің, оның нәтижелерін, өз қабілеттілігін, мінез-құлық мотивтерін, идеалдарын, сезімдерін, жалпы өзін бағалау мен өмірдегі өз орнын бағалау мен түсіну. Ендеше өзіндік сана мен өзін-өзі бағалау адамның қоғамдық құндылықтарын саналы ұғынуға байланысты тұлғаның білімі мен ой-пікірлерінің бірлігі. Осыған орай өзін-өзі бағалаудың қалыптасуы үнемі тұлғаның даму процесі мен қоғамдық индивид ретінде өзін-өзі жүзеге асыру және ұғыну процесімен байланысты. Өзін-өзі бағалау тұлғаның өзінің сапалары мен мүмкіншіліктерінің қалыптасуына орай адамзат әрекетін нәтижелі басқаруда үлкен роль атқарады.

Жасөспірімдерді мамандықты саналы таңдауға дайындау үлкен әлеуметтік психологиялық мәні бар сұрақтың бірі. Мамандықты дұрыс таңдау кәсіби өзіндік анықталудың нәтижесі болып табылады, яғни кәсіби жетілуді өрістетуді, мамандықты тез игеру, еңбек іс-әрекетіне қанағаттану процестері тұлғаның онтогенездегі даму сипатының бір көрінісі болып табылады [2].

Субъективті факторлар мен адамзаттық құндылықтарының өсуі, тұлғаны өздігінен басқарылатын, өзіндігінен детерминацияланатын жүйелер ретінде қалыптасудың мәселелерін

маңызды етіп, оның мәнін жоғарылатады. Өзінің меншікті іс-әрекетін басқару субъектісі ретінде жеке адамдардың мүмкіндіктерін тексерудің бір жолы қызығулар мен өзіндік бағалауға негізделген мамандық таңдау болып табылады.

Қазіргі қоғамда жоғары сынып оқушыларының кәсіби іс-әрекет пен мамандық таңдауға саналы дайындығының ішкі субъективті факторын зерттеу қажеттігі психология ғылымы үшін әрқашанда маңызды болып табылады.

Алайда, кәсіби бағдарлану жүйесінің білімдер сферасындағы жетіспей жатқан жақтарының бірі оқушылардың ішкі әлемін, олардың қызығуын, білімділігін, қабілеттерін зерттеу және өзіндік бағалауларын, мамандық таңдауға байланысты зерттеу мәселелері әлі де жеткіліксіз. Сондықтан да, өзіндік бағалау мен мамандықты дұрыс таңдай білудің арақатыстылығы жеке адамның кәсіби өзіндік анықталуының позитивтік жақтарын дұрыс ашып көрсете алады. Осыған байланысты көптеген зерттеулер көрсеткендей, кәсіби таңдауға дұрыс жетекшілік жасау мәселелері [3], кәсіби бағдарлану жұмыстарының әдістері мен формаларын қарастырған зерттеулер, мамандық таңдаудың сыртқы ситуацияларын талдау пәні ретінде қарастырды. Ал, кәсіби өзіндік анықталуға байланысты іс-әрекетті іштей реттеу (кәсіби жоспар, өзіндік бағалау, кәсіби қызығу) мәселелері өте аз зерттелінген.

Жасөсірімдердің еңбек іс-әрекетіне тәрбиелеу, олардың жеке басының дамуының мәнді өзгерістеріне әкеледі, яғни еңбекке деген жағымды көзқарас қалыптастырады. Кәсіби қызығулардың кейінгі дифференцияциясы өтеді, өмірлік болашақ пайда болады. Мұнда оқушылардың сана- сезімдері де мәнді өзгереді: өзін еңбек субъектісі ретінде түсінуді қалыптастырады, еңбекте өз мүмкіндіктерін бағалау құралады, мамандықты дұрыс таңдау бағыты дамиды.

Көптеген әдебиеттерде «Тұлғаның өзіндік анықталу» ұғымы қолданылып келеді. Оның кең мағынасы өмірлік құнды шешімдерді қабылдаудан бастап бір актілі өзіндік әрекеттерді орындауға дейін жетеді. Осының нәтижесінде бір ұғыммен әртүрлі мазмұнды құбылыстар жалпыланады. Бұған сәйкес синонимдер өзбеттілікті, тәуелсіздікті береді.

К.А. Абульханованың айтуы бойынша өзіндік анықталу - қатынастар жүйесінде ішкі координаторда қалыптасатын тұлғаның өзіндік позициясын саналы ұғынуы. Осыған орай ол қатынастар жүйесінің қалай қалыптасатындығы өзіндік тұлғаның анықталуымен қоғамдық белсенділігіне байланыстылығын көрсетеді [3].

А.В. Мудрик бұл ұғымға нақты анықтама бермесе де өзіндік анықталудың психологиялық механизмі мен қалыптасу деңгейін қарастырады. Ол өзіндік анықталудың қалыптасу деңгейін топта, ұжымда, құрбылар тобында ішкі ұжым мен топ құрамында көрсетеді [5].

А. Филипов және Л. Кондратьева бұл ұғымды кәсіби бағдар мен мамандықты таңдау теориясы төңірегінде қарастырады. Олардың айтуы бойынша: өзіндік анықталу тұлғаның өзіндік мүмкіндіктерін саналы ұғынуға байланысты тұлғаның әлеуметтендірудің бір формасы ретінде қарастырады [6].

А.М. Кухарчук және А.В. Ценциппер жеке адамның өзіндік анықталуының бір түрі кәсіби өзіндік анықталу жайлы былай деп жазады: «Ішкі күштерде (ресурстарда), соның ішінде қабілеттерді талдау нәтижесінде жүзеге асқан мамандықты өз бетінше таңдау және оларды мамандықтың талаптарымен арақатыстыру кәсіби өзіндік анықталу деп аталады» [7].

Тұлға іс-әрекеттің белсенді субъектісі ретінде көрсетіліп өзінің мүмкіндіктерін, қажеттіліктерін ұғынып, өзіндік анықталудың психологиялық аспектісін ашуға негіз бола алады.

Жасөспірімдердің оқушыларының өзіндік өмірлік анықталулары күрделі ғылыми мәселе, философиялық, әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық аспектілері бар. Бұл – «Мектеп және мектептен кейінгі кезеңдерді қамтитын процесс болып табылады және әлеуметтік педагогикалық факторлармен реттелінеді. Бұл процесте тұлғаның өндірістік іс-әрекет жүйесіне өтуі кәсіби бағдарланудың әлеуметтік-педагогикалық, құқықтық жағдайларымен үйлесімділік табады».

В.И. Лебедеваның пікірінше бұл мәселе тұлғалардың жан-жақты дамуының позицияларын қоғамдық өмірдің әртүрлі сфераларымен қатысты тұтастай зерттеуді қажет етеді, яғни

экономикалық, әлеуметтік-саяси, рухани және отбасы-тұрмыстық сфералар. Өмірлік өзіндік анықталу кезеңі жоғары сынып оқушыларының құндылықтарды таңдау қажеттілігімен сипатталып, оқушының өндірістік әлеуметтік қатынастар жүйесіне кіруімен байланысты болады, яғни мамандық таңдау, қоғамдық-саяси өмірде өзін тану, өнегелі құндылықтарға қатысты позицияларын анықтау мәселелері жатады [8].

Қандай тұлғаны өзіндік анықталған деп санаймыз? Нормативті жоспарда бұл -әлеуметтік жетілген, өз құқықтары мен міндеттерін жүзеге асыра алатын және адекватты түсінуге қабілетті орнықты тұлға. Бұл ықпал өзіндік сана-сезімдердің өз “менін” ұғынудың субъективті жақтарын аша алмайды. Психологиялық жоспарда тұлғалардың өзіндік анықталу мәнін ашу әлеуметтік пісіп-жетілудің ішкі себептері ретіндегі өзіндік сана-сезімге ғана сүйене алмайды. Әлеуметтік жетілген тұлғалардың мінез-құлқы қоғамда қабылданған нормаларды сақтаумен ғана сипатталынбайды. Ол белгілі бір ұжымдық, топтық құндылықтарға бағдарлануы қажет. Құндылықтар, мақсаттар, өмірлік жоспарлар түрінде бола отырып, индивидтердің даму барысында “міндеттің мақсатқа айналуы” мәселесіне айналды.

Сондықтан да, тұлғаның әлеуметтік пісіп жетілуінің мәнді көрсеткіші, мағыналы құрылуы болып табылады. Әлеуметтік пісіп жетілген тұлғалардың басты белгісі – мақсатқа байланысты өзін анықтау, құндылықтарды топтау, ұжымдық, қоғамдық талаптарын ескеріп қалыптастыру, өз мүмкіндіктері мен қабілеттерін индивидуалды сапаларын ортаның шартын ескере отырып, өзін табу және соларды тарату үшін белсенді сапалы іс-әрекетті жүзеге асыру болып табылады.

Әдебиеттер:

- 1.Аймауытов Ж. Жан жүйесі және өнер таңдау.- Алматы,
- 2.Кондратьева Л.Л. Профессиональная ориентация в общеобразовательной школе /Профессиональная ориентация молодежи /Под ред. К.К.Платонова. – М.: Высшая школа, 1978. – С. 170-193.
- 3.Абульханова К.А. Психология и сознание личности (Проблемы методологии, теории и исследования реальной личности): Избранные психологические труды.-М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. - 224 с.
- 4.Кон И.С. Психология юношеского возраста М.: Просвещение, 1979.-176 с.
- 5.Мудрик А.В. Современный старшеклассник: проблемы самоопределения. М.: Знание, 1977. -64 с.
- 6.Филипов А.А., Кондратьева М.Л. Профессиональная ориентация и профессиональное самоопределения личности // Активность личности в общении и профессиональном самоопределении. М., 1976. С. 65-76.
- 7.Кухарчук А.М., Ценципер А.Б. Профессиональное самоопределения учащихся. -Минск.: Нар.асвета, 1976.-128 с.
- 8.Лебедева В.Л. Проблемы руководство жизненным самоопределением личности старшеклассников: Автореф. дис. канд.пед.наук.- М.:НИИ общей педагогики. – 1974.-22 с.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТҮЛҒАЛЫҚ САПАЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА МОНОЛОГТІК СӨЙЛЕУДІ ҚОЛДАНУДЫҢ МАҢЫЗЫ

МҰХТАРХАН Ж.

Бастауышта оқытудың педагогикасы мен әдістемесі мамандығының 4 курс студенті

АСИЛБАЕВА Ф.Б.

Ғылыми жетекші п.ғ.к., қауымд.проф.м.а.

Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ. В статье подробно раскрыто значение использования монологической речи в личностных качествах учащихся. Авторы остановились на общих видах речи, раскрыли особенности деятельности монологической речи и монологического суждения.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: начальный класс, литературное чтение, монологическая речь, связанная речь.

ABSTRACT. The article describes in detail the importance of using monologue speech in the lessons of literary reading in primary school. The authors focused on the general types of speech, revealed the features of the activity of monological speech and monological judgment.

KEYWORDS: elementary class, literary reading, monologue speech, related speech.

Бастауыш мектепте «Әдебиеттік оқу» пәні ең негізгі пәндердің бірі болып табылады. Әдебиеттік оқу сабағында оқу-жазуға дағдылану арқылы басқа пәндерді оқып үйренуге жол ашылады. Пәнінің мақсаты – бастауыш сынып оқушысының жоғары сыныптардағы әдебиеттің жүйелі курсы менгеруге дайындау, олардың әдеби сауатын ашу, оқу әрекетін қалыптастыру барысында көркем шығармаларға деген қызығушылығын арттыру, ұлтжандылық сана-сезімін дамыту, сөз өнерін шығармашылықпен игеруіне жағдай туғызу болып табылады. Сөз өнерін шығармашылықпен игерген баланың сөйлеу мәдениеті, ел алдында қысылмай өз ойын толық жеткізуге мүмкіндік алады. Бастауыш сынып оқушыларының функционалдық сауаттылықты дамытуда монологтік сөйлеуге үйретудің маңызы зор [1].

Сөйлеу – адамның сөз әрекетінің бір түрі, яғни сөз әрекетінің түрлерінен адам өз ойын басқаға жеткізіп, дәлелдей алады, өз көңіл-күйін, қуанышын, реншін білдіреді, сендіреді. Сөйлеудің екі түрі бар. Оның бірі – монолог, екіншісі – диалог. Бұлар бір-біріне ұқсас болғанымен, олардың арасында елеулі айырмашылықтар көп.

Сөйлеудің түрлері өте көп. Сөйлеу сыртқы және ішкі болып бөлінеді. Сыртқы сөйлеу ауызша және жазбаша сөйлеу болып, ал ауызша сөйлеудің өзі диалог және монолог болып екіге бөлінеді.

Бастауыш сыныптарда оқушының тұлғалық сапаларын қалыптастыруда қолданылатын ауызша сөйлеуге үйрету жұмысы төмендегідей мақсаттарды көздейді:

1. Оқушылардың бақылағыштық, ойлау қабілеттері мен тілін, дүниетанымын дамыту, әр нәрсені салыстыра талдап, нақтылап, салыстыру негізінде өз беттерімен қорытынды шығара білуге үйрету;

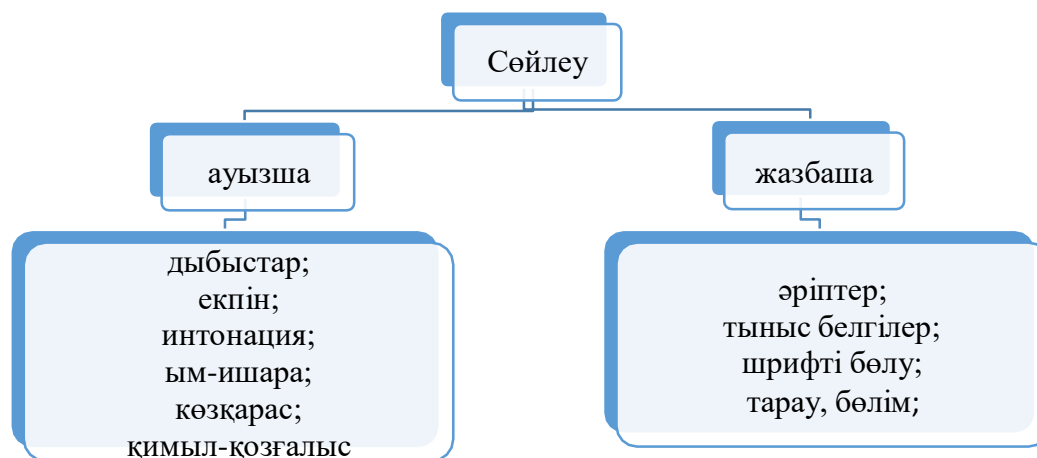
2. Оқушыларды сөздерді мағыналарына қарай дұрыс қолдануға, ойын ашық айтуға және дұрыс сөйлеуге дағдыландыру.

3. Оқушыларға өз ана тілін сүйеге, оның нәзік сөз байлығын қолдана білуге және оны сезініп, құрметтей білуге тәрбиелеу.

Қоғамдағы қарым-қатынас ауызша сөйлеу және жазбаша тілдесу арқылы жүреді. Ауызша сөйлеу тілі-күнделікті тұрмыста қолданылатын, бетпе-бет көріп отырған екі немесе одан да көп адамдардың бір-бірімен сөйлесу арқылы пікір алмасуы. (1-сурет)

3.Қабдолов өзінің «Сөз өнері» еңбегінде: «Адам сөйлесе дегендей, әркімнің сөзі арқылы өзін танымыз. Себебі, әркімнің сөйлеген сөзінде оның бүкіл ішкі болмысы, өзіне тән

психологиялық өзгешелігі-ақылы, ойы, сезімі, ұғымы, танымы, нанымы, білімі, мәдениеті түп-түгел тұнып тұрады», - деп жазады [2, 106-108 бб]. М.Бахтин: «Ақиқат жеке адамның ойында пайда болып, жадында жатпайды, ол – диалогтік қарым-қатынас үрдісінде ақиқатты бірлесіп іздеп жүрген адамдардың арасында пайда болады», - деген [3, 126 б.].



Сурет 2. Сөйлеудің түрлері

Монолог (грекше - monologos, mono – бір, logos – сөз) – бір адамның өз ойын, көзқарасын білдіруі. Монологтік сөйлеу дегеніміз – бір адамның өз ойын, пікірін ұзақ уақыт жүйелей отырып, сабақтай баяндауы.

Монологтік сөз бір тұлғаның өзінің ойын, оқиғаға беретін бағасын, талабын білдіретін сөзі. Тілді үйретудің негізгі міндеттерінің бірі – монологтік тілді үйрету.

Бастауыш сынып оқушыларының монологтік сөйлеу дағдыларын сыныпта және сыныптан тыс кездері қалыптастыруға болады. Кіші мектеп жасындағы оқушылардың монологтік сөйлеу дағдылары, әсіресе, әдебиеттік оқу және қазақ тілі сабақтарында (әңгімелерде, ертегілерде, нақыл сөздерді, өлеңдерді оқуда) қалыптасады, ал сыныптан тыс кездерде мұғалімнің басшылығымен оқушылардың баяндама, реферат, ғылыми жұмыстарды қорғау кезінде қалыптасады.

Монологтік тілдің мынадай коммуникативтік қызметтері бар: ақпараттық-қоршаған ортаның құбылыстары мен заттары туралы оқиғаны, ақпаратты, әрекетті сипаттау жайлы ақпаратты білім ретінде хабарлау; ықпал ету-біреуді қандай да бір ойдың, пікірдің, көзқарастың дұрыс екеніне сендіру; әрекет жасауға немесе әрекеттің алдын-алуға ықпал жасау; эмоционалдық-бағалаушылық қызметі.

Коммуникативтік мақсаты жағынан мынандай монологтік пікір білдірудің түрлері бар: *хабарлау-монолог; сипаттау-монолог; талқылау-монолог; баяндау-монолог; сендіру-монолог*. Осы барлық пікір білдірулерді игеру үшін сөйлеуші өзінің пікірін, фактілер мен оқиғалар туралы байланысты сөйлеммен жеткізе білуі керек. Тілдік білімді қалыптастыру шағын тілдік бірліктерден сөз, сөз тіркесі, сөйлем, күрделі, ірі бірліктерге мағыналы бөлік, мәтін, қарапайымна күрделілеріне біртіндеп ауысу арқылы іске асады. Монологтік сөйлеуге оқушылардың белгілі бір тапсырмаларды түсіндіруі, мұғалімнің жаңа тапсырманы баяндауы, хабарлауы, баяндауы жатады [4, 176].

Сөйлеу мақсатына қарай монологтік сөйлеу үш негізгі типке бөлінеді. Олар: ақпараттық, сендіруші және орнатушы.

Ақпараттық сөйлеу – білім беру үшін қызмет етеді. Ақпараттық сөйлеудің әртүрлілігі-дәріс, есеп, хабарлама, баяндамалар.

Сендіруші сөйлеу–тындаушының көңіл-күйіне бағытталған, мұндай жағдайда айтушы оның қабылдануын есепке алуы қажет. Сендіруші сөйлеудің әртүрлілігі - құттықтаушы, мерекелік.

Орналушы сөйлеу – тыңдаушының әртүрлі іс-әрекет түрін қалыптастыруға бағытталған. Мұнда саясат сөзі, іс-әрекетке шақыру сөзі, қарсылық білдіру сөзі белгіленеді.

Монологтік сөйлеу мен диалогтік сөйлеу өзара тығыз байланыста болады. Сөйлеуші мен тыңдаушы бір-біріне сұрақ қойып, хабар айтып тұрса, онда ол диалогтік сөйлеу болады, ал диалогтік сөйлеуде сөйлеуші өз сөзін ұзақ түрлі фактілермен дәлелдей сөйлесе, онда ол монологтік сөйлеу болады.

Монолог сөз – деп біз көршілес екі айтылған сөздің арасында тұрған және белгілі бір өлшемдерге ие сөйленген сөздің кесіндісін атаймыз. Монолог сөз кез келген деңгейдегі жұптық, топтық, жаппай тілдесу процесінің компоненті ретінде қолданылады.

Монолог сөз түрлі деңгейде болуы мүмкін: сөз, сөз тіркесі, фраза, фразадан тыс бірлік, мәтін. Тілдік бірліктің кез-келгенінде өзіне тән үйренуде қиындықтар тудыратын жағдайлары болады. Сөз бен сөз тіркесі дәрежесінде-морфологиялық қиындықтар, фраза дәрежесіне-синтаксистік қиындықтар тән. Фразадан жоғары бірлік және мәтін дәрежесіне-логикалық-синтаксистік [5, 286].

Монологтік пікір білдірумен жұмыс істеудің *үш кезеңін* ұсынамыз.

Бірінші кезеңде аяқталған бір ойды, бір фраза деңгейіндегі тақырып бойынша айтылатын мақұлдауды жеткізе білу қалыптастырылады. Мұғалім тақырыпты айтады, оқушылар кез-келген бір сөйлемді айтады. Егер оқушы екі сөйлем айтса, олар жеке пікірлер болуы мүмкін, олардың арасында байланыс керек емес.

Екінші кезең оқушыға айтылған сөйлемдер арасындағы логикалық байланысқа мән беруге ұсыныс жасалғаннан басталады. Сөйлемдер бір тақырыпқа құрылған, өзара байланысты болуы қажет.

Үшінші кезең жаңа логикалық тапсырмалармен және сөйлемнің көлемін көбейтумен ерекшеленеді. Монологта міндетті түрде талдау мен негіздеудің элементтері болуы керек. Дағдыларды жетілдіру кезеңінде екі-үш фраза деңгейіндегі, өзіне қажет белгілерінің барлығы бар пікірдің айтылуына жетуі қажет. Мұндай пікір білдіруді *микромоналог* деп атауымызға болады [6, 396].

Арнайы әдебиеттерде монологты олардың стилистикалық ерекшеліктері мен қоғамдық әсеріне қарай жіктеу кездеседі. Мысалы, А.А.Леонтьев монологтың төрт типін бөліп көрсеткен. Олар: *сендіру монологы, лирикалық монолог, драмалық монолог, хабарлау типіндегі монолог.*

А.А.Леонтьев тілдік әрекеттің құрылымын мынандай *үш кезеңнің* өзара байланысы ретінде қарайды:

- тіл әрекетін жоспарлау;
- тіл әрекетін іске асыру;
- салыстыру мен бақылау.

А.А.Леонтьевтің осы көрсеткендерінің ішінде тілдік интенцияны қалыптастыру және айтылатын пікірді іштей жоспарлау деген кезеңдер де бар. Олар «сөйлеуге дейінгі» жоспарға жатады. А.А.Леонтьевтің теориясындағы іштей бағдарлаудың маңызы сөйлеуге дейінгі кезеңмен шектелмейді. Ол сөйлеу компоненттерінің басқаларының да негізі болып қаралады [7, 21 б.].

Монолог сөздің жоғарыда келтірілген бір өлшемінің өзі оны оқытудың аса күрделі іс екендігін, ал сұрақ-жауаптық жаттығулардың оқытудың құралы еместігін көрсетеді. Сондықтан да монолог сөздің барлық өлшемдерінің арасынан біз оның маңызын бейнелейтін, негізгі қиындықты құрайтын, оқытудың ерекше құралдарын талап ететін үшеуін ғана бөліп көрсетеміз.

Монолог сөздің салыстырмалы үздіксіз сипаты оның туындау процесі біреудің бір нәрсенің үзінсіз белгілі бір уақытқа созылады. Монолог сөздің аталған сапасы, ең алдымен сөйлеушінің неғұрлым өзіне тән көңіл-күйін, сондай-ақ оның монолог сөзді ұйымдастыруын анықтайды.

Қай жағдайда болмасын, монолог сөз түрлі өлшемдермен сипатталады. Қызмет ретінде ол әрдайым мақсатқа бағытталған, коммуникативтік ойлаумен, адамның жалпы қызметімен,

сөйлеушінің жеке басымен байланысты болып келеді, ол жағдаятқа орай белгілі бір қарқынмен өтеді [8, 86-87бб].

Қорыта келе, кез-келген мәселені оқушыларға бірге талдауға, талдау барысында өзара келісімге келуге, өз ойлары мен тұжырымдарын ортаға сала білуге жағдай жасаудың өзі маңызды жаңартудың бір көрінісі. Проблемалардың шешімін табуда тек позитивті ойлай алатын, өзін-өзі басқарушы, ел алдында мәдениетті монологтік сөйлеуі ретке келген оқушы даярлай алу мұғалімнен кәсіби құзырлылықты талап етеді. Ендеше цифрлық қоғамның функционалды сауаттылықты, оқушыларының тұлғалық сапаларын қалыптастыруда монологтік сөйлеуді үйретудің маңызы зор.

Әдебиеттер:

1. https://ziatker.kz/docx/bayandama_adebiettik_oqy_panin_oqyty_arqyly_oqysylardyng_oqy_ga_degen_qyzygylyqtaryn_arttyru_joldary_17008.html
2. Қабдоллов З. Сөз өнері. Алматы, 1992. 123б.
3. Бахтин. Проблемы поэтики Достоевского М., 1972. -188б
4. Момышұлы Б. Ұшқан ұя. -Алматы. Жазушы, 1975.
5. Қазақ тілін оқыту арқылы оқушылардың сөздік ұғымын қалыптастыру // ҚазГУ. Хабаршы. -Алматы.2004, №2.
6. Сөйлеудің лексикалық икемділігі мен дағдысы және сөздік қорды байыту // Қазақ тілі мен әдебиеті, -Алматы.2004. №3
7. Леонтьев А.Н. Основы теории речевой деятельности // М.: 2000. -235 б
8. Кушмурзина Д.Х., Шинбулатова К.Б., Әдебиеттік оқу әдістемесі, Оқу-әдістемелік құрал, Қостанай. 2018.

ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ МАҢЫЗДЫ ҚАСИЕТТЕРІ

НУРКАСИНОВА Л.М.

Психология магистрі,

Теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

ҚҰЛЫМБАЕВА А.К.

Психология магистрі,

Теориялық және практикалық психология кафедрасының аға оқытушысы

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

АННОТАЦИЯ: Статья посвящена проблеме профессионально важных качеств психолога, рассматриваются их структура, подходы разных исследователей к особенностям профессионально важных качеств.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: Профессионально важные качества, профессиональная компетентность, профессиональные знания, умения, навыки.

ABSTRACT: The article is devoted to the problem of professionally important qualities of a psychologist, their structure, approaches of different researchers to the features of professionally important qualities are considered.

KEYWORDS: Professionally important qualities, professional competence, professional knowledge, abilities, skills.

Маман қызметінің жетістігі тек кәсіби білім деңгейімен ғана емес, сонымен қатар оның кәсіби және жеке қасиеттерінің қалыптасу деңгейімен және кәсіби іс-әрекетінде моральдық этикалық нормаларды ұстану ерекшеліктерімен анықталады. Кәсіби маңызды сапалар - бұл іс-әрекеттің тиімділігі мен оны дамыту табыстылығына әсер ететін қызмет субъектісінің жеке қасиеттері.

Психологтардың кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттері мәселелері Е.А.Климовтың, А.А.Бодалевтың, Н.С.Пряжниковтың, Н.А.Аминовтың, Н.Н.Обозовтың, О.Г.Кукосянның, А.А.Деркачтың, Л.Г.Лаптевтың, Р.В.Овчарованың, И.В.Дубровинаның еңбектерінде қарастырылған.

В.Д.Шадриков кәсіби маңызды сапалар ретінде жүйке жүйесінің қасиеттері, психикалық процестердің ерекшеліктері, тұлғалық ерекшеліктер, бағыттылық, білім, сенім және т.б. тұлғалық ерекшеліктер болуы мүмкін деп қарастырады [1].

В.И.Лазуткин кәсіби маңызды сапаларды 4 топқа біріктіреді: психофизиологиялық (сенсорлық, сенсомоторлық, физикалық, адаптивті-гомеостатикалық); психологиялық (интеллектуалды); тұлғалық (мінез, темперамент); әлеуметтік-мәдени (жалпы даму, кәсіби даярлық).

Кәсіби маңызды сапалар құрылымы мен мазмұны қызмет түрінің шарттары және мамандықтың адамға қойатын талаптарымен анықталады. Көптеген кәсіптер үшін маңызды және осы мағынада көп функционалды болып табылатын бірқатар психологиялық қасиеттер бар. Бүгінгі таңда әртүрлі мамандықтар үшін кәсіби маңызды қасиеттер бөлінді. Осы қасиеттердің нақты тізбесі кәсіби іс-әрекетке психологиялық талдау жасау және оның профессиографиясы мен психограмманы құрастыру нәтижелерімен анықталады.

Е.П.Ермолаева, кәсіби маңызды қасиеттерді білімдер, іскерліктер мен дағдыларды қалыптастырудың психологиялық потенциалы, ал олар өз кезегінде, кәсіби күзінеттіліктерді қалыптастырудың қажетті шарты және ресурсы деп көрсеткен болатын [2].

Столин бойынша психологтардың кәсіби маңызды қасиеттерін үш топқа бөлуге болады: танымдық, аффективті және реттеуші (әлеуметтік-психологиялық және жеке). Танымдық қасиеттерге – теорияны білу, кәсіби күзінеттілік, кәсіби білім, диагностикалық іскерліктер мен дағдылар және аналитикалық қабілеттер. Әлеуметтік-психологиялық қасиеттер блогында коммуникативтілік пен тыңдаушылық қабілеттілік талап етіледі. Реттеуші блок элементтері жауапкершілік, эмпатия, шыдамдылық және т.б. қасиеттерді жатқызуға болады.

Л.Ю.Гермогенова және С.Н.Унарова өз зерттеулерінде психологтардың кәсіби маңызды қасиеттері негізіндегі кәсіби күзінеттіліктерінің құрылымын анықтады. Психологтардың кәсіби күзінеттіліктері: кәсіби, әлеуметтік-психологиялық және тұлғалық блоктан тұрады. Кәсіби күзінеттерге: теориялық білім, теориялық білімдерді практикада қолдана алу, негізгі заңдармен нормативтік құжаттарды білу, жоспарлай алу және болжам жасай алу іскерліктері, психологиялық мәселелерді талдау іскерліктері, құралдарды дұрыс таңдай білу іскерліктері, ұйымдастыру және интерпретациялау әдістерін меңгеру, психологтардың этикалық қағидаларын, жеке кеңес беру әдістерін, топтық жұмыс әдістерін білу, есептер мен психологиялық қорытынды жаза білу, жеке компьютерлік шеберлікті білу жатады [3].

Әлеуметтік-психологиялық күзінеттіліктерге: сенімді байланыстар орната алу, коммуникативті дағдылар, топта бірлесіп жұмыс істеу және жанжалдарды шешу, сауатты ауызша және жазбаша сөйлеу қабілеті, топтық жұмысты ұйымдастыра білу, ғылыми-психологиялық материалды жеткізе білу, адекватты өзара әрекеттесу және әсер ету қабілеттіліктері, төтенше жағдайларда психологиялық жұмысты жүргізу іскерліктері кіреді.

Тұлғалық күзінеттілікке: жағдайдағы өзгерістерге тез жауап беру, ұқыптылық, байқағыштық, тепе-теңдік, стреске төзімділік, әдептілік, толеранттылық, тәуелсіздік, психологиялық жағдай мен жауапкершілік туралы ойлау қабілеті кіреді.

Е.А.Климов бойынша психолог мамандығын таңдаған талапкер үшін адамды сыйлау қабілеті маңызды екенін, кез-келген саладағы психолог маманның негізгі ерекшелігі адамдарға деген жағымды қатынас екенін көрсетеді [4].

Н.А.Аминовпен М.В.Молоканов практик психологтың ең маңызды тұлғалық қасиеттеріне: жалпы интеллектіні, стресске төзімділікті, қарым-қатынастағы қолдаушы стильді атаған болатын [5].

Сонымен, психологтың тұлғалық ерекшеліктеріне қойылатын негізгі талаптар:

1. Психологтың ақыл-ой қабілеттеріне жоғары талаптар қойылады. Психолог тез түсінгіш, парасатты, еркін ойлы, ойлы аналитик, экспериментші болуы керек.

2. Психолог әлеуметшіл болуы керек, адамдармен жұмыс істеуді ұнатады, әлеуметтік мойындалуға шын қуанады, адамдарға ашық, белсенді топтарды оңай ұйымдастыра алады, адамдардың есімдерін есіне жақсы сақтайды, білуге құштар, әдепті, қарым-қатынаста дипломатиялық қабілеттері бар.

3. Ортақ мүдделерді қорғауды ұнатады, жеке мүдделерін топтық мүдделерге бағындыра алады, арлы, адал, борыш және жауапкершілік сезімдері жоғары, күшті, энергиясы мол, өзіне бағындыра алады. Әдетте, практикалық міндеттерді тез шеше алады.

4. Психологтың эмоциялық тұрақтылығы жоғары, ұстамды, сабырлы, салмақты, жағдайды шынайы бағамдай алады, стресске төзімді.

Е.А.Корсунский психолог тұлғасына қатысты психологтардың кәсіби маңызды сапаларына арналған ғылыми басылымға контент-анализ жасай отырып, психолог үшін еңбекте табысты болуға қажетті кәсіби және тұлғалық маңызды қасиеттердің он интегративті блогын анықтады.

1. Психологтың танымдық қасиеттерінің блогына он төрт қасиет кіреді: рефлексия, жалпы мәдени білім, кәсіби білім, адамның ішкі жан дүниесін түсіну, интуиция, икемділігі, тәуелсіздігі, сыншылдық, тапқырлық, аналитикалық, синтетикалық ойлау, адамның мінез-құлқын болжай білу, әлеуметтік интеллект.

2. Психологтың рефлексивті-перцептивті сапа бөлімі он бір қасиетті біріктіреді, оның ішінде психологиялық байқампаздық, өзін және басқа адамдарды адекватты қабылдау, адамның вербалды емес реакцияларын шешу мүмкіндігі, алғашқы әсердің жеткіліктілігі, клиентке шоғырлану және т.б.

3. Психологтың кәсіби құзіреттілігіне жеті қасиет кіреді, ең алдымен кәсіби білім, кәсіби шеберлік, кәсіби жағдайлардың көп көлемін білу, өз құзыретінің шекарасын білу және т.б.

4. Психологтың жеке басының еріктік сапалары жиынтығында жиырма екі қасиет бар, олардың ішінде ең алдымен жауапкершілік, өзіне деген сенімділік, ұстамдылық, мінез-құлықты бақылау және өзін-өзі реттеу мүмкіндігі, сыртқы қысымға төтеп беру қабілеті, өзін-өзі ұйымдастыра білу, сенімділік, батылдық және т.б.

5. Психологтың құндылық-семантикалық қасиеттерінің жиынтығы жиырма сегіз сапаны қамтиды, атап айтқанда гуманистік бағдар, этикалық принциптер, ар-ождан, кәсіби әдептілік, мотивациялық-семантикалық көзқарастар, кәсіби бағдарлау, адам құндылығын білу және т.б.

6. Психологтың мінез-құлық сапасының блогында он алты қасиет бар: психолог іс-әрекетінің креативті табиғаты, мінез-құлықтың икемділігі, мінез-құлықтың адекваттығы, стандартты емес шешімдерді жылдам қабылдау мүмкіндігі, кез-келген жағдайдағы өзін-өзі бақылау, мінез-құлықты өзін-өзі реттеу, күйзеліс пен белгісіздікке шыдамдылық, жағдайды толығымен түсіне білу қабілеті. жағдайды бағалау, жағдайды жылдам басқара білу және т.б.

7. Психологтың эмоционалдық сапалары блогында жиырма сегіз қасиет бар: эмпатия, төзімділік, адамдарға көмектесуге деген құлшыныс, эмоционалды тұрақтылық, ізгі ниет, адамдардың эмоционалды жағдайлары мен сезімдерін түсіну қабілеті, стресске қарсы тұру және т.б.

8. Психологтың психологиялық мәдениеті құрамына жиырма сегіз қасиет кіреді, атап айтқанда руханилық, психологиялық сауаттылық, рефлексиялық қабілеттер, реттеуші мәдениет, қиял, эмоционалды-сезімдік мәдениет және т.б.

9. Психологтың жеке тұлғасының коммуникативті сапаларына жиырма жеті қасиет кіреді: басқаны тыңдау және есту қабілеті, сөйлеудің коммуникативті қасиеттері, сөйлесуге дайын болу, қарым-қатынас жасау қабілеті, адамдарға әсер ету қабілеті, өзін-өзі таныстыру қабілеті, басқа біреудің позициясын қабылдауға дайын болу т.б.

10. Психологтың кәсіптік бірдейлігі бес қасиеттен тұрады: кәсіби өзін-өзі тану, кәсіби өзін-өзі анықтау, жеке тұлға, өзін-өзі қабылдау, өзін-өзі бағалау [6].

Бұл тізімде көрсетілген қасиеттер маман-психологтың тұлғасына қойылатын талаптар жан-жақты және өте ауқымды екенін көрсетеді.

Кез-келген кәсіп саласында маман шеберліктің шыңына шыққысы келеді. Өз кәсіби іс-әрекетінде табысты болу үшін қажетті сапалар мен қасиеттерді дамытуға тырысады.

Кәсіби психологиялық іс-әрекетке қажетті ең жиі қарастырылатын тұлғалық сапалар: эмоционалдылық, қарым-қатынасшылдық, оптимизм, интеллекттің жоғары деңгейі, дүниетаным мен түсініктердің кеңдігі, байқағыштық, эмпатия, рефлексия, мейірімділік және т.б. Әрине бұл сапалар барлық адамның бойында үйлесе кездесуі сирек, дегенмен оларды кәсіби даму бағдарында үлгі ретінде қарастыруға болады.

Әдебиеттер:

1. Шадриков, В. Д. Проблема системогенеза, профессиональной деятельности/ В. Д. Шадриков – М.: Наука, 1982. – 185 с.

2. Ермолаева, Е.П. - Психология социальной реализации профессионала. Психология социальной реализации профессионала. – Москва : Институт психологии РАН, 2008. – 347 с.

3. Л.Ю.Гермогенова, С.Н.Унарова Исследование профессиональных компетенций психологов // Вестник СВФУ.- 2016.-№3

4. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения [Текст] / Е.А. Климов. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 512с.

5. Аминов Н. А., Молоканов М. В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // Психол. журн. - 1992. - Т. 13. - № 5. - С. 104-109.

6. Корсунский, Е.А. Развитие психологической проницательности студентов-психологов средствами художественной литературы / Е.А. Корсунский, Н.Е. Есманская. – Воронеж : ВЭПИ, 2008. –157 с.

СӘБИЛЕРДЕГІ СӨЙЛЕУ ТІЛІ ЖЕТІСПЕУШІЛІГІН ЕРТЕ АНЫҚТАУ МӘСЕЛЕСІ

ОРАЗБЕК Ж.С.

*Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық
университетінің 1-курс магистранты*

АННОТАЦИЯ: Речь является неотъемлемой частью психомоторики ребенка грудного возраста. В связи с тем, что у детей с перинатальным поражением центральной нервной системы нередко наблюдаются нарушения доречевого развития, важно их раннее выявление для своевременного оказания коррекционной помощи.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дети грудного возраста, доречевое развитие, ранняя диагностика.

ABSTRACT: Speech is an integral part of the psychomotor skills of an infant. Due to the fact that pre-speech development disorders are often observed in children with perinatal lesions of the central nervous system, it is important to identify them early in order to provide timely corrective assistance.

KEYWORDS: infants, pre-speech development, early diagnosis.

Дамуында ауытқуы бар балаларға ерте диагностика жүрізу және логопедиялық көмек көрсету мәселесі қазіргі заманда арнайы педагогика саласындағы маңызды мәселелердің бірі

болып табылады. Әсіресе сәбилік шақ мамандардың ерекше қызығушылығын тудыруда. Бұл мәселеге айрықша назар аудару себебі: нәрестелер арасындағы орталық жүйке жүйесінің перинаталды патологиясының (ОЖЖ ПП) кездесу жиілігінің артуымен (70% дейін), мидың ерте зақымдануының патогенетикалық тұрғыда балалардың кейінгі жас кезеңдеріндегі дамуы мен әлеуметтік бейімделуіне әсер ететіндігімен, осы жас кезеңіндегі мидың пластикалық қасиетінің жоғарылығының арқасындағы мол компенсаторлық мүмкіндіктермен байланысты (Ravi Patel, Tracy Manuck, Л.О.Бадалян, А.А.Баранов, Н.Н. Малофеев, Е.М. Мاستюкова, Р.В. Тонкова-Ямпольская, Э.Л. Фрухт және басқалары) [1,2]. Қазақстан Республикасының (ҚР)

Денсаулық сақтауды дамыту республикалық орталығының мәліметтері бойынша біздің елімізде 2018ж. 1 жасқа дейінгі 50960 балада жүйке жүйесінің аурулары тіркелген, бұл бір жасқа дейінгі 1000 балаға шаққанда 141,6 құрайды. Перинаталды кезеңде пайда болатын жекелеген жағдайлар анықталған балалардың абсолюттік саны 67169 құрады, бұл бір жасқа дейінгі 1000 балаға шаққанда 186,7 тең [3]. Орталық жүйке жүйесінің барлық зақымдануларының шамамен 70% гипоксияға байланысты. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (ДДСҰ) мәліметтері бойынша, жаңа туған нәрестелердегі босану кезінде болған ауыр асфиксияның пайда болу жиілігі 1000 нәрестеге 2-ден 9-ға дейінгі көрсеткішті құрайды.

Даму аутқуларын ерте анықтау және түзету жүйесі скринингтік тексеруді, дифференциалды диагностиканы және арнайы психологиялық-медициналық-педагогикалық көмекті қамтуы қажет (Е. М. Мастюкова, Е. А. Стребелева, Е.Ф.Архипова, О.Г.Приходько, Ю.А.Разенкова, Р.А.Сулейменова, А.К.Ерсарина, А.К.Жалмұхамедова, Б.С.Халыкова және басқалары) [4,5]. Ерте жастан түзету медициналық-психологиялық-педагогикалық

абилитация мен реабилитация тұрғысынан да, сондай-ақ әлеуметтік-экономикалық және этикалық тұрғыдан да тиімді. Даму ауытқуы бар баламен жүргізілетін емдік және түзету-педагогикалық жұмыс неғұрлым ерте басталса, соғұрлым оның нәтижесі сәтті болады, өйткені ерте жастағы баланың миы толық жетілмеуіне байланысты оның пластикалық қасиеті мен компенсаторлық мүмкіндіктері жоғары болады. Сондықтан баланың ерте даму кезеңдерінде тиімді психологиялық-педагогикалық көмек көрсету одан кеш кезеңдерде түзетуге әлдеқайда

қиын берілетін бұзылыстарды толық немесе жартылай жеңуге, сол арқылы балалар мүгедектігінің және әлеуметтік дезадаптациясының алдын алуға септігін тигізеді. Қазақстан

Республикасында балалардағы даму аутқуларын ерте анықтау және ерте жастан көмек көрсету бірқатар нормативті-құқықтық құжаттармен қамтамасыз етілген:

- «Скрининг ұйымдастыру ережесін бекіту туралы» ҚР Денсаулық сақтау министрінің 2010 жылғы 9 қыркүйектегі № 704 Бұйрығы (2017.31.08. берілген өзгерістермен) [6];
- «Қазақстан Республикасында мүмкіндігі шектеулі балаларға кешенді көмек көрсетуді жетілдіру жөніндегі 2021 - 2023 жылдарға арналған жол картасын бекіту туралы» ҚР Премьер-Министрінің 2020 жылғы 17 тамыздағы № 112-ө өкімі [7].

Сәбилік шақтағы дамудың маңызды тарапы сөйлеу тілі аясы болып табылады. Сөйлеуге дейінгі кезеңде басты рөл сөйлеу тілінің алғышарттарына тиесілі, олар онтогенездегі сөйлеу әрекетінің толыққанды қалыптасуын қамтамасыз етеді. Көптеген зерттеулерде лингвистикалық дамудың маңызды көрсеткіштері анықталған, олардың бұзылуы сөйлеу тілінің ерте кезеңдегі жеткіліксіздігін білдіреді. Сондай көрсеткіштердің бірі сенсомоторлық даму кезеңіндегі сөйлеу тілін түсіну болып табылады, мұны көп жылдар бойы өткізіліп келе жатқан ОЖЖ перинаталды патологиясы бар сәбилерді тәжірибелік бақылау дәлелдейді.

Сөйлеу тілін қабылдау үрдісі, оның онтогенездегі және дизонтогенездегі қалыптасу ерекшеліктері жайлы қазіргі заманғы түсініктер Л.С.Выготский, И.Н.Горелов, Н.И.Жинкин, Е.И.Исенина, М.М.Кольцова, М.И.Лисина, А.Р.Лурия, О.В.Правдина, Э.Л.Фрухт, Н.Х.Швачкин сияқты ғалымдардың фундаменталдық зерттеулеріне негізделген [8,9]. Өмірінің алғашқы жылында балалардың сөйлеу тілінің импрессиивті жағын диагностикалау мен түзету мәселелері логопедияда ОЖЖ перинаталды бұзылыстары бар балалар мысалында қарастырылады.

Гофман В.А. ОЖЖ ПП бойынша қауіп тобына жатқызылған сәбилік шақтағы балаларда арнайы әдістемелер арқылы импрессивті және экспрессивті сөйлеу тілінің дамуын зерттеген, ата-анасымен сауалнама өткізген және туа біткен оральды рефлекстерді тексерген [10].

Лисичкина Ю.А. өз зерттеуінде ОЖЖ перинаталды зақымдануы бар балалардың превербальді дамуының кемшіліктерін ерте диагностикалауда Баженова О.В. ұсынған өмірдің алғашқы жылындағы балалардың психикалық дамуын диагностикалау әдістемесін қолданған. ОЖЖ органикалық зақымдануы бар өмірдің бірінші жылындағы балалардағы сөйлеу базасының бұзылу белгілері анықталған. Артикуляциялық праксис бұзылыстары анықталған, экспрессивті сөйлеудің алғышарттарының (дауыс реакциялары) қызметін бағалау жүргізілген. Әдістеме бойынша жас критерийлері негізінде баланы зерттеу нәтижелерін нормативтермен салыстыру арқылы бағалау өткізілген. Осындай балалардың дамуы барлық функциялардың қалыптасуының белгілі бір дәрежеде кідіруімен сипатталды. Бұл жерде моторика (жалпы, ұсақ, артикуляциялық) функциясының бұзылуы басым болды, бұл статокинетикалық функциялардың кідірісінде, саусақтардың ұсақ моторикасының қалыптасуында, артикуляциялық аппараттың перифериялық бөлігіндегі тонустың бұзылуында, тамақтану кезінде дағдыларды игерудің кідірісінде, сондай-ақ эмоционалды және коммуникативті процестермен қатар экспрессивті және импрессивті сөйлеу дағдыларының қалыпты кідірісінде көрінді [11].

Сөйлеу компоненттері мен функцияларының жай-күйін зерттеудің көптеген диагностикалық әдістері күрделі, өйткені олар баланың сөйлеу саласын ғана емес, сонымен қатар моторлық, әлеуметтік, визуалды, есту, ойын салаларын да қамтиды. Бұл ерте жастағы, әсіресе сәбилік шақтағы, балаларда психомоториканың тұтастығына байланысты және баланың жасы неғұрлым жас болса, соғұрлым айқын білінеді. Тек сөйлеу функциясын, әсіресе онтогенездің превербальды кезеңінде, оқшауланған түрде зерттеуге бағытталған әдістерді бөліп көрсету қиын.

Maureen Dennis зерттеуінде әртүрлі сала ғалымдары ОЖЖ зақымданған балалар мен жасөспірімдердегі сөйлеу тілінің бұзылыстарын әртүрлі дескрипторлар мен таксономияларды қолдана отырып сипаттағанына тоқталады. Жүйке жүйесі зақымданған балалардағы клиникалық жетіспеушіліктердің феноменологиясы мен нейробиологиясы саласындағы мысалдармен тілдің функционалды таксономиясы қарастырылған. Фолий қышқылы мен В дәрумендерінің жетіспеушілігі, метаболикалық тұқым қуалайтын аурулар, туа біткен гипотиреоз және т. б. сияқты зиянды факторлар келтірілген. Осы бұзылулардың салдарынан мишықтың, ортаңғы мидың, базальды ядролардың, ми қыртысының және басқа да ми бөліктерінің құрылымдық және микроқұрылымдық ауытқуларын қоса, жүйке тінінде морфологиялық өзгерістер орын алады. Ақ зат жолдарының, соның ішінде сүйелді дененің гипоплазиясы мен микроқұрылымдық ауытқулары байқалады [12].

Белсенді сөйлеу тілі, қозғалыс белсенділігінің қалыптасуының бұзылуы, әлеуметтік қарым-қатынастың қиындығы, танымдық белсенділіктің, жағымды эмоциялардың жеткіліксіздігі, қорқыныш ОЖЖ зақымдалған балалардағы мидың биоэлектрлік белсенділігінің кейбір көрсеткіштерімен байланысты екендігін өз зерттеуінде Курбанова Е.Н. анықтады. Балалардағы ОЖЖ ПП салдарының бір жасқа дейінгі қалыптасуы мидың морфофункционалды жетілмегендігімен және мезодиэнцефалиялық құрылымдардың дисфункциясымен бірге жүреді, бұл тұрақты емес альфа ырғағының пайда болу жиілігімен көрінеді, оның дұрыс емес аймақтарда таралуымен, веноздық дисциркуляторлық бұзылулар аясында бета, дельта және тета толқындарының жоғары амплитудасының анықталуымен білінеді [13].

Колмыкова Е.В. еңбегінде ерте жастағы балалар туралы, әсіресе нәрестелік кезең туралы айтқанда, вербальды (вербальды емес) қарым-қатынастан ауызша қарым-қатынас құралдарын, яғни сөйлеуді игеруге біртіндеп көшу туралы айтылатынына назар аударады. Сөйлеуге дейінгі қарым-қатынастың дамуын бағалау үшін арнайы параметрлер мен көрсеткіштер қолданылады. Оларға мыналар жатады: бастамашылдық (инициативность), ересек адамның коммуникативті әсеріне сезімталдық және қарым-қатынас құралдарының

көрінуі (көз арқылы байланыс, моторлық және эмоционалды жандану, ересек адамның назарын аудару қабілеті) [14].

Сонымен, қорытындылай келе, әдебиет көздеріне талдау жасау сәбилердің сөйлеу тілі жетіспеушілігін ерте диагностикалау мәселесі өзекті болып табылатындығын айғақтайды. Оның ішінде сөйлеуге дейінгі кезеңдегі импрессивті сөйлеу тілі ұғымының мағыналық жағына, оның пайда болуының мерзімдік шектеріне және жағдайларына байланысты сұраққа деген ғылыми көзқарастардың біркелкі еместігін көрсетті. Сонымен қатар осы саладағы мамандардың өздері нақты сөйлеу тілі патологиясы шеңберіндегі сөйлеу тілі онтогенезінің ерекшеліктерін сипаттайтын теориялық және эксперименталдық мәліметтердің жеткіліксіздігіне ерекше көңіл бөлетіндігін байқай аламыз. Мұндай жағдай осы бағыттағы жан-жақты зерттеу жұмыстарын жалғастыру қажеттігін, сол арқылы сөйлеу тілі бұзылыстарының алдын-алу мен түзету тиімділігін арттыруға үлес қосудың маңызды екендігін көрсетеді.

Әдебиеттер:

1. Ravi Patel, Tracy Manuck. Perinatal Interventions to Improve Neonatal Outcomes, An Issue of Clinics in Perinatology, Volume 45-2. 1st Edition.- Hardcover ISBN: 9780323584135, eBook ISBN: 9780323584142.- Imprint: Elsevier.-Published Date: 11th May 2018.
2. Баранов А.А., Намазова-Баранова Л.С., Беляева И.А. и др. Абилизация младенцев с сочетанной перинатальной патологией: возможности персонализации подходов и методов// Вопросы современной педиатрии.-2019.-№2.-Т.19.-с.91-100.
3. Денсаулық сақтауды дамыту республикалық орталығы. Статист.мәлімет 2018.-<http://www.rcrz.kz/index.php/ru/statistika-zdravookhraneniya-2>
4. Система комплексной оценки проблем психосоциального развития детей раннего возраста: методические рекомендации /А.К.Ерсарина, Р.К. Айтжанова, А.К. Кенжеева, Д.Р.Юлдабаева, А.Н. Токарева. – Алматы, 2016. - 53 с.- ISBN 978-601-7131-65-4
5. Архипова Е.Ф. Коррекционная работа с детьми с церебральным параличом (доречевой период).-М., 1989.
6. «Параграф-Юрист» ақпараттық жүйесі.
https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30857479#pos=0;100
7. «Әділет» ҚР нормативтік-құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі
<http://adilet.zan.kz/kaz/docs/R2000000112>
8. Исенина Е. И. Дословесный период развития речи у детей. — Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1986. — 163 с.
9. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / Научно- исследовательский ин-т общей и педагогической психологии; Академия педагогических наук СССР.— М.: Педагогика, 1986.— 144 с.
10. Гофман В.А. Диагностика и формирование предпосылок развития импрессивной стороны речи у детей младенческого возраста с перинатальной патологией ЦНС в условиях лечебно-профилактического учреждения.-Дисс...к.п.н.- Екатеринбург, 2005.
11. Лисичкина Ю.А. Ранняя диагностика и коррекция недостатков довербального развития детей с перинатальным поражением ЦНС.-Дисс...к.п.н.-М.,2004.
12. Maureen Dennis. LANGUAGE DISORDERS IN CHILDREN WITH CENTRAL NERVOUS SYSTEM INJURY// Journal of clinical and experimental neuropsychology. Volume 32, 2010 - Issue 4<https://doi.org/10.1080/13803390903164355>
13. Курбанова Е.Н. Дифференцированные подходы к профилактике и коррекции нарушений здоровья детей, перенесших перинатальное поражение центральной нервной системы, в зависимости от семейных факторов риска. -Автореф.дисс..к.м.н.- Иваново, 2011.

14. Колмыкова Е.В. Преодоление нарушений коммуникации и ЗРР у детей раннего возраста в рамках системного семейного консультирования// Проблемы речевого онтогенеза и дизонтогенеза: Сб. науч.статей по мат.Всероссийской науч.-пр.конф. "Проблемы речевого онтогенеза и дизонтогенеза" (г. Саратов, СГУ имени Н.Г. Чернышевского, 29 сентября 2017) / Науч. ред. В.П. Крючков; ред. сост. Т.А. Бочкарева и О.В. Кощеева. – Саратов: Издательство "Саратовский источник", 2017. – 354 с. -ISBN 978-5-91879-739-6.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В ОБЩЕСТВЕ

КАЛЫКОВА А.О.

магистр педагогических наук, лектор кафедры «Социально-гуманитарных дисциплин», АО «Алматинский Технологический Университет»

СЕРИКБАЕВА К.Б.

магистр педагогических наук, лектор кафедры «Социально-гуманитарных дисциплин», АО «Алматинский Технологический Университет»

ТҮЙІН. Мақалада қоғамдағы тұлғаның дамуы қарастырылады. Егер адамның мәні туралы айтатын болсақ, онда философиялық тұрғыдан бір нәрсенің мәнін түсіну оның бірнеше негізгі анықтайтын белгілерін анықтауды білдіреді.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: жеке тұлға, қоғам, сана-сезім, аяушылық

ABSTRACT. The article considers the development of personality in society. If we talk about the essence of a person, then the philosophical understanding of the essence of what he is is explained by the identification of several of his main priorities.

KEYWORDS: the individual, community, self-awareness, empathy

Как мы понимаем понятие «общество», многие люди услышав это слово сразу говорят один ответ-общение. На первый взгляд кажется, что ответить на этот вопрос не сложно. Действительно, понятие общества давно и прочно вошло в наш научный и повседневной лексикон. Но как только мы предпринимаем попытку дать ему определение то сразу убеждаемся, что таких определений может быть множество. Давайте попытаемся вспомнить знакомые нам устойчивые словосочетания, в которых входило бы данные слова, к примеру общество человека, педагогическое общество, общество ученых и т.д. В данном случае под обществом мы понимаем определенная группа людей, объединившихся для общения совместной деятельности взаимопомощи и поддержки друг друга. Человек всегда любит ждть поддержку со стороны общества. Если он получал ее и один раз ему отказать, то он будет думать о вас как о плохом человеке. Человек входит и в более крупные общности людей. Он принадлежит к определенной социальной группе, классу, нации, является гражданином какого—либо государства, иногда нескольких, если позволяет их законодательство. В статье мы также рассмотрим не только общество в целом, но и про саму личность. Человек имеет множество проблем с обществом. Ни для кого не секрет, что социум оказывает на личность сильное влияние. Подобная тенденция, например, лежит в основе моды, когда человек видит что-то у человека и повторяет за ним. Ту же ситуацию мы видим, когда все голосуют «за», и за ними повторяют те, кто не хочет оставаться в меньшинстве. Ведь непосредственно данный пример показывает, что человек не хочет выделяться среди всех, не показывая своё мнение или выбор. Сначала мы рассмотрим работу известного социального психолога Д. Майерса «Социальная психология». Рассмотрим такой вопрос - «Кто Я есть на самом деле?». Поскольку вы – уникальное и сложное создание, у вас есть много возможностей дописать предложение «Я –...». (Вы могли бы дать 5 ответов на этот вопрос? Каких?) Взятые вместе, эти ответы и дадут то, что называется вашей Я-концепцией. Элементы вашей Я- концепции – убеждения, с помощью которых вы определяете себя, представляют собой ваши Я-схемы.

Человек сам решает, что ему делать и мыслить, если же выполняется условие своего мнения. Все мы знаем известное произведение «Война и Мир» (Автор Л.Н. Толстой), автор в своем произведении, все детально показывает о характере и развитии личности в целом. Например Пьер Безухов (главный герой) попадает под влияние светской молодежи. Он только вернулся на Родину, получил огромное наследство, но чувствует себя одиноким и чужим в мире высшего света. Поэтому он становится легкой добычей для тех, кто уже давно вращается в обществе и знает, как выгодно использовать неосведомленность Пьера. В данном примере показано, что человек не был до этого полностью социализирован, так как не имел долгого общения с каким-либо индивидом. Я-схемы, которые составляют нашу Я-концепцию, действуют в нашем сознании подобно системе Дьюи. [1, с. 77]. Наши Я-концепции включают не только Я-схемы, характеризующие нас в данный момент времени, но и наши возможные Я, т. е. то, какими мы можем стать. Если говорить более точнее, то Я включают представления о себе таком, каким мы мечтаем стать, – богатым, изящным, страстно любимым и любящим Я. [1, с. 79]. В наши Я-концепции входят и те Я, которыми мы боимся стать, – безработный Я, нелюбимый Я и Я, не справляющийся с учебной программой. Такие возможные Я подталкивают нас к достижению определенных целей; когда эти цели достигнуты, можно заглянуть в ту жизнь, к которой мы стремимся. Никогда не нужно бояться трудностей, ведь боязнь к трудностям приводят собственное Я в сложное положение. Но при этом бы не должны никогда забывать об уважении и самоуважении. Является ли самоуважение (как наиболее полная самооценка) суммой всех наших наличных и возможных Я? Если мы считаем себя привлекательными, спортивными, умными и заслуживающими богатства и любви, означает ли это, что у нас все в порядке с самоуважением? Именно это часто имеют в виду психологи, когда утверждают, что для того, чтобы люди относились к себе лучше, нужно, чтобы они почувствовали себя более привлекательными, спортивными, умными и т. д. Каждый человек мыслит по-разному и исходя из этого, многие психологи говорят, что самоуважение может перерасти в эгоизм и самовлюбленность. Как же все-таки развить своё Я? Я-концепция стала важным предметом социально-психологического исследования потому, что она организует наше мышление и управляет нашим социальным поведением. Приступая к исполнению новой роли – студента колледжа, родителя или продавца, – мы поначалу можем чувствовать себя «не в своей тарелке». Однако постепенно наше представление о себе впитывает то, что вначале было лишь игрой, ролью в театре жизни. Например, исполняя те или иные роли, мы можем начать высказываться в поддержку того, о чем прежде вообще не задумывались. Это происходит тогда, когда мы стремимся оправдать свои действия. Более того, наблюдения за собой могут быть разоблачительными: скажем, мы можем полагать, что придерживаемся тех взглядов, о которых говорим. Патологическое исследование слишком исключительным образом концентрировало наш интерес на вытесненном. С тех пор, как мы знаем, что и «Я» может быть бессознательным в собственном смысле слова, нам хотелось бы узнать о нем больше. До сих пор в наших исследованиях единственным опорным пунктом был признак сознательности или бессознательности; и, наконец, мы увидели, насколько это может быть многозначным. Все наше знание всегда связано с сознанием. Ведь и БСЗ мы можем узнать только путем того, что делаем его сознательным. Но как же это возможно? Что значит «сделать что-то сознательным»? Как это происходит? Мы уже знаем, где нам искать для этого исходную точку. Мы оказали, что сознание является поверхностью психического аппарата, т. е. мы приписали его в качестве функции одной системы, которая пространственно ближе всего внешнему миру. Впрочем, пространственно не только в смысле функции, но на этот раз и в смысле анатомического расчленения. Наше исследование тоже должно принять эту воспринимающую поверхность за исходную точку. [2, с. 5] Скажу заранее, что самосознание (СЗ) – все восприятия, приходящие извне (чувственные восприятия), и изнутри – то, что мы называем ощущениями и чувствами. Но как обстоит дело с теми внутренними процессами, которые мы – вчерне и неточно – можем обобщить как мыслительные процессы? Они протекают где-то в глубине аппарата в виде смещений психической энергии по пути к действию, но доходят ли они до поверхности, которая дает возникнуть сознанию? Или

сознание доходит до них? [2, с. 193]. В другом месте я уже высказал предположение, что действительное различие между БСЗ и ПСЗ представлениями заключается в том, что первое происходит на каком-то материале, остающемся неизвестным, в то время как у последнего (ПСЗ) добавляется соединение с словесными представлениями. Этим впервые делается попытка придать обеим системам, ПСЗ и БСЗ, отличительные знаки – иные, чем отношение к сознанию. Вопрос – как что-то осознается? – целесообразнее выражен следующим образом: как что-то предсознается? И ответ был бы: путем связи с соответствующими словесными представлениями. Чтобы стать успешным человеком, нужно всегда полагаться только на себя и свою работу, при этом нельзя много кому доверять в обществе. Общество показывает нам что каждый человек индивидуален и имеет свою сферу общения и деятельности. Давайте поговорим об успешности и неудачи человека в обществе. Материалом для построения нашей Я-концепции служат не только наши роли, социальная идентичность и результаты сравнений с другими людьми, но и наш повседневный опыт. Поставить перед собой трудные, но достижимые цели и выполнить намеченное – значит почувствовать себя более компетентным. Как я уже говорил об уважении и самоуважении, принцип «успех питает самоуважение» привел некоторых исследователей к вопросу: можно ли посредством позитивных «посланий» типа «Ты же молодец!», «У тебя все получится!» повышать самоуважение и стимулировать достижения? Иногда люди говорят неправду об успешности другого человека. Действительно, низкое самоуважение иногда создает проблемы. По сравнению с теми, кто недооценивает себя, уверенные в себе люди более счастливы; они обладают более устойчивой нервной системой, реже болеют язвой желудка и страдают от бессонницы, среди них меньше алкоголиков и наркоманов, и они более мужественно переносят неудачи, но в общество и бывают люди и со слабой психикой, которые сложно переживают неудачи, потери, несчастье и т.д. Однако, считают критики подобной трактовки, по меньшей мере равновероятно и диаметрально противоположное объяснение: проблемы и неудачи ведут к низкой самооценке. [2, с. 144] Реальность первична, чувства – вторичны. По мере того, как мы преодолеваем трудности и приобретаем навыки, наши успехи «вскармливают» более оптимистичную установку и большую уверенность в себе. Дети приобретают самоуважение не только благодаря тому, что их хвалят, но и благодаря достижениям, за которыми стоит упорный труд. Теперь можно сказать и об мнении окружающих в обществе. Если человек добился многого, то признанные достижения положительно влияют на Я-концепцию, поскольку мы видим, что окружающие позитивно оценивают нас. Нам легче думать о себе хорошо, если именно так думают о нас окружающие. Дети, которых считают одаренными, трудолюбивыми или готовыми прийти на помощь, склонны «включать» эти оценки в свои Я-концепции и поведение. Если студенты, представители этнического меньшинства, чувствуют угрозу, исходящую от стереотипных представлений об их интеллектуальных способностях, или если женщины осознают, что от них не ждут высоких достижений ни в математике, ни в естественных науках, они могут начать вести себя в соответствии с этими ожиданиями. Они скорее предпочтут не опровергать эти предрассудки, а реализовать свои возможности в других областях. Нашу привычку использовать окружающих в качестве зеркала, с помощью которого мы воспринимаем самих себя, социолог Чарльз Кули назвал «отраженным Я». То, какими мы кажемся окружающим, мы воспринимаем как свои отражения, писал Кули (американский социальный психолог). Поскольку всем нам, как правило, проще хвалить окружающих, нежели критиковать их, наши самооценки, сделанные на основании излишней похвалы, могут оказаться несколько завышенными. Как будет понятно из дальнейшего изложения, наиболее склонны к завышенному самоуважению люди, живущие в странах Запада. Также можно сказать, что судьба наших предков зависела от того, что думали о них другие. Защита со стороны групп, к которым они принадлежали, увеличивала их шансы на выживание. Если же группы давали им понять, что не одобряют их, у них хватало биологической мудрости для того, чтобы испытывать стыд и невысоко оценивать себя. Мы – их потомки и обладаем столь же глубоко сидящей в нас потребностью принадлежать к какой-либо группе; если нас подвергают социальному остракизму, мы испытываем такую же боль, потому что при этом

лишаемся возможности уважать себя, отмечает Марк Лири (1998). Он называет самоуважение психологическим измерительным прибором, с помощью которого мы отслеживаем, как окружающие оценивают нас, и реагируем на эту оценку. [2, с. 88] Как же все-таки общество влияет на формирование человека? На развитие человека, во-первых, непосредственно влияет его социальная сфера и с кем он взаимодействует. Во-вторых, формирование происходит за счёт человеческих действий и поведения. Бихевиористы говорили, что поведение человека зависит от воспитания и социальных условий. Можно также и говорить про душу человека. Душа и тело человека, его духовная и физическая стороны неразрывно связаны (правда, представители разных наук, изучающие человека, далеко не всегда учитывают эту связь: биологи и медики нередко не обращают внимания на социально-культурные характеристики, гуманитарии часто упускают из виду физиологические и нейробиологические основы человеческой деятельности). Благодаря своей особенной телесно-душевной организации человек становится личностью, способной к целенаправленным, планомерным действиям, к творческим достижениям, среди которых на первом месте стоит создание человеческих форм общения. На этой основе развиваются речь и письмо, способность называть вещи и обобщать их свойства в понятиях, трудиться сообща не только для освоения природных богатств, но и для создания новой социально-культурной среды. Размышления о судьбе общественных наук и их взаимоотношений с обществом — это сегодня глобальная задача всех обществоведов. Основное понятие социальной психологии — это роль человека. Человек может играть любую роль в обществе, исходя из его понятий, мнений и деятельности. Кроме этого, социальная роль всегда несет на себе печать общественной оценки: общество может либо одобрять, либо не одобрять некоторые социальные роли (например, не одобряется такая социальная роль, как «преступник»), иногда это одобрение или неодобрение может дифференцироваться у разных социальных групп, оценка роли может приобретать совершенно различное значение в соответствии с социальным опытом той или иной общественной группы. Важно подчеркнуть, что при этом одобряется или не одобряется не конкретное лицо, а прежде всего определенный вид социальной деятельности. Таким образом, указывая на роль, мы «относим» человека к определенной социальной группе, идентифицируем его с группой. Роль человек выбирает сам, хочет он этого или нет, так как формирование должно быть полным. В действительности каждый индивид выполняет не одну, а несколько социальных ролей: он может быть бухгалтером, отцом, членом профсоюза, игроком сборной по футболу и т.д. Ряд ролей предписан человеку при рождении (например, быть женщиной или мужчиной), другие приобретаются прижизненно. Однако сама по себе социальная роль не определяет деятельность и поведение каждого конкретного ее носителя в деталях: все зависит от того, насколько индивид усвоит, интернализует роль. [2, с. 110]. Следующим вопросом пойдет о теории личности. Многие психологи говорили о личности что она главная фигура общества и независима ни от кого. Можно рассмотреть теории личности таких известных психологов как: К. Юнг, К. Роджерс, Дж. Келли, Б. Скиннер, А. Маслоу. Поговорим о первой теории личности — Аналитическая теория личности. Его теория основывается на «архетипах», то есть это первичные идеи, которые передаются по наследству. Некоторые архетипы универсальны, например, идеи Бога, добра и зла, и присущи всем народам. Но есть архетипы культурно- и индивидуально — специфические. Юнг предполагал, что архетипы отражаются в сновидениях, фантазиях и нередко встречаются в виде символов, используемых в искусстве, литературе, архитектуре и религии (Юнг К., 1994). Смысл жизни каждого человека — наполнить врожденные архетипы конкретным содержанием. А вот о гуманистической теории личности, можно сказать, что психологи 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 «самоактуализирующейся тенденцией», содержит изначально в свернутом виде будущие свойства личности человека. Вторая — «организмический отслеживающий процесс» — представляет собой механизм контроля за развитием личности. На основе этих тенденций у человека в процессе развития возникает особая личностная структура. «Я», которая включает

«идеальное Я» и «реальное Я». [3, с. 84]. А вот когнитивная теория личности, она вот схожа с гуманистической теорией. Но разница в том, что главным источником развития личности, согласно Келли, является среда, социальное окружение, то есть непосредственно само общество. Когнитивная теория личности подчеркивает влияние интеллектуальных процессов на поведение человека. В этой теории любой человек сравнивается с ученым, проверяющим гипотезы о природе вещей и делающим прогноз будущих событий. Поведенческая теория личности в обществе, показывает внутренний аспект человека. Что творится у него внутри, он показывает это в обществе, т.е. поведение. Главным источником развития личности, согласно обоим направлениям, является среда в самом широком смысле этого слова. В личности нет ничего от генетического или психологического наследования. Личность является продуктом научения, а ее свойства – это обобщенные поведенческие рефлексивные социальные навыки. Продискуссировав о теориях личности можно сказать, что, если собрать все теории в одну и при этом выполнять все функции, можно стать полным сформированным и успешным человеком. Часто в обществе случаются конфликты из-за характеров людей, сплетен, споров, лишней болтовни и т.д. В психологии есть такой термин как «Коммунитаризм». Многие социальные конфликты – результат противоречий между правами личности и правами общества. Право индивида владеть огнестрельным оружием входит в противоречие с правом его соседей жить в безопасности. Право одного человека курить противоречит праву других дышать воздухом, не содержащим табачного дыма. Право индивида заниматься неконтролируемым бизнесом нарушает право жителей близлежащих домов на экологическую безопасность. [3, с. 118]. В надежде объединить лучшие индивидуалистические и коллективистские нравственные ценности некоторые социологи и социальные психологи, в том числе и я, стремятся создать концепцию коммунитаризма, призванную сбалансировать права личности и право общества на коллективное благополучие. Во второй половине XX в. западный индивидуализм упрочил свои позиции. Родители приветствуют независимость и самостоятельность своих детей и не очень озабочены их послушанием (Alwin, 1990; Remley, 1988). Стили одежды и манеры стали более разнообразными, личная свобода практически ничем не ограничена, а общих нравственных ценностей больше нет (Schlesinger, 1991). До самого недавнего времени рука об руку с усилением индивидуализма шел не только рост числа людей, страдающих депрессией, но и рост – в большинстве стран Запада – других показателей социального неблагополучия – числа разводов, самоубийств среди подростков, подростковой преступности и количества внебрачных детей. Хочу сразу оговориться: подобные тенденции обусловлены множеством причин. Сам факт существования корреляции между набирающим силу индивидуализмом и падением общественной нравственности ещё не доказывает, что одно есть следствие другого. И уж, конечно, никто из коммунитаристов не испытывает ностальгии по прошлому, в частности по гендерному неравенству, которые были именно в 1950-х гг. [4, с. 102]. Если вы прочитали всю эту статью от начала до конца, значит, ваше знакомство с социальной психологией для общества состоялось. В предисловии я выразил надежду на то, что моя статья «будет одновременно и строго научной и человеческой, безупречной с точки зрения представленного в ней фактического материала и увлекательной». Вам, а не мне судить о том, смог ли я реализовать этот замысел. Но я должен признаться, что работа над статьей доставила мне, её автору, большое наслаждение. Если и вам, моим читателям, она принесет хотя бы часть того удовольствия, пользы и удовлетворения, которые принесла мне, моя радость будет ещё больше. Я убежден, что знание данной статьи способно обуздать интуицию критическим мышлением, иллюзии – пониманием, а склонность к поспешным суждениям – сочувствием. Мы попытались ответить на некоторые увлекательные вопросы. Кто я? Как стать успешным? Что такое конфликт? Какие теории личности существуют? Зачем вообще общество? Почему в одних случаях люди помогают, а в других – вредят друг другу? Что порождает социальные конфликты и что нужно сделать для того, чтобы кулак разжался и превратился в ладонь, протянутую для рукопожатия? Ответы на эти вопросы расширяют наш кругозор. А как говорил Оливер Уэнделл Холмс, «сознание, обогащенное какой-то значительной мыслью, больше никогда не возвращается в исходное

состояние». [4, с. 142]. Я сам убедился в этом на собственном опыте. Возможно, вы согласитесь со мной, когда станете понимать суть самого общества и каким нужно быть человеком в нем.

Литература:

1. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. – 6-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2008. – 752 с.
2. Фрейд З. Я и Оно: Сочинения / З. Фрейд. – М.; Харьков: ЭКСМО- Пресс; Фолио, 2000. – 1040 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для вузов. - М.: Аспект Пресс, 1999.
4. З. Фрейд. Психоанализ и русская мысль. - М: Республика, 2006. – 384.

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДЫ ЛЕКСИКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

САТАЕВА Г.С.

к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков ТалГУ, Кыргызстан

ТАГАЙКУЛОВА С.А.

доцент кафедры иностранных языков ТалГУ, Кыргызстан

ТҮЙІН: Мақалада ағылшын тілін оқытуда әртүрлі технологияларды қолданудың рөлі және білім беру процесінің барлық дерлік аспектілерін қамтитын өзгерістер туралы айтылады. Бұл мақалада сөздік қордың көмегімен сөйлеудің мазмұндық жағы беріліп, қабылданатындығы жөнінде қарастырылған. Лексика - бұл біздің сөйлеуіміздің негізгі құрылыс материалы, сондықтан фонетика мен грамматиканың рөлі сияқты шет тілін меңгеру үшін сөздік қордың маңызы зор. Мақалада әртүрлі, заманауи, тың дереккөздер мен құралдарды қолдану тыңдаушылардың қызығушылығын тудырып, олардың шет тілін үйренуге деген ынтасын арттыратындығы туралы жұмыс тәжірибесі толығырақ қарастырылады

ТҮЙІН СӨЗДЕР: халықаралық қатынас, полисемантикалық сөздер, туынды модель, суффикстер моделі, потенциалды лексика, схемалау, семантизация.

ABSTRACT: This article discusses the role of using various technologies in teaching English and the changes that cover almost all aspects of the educational process. This article discusses is given that with the help of vocabulary the content side of speech is transmitted and perceived. In more detail, the article discusses the work experience that the use of various, modern, fresh sources and means provokes interest among listeners, increases their motivation to learn a foreign language.

KEYWORDS: international communication, polysemantic words, derivational model, suffix model, potential vocabulary, schematization, semantization.

Двадцать первый век быстро набирает темп. Изменение в мире, в том числе самые очевидные в материальной жизни общества, нарастают каждодневно. В последние годы и в педагогическом образовании происходят большие изменения, которые охватывают практически все стороны учебного процесса. Всё чаще поднимается вопрос о применении современных педагогических технологий в обучении иностранным языкам. Появляются новые методы и формы обучения, которые, в свою очередь, представляют не только различные технологии средства обмена и передачи информации, с помощью которых осуществляется учебный процесс, но и одну большую систему методов обучения, направленных на развитие коммуникативных знаний учащихся, улучшение навыков речи. Основная задача иностранного языка состоит в обучении практическому овладению иностранным языком, в формировании базисных знаний, то есть способности осуществлять иноязычное и интернациональное общение с носителями языка. Поиск новых педагогических технологий связан с нехваткой у учащихся мотивации к изучению иностранного языка. Очень часто положительная мотивация

отсутствует, так как при изучении иностранного языка учащиеся сталкиваются с некоторыми трудностями и не усваивают материал в силу своих психологических особенностей. Опыт работы показывает, что использование различных, современных, свежих источников и средств провоцирует у слушателей интерес, повышает их мотивацию к учебе.

С помощью лексики передается и воспринимается содержательная сторона речи. Лексика – это основной строительный материал нашей речи, поэтому роль лексики для овладения иностранным языком настолько же важна, как и роль фонетики и грамматики. Ведь именно лексика передает непосредственный предмет мысли в силу своей номинативной функции, т.к. проникает во все сферы жизни, помогая отразить не только реальную действительность, но и воображаемую.

На занятиях английского языка при изучении слов и выражений постепенно усложняется их запоминания. Потому что встречаются слова с суффиксами и префиксами, а также многозначные слова. Чтобы легче было некоторые учебники снабжены словарем и ссылками. Анализ ссылок и текстов показывает, что часть слов студенты могут понять без обращения к справочному материалу, если их ознакомить с некоторыми методами или приемами самостоятельного раскрытия значения слов: образованных от известных студентам основ суффиксальных производных, таких, как *writer, teacher, singing, drawing, friendly* и т.п.; сложных слов: *head-teacher, water-lily, raincoat* и т.п. большего количества слов одного корня с русскими: *statue, alphabet, aquarium, platform* и т.п.; многозначных слов, которые включаются в словарь в минимум студентов как правило в одном прямом значении, а в некоторых учебниках встречается в других значениях. Лексические единицы, аналогичные перечисленным, принято считать источниками потенциального словаря учащихся. Чтобы принадлежать к потенциальному словарю студентов слово должно быть: 1) производным; 2) образованным от знакомой студентам основы и связанным с ней по корню и смыслу; 3) образованным знакомым студентам способом.

На основе выводимости, либо по догадке осуществляется раскрытие лексического значения единицы потенциального словаря. Выводимость – это правилосообразное выведение значения слова в опоре на подсказки, заложенных в нем самом, и на контекст, когда таких подсказок недостаточно.

В суффиксальных произвольных опорах служат: а) знакомое значение производящей основы, б) значения суффикса и в) часть речи производного. При этом значение суффикса часто показывают, каким образом производное слово связано с исходной основой. У всех суффиксальных производных, принадлежащих к одной словообразовательной модели, имеется общее формула толкования лексического значения (семантическая схема или дефиниция слова) так существительные со значением лица имеют формулу тот, кто + исходное слово, Например: *teacher-one who teaches, reader-one who reads*. Примеры других дефиниций производных: *hairless-having no hair, beautiful- full of beauty*. Перечисленные производные имеют простые семантические схемы, которые, однако, могут быть и сложнее: *whiteness-the state of being glad*. Но в любом случае семантическая дефиниция включают в себя все три вышеперечисленные опоры и поэтому может служить приемом раскрытия значения суффиксальных производных. В сложных словах внутрисловной опорой можно считать определенную смысловую структуру слова: которое слово всегда являются главным первое служит определением к нему. На этом основании значение многих сложных слов, образованных по модели n+n, может быть выведено по правилу первого определения: левое слово является определением к правому, главному по значению, например: *hose-dog-домашняя собака, water-lily- водяная лилия*. В некоторых случаях для более точного понимания слова его следует перефразировать в соответствующее ему сочетание: *letter box-a box for letters- ящик для писем, а не письменный ящик*.

Тесную смысловую связь имеют многозначные слова с известным учащимся значением и регулярные соответствия в русском языке. Например, и в английском и в русском языках совпадают некоторые значения многозначного слова *head* (голова), так как они тесно связаны по смыслу с исходным значением (*at the head of table- во главе стола; fifty head of cattle-*

пятьдесят голов скота и пр.) но поскольку значение многозначного слово проявляется только контексте, принято говорить не о языковой, а о контекстуальной выводимости.

Можно предлагать некоторые приемы работы, которые можно использовать при организации ознакомление с суффиксальными производными и многозначными словами, также тренировки студентов в их употреблении.

Рекомендуется при работе с суффиксальными моделями рекомендуется раскрывать лексическое значение производных с помощью семантических схем. Почти все суффиксальные модели, предназначенные для изучения, имеют простую, легкую запоминающуюся схему толкования. Поскольку студенты работают с максимально продуктивными моделями, в которых производные слова образуются практически без семантических ограничений.

Необходимо создать для успешного усвоения приемов схематизации определенную мотивацию, стимулирующую и направляющую эту деятельность. Действенным в системе мотивов является тот факт, что умение самостоятельно семантизировать не встречающуюся ранее производную лексику сама работа со словообразовательным материалом, если его организовать соответствующим образом (например, в формате игр), стимулирует студентов к исследованию возможности языка. В игре при многократности повторения (что является необходимым для запечатления модели памяти студентов) снимаются утомление и скука, не боятся высказаться или произвести неправильное действие.

Преподаватель при ознакомлении с моделью словообразование проводит беседу, в результате которой студенты сами ставят учебную задачу: что необходимо знать для правильного понимания слов, образованных суффиксальным способом. Это покажем на примере ознакомление с моделью $n+ful=n$. Преподаватель записывает на доске слова: *handful, spoonful, cupful* т.д. предлагает студентам дать их русские эквиваленты. Студенты не справляются с заданием.

Т: посмотрите внимательно, есть ли что-то общее в этих словах?

Р: Да, у них общее окончание.

Е: У них общий суффикс. А чем является остальная часть слова?

Р: Основы

Т: известны ли вам основы этих слов?

Р: Да

Т: Можете ли вы теперь перевести слова?

Р: Нет. Мы не знаем, какая это часть речи.

Т: Это существительное.

Студенты безуспешно пытаются слова так: ручка, ручица, ложечка. Преподаватель отвергает эти попытки.

Т: Слова с суффиксом *-ful* имеет значение-то, что выражено основы, полно чем-то, а суффикс имеет значение полный. После этого студенты правильно передают значение слов по-русски: полная горсть, полная ложка, полная чашка и т.д.

Т: Значит, что нужно знать для понимания слов?

Р: Значение суффикса, модель и часть речи производного.

Преподаватель просит назвать часть речи основы вместе со студентами, записывает модель, затем все слова прочитывается вслух. При записи модели основы представляются в обобщенном виде, а суффиксы- конкретно, например, $n+less=a$. В такой формуле производного шифр частей речи воспринимаются как *x* или *y*, обозначающие, что вместо них можно поставить любое знакомое слово, требуемое части речи. Шифр частей речи объясняет один раз и записывает его на доске: *V*-глагол, *N*-существительное и т.д. для записи модели предлагается использовать срочные буквы латинского алфавита. Для быстрого запоминания об обозначении частей речи, мы предлагаем зашифровать производные слова, записанные на доске.

Студентам рекомендуем начертить таблицу словообразование на специальных карточках или в тетрадах. Заполняется она постоянно по мере изучения материала. Таблица для суффиксально производных может быть представлена так:

модель	Значение по английски	Значение по русский	Возможные русские соответствия
V+ER=N speaker	One who One who speaks	Тот кто, (занимается тем, что выражена основой) тот кто говорит	Причастие настоящего времени: -щий,-ор,-тель,-иник,-щик и др. Говорящий-оратор, лектор

Тренировка студентов в употреблении производных слов на уровне слово, словосочетание и уровне предложении. Для разнообразия приемов тренировки можно использовать игровые упражнения.

Тренировка на уровне слова

Быстрому запоминанию модели способствует игра «20 карточек». Это название условно, так как карточек может быть больше или меньше. Цель игры-закрепление действия по семантизации производного слово, их автоматизация. Заранее готовится карточки двух вариантов на одних пишутся производные слова с изучаемым суффиксам, на других- их определение по-английски. Карточки с производными словами преподаватель оставляет у себя, карточки с определениями получают студенты. Преподаватель произносит производное слово и показывает соответствующую карточку. Задача студентов-отыскать определение для него в игре формируется не только навык соотносении производного слова с производящий основы, но и навык быстрого познания нужного слово среди нескольких. Образец: Reader. One who reads.

В игре используется только мотивированные слова и притом такие, которые могут быть семантизированы унифицированным способом.

Слова с суффиксам-er, cleaner,giver, helper,plazer, defender, skater, skier, winner, dancer. Производные с этими суффиксами могут быть переведены на русский язык при участие на настоящего времени. В тех случаях, где возможен более точный русский эквивалент нужно добиться чтобы он был найден: helper- тот кто помогает- помогающий- помощник.

Слова с суффиксами-less-

Прилагательные с этим суффиксом могут быть переведены на русский язык существительным с предлогом без. Там, где это возможно, находятся более точный русский эквивалент.

Например: Homeless-бездомный. Colourness-безцветный. Helpless-беспомощный. Суффикс – able- ый-ий. Likeable-похожий. Слово с суффиксом-у имеющие значение: покрытый тем или полный того, что выражено основой: milky-молочный.

Silky –похожий на шелк. Например, для производных с суффиксом ness ness ся прочитав предложения, назвать прилагательные, от которых образованы, подчеркнутые слова дать их русские эквиваленты. He does not like the dryness of a hot summer and the brightness of the sun. ключ к карточке А: сухость, сущь, яркость, прохлада. Далее задача усложняется: требуется выделить основу из грамматической формы слова и образовать производное. Tom Brown writes books for children. What is he? He is a

Для формирования умения выделять семантическую связь между значениями многозначного слова предлагается ряд контекстов с заданием определить, какой сходный признак позволяет называть разные предметы одним словом bad- Milk turns bad it isn't kept cold. There was a bad storm at night. Игра в лото. Ведущий называет русское слово, студенты по очереди находят английский эквивалент этого слова. Если ответ верен, ведущий вручает карточку с русским названием. Слово foot может иметь значения: а) ступня в) подножие с)

ножка мебели. Ключ написан на доске или на карточке. It was evening when we came to the foot of the mountain. One foot of the table is shorter than the other. Men have bigger feet than women. На занятиях английского языка можно работать над многозначными словами, разделяя группу на несколько маленьких групп.

Предлагаемая методика обучения позволяет формировать у студентов навыки самостоятельной семантизации производной лексики. Обучая студентов словообразованию, в дальнейшем помогает правильно переводить слова и выражения на английском языке, не искажая их оригинальный смысл. А также обогащает словарный запас формирует навыки правильного написания рефератов, курсовых и дипломных работ.

Литература:

1. Н. А. Боброва - Смирнова . Объяснение лексики иностранного языка в II классе средней школы . Қанд . дисс . М . , 1953 Н . К.
2. Г.В., Верещагина И.Н. *Методика обучения английскому языку на начальном этапе средней школы.* — М. — 1988. 194. Рогова
3. Г.В., Верещагина И.Н. *Методика обучения английскому языку на начальном этапе средней школы.* — М. — 1988. 194.

ӘЙЕЛДЕРДІҢ КӘСІБИ ІС ӘРЕКЕТІНДЕГІ КАРЬЕРА

СЕЙІТҚАЗЫ А.Е.

*Педагогика және психология мамандығының 4 курс студенті,
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

БЕЙСЕНОВА Ж.Ж.

*психология ғылымдарының кандидаты, доцент
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ: В статье рассматриваются карьера женской профессиональной деятельности. Психология женской карьеры может быть охарактеризована как новое направление исследования в общей психологии и психологии личности в Казахстане. Карьерные устремления женщин формируются под воздействием определенного отношения к культурно-историческим событиям их жизни в направлении традиции или инновации, выступая в качестве детерминанты их личностного развития.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: женская карьера, профессиональная деятельность, карьера личности, жизненные ресурсы, женщина в коллективе

ABSTRACT. The article examines the career of female professional activities. The psychology of women's career can be characterized as a new direction of research in general psychology and personality psychology in Kazakhstan. Women's career aspirations are formed under the influence of a certain attitude towards the cultural and historical events of their life in the direction of tradition or innovation, acting as a determinant of their personal development.

KEY WORDS: women's career, professional activity, personality career, life resources, a woman in a team.

«Карьера» этимологиялық сөзі француз тілінен аударғанда – қоғамдық, саяси және ғылыми қызмет салаларында алдыңғы қатардағы жетістікке жету дегенді білдіреді.

А.Д.Кибанов «карьера» ұғымын жұмысшының іс-әрекетімен байланысты квалификациялық мүмкіндіктері мен марапат өлшемі, қабілеттіліктері, дағдыларының өзгеруі, қазметте поступательное өсуі бойынша жеке саналы өзін-өзі көретуі мен өз еңбегіне қанағаттануы деп анықтама береді [1].

Кейбір зерттеушілер карьера ұғымын кең және тар мағынада қарастыруды ұсынады. Мысалы, Рофе А.И., Збышко Б.Г., Ишин В.В. карьераны адамның қайта жасалу эталонындағы, кәсіби өсуіндегі, кәсіби алға шығуындағы кәсіби шеберлікке жетуі, кәсібилік процесіндегі - оның таңдаған мамандығынан ол мамандықты меңгеруі, кейін кәсіби ұстанымдарының бекуі, шеберлікке жетуі деп түсіндіреді. Карьера ұғымының мұндай анықтамасы Л.М. Митинаның тұлғаның кәсіби даму моделіне өте жақын деп айтуға болады[2].

Карьера ұғымы тар мағынада тұлғаның қызметте өсуі деп ұғынылады. Мұнда нақты әлеуметтік мәртебе, қызметтің нәтижесі болып табылатын әлеуметтік мойындалған стандарттар жетістігі, әлеуметтік беделге ие болуына байланысты.

Адамның кәсіби іс-әрекетіндегі карьераның екі типі әртүрлі шамада берілуі мүмкін: нағыз маман иесі қызметтік-лауазымды карьера жасамауы мүмкін, ал жоғары лауазымға жеткен адам нағыз маман болмауы да мүмкін.

Зерттеулерге сүйенетін болсақ, карьераның ең ыңғайлы анықтамасы тұлғаның осы жолда шеберлік стадиясынан басқасына өтудегі кәсіби дамуда, кәсіби өсуде жетістікке жетудің үздіксіз процесі болып табылады. Яғни, карьера жұмысшының кәсіби дамуы, оның кәсіби-тұлғалық әлеуетінің таралуы нәтижесінде адамның нақты бір әлеуметтік-кәсіби ортада өмірдің сапасы (кіріс) және нақты деңгейінде кәсіби өзіндік тұрақталудың тиімді, қолайлы әдістеріне кепілдік беретін, кәсіби және лауазымды өсуді іске асыратын саналы процесі болып табылады.

Карьера ұғымын тұлғалық деңгейдегі талдау барысында адамның жетістікке жетуін өзінің бағалауына ерекше көңіл бөлінеді. Карьерада жетістікке жету ұғымына анықтама беру әлдеқайда күрделі. Жетістікке жету әдетте әлеуметтік бағамен өлшенеді. Жеке адамдардың, топтардың немесе ұйымдардың күш салу нәтижесін жетістік деп санауға болатынын әлеумет шешеді. Бірақ, жетістік көбінде жеке тұлғалық болып көрінеді, дегенмен, жеке тұлғаның жетістігі қоғамдық пікірдің немесе басқалар тарапынан мойындау, мойындамауында ғана емес, жеткен жетістігін жеке тұлғаның өзінің де бағалауы болып табылады. Жетістікке жету мәселесі өте талас-тартысты пікірлерді тудырады. Себебі жетістікке жетуді біреулер жетістік деп есептейтін болса, енді біреулері оны жолы болмаған екен деп қабылдауы мүмкін[3].

Карьерадағы жетістікке жетуді Д.Сьюпер оның кәсіби өзіндік анықталу теориясында орын алған кәсіби өзіндік анықталумен және кәсіби, карьералық бейімделумен байланыстырады. Автордың пікірінше, адамның кәсіби жолындағы маңызды детерминанты өзінің тұлғалық – карьералық шешім тобында (сериясында) әрбір адамның іске асыратын «кәсіби мен концепциясы» болып табылады. Кәсіби таңдау мен карьера типі - тұлғаның «Мен кімін?» деген сұраққа жауап берудегі талпынысы. Кәсіби құзыреттілік, адамдар өмір сүретін және жұмыс жасайтын түрлі жағдайлар, олардың «менінің» мәні мен мазмұны уақыт өте келе және тәжірибесіне қарай өзгереді. Демек, карьералық шешімдерді таңдау мен жетістікке жету үздіксіз процесс болып табылады. Кәсіби «мен концепциясының» дамуы тіпті де саналы түрде емес, нақты бақылауда, басқарылуы мүмкін. Тұлғаның қабілеттіліктері мен қызығушылықтарының дамуы, сондай-ақ кәсіби іс-әрекетінде өзінің «мен концепциясын» шынайы тексеру де бұл процесті жылдамдатады. Өзінің өмірі мен жұмысынан қанағаттану толығымен адамның өзінің қабілеттіліктерін, қызығушылықтары мен тұлғалық ерекшеліктерін және өмірлік құндылықтарын тарату үшін адамның тұлғалық сипаттамасына сәйкес келетін ұйымдастырушылық жағдайлармен, кәсіби іс-әрекет салаларында таңдауымен анықталатын маңызды кәсіби іс-әрекетте қаншалықты адекватты мүмкіндіктерін таба алуымен тығыз байланысты.

М.В. Сафонованың жүргізген зерттеулерінде адам өзінің кейбір нәтижелерден жетістікке жетуден қанағаттану ғана емес, сонымен бірге, мақсатқа жету процесіндегі өзінің іс-әрекетіне құштарлығы, ынтасы және нәтижесінде объективті және субъективті түрде жетістікке алып келетін ол үшін мүмкіндік беретін сәйкестік дегеніміз не деген сұраққа жауапты дәлелдейді.

«Мен бейнесінің» тұлғалық сипаттамасы мен карьера дамуының жетістігі үшін ұйымдастыру ортасының арасындағы сәйкестіктің өзара байланыстың маңыздылығы туралы

Д.Тидман да өзінің персоналды даму теориясында айтқан. Оның пікірінше, карьераның даму процесі адамның идеалды «мен бейнесі» арасында және оған ұсынылатын кәсіби ортадағы рөлдік күтулері арасында өзіндік балансты іздеу секілді сипатталуы мүмкін.

Д.Тидман осы жолда жетістікке жетудің 3 фазасын бөліп көрсеттеді:

- қызметке кірісу (ену), адам кәсіби ортаға бейімделіп және өзінің тұлғалық мақсаттары мен карьера мақсаттары мен міндеттерін ұйымдастыру туралы ойларын саластырып көреді;

- қайтадан өзгеру, адам ұйымдасуындағы қандай да бір тәжірибе, ықпал және салмақты меңгеруінің нәтижесінде әлдеқайда құзыреттіліктерге және сенімділікке ие болып, өзінің мүмкіндіктері мен мақсаттарын кәсіби «мен концепциясы» мақсаттарын бірге ұйымдастыруға, біріктіруге ұмтылады.

- интеграция – стадиясы адамның ұмтылыстары мен ұйымдастыру мақсаттарының және жағдайлардың арасындағы жетістікке жетудегі сәйкестік.

Д.Тидманның пікірінше, карьераның даму процесі - тұлғалық дамудың толығымен маңызды аспектілерінің бірі болып табылады, себебі, ол адамды «өз өмірінің дизайнері мен жасаушысы, қайта құрушысы, құрылысшысы» ретінде көруге үйретеді[4].

Карьерада жетістікке жетудің негізгі теорияларына қысқаша талдау жасай келе, карьерада жетістікке жету процесі тұлға сипатамаларының – бағыттылық, құзыреттілік, икемділік, өзіндік санасының интегралды жоғары даму деңгейіне байланысты екенін айту керек.

Карьерада жетістікке жету үшін жүрген персонал болсын, басқарушы болсын, сондай-ақ мақсатқа бағытталған карьераны жоспарлау үшін карьера саласы жөнінде кәсіби кеңестер алуы керек. А.Д.Кибановтың пікірінше, карьераны жоспарлауға – карьералық мақсаттарды дұрыс қою, карьералық өсуді анықтау, карьераға жетудің тактикасы мен стратегиясын жасау кіреді. Бұл карьералылық үстіртіктен, карьераңылық тығырықтан өтіп кетуге мүмкіндік береді.

А.Д.Кибанов карьералық мақсат дегенімізді – бұл қандай да бір іс-әрекет саласы ғана емес, ол нақты бір қызмет, қызметтік баспалдақта көтерілудің орны дейді[1]. Карьера мақсаты – тұлғаның нақты бір жұмыс, қызметті табуға мүмкіндік беретін тілегі, мысалы, шығармашылықпен айналысу, тәуелсіздікке қол жеткізу немесе отбасы мен қызметтегі үйлесімділік.

Алайда, карьералық алға жылжуға шынайы мүмкіндіктерімен ұмтылыстарын салыстыру ғана емес, сонымен бірге мақсатқа жету үшін қажетті, өзінің талаптарды орындау қабілеттіліктеріне ой жүгірту, яғни, ойлауға, эмоция мен іс-әрекетке әсер ететін өзіндік тиімділікке ой жүгіртуде әсер етеді. А.Бандураның пікірінше, тұлғаның өзіндік тиімділік туралы ойлауы іс-әрекет түрін таңдауына да әсер етеді, себебі, адам есептерді шешуге көп күш жұмсайды, онда ол есептерді орындауда ұзақ уақыт тұрақтылықты сақтайды. Адамдар өздерінің қабілеттіліктеріне сенімді, сенімді емес жағдайда немесе өзінің құзыреттіліктерін саналы ұғынған кезде әр түрлі ойлап, әр түрлі сезінеді және осыған сәйкес өздерін әр түрлі ұстайды. Осылайша, өзіндік тиімділік туралы ойлары ойлауға, мотивацияға, іс-әрекетте жетістікке жетуге және эмоцияны реттеуге әсер етеді. Бұдан басқа, өзіндік тиімділікке сендірудің деңгейі мотивацияға күш салу мен іс-әрекетте жетістікке жету деңгейіне әсер етуі өте жоғары екені соншалық, адамдар арасындағы айырмашылық қабілеттіліктері жойылуы мүмкін. А.Бандураның пікірінше, жетістікке жеткен, жаңашыл, достықты сақтай алатын, салмақты, мазасыз, уайымға салынбайтын адамдар, сондай-ақ, әлеуметтік реформаторлар өзінің өміріндегі жағдайларға байланыс әсерінің тұлғалық тиімділігін оптимизммен қарайды.

Соңғы жылдары гендерлік ерекшеліктерді ескере отырып жасалған кәсіби жетістікке жету жайында бірқатар зерттеулер пайда болды.

Қоғамдық санада карьералық алға басулар процесі әдетте ерлер жынысты өкілдерімен ассоцияланады. Алайда, әйелдердің эмансипациясы көп мәселелерге алып келді, себебі көпшілік әйелдер өзін-өзі дамыту сферасын таңдауда отбасы ғана емес, карьераны да өзінің жеке және кәсіби потенциалын дамытуды көздейді.

1975 жылы Мехикода өткен ООН-ның ең алғашқы әйелдердің конференциясы әйелдер карьерасы және оның жоғары басшылық орындарда отыруы туралы жалпы дискуссияларға нүкте қойып, әйелдің карьералық психологиясы саласында зерттеулер өткізуге, жүргізуге стимул болды.

Шет елде әйел карьерасы мәселелерін зерттеудің 30-жылдық тарихы бар. М.В. Сафонов әйел карьерасын зерттеудің бірнеше кезеңдерін бөліп көрсетеді[3].

1970 жылдары негізгі зерттеу бағыттары әйелдердің карьералық бағдарлануына әсер ететін әлеуметтену процестерін, әйелдердің карьералық алға басуларындағы бөгеттерді, карьерада жетістікке жетуге мүмкіндік беретін әйелдердің тұлғалық сипаттамаларын, әйел еңбегін қанағаттандыруды анықтайтын факторлар, әйелдердің өмір кезеңдерімен карьераға бағдарлануының өзара байланысын қарастырылған зерттеулер болды.

1980 жылдары әйелдердің жұмыс орнындағы дискриминациялық жағдайларды, жынысына байланысты алға жылжудағы бөгеттері, «жұмыс-отбасы» рөлдік дау-дамайды, әйелдердегі жұмыстағы, карьералық стерестің себептері мен оны жену жолдарын, карьералық бағдар мен карьералық бірдейлікті қалыптастыру сияқты приоритетті бағыттарын зерттеу болды.

1990 жылдары негізінен карьераны құру процесін сүйемелдейтін эмоционалдық қысыммен күресу үшін әйелдер қолданатын карьералық шешімдерді қабылдау, механизмдері менгеру, процесіне әсер ететін жеке қасиеттерді зерттеулерге мән беріле бастады.

Әйелдер карьераны құруға байланысты шешім қабылдау процесі бәрінен бұрын бөгеттерді женуге әкеледі. Өзінің кәсіби-тұлғалық әлеуетін дамытқысы келетін әйел: қоғамдағы әйел орнына қоршаған ортаның дәстүрлі көзқарастары мен пікірлері сөзсіз дау-дамайды алып келетін карьераны бастау керек пе? деген күрделі шешімдерді қабылдауына тура келеді. Ол сонымен бірге, ер азаматтар сияқты ақша, абырой, жұмыстан қанағаттану секілді марапаттарға қол жеткізе алады ма осы сияқты шешімді де қабылдауына тура келеді. Әйел қандай шешім қабылдамасын, ол өзінің жеке, отбасы өмірі мен карьерасын арасында өзара үйлестіріп, бірге алып жүреді.

Заңды карьералық кедергілер әйелдерге қарағанда еркектерге алға басуларда, жұмысқа қабылдау мен қызметтік баспалдақта өсуде, басшылық орындарға негізінен жастар, күші көп еркектер тартылады, тек тәп-тәуір жасқа жетуде карьераны жасау мүмкіндігіне ие әйел жақсы шынайы тәжірибені әйел мен еркекке кепіл болатын заң нормалары арасындағы үйлеспеушілікті бейнелейді.

Әйелдердің карьералық алға басу жолында кездесетін кедергінің бірі психологиялық кедергілер. Олар бір жағынан, басшы әйелмен жұмыс жасағысы келмейтін еркектің «корпоративті» көңіл-күйінен туындаса, екінші жағынан, әйелдің жұмыс пен отбасын үйлестіру қабілеттілігіне сенімсіз болуы, өзінің мүмкіндіктерін дұрыс бағалай алмауы, карьералық алға басудың механизмдері туралы ақпараттардың жетіспеушілігі, дәстүрлі әйелдің рөлдік іс-әрекетіне байланысты әлеуметтік қолдауда кездесетін кедергілер болып табылады[6].

Әйел карьерасын зерттеудегі ең маңызды тақырыптардың бірі «отбасы-жұмыс» рөлдік конфликті мен оның әйелге алып келетін жағымсыз салдарлары болып табылады.

Жұмыс жасайтын әйелдің рөлдік конфликтісін тұлғаның рөлдерлік конфликтінің жеке мысалы ретінде қарастыруға болады. Бұл кәсіби және отбасы сфераларында бірнеше рөлді орындайтын әйелдің, осы рөлдерге байланысты туындайтын қарама-қайшылыққа толы талаптардың нәтижесінде, оларды толығымен орындау үшін физикалық және уақыттың жеткіліксіздігінен нәтижесінде туындайтын тұлғашылық конфликтісі болып табылады. Бұл сонымен бірге, әйелдің өзі ойлап тапқан, жасаған рөлдік нормалары мен ақталмайтын жоғары талаптарына байланысты болуы мүмкін[7].

Жұмыс жасайтын әйелдің «отбасы - жұмыс» рөлдік конфликтісіне байланысты көптеген зерттеулерде (О.А.Гаврилица, Ю.Е.Алешина, Е.В.Лекторская, Стеффи Джон, Секаран және т.б.) отбасылық және кәсіби рөлдердің бірігуі әйелдің карьералық бағдарын анықтайды, карьералық шешім қабылдауға әсер етеді деп көрсеткен.

Әдебиеттер:

1. А.Д.Кибанов Личность и профессия: психологическая поддержка и сопровождение. Учебное пособие. Под ред. Л.М.Митиной. Москва «Академия» 2005. - 336стр.
2. Рофе А.И., Збышко Б.Г., Ишин В.В. Рынок труда, занятость населения, экономика ресурсов для труда: Учеб.пособие/ Под. ред. проф. А.И.Рофе М.: Изд-во «МИК», 2002. - 160 с.
- 3.Л.М. Митина. Психологическое сопровождение выбора профессии. - Москва. 1998г.
5. Сафонова М.В., 1999). Управленческая психология. М.,1993.
6. Д.Тидман Управление карьерой. Управление персоналом. М.: БИНОМ, 1997. - 125с.
7. Ю.Е.Алешина, Е.В.Лекторская,1989; З.А.Хоткина, 1996. Женская карьера и женская судьба // Управление персоналом. 1996. - №119(5). - С. 48-52.

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

ТАГАЙКУЛОВА С.А.

доцент кафедры иностранных языков ТалГУ, Кыргызстан

БАПАЕВА М.К.

кандидат психологических наук, и.о. профессора кафедры теоретической и практической психологий Казахского национального женского педагогического университета, Казахстан.

ТҮЙІН: Бұл мақалада студенттердің ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға бағытталған заманауи білім беру жүйесі, білім беру саласында ақпарат беру технологиялары ретінде қарастырылатын желілік ақпараттық технологиялар қарастырылады. Байланыс желісі (байланыс желісі) деп сымды, радиотехникалық, оптикалық және басқа байланыс арналарының, мамандандырылған жабдықтардың, байланыс орталықтары мен желінің жұмысын қамтамасыз ететін түйіндердің жиынтығы түсініледі. Желілік ақпараттық технологиялар байланыс арналарын дамытумен қатар дамыды.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: телекоммуникациялық технологиялар, қоғамды ақпараттандыру, құзыреттілікке негізделген тәсіл, тәуелсіз ойлау, коммуникация, ақпарат және коммуникация.

ABSTRACT: This article discusses network information technologies, which are considered as a modern educational system, information technologies in the field of education, aimed at developing students' skills in working with information. Communication network (communication network) is a set of wired, radio, optical and other communication channels, specialized equipment, call centers and nodes that ensure the operation of the network. Network information technologies have developed along with the development of communication channels.

KEYWORDS: telecommunication technologies, informatization of society, competence-based approach, independence of thinking, communication, information and communication

Современное человечество включилось в общеисторический процесс, называемый информатизацией. В отличие от индустриального общества, в котором главным было производство материальных благ, в нынешнем, постиндустриальном, обществе основным видом деятельности становится производство информации (под информацией будем понимать знание как сведения о лицах, предметах, фактах, событиях, явлениях и процессах вне зависимости от формы их представления, которое может быть записано на материальном носителе), и этот процесс называют информатизацией (отсюда и термин — информационное общество). Такое перенесение акцентов вызвано во-первых, тем, что человечество осознает ограниченность природных (естественных) ресурсов среды своего обитания, и во-вторых, появлением глобальных проблем (например, энергетических, экологических), решение которых невозможно прежними средствами.

Информация становится главным ресурсом развития мирового сообщества и существенно влияет на развитие других отраслей и сфер жизни: науки, техники, социальных сфер (культурного общения между людьми, образования).[1,с. 29] Основными ценностями информационного общества становятся: знания; квалификация; самостоятельность мышления; умение работать с информацией и принимать на этой основе аргументированное решение; осведомленность не только в узкой профессиональной области, но и в смежных областях. Умение мыслить самостоятельно, опираясь на знания, опыт, ценится значительно выше, чем просто эрудиция или обладание широким спектром знаний без умения применять эти знания для решения конкретных проблем. На первый план выходит такое понятие, как компетентность. Так, в качестве основных или ключевых компетенцией (компетенция-это то, что порождает умение, действие) определяющих степень развития общества, Совет Европы выделил следующие:

1. Ответственность за участие в совместном принятии социально-политических решений.

2. Способность сосуществовать с людьми других культур, языков, религий в монокультурном обществе, основанная на понимании различий, взаимопонимании.

3. Владение устным и письменным общением, играющим важную роль в общественной и профессиональной деятельности. Тем, кто не обладает этим навыком, грозит выпадение из жизни общества.

4. Способность овладевать новыми технологиями.

5. Способность критического отношения (отличать правду от лжи) распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе.

6. Способность учиться всю жизнь, как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, а также в личной и общественной жизни. Таким образом, понятие "информатизация общества" можно определить как глобальный социальный процесс, особенность которого состоит в том, что доминирующим видом деятельности в сфере общественного производства является сбор, накопление, продуцирование, обработка, передача и использование информации, осуществляемые на основе средств микропроцессорной и вычислительной техники, а также на базе разнообразных средств информационного обмена.

Информатизация представляет собой систему следующих взаимосвязанных процессов: информационного - обособления и представления всей социально-значимой информации в форме доступной для хранения, обработки и передачи электронными средствами; познавательного - формирования и сохранения целостной информационной модели мира, позволяющей обществу осуществлять упреждающее динамическое регулирование своего развития на всех уровнях: от индивидуальной деятельности до функционирования общественных институтов; материального - строительства глобальной инфраструктуры электронных средств хранения, обработки и передачи информации.[2,с.89]

Особая роль в информатизации общества принадлежит системе образования, поскольку образование выступает, с одной стороны, как потребитель информации, с другой, как создатель новых информационных технологий (через выпускаемые высококвалифицированные кадры). Поскольку умение работать с информацией становится одним из приоритетных для современного человека, то система образования призвана формировать у учащегося способность к критическому мышлению, начиная со школы (для критического мышления характерны знания, осмысление, применение, анализ, синтез, оценка). Образованность, гибкость мышления, умение ориентироваться в огромном потоке информации становятся значимыми ценностями для человека на протяжении всей его жизни. Эти же ценности значимы и для общества, так как стремительное развитие технологий во всех областях науки, культуры, производства предполагает использование творческого потенциала образованных людей не только в сфере управления, но и для обслуживания технологий. Поэтому информатизация образования рассматривается как одно из приоритетных направлений информатизации общества. Под информатизацией образования понимают

процесс обеспечения сферы образования методологией, технологией и практикой разработки и оптимального использования современных ИК-технологий, ориентированных на реализацию психолого- педагогических целей обучения и воспитания, и используемых в комфортных и здоровьесберегающих условиях.

Под влиянием информатизации общества происходят существенные изменения в механизме функционирования и реализации системы образования, как среднего, так и высшего. Так, информатизация инициирует следующие процессы: совершенствование механизмов управления системой образования на основе использования автоматизированных банков данных научно-педагогической информации, информационно-методических материалов, коммуникационных сетей; совершенствование методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения и воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в условиях информатизации общества; создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность, разнообразные виды совместной деятельности по обработке информации; создание и использование компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня знаний обучаемых.[3,с.123]

Информатизация образования предполагает использование определенного понятийного аппарата, который, в основном, можно считать устоявшимся. Поскольку в процессе информатизации основным продуктом потребления становится информация, знания, то технологии, направленные на обработку, передачу и преобразование информации, стали называть информационно-коммуникационными технологиями (ИКТ). Под средствами ИКТ понимают программные, программно-аппаратные и технические средства и устройства, функционирующие на базе микропроцессорной вычислительной техники, а также современных средств транслирования информации и информационного обмена, обеспечивающие операции по сбору, хранению, накоплению, обработке, продуцированию, передаче и использованию информации, а также возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей. Поскольку информатизация (в том числе и образования) на практике невозможна без применения названных программно-аппаратных и технических средств и устройств, то их относят и к средствам информатизации образования (или средствам новых информатизационных технологий). Но использование только средств информатизации образования недостаточно для полноценного применения информационных и коммуникационных технологий в образовании. На практике такие средства обязательно должны быть дополнены идеологической базой информатизации образования, а также деятельностью специалистов в различных областях знаний, чье участие необходимо для достижения целей информатизации. Поэтому понятия средств информатизации образования и средств ИКТ оказываются тесно связанными. Во многих случаях эти два понятия означают одно и то же. Но понятие средств информатизации образования является более широким и включает в себя средства ИКТ, дополненные названными выше компонентами.[4,с.56]

Поскольку, как уже говорилось, основным видом деятельности человека становится производство информации, то и появился термин «информационные технологии», под которыми понимают процесс, использующий совокупность средств и методов сбора, передачи, накопления, обработки, хранения, представления и использования данных (первичной информации) для получения информации нового качества о состоянии объекта, явления или процесса (информационного продукта). Таким образом, если цель технологии материального производства - выпуск продукции, удовлетворяющей потребности человека или системы, то цель информационных 9 технологий - производство информации для ее анализа человеком и принятия на ее основе решения по выполнению какого-либо действия.

По мнению А.Н.Леонтьева: «...За деятельностью и регулирующими ее психическими образами открывается грандиозная физиологическая работа мозга. Само по себе положение это не нуждается в доказательстве. Проблема состоит в другом - в том, чтобы найти те

действительные отношения, которые связывают между собой деятельность субъекта, опосредствованную психическим отражением, и физиологические мозговые процессы».

Соотношения психического и физиологического рассматривается во множестве психологических работ. В связи с учением о высшей нервной деятельности оно наиболее подробно теоретически освещено С.Л.Рубинштейном, который развивал мысль, что физиологическое и психическое - это одна и та же, а именно рефлекторная отражательная деятельность, но рассматриваемая в разных отношениях, и что ее психологическое исследование является логическим продолжением ее физиологического исследования. Рассмотрение этих положений, как и положений, выдвинутых другими авторами, выводит нас, однако, из намеченной плоскости анализа. Поэтому, воспроизводя некоторые из высказывавшихся ими положений, я ограничусь здесь только вопросом о месте физиологических функций в структуре предметной деятельности человека.

Известно, что применяя разные технологии к одному и тому же материальному ресурсу, можно получить разные изделия, продукты (например, мясо можно сварить, а можно поджарить). То же самое справедливо и для технологий переработки информации (книга и фильм, поставленный по книге). Информационные технологии были всегда (речь, письменность, радио, телеграф, телевидение и так далее), но сам термин появился с появлением компьютеров, как самого эффективного средства для обработки информации, и означает использование вышеназванных средств и методов в отношении информации на основе применения современных компьютерных и других технических средств.

Итак, современные информационные технологии обеспечения разных видов деятельности основаны на комплексном использовании различных видов информационных процессов в рамках единого технического комплекса на базе компьютерной техники. В настоящее время в определенном контексте слова современный и компьютерный являются синонимами. Термин коммуникация означает связь, сообщение (общение), передача и, таким образом, семантически оказывается тесно связанным с понятием информация, так как вышеназванные действия направлены на информацию (передача информации, сообщение информации, связь (соединение) с целью последующей передачи сообщения, информации).

Поэтому возникновение информационных и коммуникационных технологий (и самого понятия ИКТ) было связано с совершенствованием средств информационных коммуникаций.

Информационные и коммуникационные технологии (ИКТ) - это обобщающее понятие, описывающее методы, способы и алгоритмы сбора, хранения, обработки, представления и передачи информации. Под информационными и коммуникационными технологиями понимают комплекс объектов, действий и правил, связанных с подготовкой, переработкой, доставкой информации при персональной, массовой и производственной коммуникации, а также все технологии и отрасли, интегрально обеспечивающие перечисленные процессы.

На сегодняшний день в понятие ИКТ входят микроэлектроника, разработка и производство компьютеров и программного обеспечения, связь (радио, телевидение) и телефония, мобильные сервисы, обеспечение доступа в Интернет, обеспечение информационных ресурсов Интернета, а также разнообразные культурные феномены, связанные с перечисленными областями деятельности, и правила (как формальные, так и неформальные), регламентирующие эти области деятельности.[5,с.234] В последние годы термин информационные технологии часто выступает синонимом термина компьютерные технологии, так как все информационные технологии в настоящее время так или иначе связаны с применением компьютеров. Однако, термин информационные технологии шире и включает в себя компьютерные технологии в качестве составляющей. При этом информационные технологии, основанные на использовании современных компьютерных и сетевых средств, образуют термин современные информационные технологии.[6,с.201]

Переход современного общества к информационной эпохе своего развития вызывает в качестве одной из основных задач, стоящих перед образованием, формирование основ информационной культуры будущего специалиста. Понятно, что информационная культура является одним из слагаемых общей культуры. Наиболее существенными ее атрибутами

признаются "глубокое, осознанное и уважительное отношение к наследию прошлого, способность к творческому восприятию и преобразованию действительности в той или иной жизненной сфере"

И в этом смысле стоит упомянуть воззрения В.В.Давыдова и Д.Б.Эльконина, которые учебный процесс рассматривают в качестве процесса, в результате которого происходят изменения в самом обучаемом. Это изменения самого себя в течение обучения. Значит, продукт данной деятельности – это модификации, которые были выявлены в субъекте при выполнении данных действий.

Учебная деятельность является направленной с определенными обобщенными способами действия в сфере обучения. В контексте такого понимания культуры для становления преподавателя как личности просто необходимо его приобщение к информационно-коммуникативным возможностям современных технологий, овладение информационной культурой, открывающей ему и его обучающим путь к достижению одной из главных целей образования: от диалога людей и культур через выявление и развитие творческого потенциала личности прийти к взаимному обогащению и продуктивному взаимодействию человеческих сообществ.

Как уже отмечалось, основными ценностями информационного общества становится умение мыслить самостоятельно, опираясь на знания, опыт, умение применять эти знания для решения конкретных проблем, в отличие от просто эрудиции, обладания широким спектром знаний. Это называют компетентностным подходом в образовании, наиболее отвечающим современному пониманию качества образования. Проблема конкурентоспособности становится для специалиста определяющим фактором его личного успеха в жизни, его способности адаптироваться к меняющимся ситуациям. Потому важным становится выбор концепции образования, на основе которой предполагается проектирование всей системы образования и обучения.

Литература:

1. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. педаг-х учеб. заведений / И. Г. Захарова. - М. : Академия, 2005. - 192 с.
2. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. - М. : Академия, 2007. - 368 с.
3. Башмаков, А. И. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем / А. И. Башмаков, И. А. Башмаков. - М. : изд. "Филинь", 2003. - 616 с.
4. Трайнев, В. А. Информационные коммуникационные педагогические технологии : учеб. пособие / В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. - 3-е изд. - М. : изд.-торг. корпорация "Дашков и К0", 2007. С. 9-110.
5. Руденко, Т. В. Дидактические функции и возможности применения информационно-коммуникационных технологий в образовании [электронный ресурс] / Т. В. Руденко. - Томск, 2006. - Режим доступа : http://ido.tsu.ru/other_res/ep/ikt_umk/
6. Савченко, Н. А. Использование информационных и коммуникационных технологий в общем среднем образовании [образовательное электронное Интернет-издание для педагогов] / Н. А. Савченко. - Ин-т дистанц-го образ-я Российского ун-та дружбы народов, 2006. - Режим доступа : <http://www.ido.rudn.ru/nfpk/ikt/>

ЗИЯТ БҰЗЫЛЫСЫ БАР БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ТҰРМЫСТЫҚ БІЛІМІН, ІСКЕРЛІГІН ЖӘНЕ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

ТАЙБЕК Ә.Н.

*Педагогика және психология жоғары мектебі,
«Дефектология» мамандығының 1-курс магистранты
Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті*

АННОТАЦИЯ. В статье описывается, что каждому ребенку необходимо помочь в достижении возможной самостоятельности в рамках удовлетворения основных жизненных потребностей, овладения необходимыми навыками, позволяющими ему обслуживать себя и выполнять их. Актуальностью статьи считается проблема социальной адаптации детей с нарушениями интеллекта, подготовки их к самостоятельной жизни и работе.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: социально-бытовые навыки; дошкольники с нарушениями интеллекта; социально-бытовая ориентация; социализация; социальное поведение.

ABSTRACT. The article describes that each child should be helped to achieve the possible independence within the framework of meeting the basic needs of life, mastering the necessary skills that allow him to serve himself and fulfill them. The relevance of the article remains the problem of social adaptation of children with intellectual disabilities, preparing them for independent life and work.

KEYWORDS: social skills; preschool children with intellectual disabilities; social orientation; socialization; social behavior.

Арнайы педагогикадағы зерттеудің өзекті бағыты-зият бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балаларда әлеуметтік-тұрмыстық жағдайды зерттеу және қалыптастыру дағдыларын одан әрі еңбекке баулудың негізі ретінде. Бір жағынан, әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды дамытудағы ең сезімтал мектеп жасына дейінгі ерекшеліктер, екінші жағынан, осы санаттағы балалардың әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларын зерттеудің технологиялары мен ғылыми негізделген әдістерінің жеткіліксіз дамуы, екінші жағынан, осы зерттеудің өзектілігін анықтайды.

Зият бұзылысы бар балаларда дағдыларды қалыптастыру-бұл қалыпты интеллектуалды дамуы бар балаларда дағдыларды қалыптастырудан өзгеше өте күрделі үрдіс. Бұл балаларда дағдыларды қалыптастырудың өзіндік ерекшелігін зерттеу жұмыстарында оларға әсер ететін факторлар анықталды, атап айтқанда: жаңа дағдыларды қалыптастыру үшін білім мен дағдылардың болмауы (Моторлық — Б.И.Пинский); физикалық даму ерекшеліктері (Р.Д.Бабенкова, Т.Н.Головина, Н.А.Козленко, Е.Н.Правдина-Винарская, Г.Е.Сухарева); қабылдау ерекшеліктері, зейін мен есте сақтау процестері, талдау және салыстыру (Л.Н.Занков, Б.И.Пинский, И.М.Соловьев, Ж.И.Шифф); дағдыларды орындау кезінде бағдарламалау мен іс-әрекетті бақылаудың бұзылуы, сондай-ақ үйлестіру моторикасын орындау кезіндегі қиындықтар (Н.П. Вайзман) [1].

Зият бұзылысы бар мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтік-тұрмыстық дағдылары деп әлеуметтік (өзіне-өзі қызмет көрсету дағдылары және мәдени-гигиеналық дағдылар) және тұрмыстық (тұрмыста қажетті дағдылар, мысалы, киімді жоғары орындыққа ілу немесе киімді шкафқа жинау қабілеті) сипаттағы дағдылар түсіндіріледі.

Әрбір дағдының қалыптасуы баланы белгілі бір өмірлік жағдайға қосудың пәндік іс-әрекеттерді игерудің сөзсіз болуымен, оларды жүзеге асыру үшін қажетті моториканың (ұсақ моториканың) даму деңгейімен байланысты болғандықтан, авторлардың назары әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды, балалардың өздері туралы және қоршаған әлем туралы білімдерін, сондай-ақ қолдың ұсақ моторикасын зерттеуге аударылды.

Аномалды баланың жеке басын қалыптастыруға, даму кемшіліктерін түзетуге бағытталған оқыту және тәрбиелеу процесі, сайып келгенде, зият бұзылысы бар балалардың әлеуметтік бейімделуіне алғышарттар жасайды.

Әлеуметтік бейімделу, яғни қоғамда қабылданған мақсаттарды, құндылықтарды, нормаларды, ережелер мен мінез-құлық тәсілдерін игеру және қабылдау арқылы әлеуметтік орта жағдайларына белсенді бейімделу кез-келген адамның жеке және әлеуметтік әлауқатының әмбебап негізі болып табылады.

Психофизикалық дамудың бірнеше бұзылулары бар балаларға ерекше қабілеттер беріледі, өзіндік даму қарқыны мен ырғағы, сонымен қатар көптеген шектеулер бар. Олардың көпшілігінде еркін қозғалу, жеке қажеттіліктерді өз бетінше қанағаттандыру, тәжірибе жинау, әлеуметтік мінез-құлыққа еліктеу, әлеуметтік өзара әрекеттесуді бастау және қолдау қиынға соғады [2].

Әлеуметтік тәжірибенің жетіспеушілігі, дайындықтың жеткіліксіздігі балалар үйінен шыққаннан кейін жаңа жағдайларға бейімделу сипатына айтарлықтай әсер етеді. Бұл өз құрдастарымен және қызметкерлермен жеке қарым-қатынас орната алмауынан, еңбек процестеріне қатысуға теріс көзқарастан, белгілі бір өмірлік жағдайда өзін қалай ұстау керектігін білмеуден көрініс табады.

Оқыту мен тәрбиелеудің бүкіл процесі оның қоғамға әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз етуге бағытталған.

Зият бұзылысы бар балаларды әлеуметтік бейімдеу, оларды тәуелсіз өмір мен жұмысқа дайындау мәселесі әрқашан өзекті болып қала береді. Біздің әрқайсымыз адамдар өмірде қадамдармен жүретінін білеміз: жоғары немесе өкінішке орай, кейде төмен. Біздің тәрбиеленушілеріміз сәтсіздік емес, жетістік баспалдағымен жүріп өтуі үшін бәрін жасау керек. Өйткені, сәтті болған адам ғана бақытты. Адам өмірде бір нәрсені үйренуі үшін белгілі бір тәжірибе қажет. Сондықтан біздің балаларымыздың алдында, қоғамға сәтті кірігу үшін, бетпе-бет келіп, шешім қабылдайтын өмірлік жағдайларды қою қажет.

Біздің балаларымыз үшін арнайы мекемелер әлеуметтік әлемнің негізгі моделі болып табылады және балалардың әлеуметтік тәжірибені, адами қарым-қатынас негіздерін, жеке өмірі мен іс-әрекетін қамтамасыз ету дағдыларын игеру тәрбие процесінің қалай құрылатынына байланысты болып келеді [3].

Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау біздің топтағы оқу процесін ұйымдастырудың жалпы жүйесіне органикалық түрде кіреді. Сабақтарда балаларға белгілі бір білім жүйесі беріледі және әлеуметтік-тұрмыстық дағдылар қалыптаса бастайды, оның барысында оқушылар күнделікті практикалық өмірде оқу процесінде алған білімдерін қайталайды, бекітеді және кеңейтеді, дағдылары бар автоматтандырады және балаларда пайдалы әдеттер, мінез-құлық стандарттары, әртүрлі өмірлік жағдайларға бағалау қатынасы ұйымдастырылады.

Мен өз тәжірибемде әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлауды оқытудың келесі формаларын қолданамын: пәндік-практикалық сабақтар, экскурсиялар, рөлдік ойындар, әңгімелер, дидактикалық ойындар, нақты жағдайларды модельдеу, көркем шығармалар.

Зият бұзылысы бар балаларға кез-келген танымдық материалды игерудің негізгі тірегі-оқытудың көрнекі құралдары.

Әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау сабақтарында мен әр түрлі көрнекілікті қолданамын: табиғи заттар (мысалы, киім, ыдыс-аяқ, өнімдер); нақты заттар (мысалы, балалар үйінің бөлмелері); муляждар, ойыншықтар, модельдер, суреттер (тақырып, сюжет); іс-әрекеттерді практикалық көрсету [4].

Сонымен, қоршаған әлемдегі заттарды (мысалы, өнімдерді) көрсету кезінде балалар олармен танысады: қарастырады, басқа анализаторларды қосады – дәмін татады, иіскейді, жанасады және т.б.

Еңбек процесін көрсету кезінде мен іс-әрекеттерді көрсетумен қатар оларды орындау әдістерін түсіндіремін. Мен бірнеше рет көрсетемін: бірінші рет – қалыпты жұмыс қарқынында, қалған көрсетілімдер баяу қарқынмен. Мысалы, балалар екеуміз оны жұмысқа дайындау кезінде жіптің соңында түйін байлауды үйренеміз – мен осы техниканы көрсету кезінде оны орындау қажеттілігі туралы түсіндіремін, балаларға жіпте түйін болған кезде ғана тігу керектігін ұсынамын. Бұл бағытта өзіне-өзі қызмет көрсетудің нақты дағдыларын қалыптастыру бойынша үлкен, ауыр жұмыс жүргізілуде: инені, қайшыны қалай дұрыс

пайдалану керек; инеге жіпті қалай тарту керек, түйін жасау керек, жіптің ұзындығы қандай; киімді қалай жөндеу керек, түймені, ілгішті қалай тігуге болады.

Мен іс-шаралар жүйесіне білім мен дағдыларды қалыптастыратын практикалық іс-әрекеттің әртүрлі түрлерін енгіземін; оқушыларға айналасындағы адамдармен байланыс орнатуға, білгендерін нақты жағдайға ауыстыруға, өз іс-әрекеттерін түсіндіре білуге және өмірлік жағдайлардан шығу жолдарын табуға көмектесемін. Мен нақты жағдайларды модельдеу әдісін белсенді қолданамын, яғни адамдар нақты өмірде кездесетін тұрмыстық жағдайларды қайта құру. Мен нақты жағдайларды модельдеуді көптеген тақырыптарды зерттеуде қолданамын, мысалы: "танысу", "қоғамдық орындардағы мінез-құлық", "сатып алу" және т.б. Жағдайлардың сюжеттері нақты өмірден алынады, бірақ міндетті түрде балалардың білім деңгейіне, тәжірибесіне және олардың мүмкіндіктеріне сәйкес келеді [5].

Нақты жағдайларды модельдеу әдісі-бұл ең тиімді әдіс ғана емес, сонымен бірге зият бұзылысы бар балаларды оқытудың ең қиын әдісі. Қиындықтар балалардың актер ретінде әрекет ете алмауынан, олардың өз-өзіне күмәндануынан, балалардың эмоционалды және мінез-құлық ерекшеліктеріне байланысты жағдайды өз бетінше ойластырып, талдай алмауынан туындайды. Сонымен қатар, интеллектуалды кемістігі бар балаға белгілі бір әрекеттер мен әрекеттердің қажеттілігін бірінші рет түсіну және дұрыс бағалау қиын. Сондықтан мен балаларды жағдайды модельдеуге қатысуға үнемі үйретемін.

Еңбек дағдыларын қалыптастыру кезінде балалардың күнделікті практикалық іс-әрекеті өте маңызды, оны мен келесі нысандарда ұйымдастырамын: тапсырмалар, кезекшілік, ұжымдық іс-шаралар.

Балалар қозғалтқыш-мотор функцияларының белгілі бір бұзылыстарына, танымдық және сөйлеу-ойлау процестерінің дамымауына қарамастан, әлеуметтік-тұрмыстық дағдыларды қалыптастыру тұрғысынан перспективалы болып саналады. Сақталған балалар микро топ болып кезекшілік етеді (көбінесе екі адамнан тұрады). Менің міндетім-балаларды кім, не істейтіні туралы келіссөздер жүргізуге үйрету. Бұл әр баланы өз жұмысын жалғыз өзі жасаған кезде ғана емес, сонымен бірге ұжымда жұмыс істеген кезде де жауапты болуға үйретеді. Маңызды сәт-кезекшілердің орындалған кезекшілік туралы есебі.

Психофизикалық дамуының көптеген бұзылулары бар балалар үшін мен жұмысты ұйымдастырудың ең қарапайым түрін – тапсырманы қолданамын ("суару құралын әкел", "шүберекті сулаңыз", "қоқысты тастаңыз" және т.б.). Топтың барлық оқушыларын бірден біріктіру мүмкін емес, өйткені балалардың зият бұзылысының деңгейі әртүрлі [6].

Балалармен жұмыс жасауда мен ұжымдық іс-әрекеттің бұл әдісін бірлескен-жеке ретінде қолданамын: әр бала басқалармен бір уақытта жұмыс істесе де, оларға тәуелді болмайды. Мысалы, төсек үстелдеріне, киім сөрелеріне және т.б. тапсырыс беру, бұл әр балаға жеке қарқынмен әрекет етуге мүмкіндік береді – бұл шеберлікті игеру кезеңінде өте маңызды. Өз кезегінде, мен әр баланың жеке қажеттіліктерін ескеруге мүмкіндігім бар: біреуі қосымша көрсетілімді қажет етеді, екіншісі – физикалық көмекті қажет етеді (қолындағы қол), үшіншісі – кеңес, еске салу, жетекші сұрақтар, төртіншісі – сенімді әрекет ету үшін қолдау. Топтың тазалығын сақтау үшін біз балалармен кезекшілікті орнатамыз, осылайша балаларға тұрғын үйді күту, тәртіпті құру және сақтау, жайлылық жасау, тұрмыстық техниканы пайдалану дағдыларын игеруге мүмкіндік беріледі. Кезекшілер түрлі жұмыстарды орындайды-гүлдерді суару, топтағы еденді сыпыру, кітаптарды орналастыру, жиһаз сөрелерінен шанды сүрту және т.б. келесі күні ұқсас жұмысты басқа кезекшілер орындайды. Осылайша, әр бала мезгіл-мезгіл экономикалық міндеттерді орындайды. Жұмыстағы үйлесімділікті, өзара көмек пен қолдауды атап өту маңызды.

Балалардың еңбекке деген қызығушылығын арттыру үшін мен сабақтарымызға қызықты атаулар беремін ("Шебер қолдар", "Сиқырлы көпіршіктер" және т.б.), ал балаларға тұрмыстық еңбек дағдыларын үйрету бойынша практикалық сабақтар (киім, аяқ киім, үй – жайға күтім жасау, "ақылды ине" және т. б.).

Арнайы сабақтарда қалыптасқан білім және бекіту және берік игеру үшін бастапқы дағдылар күнделікті іс-әрекетте бірнеше, тұрақты, жүйелі шоғырлануды қажет етеді.

Әлеуметтік-тұрмыстық білім мен дағдыларды қалыптастыруда мен экскурсияларға үлкен орын беремін, олардың құндылығы-балалар нақты, табиғи жағдайда қоршаған әлемнің объектілерін бақылайды, олар туралы өз идеяларын нақтылайды және кеңейтеді, сыныпта, рөлдік ойындарда қалыптасқан білім мен дағдыларды нығайтады, бейтаныс адамдармен қарым-қатынас жасауды үйренеді, яғни экскурсия барысында балалардың әлеуметтік тәжірибесі қалыптасады және байытылады.

Әлеуметтік мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру маңызды рөл атқарады. Мен шеберлікті оның мағынасын алдын-ала және бір уақытта түсіндіре отырып, оң әрекетті көрсетуден бастаймын. Ол үшін мен балаларға (мысалы, дүкендегі сатып алушы) үйреткім келетін әлеуметтік рөлді алу арқылы қандай да бір жағдайды көрсетемін. Содан кейін біз балалармен бірге жағдайды ойнаймыз, оның барысында ересек адамның көмегі біртіндеп азаяды және балалардың тәуелсіздігі артады [7].

Эмоционалды фактор кез – келген жастағы балалардың дамуындағы басты факторлардың бірі болып табылады. Баланың жан дүниесіне енетін эмоционалды боялған материал оның жадында берік сақталады.

Осылайша, педагогикалық жұмыс жүйесі-бұл балалардың өмірде қажетті әлеуметтік-тұрмыстық білім мен дағдыларды игерудегі іс-әрекетін мақсатты түрде ұйымдастырады.

Қорытындылай келе, арнайы түзету сабақтары барысында оқушылар адам өмірі мен қызметінің әртүрлі салалары туралы білім алады, әлеуметтік ортаға сәтті бейімделуге мүмкіндік беретін практикалық дағдыларға ие болады.

Әдебиеттер:

1. Воронкова В.В., А.А.Казаков. VIII типтегі арнайы (түзету) жалпы білім беретін мектепте 5-9 сынып оқушыларын әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлау (мұғалімге арналған құрал); 2000. - 156 б.
2. Маллер А.Р. дамуында ауытқулары бар балаларды әлеуметтік тәрбиелеу және оқыту; 1996. - 78 б.
3. Нигаев Ш.Н. оқушылардың және көмекші мектеп бітірушілердің әлеуметтік - еңбекке бейімделуі : негізгі ережелер, ұйымдастыру және ұстау / ред. Ш.Н.Нигаева; сост. В.В.Коркунов. - Свердловск, 1990. — 36 б.
4. Гладкая В.В. VIII типтегі арнайы (түзету) жалпы білім беру мекемелерінің тәрбиеленушілерін әлеуметтік-тұрмыстық даярлау: әдістемелік құрал. – 2-е изд. – М.: НЦ ЭНАС– (Түзету мектебі)., 2006. – 192 б.
5. Девяткова Т.А. VIII типтегі арнайы (түзету) жалпы білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік-тұрмыстық бағдар: мұғалімге арналған нұсқаулық - (Түзету педагогикасы); А.М.Щербаковой. – М.: 2005. – 302 б.
6. Коркунов В.В. VIII типтегі арнайы (түзету) білім беру мекемесінде әлеуметтік-тұрмыстық бағдарлауды үйрету. - Екатеринбург, 2005. – 128 б.
7. Дашевская Е.Ю. Орташа зият бұзылысы бар балалардың әлеуметтік-тұрмыстық сипаттағы тапсырмаларды орындауда бағдарлана білуін дамыту: дис. канд. Е.Ю.Дашевская; В. В. Коркунов. - Екатеринбург, 2007. – 152 б.

**ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОРПОРАТИВНОГО ИМИДЖА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ
(на примере Таласского государственного университета)**

ТУРСАЛИЕВА Г.Ж.

к.с.н., доцент ТалГУ

САТАЕВА Г.С.

к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков ТалГУ, Кыргызстан

ТҮЙІН: Мақалада бизнес және менеджмент саласында бұрын кездескен білім беру ұйымдары үшін корпоративті имидж тұжырымдамасының пайда болуы туралы айтылады. Ұсынылған корпоративтік имидждің өзектілігі білім беру ұйымдарының бәсекеге қабілеттілігін және корпоративтік имидждің қалыптасуына әсер ететін факторларды анықтау мен талдауда. Жоғарыда аталған факторларды зерттеу және талдау Талас мемлекеттік университетінің студенттері арасында жүргізілген сауалнама негізінде жүргізілді.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: корпоративтік имидж, ішкі имидж, сыртқы имидж, білім беру ұйымдары, бәсекелестік, аккредиттеу.

ABSTRACT: The article discusses the emergence of the concept of a corporate image for educational organizations, which were previously encountered in the field of business and management. The relevance of the presented study of the corporate image lies in the determination and analysis of the competitiveness of educational organizations and the factors influencing the formation of the corporate image. The research and analysis of the above factors was carried out on the basis of a survey among students of Talas State University.

KEYWORDS: corporate image, internal image, external image, educational organizations, competition, accreditation.

Сегодня образование - это один из главных факторов развития общества и личности. Но современный рынок социально ориентированного образования является незрелым и требует государственного регулирования рыночных механизмов при оказании образовательных услуг.

Конкурентный рынок образования требует эффективного использования методов повышения конкурентоспособности образовательной организации. Один из этих методов связан с репутацией и имиджем.

Имидж учебного заведения может быть сформирован только тогда, когда оно предлагает качественные услуги в качестве положительного имиджа. На основе изучения рынка образовательных услуг имидж учебного заведения, цена и сервис, качество услуг входят в число приоритетов, а также для социально-экономически развитых регионов, рыночно-ориентированных образовательных ниш приоритет отдается имиджу, и только после этого учитывается уровень качества и сервиса.[1].

К основным факторам, влияющим на формирование имиджа учебного заведения относятся: стаж и опыт учебного заведения; репутация в сообществе; репутация руководителей организации, профессионализм управления; перспективы профессионального развития учебного заведения; востребованность выпускников на рынке труда; уровень доходов; карьерный рост; отношение персонала к студентам; уровень профессионализма, репутация преподавателей; взгляды студентов на организацию учебного процесса и уровень подготовки; географическое положение; инфраструктура; умение администрации вуза работать со СМИ; кадровая политика; открытость учебного заведения [2].

Рынок образования в Кыргызстане характеризуется растущей конкуренцией между высшими, средне- профессиональными и средними школами, так как система образования постоянно меняется поскольку идет процессы глобализации, интеграции международных образовательных стандартов и систем, переход к экономике, основанной на знаниях и

потребность в высоко квалифицированных персоналах заставляет искать новые пути и эффективные образовательные программы.

При формировании эффективного имиджа (повышение конкурентоспособности, облегчение доступа к материальным, личным, информационным, финансовым ресурсам) необходимо точно знать, какой имидж нужен на данном этапе.

Процесс формирования корпоративного имиджа определяется организационным планом путем выполнения следующих задач:

- определить конкретную аудиторию исследования и его характеристики;
- проанализировать мнение об имидже образовательной организации;
- разработать стратегию образовательной организации, связанную с имиджем.

Исследование факторов, влияющих на возникновение, формирование и поддержание имиджа образовательной организации, проводилось на примере Таласского государственного университета.

Первым шагом в определении статуса имиджа и изучении эффективности имиджевой политики является анализ взглядов и мнений целевой аудитории.

В исследовании приняли участие 100 студентов. 70% из них - девочки и 30% - мальчики.

Исходя из результатов опроса студентов ТалГУ были определены ряд факторов, влияющих на корпоративный имидж Таласского государственного университета и стратегические направления создания и укрепления и повышение положительного корпоративного имиджа образовательной организации.

Отношение респондентов к высшему образованию. Наибольшее количество студентов, считающих высшее образование очень важным в жизни - 60 человек (60%), 30 человек (20%) считают его важным и 14 человека (14%) считают его менее важным, 6 человек (6%) не знают.

Одной из причин, побуждающих студентов получить высшее образование, является улучшение материального положения (30%), а также имеющийся фактор - возможность легко продвигаться по карьерной лестнице (26%), для 16% студентов высшее образование – это стремление иметь определенный статус в обществе. Основной мотивацией получения высшего образования- желание работать по любимой профессии было у (28%) респондентов

Основные критерии выбора вуза. Первыми факторами в этом вопросе являются престиж вуза, перспектива трудоустройства, развитая материально-техническая база и стоимость обучения. Эти три критерия играют важную роль при выборе конкретного университета, поэтому университеты должны стремиться улучшить и изменить эти аспекты.

Вторым, но наиболее важным критерием является академическая репутация (40%), качество образования (44%), условия обучения (30%) и внешние связи (30%). Все эти факторы напрямую связаны с процессом обучения. 10-15% преимущество вуза составляет - это наличие требуемой профессии, государственного статуса, местоположения, бюджетных мест, традиций студенческой жизни и т. д.

В рисунке 1. 60% респондентов имеют позитивный настрой на имидж Таласского государственного университета и указывают на то, что политика, проводимая в соответствии с этим имиджем, является полностью действующей.

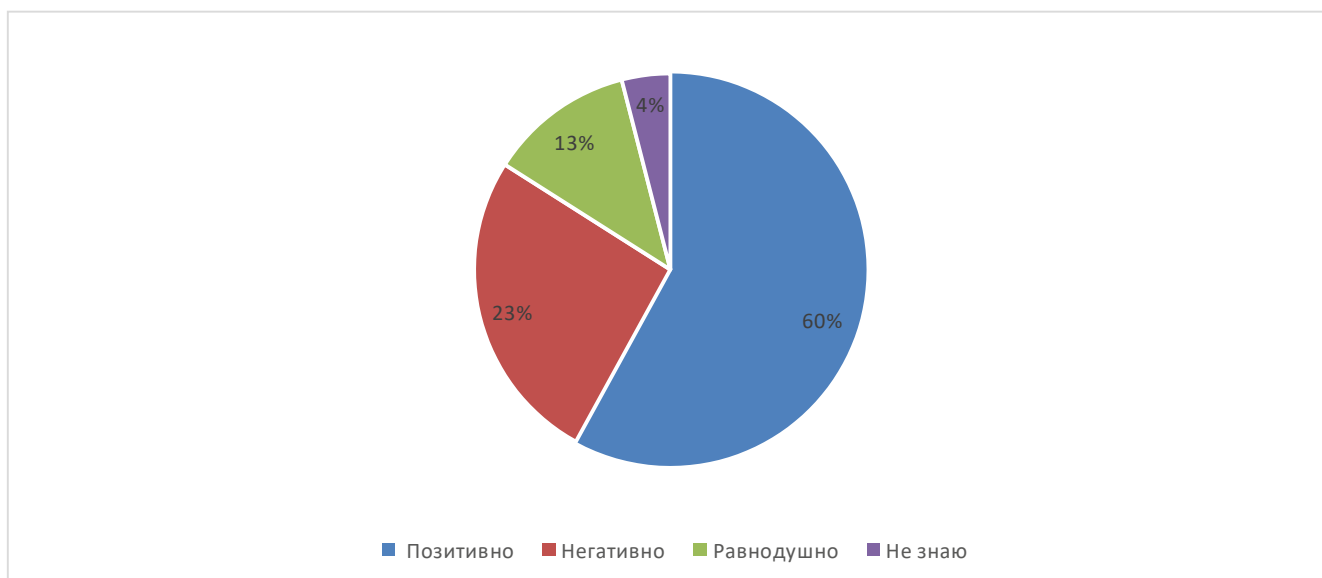


Рисунок 1. Мнения респондентов об образовательной организации

Однако стоит обратить внимание на показатели рисунка №2 такие, как квалификация ППС и качество образовательных услуг в настоящее время вызывают беспокойство, поэтому необходимо принять решительные меры по его повышению.

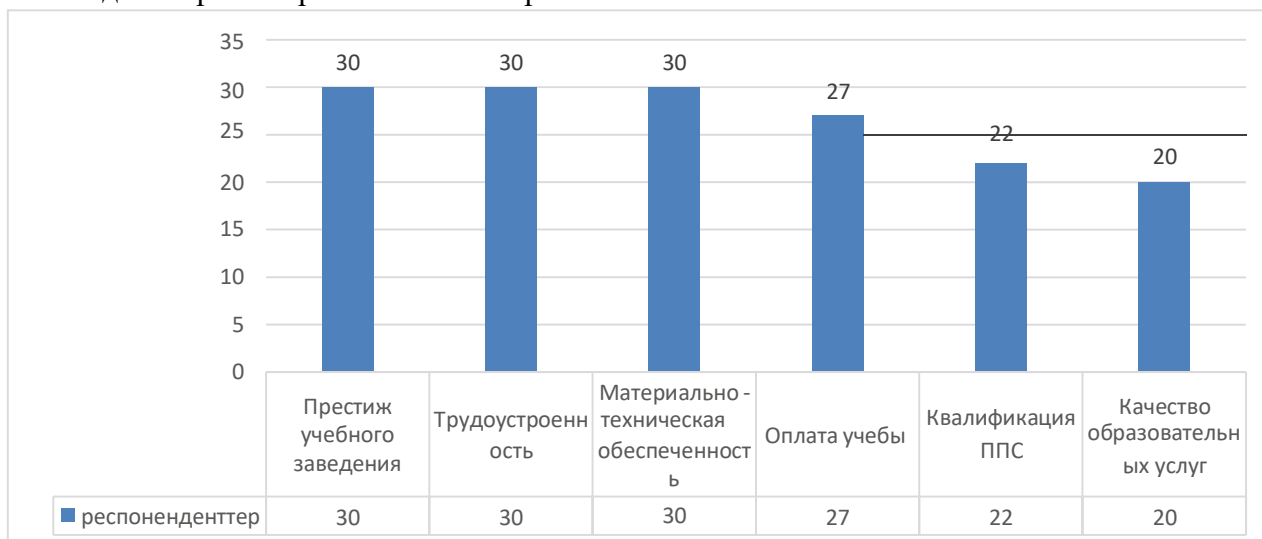


Рисунок 2. Основные критерии выбора респондентами вуза.

На основании проведенного исследования следует отметить, что для улучшения корпоративного имиджа ТалГУ необходимо уделять внимание повышению квалификации ППС и повышению услуг качества образования в соответствии требованиями стэйкхолдеров.

Основным инструментом для дальнейшего повышения имиджа образовательной организации является процедура государственной аккредитации образовательных программ в нашей стране.

Вместе с тем, отмечено что в настоящее время в пространстве системы образования большую роль в формировании корпоративного имиджа играет прохождение учебным заведением международной аккредитации.

Международная аккредитация является ключевым фактором в улучшении корпоративного имиджа, поскольку вся аккредитация направлена не только на оценку, но и на разработку рекомендаций по повышению качества образовательной программы или результатов деятельности учреждения. Что в свою очередь повлияет на повышение имиджа образовательной организации.

Литература:

1. Родионова, А.А. (2005). Фокус-групповое исследование аффективных и когнитивных составляющих имиджа учебного заведения. -PR в образовании, № 4.
 2. Аликперов, И.М. (2001). Формирование имиджа образовательного учреждения: западный и российский варианты [электрондук ресурс].- И.М. Аликперов // международные отношения в развитии социально-экономических процессов в странах СНГ : Материалы международной научно-практической конференции. 14–15 июня 2001 г. Омск. – Омск, 2001. – режим доступа: <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk/53.htm>.
- Смирнова Ю. А (2008). Сравнительный анализ подходов к определению структуры имиджа компании. - Вестник Костромского Государственного Политехнического университета №1

ДИЗАРТРИЯСЫ БАР КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ФОНАЦИЯЛЫҚ ТЫНЫС АЛУЫН ДАМУ ЖОЛДАРЫ

ТҮЙЕБАЕВА Д.Қ.

*Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық
университетінің 2-курс магистранты*

АННОТАЦИЯ. Речевое дыхание отличается рядом характеристик, необходимых для формирования речи. В связи с тем, что при дизартрии у детей отмечаются нарушения фонационного дыхания, его исследование и развитие является важным в логопедической практике.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: дизартрия, фонационное дыхание, дети.

ABSTRACT. Speech breathing is distinguished by a number of characteristics necessary for the formation of speech. Due to the fact that with dysarthria in children there are violations of phonation breathing, its study and development is important in speech therapy practice..

KEYWORDS: dysarthria, phonation breathing, children.

Балалар дамуындағы бұзылыстардың арасында сөйлеу тілі бұзылыстары жиі кездеседі. Даму аутқуларының бұл түрі жеке және басқа да даму бұзылыстарымен бірге кездесуі мүмкін. Соның ішінде сөйлеу тілі патологиясының арасында дизартрияға ерекше назар аудару қажет, өйткені бұл кезде тұрақты сипатты, әрі түзетуге қиын берілетін дыбыс айтудың және просодиканың бұзылуы орын алады. Сөйлеу тілінің просодикалық жағының құрамдас бөліктерінің бірі, сондай-ақ дыбыстардың құрылуына негізгі қуат беру көзі – фонациялық тыныс алу болып саналады. Оның бұзылысы дыбыс айтылуына, сондай-ақ дауыстың шығарылуына теріс әсерін тигізеді, бұл балалардың нервтік-психикалық ахуалына жағымсыз ықпал етіп, оның қарым-қатынас жасаудағы қиындықтарына әкеледі. Сол себепті, сөйлеу тынысын дамыту – дизартриясы бар кіші мектеп жасындағы балалармен жүргізілетін логопедиялық жұмыстың ең маңызды бөлімдерінің бірі. Дизартрия негізінен балалардың церебралдық салы (БЦС) кезінде байқалатыны белгілі. Джаниева Т.С. зерттеуінде келтірілген мәліметтерге сәйкес БЦС балалардың 91,07% әртүрлі сөйлеу тілі бұзылыстары анықталған. Соның ішінде тексерілген балалардың басым көпшілігінде ауырлық дәрежесі әртүрлі дизартрия болған [1]. Кейбір авторлардың мәліметтері бойынша БЦС кезіндегі сөйлеу тілі бұзылыстарының жиілігі 60-85% құрайды [2].

Сөйлеу процесіндегі тыныс алу, яғни сөйлеу тынысы мен тыныш жағдайдағы физиологиялық тыныс алудың арасында айырмашылықтар болады, олар сөйлеу кезінде тыныс алу актісіне қойылатын ерекше талаптарға байланысты. Қалыпты жағдайда сөйлеуді бастамас бұрын тыныштық қалпына қарағанда жылдам әрі терең тыныс алу жасалады. "Сөйлеу" тыныс алуы дауыс байламдарының астында қажетті қысымды қамтамасыз ете алатындай ауа көлемін қамтамасыз етеді. Байланыстырып сөйлеу тілін дыбыстандыру үшін ауа ағысын жұмсаудың ұтымды тәсілін меңгеру үлкен маңызға ие болады. Дем шығару

уақыты интонациялық-логикалық аяқталған сөйлемді үздіксіз айту кезінде дауыстың дыбысталуы қаншалықты қажет болса, соншалықты ұзарады. Фонациялық тыныс алу қызметінің әртүрлі сөйлеу тілі бұзылыстары кезіндегі жағдайын бірқатар ғалымдар зерттеген [3,4,5].

Дизартриясы бар балаларда болатын фонациялық тыныс алуды және оның ерекшелігін зерттеу барысында алынған мәліметтер негізінде ғалымдар мен логопедтер дизартриясы бар балаларда сөйлеу тыныс алуын дамыту бойынша мақсатты логопедиялық жұмыстың өте маңызды екендігі туралы қорытынды жасады.

Сөйлеу тынысы функциясын түзету процесінде тыныс алу ырғағын қалыпқа келтіру сияқты міндеттер шешіледі, тыныс алу бұлшықеттерінің төзімділігі мен беріктігін арттыру, өкпе жүйесінің ауа өткізгіштігін жақсарту жүзеге асырылады. Арнайы таңдалған жаттығуларды орындау кезінде тыныс алуды оңтайландыру жүреді, бала денсаулығының жалпы деңгейі артады, бұл сөйлеудің дамуына оң әсер етеді [6,7].

Өз зерттеуімізде біз бастауыш сыныпта оқитын (6-7 жасар) 12 баламен жұмыс істедік: 7 қыз бала және 5 ұл бала. Балалардың барлығының диагнозы «БЦП, спастикалық диплегия. Дизартрия, жеңіл дәрежесі» болды. Зерттеу базасы: Алматы қаласындағы «Аяқ-қолы кемтар балаларға арналған № 2 арнайы (түзету) мектеп-интернаты».

Бастапқы кезеңде (анықтаушы эксперимент) фонациялық тыныс сипаттамаларын анықтау жұмысы жүргізілді. Қолданылған зерттеу әдістері:

- тыныс алудың басым түрін анықтау;
- фонациялық тыныс шығару ұзақтығын анықтау;
- сөйлеу тынысының сипатын анықтау;

Диагностика жүргізу кезінде белгілі бір талаптар назарға алынды:

- сынамалардың ұзақтығы рұқсат етілген нормадан аспады;
- материал қол жетімді және балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес болды;
- тапсырмаларға берілген нұсқаулар анық және нақты болды;
- гигиеналық тұрғыдағы талаптар орындалды (бөлмедегі микроклимат, баланың киімі, тамақтану тәртібі және т.с.с.);
- әр баламен тапсырма 3 реттен орындалып, ең жақсы нәтижесі тіркелді.

Келесі зерттеу кезеңінде (оқыту эксперименті) дизартриясы бар балалардың сөйлеу кезіндегі тыныс алуын жақсарту мақсатымен логопедиялық жұмыс жүргізілді. Ол үшін А.Н.Стрельникованың парадоксалды тыныс алу жаттығулары қолданылды. Осы жаттығулар мұрын арқылы қысқа және жылдам тыныс алу кеуде қуысын қысатын қозғалыстар кезінде жасалатындығымен ерекшеленеді. Гимнастика кезінде дененің барлық бөліктері (бас, қол, аяқ, іш, иық белдеуі) жұмысқа белсенді қатысады, бұл бүкіл ағзаның жалпы физиологиялық реакциясын тудырады, оның оттегіне деген қажеттілігін арттырады [3,4].

Сонымен қатар сөйлеу қабілеті бұзылған балаларда сөйлеу тыныс алуын дамыту әдістемесін Белякова Л.И., Гончарова Н.Н., Шишкова Т.Г. сияқты авторлар ұсынған әдістемені пайдаландық. Жаттығуларды бастамас бұрын, осы техниканың авторлары атап өткендей, бірқатар нұсқаулар мен талаптарды оқып, сақтау өте маңызды болып табылады.

Сабақтарда келесі талаптарды сақтау қажет:

- жаттығулар кешенін жас ерекшеліктерін ескере отырып, күн сайын 3-6 минуттан өткізу;
- бөлмені оқтын-оқтын желдетіліп тұру;
- жаттығулар тамақтанар алдында орындалады;
- жаттығулар саны мен орындау жылдамдығын мөлшерлеу керек;
- дем алу ауыз және мұрын арқылы, ал дем шығару тек ауыз арқылы жүзеге асырылады;
- тыныс алуды еркін және үзік-үзік орындау керек, ал дем шығаруды – бірқалыпты және ұзақ.

Оқыту экспериментіне дейін дизартриясы бар балалар көбінесе тыныс алудың кеуделік түрін пайдаланған – 10 бала (83%) және тек 2 балада (17%) тыныс алудың кеуде-құрсақ түрі байқалған. Оқыту тәжірибесінен кейін көрсеткіштердің айтарлықтай жақсаруы байқалды: кеуделік тыныс алу түрі – 6 балада (50%) және кеуде-құрсақ тыныс алу түрі – 6 балада (50%).

Мұндай оң нәтижелер тыныс алу гимнастикасы негізінен тыныс алу функциясына әсер ететіндігіне байланысты болса керек.

Бастапқыда фонациялық дем шығару ұзақтығы 10 балада қысқарған, ал 2 балада қалыпты болды. Зерттеу соңында бұл көрсеткіш 8 балада қысқарған болып қалды (4-7 секунд), ал 4 балада қалыпты көрсеткішке жетті. Сәйкесінше фонациялық дем шығару ұзақтығының орташа көрсеткіші артты (7-кесте).

7-кесте

Дизартриясы бар балалардағы фонациялық дем шығарудың ұзақтығы

Фонациялық дем шығарудың ұзақтығы	Дейін		Кейін	
	Балалардың саны	Орташа көрсеткіш, секунд	Балалардың саны	Орташа көрсеткіш, секунд
қалыпты	1	10,5	2	12,2
қысқарған	5	5,1	4	7,3

Сөйлеу тынысына сипаттама беру үшін келесі тексеру жүргізілді. Кіші мектеп жасындағы балалар Әдібай Табылдиевтің «Бағдаршам» атты өлеңін айтады:

Бағдаршам
 Менің атым – бағдаршам,
 Кеудем толы жанған шам.
 Қызыл көзім жанғанда,
 Сақ болыңдар тоқтаңдар!
 Сары көзім жанғанда,
 Сабырлылық сақтаңдар!
 Жасыл шамды көрсеңіз,
 Бола береді өтсеңіз!

Осы өлеңнің материалында неше рет тыныс алғандығын анықтайды, сонымен қатар бір дем шығару кезінде айтқан сөздерді анықтайды. Бақылай отырып біз бала сөйлеу кезінде қосымша тыныс алып, ауа жұтқан кезін тіркеп отырдық. Өлеңді оқу барысында оның мәтіні жазылыпдайындалған карточкаларда тыныс алған жерлерді белгілеп қойдық. Сөйлеу тынысының сипаты балалардың сөйлеу іс-әрекеті барысында тыңдау және қарау арқылы анықталды: сөйлеу тынысы қалыптасқан кезде бала сөйлеу алдында ауаны тез және терең жұтып, қосымша дем ала алмай, сөйлеуді үзбей, сөйлеу тапсырмасын орындайды. Сөйлеу тынысының сипаты баланың сөйлеу кезіндегі бір дем шығару үдерісінде қаншалықты күрделі сөйлеу тапсырмасын орындай алғаны бойынша анықталды: жеке сөз, 2-3 қысқа сөзден тұратын сөз тіркесі, күрделі сөз тіркесі.

Өлең мәтіндерін айту кезінде балаларда сөйлеу тынысы бұзылды. Кейде балалар өлең жолын алдын-ала тыныс алмастан айта бастады, соның нәтижесінде сөз тіркесі қосымша тыныс алумен бөлініп, бұл сөздің бірқалыпты болуына теріс әсерін тигізді. Сондай-ақ өлең жолдарын демді ішке тарту үдерісі кезінде айту кездесті.

Дизартриясы бар балалар қосымша ауаны ішке тартпастан, бір дем шығару кезінде айтқан сөздер (буындар) санын тексеру, өлең оқу кезінде орта есеппен 6,2 тынысалу қажет болғанын, яғни орта есеппен бір дем шығару кезінде 2-3 қысқа сөз айта алғандығын көрсетті. Біз кейбір балаларда дыбыстарды ұзақ айтқан кезде дауыстың дірілдегенін, дыбыс айтудың үзілмелі болуын байқадық: балалар мүмкіндігінше өкпедегі барлық ауаны қолдануға тырысты.

Балалар қосымша ауасыз бір дем шығару кезінде айтқан сөздер (буындар) санын қайта тексеру көрсеткендей, дизартриясы бар балаларға өлең оқу кезінде орта есеппен алғанда 5,6 тыныс алу қажет болғанын көрсетті. Алайда, қажет болған қосымша дем алу саны азайса да, бір дем шығару кезінде балалар орта есеппен алғанда бұрынғысынша 2-3 қысқа сөз айта алды.

Осылайша, зерттеу нәтижесінде кіші мектеп жасындағы дизартриясы бар балалармен қалыптастырушы эксперимент жүргізу нәтижесінде фонациялық тыныс алуға қатысты барлық зерттелген параметрлер бойынша көрсеткіштер жақсарғаны анықталды. Тыныс гимнастикасының таңдалған әдістемесін пайдалану дизартриясы бар балалардың сөйлеу тілінің қалыптасу үдерісін оңтайландырды.

Әдебиеттер:

1. Джаниева Т.С. Коррекционно-педагогическая помощь в комплексной реабилитации детей с церебральным параличом в Республике Казахстан.-Дисс...к.п.н.-М., 2017.
2. Булекбаева Ш.А. Разработка и оценка эффективности реабилитационных мероприятий при различных формах детского церебрального паралича: дисс... докт.мед.наук. – Алматы, 2010.
3. Шишкова Т.Г. Развитие речевого дыхания у заикающихся дошкольников в системе коррекционно-педагогической работы// Дисс...канд. пед. наук. - М., 2001.
4. Хорошавина О.С. Развитие функционального дыхания у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией/ Хорошавина О. С., Тверская О.Н.// Логопед в детском саду. - 2020. -№1. - С. 13-17.
5. Белякова, Л.И. Здоровьесберегающие технологии развития речи у детей: формирование речевого дыхания: Учебно-методическое пособие / Л.И. Белякова, Н.Н. Гончарова, Ю.О. Филатова, Т.Г. Хатнюкова-Шишкова. – М.: Национальный книжный центр, 2017.
6. Айтжанова Р.К., Даурамбекова А.А., Шубаева Г.С. Дизартриясы бар мектеп жасына дейінгі балалармен жүргізілетін түзету-педагогикалық жұмысының технологиясы: Әдістемелік нұсқаулық, I бөлім. Алматы: ТП ҰҒПО, 2016.
7. Joseph Duffy. Motor Speech Disorders. 4th Edition. Substrates, Differential Diagnosis, and Management.-eBook ISBN: 9780323550512, eBook ISBN: 9780323550536, Hardcover ISBN: 9780323530545.-2019.-512p.// <https://www.elsevier.com/books/motor-speech-disorders/duffy/978-0-323-53054-5>

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

ЧИСТОВ В.В.

*канд.пс.наук, доцент кафедры
педагогики и психологии международного университета Silkway*

ТҮЙІН: Мақалада қазіргі заманғы жоғары білімнің алдында тұрған міндеттер қаралды, болашақ педагогтар мен психологтардың инновациялары мен қалыптастырылатын құзыреттері, осы мамандықтарға дайындық кезінде түлектерді өздігінен анықтау үшін мектептердегі кәсіптік бағдарлау жұмысының рөлі мен маңыздылығына пікірлердің плюрализмі көрсетілген. Автор теорияның практикамен өзара байланысын қамтамасыз ететін студенттердің дуальді практикасын ұйымдастыруға және ол әзірлеген арнайы курстарды зерделеу кезінде қазақ халқының рухани мұрасын игеруге ерекше назар аударады, бұл болашақ педагогтар мен психологтардың мәдениеті мен кәсібилігін айтарлықтай арттырады.

ТҮЙІН СӨЗДЕР: педагог-психологтардың құзыреттілігі, инновациялар, «мен-тұжырымдамасы», кәсіби өзін-өзі анықтау, кәсіптік бағдар, білім берудегі сабақтастық, дуалды практика, рухани даму, кәсібилік.

ABSTRACT: The article considers the changes facing modern higher education, identifies innovations and emerging competencies of future teachers and psychologists, pluralism of opinions on the role and importance of career guidance in schools for self-determination of graduates in preparation for these professions. The author pays special attention to the organization of dual practice of students, which ensures the relationship of theory with practice and the development of the spiritual

heritage of the Kazakh people in the study of special courses developed by him, which will significantly increase the culture and professionalism of future teachers and psychologists.

KEYWORDS: competencies of teachers-psychologists, innovations, the concept of "I", professional self-determination, career guidance, continuity in education, dual practice, spiritual development, professionalism.

Демократизация современного общества даёт молодёжи много новых возможностей для самоопределения при выборе профессии. Проводимые реформы, направленные на совершенствование системы непрерывного образования в Республике Казахстан, в настоящее время неразрывно связаны с формированием навыков самостоятельной и творческой деятельности в процессе овладения профессиональными знаниями, с более качественной профессиональной подготовкой учащихся и студентов.

Главной задачей высшей школы является подготовка специалистов, обладающих сформированными компетенциями, способных грамотно и научно обоснованно строить свои высказывания и оценивать обстановку, в которой происходит коммуникативный контакт. Это наиболее значимо при подготовке студентов бакалавриата по специальностям «педагог», «психолог» в условиях педагогического ВУЗа, т.к. профессиональное развитие личности педагога-психолога предусматривает формирование эмпатии и чуткости в отношении с окружающими, последовательное преобразование индивидуальных стремлений и потребностей в профессиональные навыки.

В связи с актуальностью и значимостью профессиональной подготовки в настоящее время к образованию предъявляются более высокие требования, соответствующие международным стандартам. Существенно увеличилось количество новых элективных дисциплин, постоянно внедряются новые инновационные программы. В процесс обучения прочно вошёл Интернет, расширяющий познавательные возможности, используется дистанционное обучение, разработаны красочно оформленные электронные учебники по многим дисциплинам, предусмотрена самостоятельная и творческая дистанционная работа учащихся и студентов.

Программы обучения в ВУЗах ныне всё более интегрируются с международными стандартами, в силу чего современная молодежь обретает возможность получать дипломы, соответствующие международным образцам и продолжать своё дальнейшее образование и совершенствование за рубежом. Многие ВУЗы, а также некоторые школы и гимназии ведут обучение не только на казахском, но и на английском языке, используя прогрессивные программы и методики Англии и США.

Как отмечал Л.С.Выготский, в разработанной им культурно-исторической концепции и учении о зонах ближайшего развития, каждая «новая историческая эпоха, несомненно, модифицирует актуальные потребности», ставя перед педагогами-психологами качественно новые практические задачи. Тем не менее, «мы должны рассматривать себя в связи и в отношении с прежним; т.к. даже отрицая его, мы опираемся на него» [1, с.487]. Это реальный и необратимый процесс, в котором каждое подрастающее поколение обретает существенно измененные ценностные ориентации, соответствующие запросам нового времени.

«Отличительные для начала XXI века изменения в характере образования состоят в его направленности, целях, содержании и всё более явно ориентируют на «свободное развитие человека», на творческую инициативу, самостоятельность обучаемых, конкурентоспособность, мобильность будущих специалистов» [2, с.9], — отмечает И.А.Зимняя.

Видный профессор Казахстана Х.Т.Шеръязданова подчёркивает, что современному образованию присуща «ориентация на преемственность всех звеньев образовательных процессов (детский сад — школа — колледж — высшая школа), что осуществляется на основе инновационных подходов в подготовке специалистов высшей школы, усовершенствовании трехступенчатой модели обучения: «бакалавриат — магистратура — докторантура», согласно требованиям Болонских реформ. Благодаря унификации учебного процесса, повышается

привлекательность отечественных образовательных программ в мировом образовательном пространстве» [3, с.156].

По мнению О.В.Башун, интеллектуальная деятельность студентов должна рассматриваться как единство мотивационного компонента, предполагающего развитие познавательного интереса; когнитивного, определяющего культуру мышления и умения логически мыслить, доказывать и аргументировать, заниматься творческой и исследовательской деятельностью; организационно-технологического, включающего владение основными технологиями, умение ориентироваться в разнообразной информации, рационально фиксировать и оформлять знания при самоконтроле и самооценке качества результатов самообразования; гигиенического, нацеливающего на выполнение санитарно-гигиенических норм при организации учебной деятельности, умения разумно расходовать свои физические силы, определять и грамотно распределять нагрузку, чередовать различные виды деятельности с целью предупреждения переутомления и сохранения здоровья и эстетического, обеспечивающего основу эмоционально-ценностного отношения личности к этике культуры в процессе интеллектуальной деятельности [4].

Проведение олимпиад и студенческих конференций способствуют «расширению профессиональной эрудиции, организации продуктивной поисковой деятельности, реализации творческого потенциала студентов» [5, с. 20].

По мнению Л.И.Божович, самоопределение с будущей профессией начинается чаще всего в 16–17 лет, что связано с необходимостью решать проблему своего будущего. Однако выпускники школ ещё недостаточно чётко ориентируются в мире разнообразия профессий, ибо «подлинное самоопределение происходит значительно позже, и оно связано с формированием позиции взрослого человека на определённом этапе онтогенетического развития личности» [6]. Следовательно, чрезвычайно важно ещё в стенах школы сформировать мотивацию выбора профессии и экспектацию обретения определённого социального положения.

Однако далеко не всегда и не все абитуриенты, поступающие на психолого-педагогические специальности, осознают особенности будущей профессиональной деятельности и испытывают большие трудности в адаптации к этим профессиям, особенно в практической работе с детьми. Представления молодых людей о востребованности профессий на рынке труда часто оторвано от реальной действительности. Принятие решения о выборе обучения в конкретном вузе у современных выпускников средних учебных заведений часто бывает продиктовано приоритетом внешних статусных ценностей престижности и выгоды, недостаточным знанием своих способностей и возможностей, что связано с недостатком профориентационной работы в общеобразовательных школах.

Главная задача современной школы — помочь выпускникам общеобразовательных школ определиться с жизненной стратегией и «с правильным выбором профессии, моделируя и прогнозируя при этом соответствие знаний, умений и навыков претендентов для получения образования (особенно высшего) и умея адекватно соотносить выбор профессии к дальнейшему трудоустройству после окончания ВУЗа» [7, с.4].

Идеи свободы выбора и личностного самоопределения, рассматривались в теориях видных американских психологов XX в. А.Маслоу, К.Роджерса, Г.Олпорта и др., наметивших широкие перспективы для самоактуализации и свободной реализации потенциала молодежи в современном мире. Согласно концепции А. Маслоу, профессиональное развитие личности является основой самоактуализации, стремлением к самосовершенствованию, желанием проявить себя в конкретном деле «через увлеченность значимой работой»; К.Роджерс указал на стремление человека к личностному росту на основе наиболее полного развития своих способностей, раскрытия своих талантов [8].

По мнению американского психолога Д.Сьюпера, потребности являются важнейшей детерминантой в выборе профессиональных предпочтений и типа карьеры, именно они помогают осмыслить себя и самоопределиться с будущей профессией. Абитуриент порой почти неосознанно ищет профессию, в которой он будет сохранять соответствие своим

представлениям о себе, но, «входя в профессию», будет искать осуществления этого соответствия. Выбор профессии, по теории Д. Сьюпера, должен проходить с учётом своего образа «Я», интеллектуальных особенностей, способностей, ценностей, интересов, отношения к труду и профессии, собственных потребностей, черт личности, что будет способствовать адекватному личностному самоопределению и обретению профессионализма [9]. Ф.Перлз также отмечал, что развитие и самовыражение в личностном плане осуществляется через профессиональную деятельность.

Согласно модели профессионального и личностного самоопределения Н.С.Пряжникова, наиболее значимыми являются следующие этапы профессионального самоопределения: во-первых, это осмысление пользы выбираемого труда и приобретение необходимости профессиональной подготовки к нему; во-вторых, умение ориентироваться в социально-экономической ситуации и прогнозировать востребованность выбираемой профессии; в третьих, умение ориентироваться в мире современных профессий и выделять профессиональные цели; в-четвёртых, умение определять этапы на пути к цели; в пятых, информированность о профессиях, специальностях, различных вариантах получения профессионального образования и местах трудоустройства, а также о возможных препятствиях, осложняющих достижение профессиональных целей, знание своих достоинств, способствующих достижению намеченных целей, осуществлению обозначенных планов и перспектив [10].

По мнению российского психолога Л.А.Коростылевой, профессиональное самоопределение – это, прежде всего, самостоятельный выбор целей, который является «результатом активности самой личности по регуляции своей деятельности» [11].

На выбор профессии влияют следующие факторы: позиция родителей и родственников, позиция учителей и классных руководителей, личные профессиональные и жизненные планы, способности и их проявление, информированность о той или иной профессии, интересы и склонности. В условиях рыночной экономики приходится также учитывать социально-экономический спрос на ту или иную профессию, реальные возможности обучения и трудоустройства по избираемой профессии, ее материальную и социальную значимость.

В этой связи существенным и весьма значимым нововведением в учебный процесс является организация дуальной практики, посредством которой студенты могут ощутить своё взросление и ответственность в практической деятельности и без отрыва от учебных занятий приобщаться к профессии. Это соответствует главному принципу познания, выражающегося в гармоничном единстве теории и практики. Научно-методологическое обоснование дуального образования в условиях Казахстана в сопоставлении с практикой его проведения в Германии нашли отражение в диссертационной работе А.А.Смановой [12]. Внедрение дуального обучения в процесс подготовки специалистов педагогического и психологического профиля значительно расширяет возможности взаимодействия ВУЗА со школой и центрами психологического консультирования, создаёт условия для непрерывного образования и социализации, повышает активность и профессиональную ответственность. В условиях пандемии и ограничения контактов практика может эффективно проводиться в виде консультаций и бесед со школьниками в режиме он-лайн, ответах на интересующие их вопросы, помощь в поиске необходимой информации в сети Интернета. Примечательно, что практическая деятельность студентов во время дуальной практики включается в трудовой стаж и оплачивается, что повышает ответственность студентов и стимулирует творческий подход к реализации своего потенциала в практической деятельности.

Дуальная практика, введённая процесс подготовки специалистов, прочно обеспечивает «профессиональную социально-психологическую адаптацию к особенностям деятельности в новых условиях, включает в себя ознакомление с новой профессиональной средой, сравнение и сопоставление её с идеализированными ранее представлениями о ней» [12].

В ходе практики необходимо сформировать мотивационно-ценностный, когнитивный и операционально-деятельностный компоненты, что способствует профессиональному самоопределению. «Мотивационно-ценностный компонент определяет личностную

«Я-концепцию», придавая уверенность в правильности профессионального выбора. Когнитивный компонент предполагает чёткое определение целей, задач, содержания, способов практической деятельности, а операционально-деятельностный компонент содержит совокупность приобретённых умений и навыков, алгоритмов достижения целей в профессиональном труде» [13].

Как отмечает А.К.Маркова, «профессионалом в той или иной области может называть себя только тот человек, который помимо обладания необходимыми для успешного выполнения трудовых обязанностей знаниями и навыками, характеризуется личностной включённостью в свою работу» [14, с. 40].

Таким образом, можно заключить, что для поступления в ВУЗы на педагогические профессии, ориентированные на работу с детьми, необходимо формировать важные для данной профессии навыки уже в школе, где старшеклассники могут выступать в качестве вожатых и лидеров в организации общественно-полезного труда и шефской помощи ветеранам и пенсионерам. Именно проявившим себя в подобной деятельности можно рекомендовать поступление на данные факультеты. Кроме того, уже с первого курса ВУЗа необходимо приобщение студентов к школе во время прохождения дуальной практики, в которой сочетаются приобретаемые теоретические знания с практическими навыками общения с детьми. Развитию профессионализма будут способствовать такие элективные курсы как «Этика и психология общения», «Культура и мастерство педагогического творчества», а также освоение духовного наследия казахского народа, отраженного в разработанных мной спецкурсах: «Психолого-педагогическое наследие народов Средней Азии и Казахстана» и «Психологическое наследие аль-Фараби» [15]. Изучение наставлений видных мыслителей прошлого будет формировать не только патриотизм студентов, но и высоко нравственные мировоззренческие позиции, чрезвычайно необходимые педагогам и психологам.

Литература:

1. Выготский Л.С. Соч. В 6-ти т. Т.1. М.,1982.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования. - М., 2007.
3. Шеръязданова Х.Т, Марданова Ш.С. Психология общения в подготовке специалистов в высшей школе.//Психология личности. Алматы, 2015. С.41-48.
4. Башун О. В. Развитие культуры интеллектуального труда будущего учителя: автореф. дис канд. пед. наук. - Ярославль, 2008. - 21 с.
5. Тулькибаева Н.Н., Кондратьева И.А., Гревцева Г.Я. Подготовка студентов к организации и проведению педагогических олимпиад: учебное пособие.— Челябинск, 2011.— 126 с.
6. Божович Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / под ред. Д. И. Фельдштейна. М.: Международная педагогическая академия, 1995.
7. Назарова М.Р. Педагогические особенности подготовки старшеклассников с разным социальным статусом семьи к профессиональному самоопределению. Диссер на соиск степени канд п.наук – Душанбе, 2019
8. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Прогресс, 1994.
9. Сьюпер Д. // Психология: Биографический библиографический словарь / Под ред. Н. Шихи, Э. Дж. Чепмана, У. А. Конроя. СПб.: Евразия, 1999.
10. Пряжников Н. С. Теория и практика профессионального самоопределения. - М.: Изд-во МГППИ, 1999.
11. Коростылева Л.А. Психология самореализации личности. М.: Речь, 2005.
12. Сманова А.А. Развитие дуального обучения в системе профессионального образования (опыт Германии и Казахстана). Автореф. диссертации на соискание степени доктора философии. А.,2019.

13. Юнусов Б.С. Подготовка учащихся к профессиональному самоопределению. Автореф. дисс.на соиск. Степени канд .пед. наук. – Ташкент, 2004
14. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996. С.40
15. Чистов В.В. Психолого-педагогическое наследие народов Средней Азии и Казахстана. Спецкурс. – Алматы: Лантар Трейд, 2020.

ОСОБЕННОСТИ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ ПОДРОСТКОВ ЗАНИМАЮЩИХСЯ РАЗНЫМИ ВИДАМИ СПОРТА

ШАМИЛОВ Х.Т.

Магистр юриспруденции

ABSTRACT: The article describes how sports can impact on human health and psychophysiological capabilities of teenagers involved in various sports.

KEYWORDS: Management of emotions and emotional state, extrapunitivity, intrapunitivity, psychoemotional state, stress, sport, physical culture

ТҮЙІН: осы мақалада спорттың адам денсаулығына әсер етуі және де әр түрлі спорт түрлерімен айналысатын жасөспірімдердің психофизиологиялық мүмкіндіктеріне спорттың әсер етуі туралы айтылады.

ТҮЙІНДІ СӨЗДЕР: Эмоциялды жағдай және эмоционалды жағдайларды басқару, экстрапунитілік жағдай, интрауниверситеттік жағдай, психоэмоционалды жағдай, стресс, спорт, дене шынықтыру

Современная спортивная подготовка характеризуется возрастанием физических и нервных нагрузок, объемом и интенсивностью, которые должны достигнуть критических величин. Их дальнейший рост лимитируется как биологическими возможностями организма человека, так и социальными и психологическими факторами. Активная мышечная деятельность оказывает благоприятное влияние на функционирование различных физиологических систем организма. Физические упражнения положительно сказываются на умственной работоспособности и состоянии вегетативной сферы организма, деятельности внутренних органов, так же нельзя забывать о психическом состоянии занимающегося, люди ведущие активный образ жизни, менее подвержены тревожным состояниям. Проблеме влияния физических нагрузок на становление психических свойств личности и ее психического склада посвящено большое количество как отечественных, так и зарубежных исследований.

Исследования, в которых сравниваются личностные особенности занимающихся и не занимающихся спортом, показали, что для людей, занимающихся спортом, по сравнению с людьми, не занимающимися спортом, **характерны высокий уровень мотивации достижения, эмоциональная устойчивость, уверенность, агрессивность, твердость характера и самоконтроль.**

В процессе тренировок совершенствуется способность управлять своими эмоциями и эмоциональными состояниями, а также использовать навыки саморегуляции в разных сферах жизни.

Есть много разных мнений относительно влияния на человека физических нагрузок и эмоциональных стрессов. С одной стороны, подчеркивается их позитивная роль как средства подготовки к трудностям. В подтверждение приводятся сведения о том, что регулярно тренирующиеся люди имеют более высокий уровень социальной адаптации и устойчивости к стрессам, чем не тренирующиеся. С другой стороны, приводятся данные о том, что часть людей сознательно избегают регулярных физических нагрузок, считая их неприятными.

Занятие физической культурой/спортом, направленное на развитие силы, быстроты, выносливости, ловкости, способствует положительному изменению таких свойств личности,

как экстрапунитивность (проявление психической напряженности во вне) и интрапунитивность (проявление психической напряженности в себе).

В целом на экстрапунитивных и интрапунитивных людей благоприятно влияют малая и средняя физические нагрузки с применением кругового и равномерного методов тренировки. Ведь гармоничное развитие всех мышечных групп приводит к динамическому проявлению процессов возбуждения и торможения, а не к доминированию одного из них.

В то же время снижение агрессивности у интрапунитивных людей происходит благодаря силовым качествам и силовой выносливости.

Спортивные психологи считают: если не вмешиваться в процесс коррекции интрапунитивности, то это может привести личность к асоциальным, деривационным процессам. Упражнения, связанные с ловкостью и выносливостью, способствуют снижению агрессивности, а с проявлениями гибкости, силы и выносливости - уровню тревожности.

Исследования эмоционального состояния подростков, занимающихся различными видами спорта, показали, что чувство радости, азарта, удовлетворения чаще испытывают от занятий спортивными и подвижными играми такими как футбол, баскетбол, волейбол и другие командные виды. Многие специалисты работающие в командных видах спорта замечают правильное психоэмоциональное состояние при победе или поражении команды, так как при победе игрок разделяет свое эмоциональное зарядение с товарищами по команде и не присваивает все лавры победы к себе, таким образом подростки занимающиеся спортивно-командными видами спорта не склонны к жестокости и агрессии. В то же время у занимающихся боевыми искусствами отсутствует восприятие духовной стороны движений, а проявляются: агрессивность, ярость, жестокость, гордость, в то время как расслабление, отсутствие агрессивности, злости, жестокости возникает во время занятий хореографией.

Г.Е. Ступина провела исследование эмоциональных сфер физически подготовленных и неподготовленных подростков. Сравнительный анализ показателей физического и психического состояния позволил выявить то, что высокий уровень агрессивности, фрустрации и ригидности зависит от уровня физической подготовленности. Следовательно, при повышении уровня развития двигательных качеств с помощью целенаправленных физических упражнений можно способствовать снижению уровня агрессивности, фрустрации и ригидности, что в дальнейшем будет способствовать формированию гармонично развитой личности.

Как известно, под действием специальных физических нагрузок в организме возникает истощение энергетических резервов и соответствующее падение трудоспособности. В период отдыха израсходованные биохимические и физиологические потенциалы восстанавливаются, трудоспособность повышается на первых порах к исходному уровню, а потом - и выше (эффект надвосстановления).

Если к этому времени не будет очередной физической погрузки, то трудоспособность возвращается к исходному уровню, а при продолжительном перерыве опускается ниже него. Происходит детренированность организма.

Тем не менее, как показывают последние исследования, отдых на протяжении нескольких дней или уменьшенный объем нагрузок не только не снижают уровень мышечной деятельности, но могут даже повысить его. В то же время в определенный момент уменьшение объема активности или полнейшая бездеятельность могут привести к снижению физиологической функции и физической подготовленности.

Итак, влияние физических нагрузок на психическую сферу имеет огромное значение. Занятия спортом и физкультурой способствуют положительному изменению свойств личности, её гармоничному развитию, служат барьером на пути возникновения вредных привычек. Благодаря физическим нагрузкам у человека развивается двигательная память, мышление, воля и способность к саморегуляции психических состояний.

В подростковом, юношеском возрасте физические упражнения, занятия различными видами спорта способствуют активизации умственной работоспособности и психической устойчивости, влияют на деятельность гормональной сферы, усиливая выработку гормонов

удовольствия - эндорфинов. При этом резко сокращается выделение адреналина и «стрессовых» гормонов.

Таким образом, двигательная активность снижает чрезмерное эмоциональное напряжение.

В настоящее время двигательный режим большинства учащихся в основном ограничен поездкой на транспорте, подъемом на лифте, занятиями физкультурой в школе (редко - дома), непродолжительными прогулками на улице.

В результате большую часть суток подростки ведут малоподвижный образ жизни, выполняя уроки или просматривая телепередачи.

Недостаток двигательной активности сказывается на общем состоянии здоровья и психоэмоциональном состоянии.

Часто меняется артериальное давление, человек быстро утомляется, у него резко меняется настроение. Недостаток движения, **гиподинамия**, как и переедание, приводит к развитию сердечно-сосудистых заболеваний.

Для сохранения здоровья, поддержания высокой работоспособности, укрепления защитных сил организма и преодоления стрессов необходимы регулярные занятия физкультурой и спортом.

Главное - найти такой вид спорта или комплекс упражнений, который доставлял бы удовольствие.

В этом случае хорошая физическая форма поможет удовлетворить определенные социальные, эмоциональные, интеллектуальные и духовные потребности, а не будет самоцелью и навязчивой идеей.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ

ШЕРЬЯЗДАНОВА Х.Т.

доктор психологических наук, профессор кафедры теоретической и практической психологии Казахского национального женского педагогического университета

Түйін. Мақалада білім беру мекемелерін білікті кадрлармен қамтамасыз ету үшін базалық (міндетті) бағыттағы және элективті пәндер бойынша білім алушылардың өзіндік жұмысын және білім алушылардың оқытушымен өзіндік жұмысын жүргізу ерекшеліктері қарастырылады, өйткені әлеуметтік-экономикалық өзгерістер білім беру мазмұнын қайта қарастыруды және дәстүрлі білім беру модельдерінен заманауи, дамушы технологияларға көшуді талап етеді.

Түйінді сөздер: жоғары оқу орны, инновациялық технологиялар, әдістемелік ұсыныстар, білім беру бағдарламасы, өзіндік жұмыс.

ABSTRACT. The article discusses the features of independent work of students and independent work of students with a teacher in the disciplines of the basic (mandatory) direction and elective disciplines to provide educational institutions with qualified personnel, since socio-economic transformations require a rethinking of the content of education and the transition from traditional models of education to modern, developing technologies.

KEYWORDS: higher education institution, innovative technologies, methodological recommendations, educational program, independent work.

В условиях реализации основных направлений Закона Республики Казахстан и Государственной программы развития образования и науки Казахстана, определяющих успешные изменения: технологические, экономические и социальные, образовательная сфера должна осуществлять подготовку конкурентоспособных специалистов, владеющих

современными инновационными технологиями [1]. В этой связи актуальность осуществления личностно-ориентированного и практико-ориентированного подходов в учебно-воспитательном процессе вузов вполне отвечает социальному заказу общества.

В современных условиях система государственной стандартизации программ высшего образования в Республике Казахстан, действующая с 1995 в настоящее время вынуждена уходить от жесткого нормирования содержания образования в виде заданного набора с фиксированной трудоемкостью и переходит к рамочной регламентации структуры образовательных программ. В этой связи казахстанские организации высшего образования получили свободу выбора в формировании образовательных программ, что позволяет своевременно реагировать в контексте образовательных услуг на запросы рынка труда [1]. Государственные образовательные стандарты образования в качестве обязательных требований предусматривают ориентацию на результаты освоения программ в виде общекультурных и профессиональных компетенций и оценку трудоемкости учебной работы студента в зачетных (кредитных) единицах измерения в рамках Болонского процесса [2].

В последнее время на повестке дня стоит вопрос об обновлении основных образовательных программ, разработанных как в рамках Учебно-методических объединений, так и разрабатываемых каждой организацией высшего образования. Так, одной из составляющих, разрабатываемой образовательной программой в КазГосЖенПУ, является программа подготовки квалифицированных кадров по специальности 5В010300–Педагогика и психология. Данная программа входит в классификаторы специальностей в направлении «Образование» и на нее ежегодно выделяются гранты Министерства образования и науки Республики Казахстан, что определяет востребованность программы студентами и обществом [3,4]. Анализ результатов опроса работодателей в 2014-2015 учебном году позволил сформировать национальную рамку 2016 года и определить ее соответствие с международными ключевыми ориентирами в образовательных программах данного направления, а в их проектировании прослеживается тенденция к модернизации предметных областей.

Выпускающие кафедры предоставляют обучающимся полную информацию о каталоге элективных дисциплин и базовых дисциплин, а также представляют презентации дисциплин в автоматизированной системе управления учебным процессом «Универ». До начала теоретического периода обучения в системе «Универ» преподавателями размещается syllabus и остальные требуемые методические материалы, методические рекомендации по выполнению самостоятельных заданий; презентации по лекционным и практическим занятиям; экзаменационные вопросы и т.д. [5].

В реализации наших образовательных программ важной составляющей является определение методов и форм преподавания самостоятельной работы студентов.

При составлении индивидуального учебного плана вновь поступившие обучающиеся знакомятся с правилами организации учебного процесса, соблюдают установленные правила регистрации на учебные дисциплины, регистрируются на установленное количество кредитов в учебном году для освоения образовательной программы соответствующего уровня.

Индивидуальный учебный план обучающегося регистрируется под его персональным идентификационным номером ID в системе корпоративного управления учебным процессом «Универ», регистрация на элективные дисциплины производится в онлайн режиме. Обучающийся имеет право изменять индивидуальный учебный план в рамках рабочего учебного плана специальности до начала семестра теоретического обучения в период проведения регистрации, указанного в Академическом календаре. При формировании индивидуальных планов обучающемуся предлагается перечень обязательных дисциплин и дисциплин по выбору согласно рабочему плану специальностей и Каталогу дисциплин. Выбор дисциплин осуществляется с обязательным учетом последовательности изучения дисциплин. Обучающийся не может быть зарегистрирован на дисциплину, если в предыдущем семестре он не освоил пререквизиты к данной дисциплине. В системе «Универ» создается рабочий учебный план специальности, в котором отображается список обязательных и элективных

дисциплин по модулям на основании типовых учебных планов и каталога элективных дисциплин. Во время регистрации (ориентационного периода – для первого курса) обучающиеся выбирают элективные дисциплины и тьюторов по обязательным и элективным дисциплинам соответственно.

Самостоятельная работа наряду с аудиторной представляет собой одну из форм учебного процесса и является существенной его частью. Эффективность аудиторной работы всегда зависит от самоподготовки студентов. Для ее успешного выполнения необходимы планирование и контроль со стороны преподавателей, а также планирование объема самостоятельной работы в учебных планах специальностей. Самостоятельная работа является обязательным компонентом всех видов учебной деятельности. При выполнении самостоятельной работы у студентов совершенствуются навыки работы с информационными источниками, индивидуальные методы по закреплению знаний, способности к анализу, синтезу и творческому мышлению, а также активизируется интеллектуальная деятельность и творческий подход в решении учебных задач. Основы самодисциплины и потребность в регулярном пополнении знаний способствуют приобщению студентов к научно-исследовательской работе.

Организация самостоятельной работы осуществляется в соответствии с рабочими программами, материалами для самостоятельного изучения разделов дисциплины. В Казахском государственном женском педагогическом университете разработаны Правила организации самостоятельной работы студентов по кредитной технологии обучения.

На кафедрах подготавливаются материалы для самостоятельной работы: система заданий, соответствующих основным разделам типовой и рабочей учебных программ; тематика докладов и творческих работ; тематика дипломных работ; списки литературы; виды и формы контроля; критерии оценки, рекомендуемый объем работы, ориентировочные формы самостоятельной работы, ее представления и др.

Общее содержание самостоятельной работы с указанием тем, заданий, форм проведения, объема часов содержится в силлабусе по дисциплине. Задания для самостоятельной работы включаются в учебно-методические комплексы и силлабусы дисциплин. Самостоятельная работа реализуется в двух формах – самостоятельная работа студентов под руководством преподавателя (СРСП) и самостоятельная работа студентов (СРС). Объем самостоятельной работы по каждой учебной дисциплине определен рабочим учебным планом специальности и утвержден приказом ректора по решению Ученого совета университета. Организация самостоятельной работы студентов определена в учебно-методических комплексах дисциплин (УМКД), силлабусах дисциплин с указанием объема в кредитах и часах, продолжительности изучения в неделях, самостоятельной работы и сдачи заданий, методических указаниях по изучению дисциплины и выполнению заданий. По дисциплинам специальности самостоятельная работа включает все формы организации – это и освоение теоретического материала, тесты для самопроверки, контрольные работы, решение ситуационных задач, применение полученных знаний для анализа ситуации и принятия решений, формирования собственной позиции, теории, модели и т.д.

Основными инновационными методами в образовательном процессе являются: методы проблемного и проектного обучения, моделирования, исследовательские методы, модульное обучение, игровые технологии, метод мозгового штурма, метод кейс-стади, метод творческих заданий, методы активного обучения, контекстного обучения и обучения на основе опыта.

В условиях кредитной системы обучения студентам предоставляется большой объем самостоятельной работы в форме домашних заданий, анализа кейсов, курсовых и иных исследовательских проектов. Все виды самостоятельных работ обязательно описываются в учебно-методических комплексах дисциплин (УМКД), силлабусах с указанием конкретных заданий, критериев их оценивания [6,7].

Психолого-педагогические дисциплины обеспечивают базовую подготовку будущих специалистов, способствуя приобретению профессиональных компетенций [7].

В образовательных программах предусмотрено достаточное количество зачетных

единиц на самостоятельную работу обучающихся. При осуществлении фундаментальной подготовки психологов сферы образования мы исходим из принципа использования инновационных технологий, включающей линейное взаимодействие обучения, науки, технологии, рынка. В построении методологии самостоятельной работы мы взяли на вооружение идеологию Форсайта, где процесс выделения приоритетов современных исследований на основе развития науки и технологии, построения видения будущего, нацелен на повышение качества обучения [6].

В своих исследованиях Б.Ц. Бадмаев подчеркивал необходимость управления самостоятельной работой студентов, так как теоретические знания следует постоянно соотносить с собственной реальной жизнедеятельностью, мыслями, чувствами, анализируя конкретные факты с научных позиций, обосновывая свой взгляд на различные проявления психики человека. Он отмечал, что научить студента самостоятельно учиться является одной из важнейших задач методики преподавания психологии [8, с. 226].

Предлагаемую нами модель самостоятельной работы можно реализовать путем четко спланированной взаимосвязи самостоятельной и аудиторной работы по схеме практико-ориентированного подхода в условиях совместно-диалогической деятельности обучающегося и преподавателя. Данная проблема обоснованно представлена в структурно-логической схеме управления познавательной деятельностью студентов С.М. Джакупова, которая способствует успешности их обучения [9].

Как показывает опыт, проблема самостоятельной работы студентов может решаться в условиях развивающего обучения, применения вышеназванных инновационных технологий. Традиционная система самостоятельной работы зачастую понимается педагогами и студентами как подготовка регламентированных заданий. Курс на проблемно-ориентированное обучение станет условием создания новой системы самостоятельной работы обучающихся и поможет в преодолении методических затруднений преподавателей в совместной деятельности «студент-преподаватель» и «студент-студент». Методические рекомендации соотносятся со «стратегией самостоятельной работы студентов в высшей школе». В этой связи методические рекомендации представляют собой особым образом структурированную информацию, определяющую порядок, логику и акценты изучения какой-либо темы, выполнения задания к самостоятельной работе и др.

Таким образом, разработанная нами система самостоятельной работы обучающихся, представленная как «стратегия самостоятельной работы студентов», вполне обоснованно предложена для учебных дисциплин образовательных программ таких специальностей как Педагогика и психология и Психология.

Таким образом, анализ опыта обучения в высшей школе показал, что успешной реализации социального заказа общества по подготовке квалифицированных специалистов может способствовать применение основных инновационных методов в образовательном процессе: методы проблемного и проектного обучения, моделирования, модульное обучение, игровые технологии, метод кейс-стади и др. в рамках продуманной системы самостоятельной работы.

Список литературы:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» [Электронный ресурс]. Режим доступа: [www.inform/](http://www.inform.kz) 2018/01/09
2. Болонская декларация. Совместная декларация Министров образования стран Европы-Италия: Болонья, 1999 [Электронный ресурс]. Режим доступа: https://methodological_terms.academic.ru/179/ 2018/01/14
3. Государственный классификатор Республики Казахстан. Классификатор специальностей Высшего и послевузовского образования Республики Казахстан. Приказ МОН РК от 2017.01. <http://online.zakon.kz/document/>(дата обращения: 2018/01/20)
4. Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 20 апреля 2011 года №152. – Астана,

2011[Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.inform.kz/ru/mon-rk-utverzhdeny-pravila-organizacii-uchebnogo-processa-po-kreditnoy-tehnologii-obucheniya_a2401921
2018/01/15

5. Типовые правила деятельности организаций образования, реализующих образовательные программы высшего и послевузовского образования
<http://adilet.zan.kz/rus/doc> 2018/02/02

6. Касымова Г.М. Стратегия инновационных технологий в профессиональной подготовке студентов. / Психология и социальная педагогика: современное состояние и перспективы развития: сб. научных статей / отв. ред. Иванова И.П. и др. Выпуск 3. – Чебоксары: Чуваш. гос. пед. ун-т., 2016. – С. 119-124

7. Шерьязданова Х.Т. К разработке модели выпускника- психолога в образовании. // Доклады Казахской Академии образования. №4, 2016. – С. 157-163

8. Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии. – М.: Владос, 2004. – 303 с.

9. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. 2-е изд. – Алматы: «Казак университеті», 2009. – 308 с.