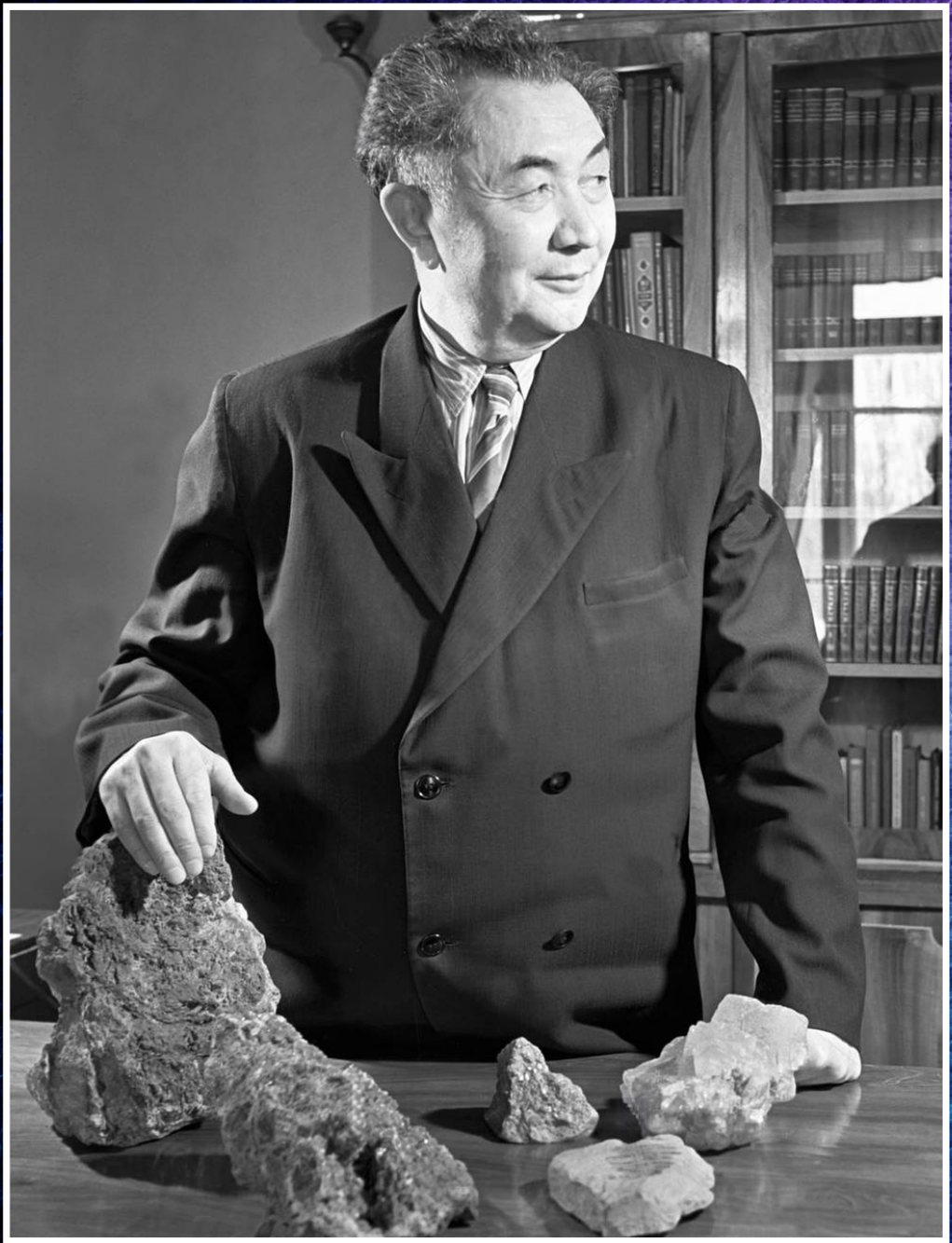


XX SÁTBAEV OQÝLARY

XX САТПАЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ

QAZAQSTAN RESPÝBLIKASYNYŃ BILIM JÁNE ǴYLYM MINISTRLIGI
S. TORAIǴYROV ATYNDAǴY PAVLODAR MEMLEKETTIK ÝNIVERSITETI

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
ПАВЛОДАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ С. ТОРАЙГЫРОВА

TORAIGHYROV UNIVERSITY

Jas ǵalymdar, magıstranttar, stýdentter men mektep oqýshylarynyń

«XX SÁTBAEV OQÝLARY» atty Halyqaralyq ǵylymı konferensıasynyń MATERIALDARY

МАТЕРИАЛЫ

международной научной конференции молодых ученых, магистрантов, студентов и школьников

«XX САТПАЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ»

ТОМ 11

Pavlodar, 2020

QAZAQSTAN RESPÝBLIKASYNYŃ BILIM JÁNE ǴYLYM MINISTRLIGI
S. TORAIǴYROV ATYNDAǴY PAVLODAR MEMLEKETTIK ÝNIVERSITETI

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН
ПАВЛОДАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ С. ТОРАЙГЫРОВА

JAS ǴALYMDAR, MAGISTRANTTAR, STÝDENTTER MEN MEKTEP OQÝSHYLARYNYŃ «XX SÁTBAEV OQÝLARY» ATTY HALYQARALYQ ǴYLYMI KONFERENSIASYNYŃ MATERIALDARY

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ, МАГИСТРАНТОВ, СТУДЕНТОВ И ШКОЛЬНИКОВ «XX САТПАЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ»

ТОМ 11

ПАВЛОДАР
2020

ӘОЖ 001.2 (063)
КБЖ 72 (5 каз)
Ж 33

Редакция алқасының мүшелері:
Абишев К.К., Ахметов К.К., Бегимтаев А.И., Бексеитов Т.К., Испулов Н.А., Кислов А.П., Кудерин М.К., Эрназаров Т.Я.

Жауапты хатшылар:
Аипова А.К., Акылбекова Р.А., Аманбаева С.Б., Амирханова А.Х., Ахмадиева А.Т., Аманжолов С.К., Байтемирова М.Ж., Дробинский А.В., Евтушенко Т.Л., Еликпай С.Т., Зарипов Р.Ю., Зада Б.С., Жумадирова А.К., Жумабаева Г.М., Каппасова Г.М., Калиева А.Б., Кашканова Р.С., Камарова А. Н., Кайдарова Г. Ш., Кривец О.А., Куанышева Р.С., Курманова А.Б., Коспаков А.М., Кочетков М.Ю., Куандыков А.Б., Мажитова А.Ә., Мустафаева Н.Б., Мусаханова С.Т., Несмеянова Р.М., Никифорова В.Г., Новоселова Е.А., Ордабаева Ж.Е., Сатыбалдин А.С., Сергазинова З.М., Торайгыров Е.М., Чидунчи И.Ю., Ысқақ Б.Ә., Юсупова Б.С., Юношева Н.Ф.

Ж 33 «Жас ғалымдар, магистранттар, студенттер мен мектеп оқушыларының «ХХ Сәтбаев оқулары» : Халықаралық ғылыми конференциясының материалдары. – Павлодар : С. Торайғыров атындағы ПМУ, 2020.

ISBN 978-601-345-038-4 (жалпы)
Т. 11. «Жас ғалымдар». – 2020. – 421 б.
ISBN 978-601-345-049-0

Жинақ көпшілік оқырманға арналады.
Мақала мазмұнына автор жауапты.

ӘОЖ 001.2 (063)
КБЖ 72 (5 каз)

ISBN 978-601-345-049-0 (Т. 11)
ISBN 978-601-345-038-4 (жалпы) © С. Торайғыров атындағы ПМУ, 2020

1 Секция. Интеллектуалды және мәдени-рухани даму
1 Секция. Интеллектуальное и культурно-духовное развитие

1.1 Заманауи білім беру үрдісі. Педагогика
1.1 Современный образовательный процесс. Педагогика

ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТА (MIND MAP) ӘДІСІНІҢ ПЕДАГОГТЫҢ ЛОГИКАЛЫҚ-АҚПАРАТТЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ МАҢЫЗЫ

АБИЛОВА О. А.
докторант, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.
КЕНЖЕГАЛИЕВА О. З.
меңгеруші, Арай бөбекжайы, Батыс Қазақстан облысы, Казталов ауданы

Мектепке дейінгі білім берудің басты мақсаты балалардың интеллектуалдық-танымдық қабілеттерін дамыту болып табылатындықтан, оған қол жеткізудің тиімділігі тек білім беру салаларының әртүрлілігіне ғана емес, оларды оқыту әдістемелеріне байланысты екендігіне назар аудару керек. Бұл тиімділік жалпы шарттардың, логикалық-ақпараттық мәдениеттің өзіндік критерийлерінің сақталуына да байланысты болады, ол терминдер мен сөздер (сипаттама) немесе пайымдаулар (түсініктемелер мен болжамдар) түрінде көрсетілген құрылымдардың көмегімен ұсынылған тілдік хабарлама ретінде кез-келген білімді пайдалануды қанағаттандыруы тиіс. Осы шарттардың қатарына ең алдымен, ақпараттың айқындылығын, нақтылығын, жүйелілігін, дәйектілігін және дәлелдемелерді талап ету жатады. Ақпаратты жүйелей білу бұл педагогтың логикалық-ақпараттық мәдениетінің деңгейін көрсетеді [1].

«Визуализация» термині (латынша «visualis») – көру, көрнекі қабылдау деген ұғымдарды береді. «Ақпаратты визуализациялау» деп абстрактілі деректерді (Т. Бьюзен бойынша) графикалық ұсыну түсініледі. Ойлау, есте сақтау, қабылдау сияқты психикалық процестерді, сондай-ақ осы үдерістердің жүру ерекшеліктерін зерделеу оқытуда визуализация процестерін қарастыру маңыздылығын алдын-ала анықтайды, өйткені оқу ақпаратын визуализациялау бірқатар педагогикалық міндеттерді шешуге мүмкіндік береді, атап айтқанда, оқытудың табыстылығын арттыру, оқу және танымдық іс-әрекетті белсендіру, сыни және визуалды

ойлауды қалыптастыру және дамыту, көрнекі қабылдау, білім мен оқу іс-қимылдарын бейнелі көрсету, көрнекі мәдениет пен сауаттылықты арттыру [2].

Дидактикалық (педагогикалық) құралдар түрінде, визуализация пәндік оқу саласындағы білім құрылымын түсінуді тездетеді және тереңдетеді, ол оқу түсініктері мен олардың арасындағы байланыстардың толық сипаттамасын береді, білімді терең өңдеуге көмектеседі, жаңа жағдайларда білімді қолдану қабілетін жақсартады және ықпал етеді, мектепке дейінгі білім беру салаларының әр түрлі салаларындағы ұғымдарды байланыстыруға мүмкіндік береді. Ақпаратты қабылдаудың жетекші түрі көру болып табылады, бұл оқыту процесінде көру жұмысын белсендіруге мүмкіндік беретін дәстүрлі-көрнекі, сондай-ақ инновациялық құралдар мен тәсілдерді дамытуды көздейді. Ақпараттың 90 %-ға дейін адам қабылдау көру арнасы арқылы алады. Осыған байланысты абстрактілі-логикалық ойлауға негізделген оқумен байланысты қиындықтарды жеңуге мүмкіндік беретін оқу ақпаратын ұсынудың визуалды үлгілерінің рөлі артады. Оқу ақпаратының түрі мен мазмұнына байланысты әртүрлі көрнекі құралдарды қолдана отырып, оны тығыздау немесе қадамдық өрістету тәсілдері пайдаланылады.

Қазіргі білім беру саласында көптеген заманауи технологияларды қолдану арқылы оқу үрдісін табысты ұйымдастыруға болады. Сол әдістердің бірі – интеллект-карта (mind map) әдісі. Интеллект-карта (mind map) – бұл радиантты ойлау процесінің графикалық көрінісі, сондықтан адам миы қызметінің табиғи өнімі болып табылады. Бұл миға жасырын әлеуетті босатудың әмбебап кілтін беретін қуатты графикалық әдіс. Интеллект-карталар әдісі кез-келген өмір саласында қолдануға болады, қай жерде тұлғаның зияткерлік әлеуетін жетілдіруді талап етеді, оған оқу арқылы қол жеткізіледі немесе әртүрлі зияткерлік міндеттерді шеше алады.

Интеллект-карталар ақпаратты ұсынудың ыңғайлы графикалық тәсілі болып табылады. Картаның ортасында негізгі объект (термин, ұғым немесе идея) орналасқан, одан әр жаққа онымен өзара байланысты объектілерді білдіретін тармақтар кетеді. Мұндай объектілердің әрқайсысының өз кезегінде онымен байланысты тармақтары және иерархия бойынша тиісті деңгейдегі объектілері болуы мүмкін. Өзара байланысты адам бейнеленген объектілерді тудыратын қауымдастықтар негізінде анықтайды. Осылайша, орталық объектіні қабылдау кезінде адамның ойлау барысын бейнелейтін ағаш тәріздес құрылым құрылады.

Интеллект-карталарды пайдалану әдісі психолог Тони Бьюзенмен жасалған, ол өз оқыту кезінде ақпаратты тиімді есте сақтау және жүйелеу тәсілін іздеген. Тони Бьюзен өзін-өзі дамыту, есте сақтау және ойлау саласының маманы болып табылады. Қандай да бір нұсқаларда немесе басқа атауларда ақпаратпен жұмыс істеудің осы тәсілі Тони Бьюзенге дейін де болған. Десек те, Тони Бьюзен ақпаратпен жұмыс жасаудың тиімді тәсілі ретінде интеллект-карта идеяларын танымал етті. Өткен ғасырдың 70-ші жылдарының басында ағылшындық Тони Бьюзен Леонадро да Винчи, Альберт Эйнштейн, Томас Эдисон, Джеймс Джойс және т.б. сияқты адамзаттың ең жақсы ақыл-ойының ойлау тәжірибесін мұқият зерттей отырып, бұл данышпандар мидың барлық ментальды қабілеттерін барынша пайдаланды деген қорытындыға келді. Бьюзен есте сақтау және ойлау саласындағы заманауи психологияның жетістіктерімен адамзаттың ең үздік ойларымен жинақталған тәжірибені біріктіре отырып, ойлау және ақпаратты есте сақтау технологиясын әзірледі, оны ол «интеллект-карта» («mindmap») деп атады. «Интеллект-карт» әдісі бұрын аталған барлық ментальдық қабілеттер қатысатын ойлаудың табиғи процестерінің графикалық көрінісі болып табылады.

Тони Бьюзеннің «Супермышление» кітабында жазғанындай, ғаламшар халқының 95 %-ы (оның және әріптестерінің жүргізген зерттеулеріне сәйкес) конспектілеу кезінде баяндау стилін пайдаланады, яғни тармақтар мен тармақшалардан тұратын байланысты әңгіме түрінде баяндалады. Олар жазудың сызықтық нысанын және иерархиялық тізбекті (тармақтар/тармақшалар) пайдаланады. Конспект жазу үшін әріптер мен сандар қолданылады. Түстер іс жүзінде пайдаланылмайды, бәрі бір түспен жазылған. Конспект құрылымының осыған ұқсас линиялығы сұрақ мәнін баяндауға емес, қисындылыққа баса назар аударады [3].

Интеллект-картаны құрудағы әрекет алгоритмі:

1 Орталық сурет (негізгі идея) парақтың ортасында орналастыру керек. Орталық сурет сіз үшін ең жарқын нысан болуы керек, себебі ол сіздің назарыңыздың орталығы, интеллект-картаны құрудың негізгі мақсаты болып табылады. Ол үшін тапсырманы барынша нақты қойып, орталық бейнені жасау кезінде сізді қазіргі сәтте түстер мен суреттерді шабыттандыратын тізбекті пайдаланыңыз. Басты ойдан бастаңыз және сізде оны толықтырудан гөрі жаңа идеялар пайда болады.

2 Негізгі тақырыптар (1-ші деңгейдің тармақтары) назар аудару объектісімен тікелей байланысты орталық бейнеден бірқалыпты

сызықтар (бұтақтар) түрінде бейнеленеді, орталық идеяны ашатын негізгі ұғымдармен байланысты негізгі сөздерді немесе бейнелерді белгілейміз және түсіндіреміз. Оң жақ жоғарғы бұрышынан бастап, сағат тілі бойынша жасау керек. Ақпарат картаның ортасынан бастап, оң жақ жоғарғы бұрышынан және одан әрі сағат тілі бойынша шеңбер бойынша есептеледі. Бұл ереже барлық интеллект-карталарды оқуға арналған. Егер сіз басқа тізбекті орнатсаңыз, сіз оқу кезектілігін нөмірлеуіңіз қажет.

3 Екінші идеяларды, сондай-ақ жоғары тәртіптегі тармақтардан шығатын бұтақтар түрінде бейнелейміз. Ойларды байлаңыз! Байланыстырғыш тармақтарды пайдалану біздің миымызға барынша жылдамдықпен ақпаратты құрылымдауға және тұтас бейнені жасауға көмектеседі. Әрбір объектіден 7ұ2 тармақтан артық емес, ал жақсы 5-7 артық емес қолданыңыз,өйткені мұндай картаны тіпті шаршаған адамның өзі оңай қабылдай алады.

4 Картаны көптеген түстерді пайдалану арқылы тиімді және тартымды жасаймыз. Біз таңдаған түстерде әрқашан көбірек мән бар. Түс бірден қабылданады, ал мәтінді қабылдау үшін уақыт қажет. Түрлі түстер әртүрлі мәдениеттерде және адамдарда әртүрлі қабылданады және түрлі мағынаға ие.

5 Суреттер, таңбалар, және басқа кестелерді қосыңыз. Әр адамның ойы бірегей болғандықтан, карта да ойлау нәтижесі ретінде бірегей және қайталанбас болуы керек. Сіз үшін ең қолайлы ақпаратты ұсынудың ең жақсы тәсілдерін тәжірибе жасауға, іздеуге және табуға қорықпаңыз. Кілт сөздерді пайдаланыңыз! Олар аяқталған сөйлемге қоймауы үшін аз болуы керек. Барлық сөздерді көлденең орналастыруға тырысыңыз. Қағидатты ұстаңыз: әрбір желіге бір кілт сөз. Баспа әріптерін пайдаланыңыз. Кілт сөздерді тиісті сызықтардың үстіне орналастырыңыз. Бір-бірімен көрнекі байланысты негізгі сөздер түрінде берілген ақпарат мидың барынша тез жұмыс істеуге мәжбүр етеді.

6 Қажет болған жағдайда қосымша бағыттағыштардың көмегімен түрлі тармақтардағы ұғымдарды қосуға болады. Көрсеткілер түрлі түсті, қалыңдық, сызба болуы мүмкін. Барлығы осы интеллект-картада олардың маңыздылығына байланысты. Түзу сызықтарды жасамаңыз!

7 Көп түсінік үшін фондық түстермен әр түрлі мағыналық блоктарды ресімдеуге, нөмірлеуді белгілеуге болады. Бір кәсіби топтарды белгілеу үшін топтарды пайдаланыңыз. Бұл түрлі-түсті фондар, тек контурлар немесе басқа нәрсе болуы мүмкін.

Егер сіз интеллект картасында шеңбер бойынша оқу ережесін пайдаланбасаңыз (оң жақ жоғарғы бұрышынан бастап сағат тілі бойынша), мағыналық блоктарды нөмірлеу керек. Әдетте, кейіннен интеллект-картадан ақпаратты қабылдау үшін сіз тіпті жазылған нәрсені оқып шығудың қажеті жоқ, суреттер бойынша жүгіруге жеткілікті, және сіздің басыңызда қажетті ақпарат бар [4].

Интеллект-карта әдісінің педагогтың логикалық-ақпараттық мәдениетін қалыптастыруда беретін мүмкіндіктері:

1) топтық іс-әрекет барысында коммуникативтік құзыреттілікті қалыптастыруға;

2) ақпаратты қабылдауға, өңдеуге және алмасуға байланысты біліктерді қалыптастыруға (конспектілеу, аннотация, талдамалық шолуларға қатысу және т. б.) мүмкіндік береді;

3) педагогтардың жадының барлық түрлерін (қысқа мерзімді, ұзақ мерзімді, семантикалық, бейнелі және т. б.) жақсарту;

4) оқу процесін жеделдету.

Қорытындылай келе, мақалада педагогтардың логикалық-ақпараттық мәдениетін қалыптастыруда «интеллект-карта» әдісін қолдану мүмкіндіктері зерделенді. Әдіс балалардың көрнекі, жарқын, құрылымдалған материалды есте сақтау оңай болған жағдайда оқылатын материалға саналы көзқарасын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Оқылатын объектіні кешенді сипаттауға және осы іс-әрекетте ұзақ жаттықтыру баланың бойында қоршаған ортаны жүйелі түрде көруге деген танымдық қажеттілігін және оның қасиеттерін интеллект-карталардың көмегімен көрсете білуін қалыптастырады. Интеллект-карталарды қолданып жұмыс жасау бойынша алынған ақпарат ұзақ сақталады, бірақ ол жаңа проблемаларды шешу үшін әлдеқайда табысты пайдаланылуы мүмкін.

Осылайша, «интеллект-карта» әдісі оқу процесін ұйымдастырудың негізі ретінде дәстүрлі білім берудің перспективалы баламасы болып табылады және педагогтардың логикалық-ақпараттық мәдениетін айтарлықтай арттыруға мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Федоров Б. И. Алгоритмы обучения. Санкт-Петербург: филиал издательства «Просвещение», 2004. – 182 с.

2 Бьюзен Т. Интеллект-карты. Полное руководство по мощному инструменту мышление / пер. с анг. Ю. Константиновой. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019. – 208 с.

3 Бьюзен Т. Супермышление / Тони и Барри Бьюзен; пер. с анг. П. А. Самсонов. – 2-е изд. – Минск: Попурри, 2019. – 272 с.

4 Воробьева В. М., Чурикова Л. В., Будунова Л. Г. Эффективное использование метода интеллект-карт на уроках: методическое пособие. – М.: ГБОУ «ТемоЦентр», 2013. – 46 с.

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІ ЖАҒДАЙЫНДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУ ЖОЛДАРЫ

АСЕНОВА Н. С.
п.ғ.к., профессор, ПМПУ, Павлодар қ.
НАЖИПОВА А. К.
магистрант, ПМПУ, Павлодар қ.

Қазіргі таңда Қазақстан дүние жүзілік білім беру кеңістігіне негізделген, білім берудің жаңа жүйесі қалыптасу жолында. Бұл үдеріс педагогикалық теория мен тәжірибеде мәнді өзгерістермен негізделеді. Біздің қоғамымыздың ең басты мәселелерінің бірі құбылмалы әлеуметтік және экономикалық жағдайларда өмір сүруге дайын ғана емес, сонымен қатар қолда бар әрекеттерді жақсы жаққа қарай өзгерте отырып, бәсекелесу қабілеті бар жеке тұлғаны қалыптастыру болып табылады.

Білім беру саласының мазмұнын жаңарту жолына көшу барысында білім берудің құзыреттілік ұстанымдары шеңберінде жұмысқа жаңа талаптар қояды [1, 21 б.].

Жаңартылған білім беру жүйесіне сай оқыту белсенді түрде, серіктестік қоршаған орта жағдайында іске асырылу тиіс [2, 3 б.]. Оқытуда жіктеу барынша пайдаланып, оқушылардың жеке ерекшеліктері есепке алыну керек. Сонымен қатар пәнаралық байланыстар орнату қағидаттары іске асырылу керек. Заман талабына сай АКТ құралдарын қолдану, диалог арқылы оқыту, зерттеу әдістерін енгізу, оқушылардың қажеттіліктеріне уақытылы назар аударылу тиіс.

Бастауыш сыныпта жаңартылған мазмұнына сай қолданылатын инновациялардың бірі білім беру процессін ақпараттандыру болып табылады.

Инновация, немесе жаңашылдық деп біз кез келген жүйеде пайдалануға енгізілген және бұл жүйенің сапасын және жаңашылдықтың нәтижелілігін арттырған өзгерістерді атаймыз [3, 261 б.].

Инновация объектісі болып келесідей мәселелерді шешу болып табылады: оқыту-тәрбиелеу жұмыстарында ынталандыруды қалай жоғарлату қажет; сабақ барысында меңгеріліп жатқан, материалдын көлемін қалай ұлғай керек; оқыту қарқындылығын қалай жылдамдату керек; уақытты қалай барынша пайдалану қажет және де т.б.

Жаңашылдық идеяларды құрастырудың басты салалары ол оқу тәрбие үрдісінің неғұрлым белсенді формаларын қолданудың, оқыту мен тәрбие саласына жаңа технологияларды еңгізудің жетік әдістерін пайдалану болып табылады [4, 5 б.].

Инновациялық технологияларды бастауыш мектеп кезеңінен енгізу қажет, себебі осы бастапқы сатыда баланың негізгі білімдері, икемдері мен дағдылары қалыптасады.

Бастауыш сыныпта иновациялық технологиялар мен ұстанымдардың келесі бағыттары қолданылады: оқытуда жеке тұлғаны қалыптастыруға, жіктеп оқытуға негізделген жаңа мектептерді ашу, этика және эстетика циклі пәндеріне ерекше көңіл бөлу, жаңа пәндер еңгізу, білім берудің мамзұнын өзгерту, экологиялық мәдениетті дамытуға арналған білім беру, жаңа технологияларға сай оқулықтар, оқу-әдістемелік құралдар, бағдарламалар құрастыру, инновациялық технологиялар, әдістемелер енгізу, эксперименталды жұмысқа арналған бөлімшелер құру, оқыту үрдісін ақпараттандыру, т.с.с.

Кез келген инновациялық технологияның негізінде жеке тұғаның белсенділігі принципі орналасқан. Жеке тұлғаның белсенділігі негізгі сипаттамалардың (мақсаттылық, ынта, сана-сезім, эмоциялылық) және жағдайлылық пен инициативтік сияқты қасиеттердің күшейтілуімн ерекшеленетін іс-әрекеттің түрі.

Белсенділік түсінігі әр түрлі ғылым саласында жеке немесе қосымша түсінің ретінде қолданылады. Оқыту саласында белсенділік мәселесі оқыту мақсатына жетудің, жеке тұлғаны жалпы дамытудың, оның құзыреттілігі мен функционалды сауаттылығын қалыптастырудың шешуші факторы болып табылады және оқытудың маңызды элементтері, мазмұны, формалары мен әдістерін жаңа тұрғыдан қалыптастыруды талап етеді. Яғни оқытудың белсенділігін арттыру игеретін ақпараттың көлемі емес, бақылау шараларының күшеюі мен көбеюі емес, оқушының интеллектуалды, жеке тұлғалық және әлеуметтік белсенділігін арттыратын педагогикалық жағдай жасау.

Белсенді оқыту заманауи педагогикалық зерттеулердің маңызды бағыттарының бірі. Әр түрлі уақытта оқу-танымдық іс-

әрекетті белсендету әдістерін іздеу мәселесі авторлар тарапынан түрліше зерттелді. Бұл мәселені шешудің көптеген нұсқалары ұсынылды: игеруге тиісті ақпарат көлемін ұлғайту, бұл ақпаратты оқу процесстерін жеделдету, оқытудың ерекше дидактикалық жағдайларын ұйымдастыру, оқу-танымдық қызметті басқаруда бақылау формаларын күшейту, техникалық құралдарды жан жақты қолдану. XX ғ. 70 жж М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, А. Вербицкий, М. Новик еңбектерінде бұл идеялар проблемалық оқыту әдістемесінде көрініс тапты

А. Вербицкий проблемалық оқыту тұрғысынан белсенді оқытудың регламенттеуші, алгоритмделген, алдын ала бағдарламаланған дидактикалық формалар мен әдстерден бас тартып дамушы, проблемалық, зерттеушілік, ізденістік формаларға көшу қажеттілігі деп түсіндірген, себебі олар танымдық ынтаны мен қызығушылықты, шығармашылық үшін жағдайларды туғызады [5, 90 б.].

М. Новик белсенді оқытудың келесі ерекшеліктерін ажыратады: ойлау процесстерінің белсенділігін мәжбүрлеу, яғни оқушы ниетіне қарамастан белсенді болу керек; оқушылардың белсенділігін тұрақты түрде қамтамасыз ету керек; проблемалық шешімдерді дербес түрде шешу; оқушылардың жоғары мотивация мен эмоциялылығы; мұғалім мен оқушылардың тұрақты түрде өзара әрекеттесуі, тұра және кері байланыс арқылы [6, 18 б.].

Инновациялық технологияларды оқыту үрдісінде қолданылған кезде баланың белсенділігі іске асыру керек

Проблемалық оқыту технологиясы американдық философ, психолог және педагог Д.Дьюидің теориялық зерттеулеріне негізделген [4, 7 б.]. Қазіргі кезде проблемалық оқыту деп оқыту барысында мұғалімнің басшылығымен проблемалық жағдай туғызып, мәселені шешу бойынша оқушылардың өздік жұмысын ұйымдастыруды атайды. Проблемалық оқыту барысында кәсіби білімдер, икемдер мен дағдылар шығармашылық деңгейде игеріліп оқушыларда шығармашылық ойлау қабілеті қалыптасады. Проблемалық оқытудың басты мақсаты білімдер, икемдер мен дағдыларды қалыптастыру, өздік қызмет жасау тәсілдерін игеру, танымдық және шығармашылық қабілеттерді дамыту болып табылады. Проблемалық оқыту проблемалық ынталандыруды талап етеді, сондықтан сабақ барысында қолданылатын дидактикалық материал проблемалық жағдайлардың буын тізбегі ретінде құрастырылуы тиіс.

Жоба әдісі АҚШ 1919 жылы нақты қалыптасқан болатын. Қазақстанда жобалау әдісті қолдану В. Х. Килпатриктің «Жобалау әдістері. Педагогикалық процессте мақсаттық бағытты қолдану» деп аталған еңбегі жариялағаннан кейін басталады. Негізінен жобалау әдісі XX ғ. 20-30 жж кеңестік мектепте оқушыларды жан жақты дамыту аясында кеңінен қолданылды және балалардың оқыту үрдісін өмірлік қажеттіліктерге сай бейімдеуді көздеді. Жобалау әдісінің көптеген қағидататтары бар, соның ішінде: жоба өмірге жақындатылған болу тиіс, яғни тәжірибелік бағыттылығы болу керек; жобалар серіктестік топ арқылы жасалады, топ ішінде жобаны құраушылар ұйымдастырады, атқарылған жұмыстарын өзара талқылайды, белсенді пікірталастар ұйымдастырылады, т.с.с. [7, 131 б.]. Яғни жобаларды іске асыру барысында оқушылар мен мұғалімнің бірлескен жүйесі құрылуы керек.

Жоба арқылы оқытудың мақсаты – оқушылар жеткіліксіз білімді алуан түрлі қосымша деректерден дербес және ынталы түрде игеруге, игерген білімді танымдық және тәжірибелік міндеттерді шешуді үйренуге, коммуникативті икемдер мен дағдылар игеруге, топпен жұмыс істеуге, зерттеушілік қабілеттерді дамытуға, жүйелі ойлауды кеңейтуге арналған педагогикалық жағдай жасау.

Зерттеу әрекеті барысында қолданылған дереккөздердің саны емес, түпдеректердің мәліметтерін салыстыру арқылы оларды шығармашылықпен талдау, оның негізінде жаңа ой түйінділер шығару басым болып табылады. Зерттеу әрекеті деп шешімі алдын ала белгісіз зерттеу міндеттерін оқушылар тарапынан шешуді атайды. Зерттеу жұмысы барысында оқыту үрдісі оқушылардың тікелей тәжірибесіне сүйеніп, бұл тәжірибенің зерттеу-ізденіс әрекеті арқылы кеңейту арқылы іске асырылады [1, 98 б.].

Танымдық және зерттеу құзыреттілігін дамытуға мүмкіндік беретін тиімді құрал шығармашылық іс-әрекет болып табылады. Оқушы «әрекет» жасап бастау үшін, белгілі бір мотивтер қажет. Сабақ барысында мәселелік жағдайаттар туындату қажет, бұндай жағдайда оқушы мәселені шешу үшін элементтерді қиыстыру қабілеттерін көрсетеді. Оқытудың зерттеу әдістерін қолдану нәтижесінде оқушылар келесідей тұлғалық белгілі бір дара қасиеттерге иеленеді:

- өздігінен қажетті білімді игере отырып, құбылмалы өмірлік жағдайаттарға икемді бейімделе алу, оларды мәселелерді шешу жолында тәжірибеде іскерлікпен қолданады;

- өздігінен, сын көзбен ойлауға үйренеді, қазіргі әлемде туындайтын қиындықтарды көріп және оларды тиімді жеңіп шығу жолдарын іздестіру;

- ақпаратпен жақсы жұмыс істейді;

- түрлі әлеуметтік топтарда тез тіл тапқыш, байланыс жасайтын, шиелініс жағдайаттардын алдын-ала алып, бірлесе жұмыс жасай алады және олардан шыға біледі;

- өзіндік адамгершілік, интеллект, мәдени деңгейін дамыту жолында өздігінен еңбек ете алады [8, 7 б.].

Білім беру үрдісінде ойын технологиялары көп қызығушылық тудырады. Ойын технологиялары белгілі бір сюжетті жүзеге асыру арқылы педагог пен оқушының өзара байланысының ойын формасымен байланысты болады (ойындар, ертегілер, спектакльдер, іскерлік қарым-қатынастар). Бұнда білім беру тапсырмалары ойын мазмұнына енгізіледі. Білім беру үрдісінде қызықты, театрлендірілген, іскерлік, рөлдік, компьютерлік ойындар қолданылады. Ойын теориясын өңдеумен, оның әлеуметтік табиғатын анықтай отырып, әдіснамалық негіздерін, оқушыны отандық педагогикада дамыту маңызын дайындаумен Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин және т.б. айналысқан [9, 15 б.].

Сабақ кезінде ойын тәсілдері мен жағдайаттарды жүзеге асыру келесідей басты бағыттар бойынша жүзеге асады: дидактикалық мақсат оқушыға ойын тапсырмасы түрінде беріледі; оқу барысы ойын тәртібіне бағынады; оқу материалы оның құралы ретінде қолданылады, оқу іс-әрекетіне дидактикалық тапсырмаларды ойынға алмастыратын сайысу элементі енгізіледі; дидактикалық тапсырманы жақсы атқару ойын нәтижелерімен байланысты болады.

Ойын технологиялары оқыту-тәрбиелеу үрдісінде маңызды орын атқарады, себебі тек оқушылардың іс-әрекетін белсендетіп және таным қызығушылықтарын тәрбиелеп қана қоймайды, сондай-ақ басқа да бір қатар қызметтер атқарады:

1) материал спецификасын ескере отырып дұрыс ұйымдастырылған ойын миды шыңықтырады, оқушыларға сөйлеу қабілеттері мен дағдыларын дамытуға көмектеседі;

2) ойын оқушылардың ақыл-ой қызметін ынталандырады, пәнге деген зейіні мен таным қызығушылығын дамытады;

3) ойын – оқушылардың баяу болуын жеңіп шығудың бір де бір тиімді тәсілдерінің бірі.

Қазіргі таңғы білім беру технологиялар құрамына «портфолио» инновациялық бағалау жүйесін жатқызуға болады.

Портфолио бағалаудың қазіргі заманғы тиімді үлгісі ғана емес, сонымен қатар оқушылардың жоғарғы оқу мотивациясын қолдау; олардың белсенділігін және дербестігін көтермелеу, оқу және өздігінен оқу мүмкіндіктерін кеңейту; оқушылардың рефлекстік және бағалау (өзін бағалау) қабілеттерінің дағдыларын кеңейту; оқу қабілетін, мақсат қою, өзінің оқу деңгейін жоспарлау және жүргізу қабілеттерін қалыптастыру; оқушылардың білімінің дараланыуына (дербестендіруіне) қолғабыс жасау; ойдағыдай әлеуметтену үшін мүмкіндіктердің қосымша алғышарттарын қалыптастыру сияқты маңызды педагогикалық тапсырмаларды шешуге көмектеседі [1, 112 б.]..

Портфолионы жүргізу оқушылардың білім белсенділігін, олардың өз мақсаттары мен мүмкіндіктерін саналау деңгейін арттырады, бұл жоғары сынып оқушыларының ары қарайғы оқу әдісі мен бағытын дұрыс және жауапты таңдауға мүмкіндік береді.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың (АКТ) маңызы – бұл заң негізінде ақпаратпен оперативті және тиімді жұмыс жасау мақсатында ақпараттық процестерді жүзеге асыру үшін есеп техникасы мен телекоммуникациялық құралдарды қолдану. Білім беру процесіне АКТ енгізу заманауи қоғамға жеке тұлғаның шығармашылық қуатын босату мақсатында ескі процесті технологияландырудың саналы процесі сияқты өзекті қажеттілік емес. Педагогтың басты мақсаты болып мықты базалық білім және оқу әдістерін меңгеру процесін игеру және жүргізу ғана емес, сонымен қатар тұлғаның қазіргі заман талаптарына бейімделу мүмкіндігін қалыптастыру болып табылады [10, 25 б.].

Денсаулық сақтау педагогикасының мақаты – мектеп түлегін шыңайы денсаулықтың жоғары деңгейіімен, оны салауатты өмір салтын жүргізу үшін қажетті білім, машық, дағды багажымен толтырып және оқушыда денсаулық мәдениетін тәрбиелеп қамтамасыз ету. Денсаулық сақтаудың білім беру технологияларын енгізу оқушылардың денсаулығын қорғауды ғана емес, сонымен бірге олардың денсаулығын қалыптастыру, нығайтуды, денсаулық мәдениетін тәрбиелеу, сонымен қоса педагогтардың денсаулығын қорғауды және оларға өз денсаулығына сауатты түрде қамқор көрсетуге көмектесуді қамтитын оңтайлы міндет деп түсіну керек [11, 19 б.].

Сонымен, педагогикалық шеберліктің жоғары деңгейіне жетуге болатын кәсіби педагогтың тиімді жақтары болып, мектептің білім беру процесіне инновация енгізу болып табылады. Білім

берудің жаңартылған құрам талабында бастауыш мектебіне білім берудің инновациялық технологиясын енгізу, бастауыш оқушыларының білімге деген мотивациясының артуына, білім технологиясының жаңаруына, білім беру сапасының артуына, қоғамдық тапсырыстарды орындауға ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования / М. В. Кларин. – Рига: Эксперимент, 1995. - 176 с.

2 Джадрина М. Ж. Инновационные процессы в школьном образовании Казахстана как основание для повышения его качества // Открытая школа. - № 2 (153). - 2016. - С. 3-5.

3 Колесникова Т.А., Колокольникова З.У., Лобанова О.Б. Применение инновационных технологий в образовательном процессе современной школы // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2017. – № 6-2. – С. 261-269; URL: https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1722 (дата обращения: 21.02.2020).

4 Кумсков В. В. Педагогические идеи Д. Дьюи и советское образование 1920-х гг.// Ярославский педагогический вестника.- 2011 https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-idei-d-dyui-i-sovetskoe-obrazovanie-1920-h-gg

5 Вербицкий А. А. Проблемы проблемного обучения // Психология и школа. - 2008. - N 1. - С. 88-94

6 Новик М. М. Современные технологии в образовании // Новые знания. 1999. № 3. С. 17–21

7 Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/ Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Академия, 2008. – 272 с.

8 Пеньковских Е.А. Метод проектов в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике// https://vo.hse.ru/data/2013/10/20/1279364153/VO4_10%20Pen%27kov.pdf

9 Емельянова Т.В., Медяник Г.А. Игровые технологии в образовании. Электронное учебно-методическое пособие. Тольятти: ТГУ, 2015.-88 с. // https://dspace.tltsu.ru/bitstream/123456789/6227/1/Emelyanova-eui-1-54-14%20-%20Z.pdf

10 Булин-Соколова, Е. И. Формирование ИКТ-компетентности младших школьников: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. Серия «Работаем по новым стандартам» / Е. И. Булин-Соколова, Т. А. Рудченко, А. Л. Семенов, Е. Н. Хохлова. – М.: Просвещение, 2013.

11 Ячменникова Т.С. Здоровьесберегающие технологии в начальной школе//муниципальное образование: инновации и эксперимент.- 2011 //https://cyberleninka.ru/article/n/zdoroviesberegayuschie-tehnologii-v-nachalnoy-shkole

МЕТОДЫ ФОРМАТИВНОГО ОЦЕНИВАНИЯ КАК СРЕДСТВО ДОСТИЖЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ УРОКА

НАЙЖАНОВА Р. Е.
учитель, СОШ, с. Калкаман, г. Аксу
АЙТЫМОВА А. К.
докторант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

На сегодняшний день в содержании образования произошли существенные изменения: приоритет с предметных знаний, умений и навыков как основной цели обучения был смещен на формирование компетентностей учащихся. Это, в свою очередь, повлекло за собой и изменения в системе оценивания.

Известно, что те ученики, которым трудно дается учеба, теряют интерес к обучению, у них пропадает желание учиться. Новый подход к преподаванию и обучению в системе оценивания учащихся поможет решить эту проблему. Этот «новый» вид оценивания называется «формативным».

Формативное оценивание – это оценивание прогресса учащихся с целью внесения изменений в процесс учения и, соответственно, обучения на ранних этапах. Кроме того, формативное оценивание позволяет учащимся осознавать и отслеживать собственный прогресс и планировать дальнейшие шаги с помощью учителя. Формативное оценивание – это значит находиться рядом с учеником и вести его к успеху [1, 15].

Формативное оценивание проводится для мониторинга достижений обучающимися целей обучения и дальнейшего выстраивания дифференцированной работы на уроке, включая итоги выполненной домашней работы и рекомендации педагога в письменной форме (в тетрадях или дневниках, в предоставленных рубриках) или устно [2, 25].

Одной из задач формативного оценивания является формирование у учащихся навыков самостоятельного оценивания результатов собственной учебной деятельности.

Самооценивание обучающихся способствует самоанализу сильныхи слабых сторон в процессе обучения. Важно научить обучающегосяобъективно определять, что он знает и какими навыками владеет,определять собственные пробелы, чего в результате желает достичь [2, 15].

Взаимооценивание способствует приобретению таких значимых навыков как сравнение, аргументирование, коммуникация, поиск доказательств и критическое мышление. Отмечается потенциал взаимооценивания в повышении ответственности, мотивации и вовлеченности обучающихся. Получая возможность выступить в ролиэксперта и советника, обучающиеся сравнивают собственное пониманиес видением сверстников. Все это делает взаимооценивание важнымкомпонентом формативного оценивания [2, 16].

При проведении уроков с использованием методов самооценивания и взаимооценивания мы используемследующие формы работы: работа в парах, работа в творческих группах, самостоятельная работа учащегося. Важным условием формирования таких учебных действий является соблюдение следующей последовательности: сначала ученик сам оценивает собственную работу, затем работа оценивается одноклассниками и учителем. Таким образом, самооценка ученика должна предшествовать оценке учителя. Это позволит ученику увидеть, что любая учебная работа выполняется прежде всего для него самого, а не для учителя. Такая последовательная работа поможет в будущем сформировать у учащихся ценностные отношения к знаниям.

При формативном оценивании педагог самостоятельно определяет количество оцениваемых обучающихся и частоту предоставления обратной связи. При формативном оценивании учитель должен учитывать индивидуальный подход в оценивании. Если учитель увидел, что некоторым обучающимся необходимо больше времени для развития какого-нибудь навыка, необходимо принять решение оценивать эту цель обучения по- другому и внести коррективы при разработке критериев оценивания достижений обучающихся [3, 27].

Общим для всех стратегий формативного оценивания является наличие определенных критериев, таких, к примеру, как степень успешности урока по результатам выполненной работы или вопросы учащихся друг другу в период презентации и т.д. Четкие критерии оценивания могут быть использованы в качестве основы, на которую учащиеся будут опираться при разработке своих собственных схем оценивания [4, 6].

Формативное оценивание дает возможность учителю работать с каждым учеником на индивидуальном уровне и на систематической основе, диагностировать недостаточное овладение материалом учащимися на ранних этапах и помогает учителю организовать учебный процесс, а ученику – нести ответственность за свое образование.

В рамках формативного оценивания учителям предлагаются различные формы отслеживания достижений учащихся. Применение форм и методов формативного оценивания становится в настоящее время одним из важнейших критериев новой системы оценки работы учителя. Результаты такого оценивания можно применять для выработки рекомендаций по улучшению преподавания и обучения. Формативное оценивание больше, чем другие методы оценивания, способствует углублению понимания учеником материала, а также побуждает его задуматься, как этот материал анализировать и применять в жизни.

При изучении языковых учебных предметов реализуется коммуникативный подход. Коммуникативный подход нацелен на развитие читательской грамотности обучающихся, т.е. на развитие способности к осмыслению текстов и их рефлексии, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества.

В своей практике рекомендуем использовать различные методы формативного оценивания:

Метод «Углы»: предлагаются вопросы и размещаются четыре возможных ответа по четырём углам класса. Ученики встают возле ответа, который считают верным. В групповой работе формулируют выбранные ответы и обосновывают своё мнение.

Озвучивание: показав беззвучный отрывок фильма, предлагается ученикам войти в роль героев и озвучить отрывок.

STOP– кадр: остановив на экране кадр видеофильма, задаются вопросы, вовлекая таким образом учеников в диалог.

Поймай ответ: задавая вопрос, бросается ученикам мешочек с горохом. Если ученик не знает ответа на вопрос, он может перекинуть вопрос другому ученику. В зависимости от сложности вопроса, можно определить его первоначальный вес (с помощью баллов). Например, если ученик, поймавший мешочек, перекидывает вопрос другому ученику, стоимость вопроса снижается на 1 балл. Это задание можно использовать и в мини-группах, тогда учитель бросает мешочек группам поочередно.

Бросание мяча: задается вопрос, бросая мяч. Ученик, поймавший мяч, отвечает на вопрос и задает свой вопрос. Если ученик не может ответить на вопрос, он передает мяч другому ученику. Этот метод помогает в оценивании теоретических вопросов, достижении языковых целей.

Найди слово: в шкатулку кладу кусочки бумаги, на которых записаны ключевые слова по теме. Один из учеников, взяв из шкатулки бумажку, в течение 1 минуты должен описать слово, описывая, но не называя его. Ученик, угадавший слово, достает следующее слово и продолжает объяснять.

Совместное чтение:описывается одно из преимуществ такого чтения: учитель может заниматься декодированием (процесс предметного осознания через поведение учащегося) в то время, когда обучающиеся сосредотачиваются на понимании и работе с текстом, изучая характеристику текста, структуру языка и др. Эта стратегия весьма полезна, в особенности, если необходимо не просто понять изучаемый текст, но и проанализировать его.

Поделитесь опытом от прочитанной книги: способ поощрения обучающихся, получения удовлетворения от этого процесса при прочтении текста.

Вопрос в конверте: подготовьте конверты для каждого ученика и, написав 2-3 вопроса по теме, положите в конверт. Раздайте ученикам конверты и дайте 2 минуты времени: ученик записывает на стикере свое имя, ответы на вопросы, кладет в конверт и передает следующему ученику. Обмениваются конвертами, пока не ответят все ученики. В конце соберите стикеры, зачитайте вслух несколько ответов (не называя имена); класс обсуждает, насколько верными были ответы.

Создание книги: этот вид творческого проекта (индивидуальный или групповой) можно выполнять в разной технике. Это может быть рукописная книга с собственноручными иллюстрациями; можно оформить книгу аппликацией.

Обмен мнениями (Showdown): для каждой группы готовится по 5 вопросов по теме. Каждый вопрос записывают на одной стороне стикера, на обратной стороне записывают ответ на вопрос и обмениваются стикерами со следующей группой. Руководитель группы читает вопросы, члены группы готовят и записывают ответы на вопросы. По знаку лидера все открывают свои ответы и, обсудив ответы, сравнивают с правильным ответом.

Формативное оценивание действительно является мощным инструментом в качественном обучении учащихся. Составление совместных целей, критериев успеха, критериальное оценивание заданий, правильно отобранные стратегии на стадии рефлексии способствуют успешному развитию самомотивации учащихся, повышению качества образования, осознанию учащимися своей роли в процессе обучения. Ученик успешен тогда, когда он не один, когда педагог рядом, и он поможет ему справиться с проблемами, обеспечивая ему успех.

Нужно помнить, что применение методологии формативного оценивания становится одним из важнейших критериев новой системы оценки работы учителя. Использование методов формативного оценивания на уроках показало, что у учащихся появился интерес к учебе и ответственность, вырабатываются навыки самостоятельной работы, работы в группе, воспитываются чувства толерантности, коллективизма, взаимопомощи.

Таким образом, формативное оценивание способствует реализации процесса обучения на основе его интеграции с самим процессом оценивания, через создание оптимальных дидактических условий, через эффективные методы, техники и инструменты оценивания.

ЛИТЕРАТУРА

1 Оценивание учебных достижений учащихся. Методическое руководство;сост. Р. Х. Шакиров, А. А.Буркитова, О. И. Дудкина. – Бишкек, 2010.

2 Руководство по критериальному оцениванию для учителей основной и общей средней школ: учебно-метод. пособие/ под ред. О. И. Можаевой, А. С. Шилибековой, Д. Б.Зиеденовой.–Астана: АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2016 - 56 с.,ISBN 978-601-7905-69-9

3 Об особенностях организации учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2019–2020 учебном году: Инструктивно-методическое письмо. – Нур-Султан: Национальная академия образования им. Ы. Алтынсарина, 2019. – С. 27

4 Красноборова А.А.Критериальное оценивание в школе: учебное пособие/ А.А.Краснобородова, Перм.гос.ун-т.– Пермь, 2010.– 84с., ISBN 978-5-85218-450-4

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУДЫҢ ҚҰРАЛЫ ОҚУЛЫҚ

НИЯЗОВ С. У.
п.ғ.м., мұғалім, № 80 Мектеп-гимназиясы, Қызылорда облысы

«Пайда ойлама, ар ойла,
Талап қыл артық білуге.
Артық ғылым кітапта,
Ерінбей оқып көруге.»
Абай

Уақыт алға жылжыған сайын сабақ үрдісін жетілдірудің жолдары мен әдістері үнемі өзгеріп, жаңаруда. Заман талабына сай жан – жақты білімді ұрпақ тәрбиелеу – ұстаз қауымының алдында тұрған үлкен міндет.

Сабақ – шығармашылық жұмыс, өйткені сабақты түрлендіру арқылы мұғалім оқушының өз бетімен жұмыс істеу дағдысын қалыптастырады.

Осыны басшылыққа алып, оқушылар жаңа оқу материалдарын оқып үйренген кезде, таным белсенділігін арттыру арқылы оқып үйренген кезде, таным белсенділігін арттыру арқылы сабақта білім мен шеберліктің саналы түрде бөлінуіне көңіл бөліп отыру керек [1, б. 27].

Оқушылардың таным белсенділігін арттырудың бірден – бір жолы – оқулықпен жұмыс.

Оқулықпен жұмыс істеуді дұрыс жолға қою арқылы оқушылардың сабақ барысында және үйде кітаппен жұмыс істей білуін, пәнге қызығуын, өздігінше ізденіп, білімін толықтырумен қамтамасыз етуге болады.

Оқулық ғылыми тұрғыдан қанша дұрыс болса да, материалды өз дәрежесінде сапалы меңгерту мұғалімнің әдістемелік шеберлігін, оқушылармен жұмыс істеу тәсілінің тиімділігін қажет етеді.

Оқулықпен жұмыс істеу түрлерін өзгерту арқылы оқушылардың белсенділігін арттыруға болатыны күнделікті тәжірибеден айқын байқалады.

Оқулықпен жұмыс істеудің бұл тәсілдері оқушылрадың жас ерекешлігіне, білім деңгейіне және бұрыннан қалыптасқан оқу дағдылары мен оны іс жүзінде қолдана білу шеберліктеріне қарай өзгеріп отырады.

Оқулықпен жұмыстың шартты түрде үш дәрежесін алып қарауға болады:

1) танымдық
2) талдауға негізделген
3) шығармашылық

1 Танымдық дәрежеге оқулықтағы маңызды нәрсені бөліп, мағынасына қарай топтастыру жатады.

а) жоспар жасау
ә) конспект жазу
б) сызбанұсқа түсіру
в) графиктер сызу
г) диаграммалар жасау
ғ) қорытындыларды тұжырымдау
ж) оқу – ізденіс
д) оқу – сұрау

2 Талдауға алған ақпаратты барақпаратпен салыстыру және оқығанды сын көзбен бағалау кіреді.

3 Шығармашылық дәрежеге материалды қайта құрастыру, өзінің ойларын ұсыну, оларды дәлелдеу және тексерудің әр түрлі жолдарын табу шеберлігі тән.

1 Түсіндірмелі оқу;
2 Іріктеп оқу;
3 Жоспар жасау;
4 Текст ішіндегі ең негізгісін табу;
5 Текст мазмұны бойынша кесте, сызбанұсқа, диаграмма жасау, текст мазмұны бойынша салыстыру;
6 Түсінігін айту;
7 Түрлі-түрлі сурет бойынша жұмыс түрлері, сызбанұсқаларға талдау жасау;
8 Диаграммамен жұмыс;
9 Оқулықтағы тапсырмалар мен сұрақтар бойынша жұмыс;
10 Тақырыптың мазмұнын оқып, меңгергеннен кейін қайталап сұрау, тапсырма беру;
11 Тақырыпты алдын-ала сұрап, не тапсырма беру арқылы оқушыларды жаңа тақырыпты меңгеруге дайындау;
12 Өткен тақырып пен жаңа тақырып мазмұнымен байланыстыру мақсатында тапсырмалар беру, не сұрау;
13 Оқулықтағы картамен жұмыс;
14 Картаны талдау, дәптерлеріне сол картаны сызу;
15 Карта бойынша әңгіме құрастыру;
16 Сөздік жұмыс;
17 Термин сөздерді дәптерге жазу;

18 Сөздік құрау;

19 Терминдердің түсіндірме анықтамасын беру;

20 Өтілген тақырыпқа қорытынды жазу.

География сабақтарында оқушылардың таным белсенділігін арттырудың негізгі жолдарының бірі – мәтінмен жұмыс істеуді ұйымдастыру. Себебі, жаратылыстану ғалымдары, табиғат, туған өлке, адамзат дамуымен тығыз байланыста болып, оқушылар назарын өзіне көбірек аударады [2, б. 5-6].

Алайда оқулықтағы қателер,тақырып мәтініндегі жүйесіздік ұстаздарды қынжылтады.

Сол себепті оқулықтарда саралай келе өз пәнімде қосымша Ұ. Есназарованың оқулықтарын, әдістемелік құралдарын, оқушыларға арналған жұмыс дәптерін пайдаланамын. Оқулықтарға тоқталар болсам әр тақырыпты мәтінні оқушыға оқуға оңай, түсінікті, тақырып соңындағы қорытынды мәтіндер оқушының нақты есте сақтау сөздері жақсы жазылған. Географияның басты құралы карта болғандықтан, оқулықтарда картамен жасалатын жұмыстарға тақырыптарда сілтеме берілуі де маңыздылығын арттырады.

Бағдарламадағы материалдар толық қамтылған. Тақырыптар арасындағы реттілік, байланыс әдістемелік талаптарға сай бірізділік сақталған. География оқулығының басқа пәндермен байланысы өте шебер қолданылған. Әр тақырыптың соңындағы деңгейлік тапсырмалар, мәтін ішіндегі негізгі географиялық объектілердің ерекше бояумен көрсетілуі, тарау соңындағы оқушылардың біліктілік деңгейін тексеруге арналған тест тапсырмаларының болуы, әр мәтіннің басында оқушылардың мотивациясын туғызу үшін картамен жұмыстардың болуы, оқушылардың тақырыптарды оңай, шапшаң меңгеруіне үлкен жағдай туғызады. Әр сыныптарға арналған оқулықтар оқу-әдістемелік кешенмен (бағдарлама, күнтізбелік жоспар, жұмыс дәптерлері, атлас, кескін карталар) толық қамтамасыз етілген. Әрбір оқулық бірінші мұқабасынан бастап, соңына дейін үлкен талғаммен, ұшқыр оймен, барлық әдіснамалық, педагогикалық талаптарға сай құрастырылып, жазылған. Бұл оқушылардың танымдық іс-әрекетін жетілдіруге, шығармашылықпен жұмыс істеуге баулиды.

Оқулықтағы тестілік тапсырмалары және сұрақтар ойлау іс-әрекеттерін дамытуға ықпал етеді, қиын жағдайлардан шығуға көмектеседі, белсенділікті оятады, зияткерлік қабілеттерін дамытады және дұрыс жауаптарды іздеуге арналған білімнің жоғары деңгейін талап ететінің айтқым келеді.

Функционалдық сауаттылықты дамытуға арналған тапсырмалар Қазақстанның физикалық географиясы оқулығында, оқушыларға арналған жұмыс дәптерінде қамтылған.

Оқушыларға арналған жұмыс дәптері сабақ барысында алған білімін тиянақтауға,қорытуға көп көмегі бар.

Оқушылардың ізденіс қабілетін дамыту, әрбір ұлттық мектептің ішкі мазмұны атына сай болуын қамтамасыз ету – қазіргі өмір талабы. Қазақстан Республикасындағы жалпы орта білім беретін мектептердің білім мазмұнының тұжырымдамасында «қоғамдық құбылыстар мен табиғи ортаны танып-білудің ғылыми методологиясы негізінде дүниеге дидактикалық- материалистік көзқарасы қалыптасқан, өз мүддесі мен қоғамдық мүдделерді ұштастыра білетін зиялы, адамгершілігі мол, денсаулығы мықты жеткіншекті тәрбиелеу» мақсаты басшылыққа алынады. Олай болса Отанын сүйетін, туған жерінің табиғатын қорғайтын, өз алдына жауапты шешімдер қабылдай алатын, әр істе белсенді шығармашылықәрекет жасауға қабілетті ұлтжанды жас тұлғаны қалыптастыру қазіргі уақытта ең өзекті мәселе болып отыр [3].

Олай болса жас ұрпаққа білім беру ісінде оның жеке даралық ерекшеліктеріне мейлінше мән бере отырып, оқушылардың мектепте алған білімдері олардың бүкіл өмірлік азығы болатындай етіп білім беру, оны өмірге дайындау, мамандық таңдауға бағыттау мәселесі бүгінгі жаңа қоғамның білім саласындағы кезек күттірмейтін ауқымды мәселелер екенін көрсетті. Осы мәселелерді шешу үшін «География» пәнін тереңдетіп оқытуға арналған бағдарламалар оқу-тәрбие жұмыстарын ұйымдастыру және орындау үшін үлкен роль атқарары сөзсіз.

Сөзімді қорытындылай келе оқушыларға игеруге оңай мазмұндағы, ұстаздарға әдістемелік көмегі көп Атаулы мектеп баспасының оқулықтарымен, баспасөздерімен жұмыс жасауға шақырамын.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Есназарова Ұ., Темірбеков А. «Сарамандық жұмыстар» География журналы №2 -1998. б. 22–27.

2 Ұ. Есназарова «Жаңа технология және инновациялық әдістер» Биология, география және химия журналы №1-1999. б. 5-8.

3 http://engime.org/diplomdi-jmis-tairibi--oushilardi-belsendiligi-men-tanimdi-is.html?page=3 [Оқушыларды белсенділігі мен танымдық іс-әрекеттері арқылы шығармашылыққа баулу].

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

НУРКЕНОВА А. Б.
магистрант, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.
НУРГАЛИЕВА М. Е.
PhD, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.

Жастардың кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесі, ертең еңбек нарығына шығатын және қоғамның өндірістік күші болатын өз кәсіби «Мен» туралы түсінік өте өзекті болып табылады.

Тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтауы – өмірдің елеулі кезеңін қамтитын күрделі және ұзақ процесс. Оның тиімділігі, әдетте, адамның психологиялық мүмкіндіктерінің кәсіби іс-әрекетінің мазмұнымен және талаптарымен келісу дәрежесімен, сондай-ақ жеке тұлғаның өзінің кәсіби мансабының құрылғысына байланысты өзгеріп жатқан әлеуметтік-экономикалық жағдайларға бейімделу қабілетінің қалыптасуымен анықталады.

Кәсіби өзін-өзі анықтау процесі өздік сана-сезімді дамытуды, құндылықты бағдар жүйесін қалыптастыруды, өз болашағын моделдеуді, кәсіпқойдың идеалды бейнесі түрінде эталондарды құруды қамтиды. Адамның тұлғалық өзін-өзі анықтауы идеалдар, мінез-құлық нормалары және қызмет туралы қоғамдық ойластырылған түсініктерді меңгеру негізінде жүзеге асырылады.

Қазіргі уақытта әлеуметтік бағдар көбінесе адамның кәсіби өзін-өзі тануын, оның кәсіби өзін-өзі анықтауы мен кәсіби таңдауын анықтайды [1].

Қазіргі кәсіби өзін-өзі анықтау процесі екі жолмен құрылуы мүмкін:

1 Жол – әлеуметтік және әлеуметтік-психологиялық детерминанттар ғана есепке алынатын, ал жеке ерекшеліктері детерминантты емес, кәсіби өзін-өзі анықтау процесі. Яғни кәсіби жол сыртқы қажетсіну уәжбен ынталандыруға негізделген. Бұл жағдайда субъект өзінің кәсіби қалыптасуында айналасындағыларға тәуелді.

2 Жол – жеке-психологиялық ерекшеліктер кәсіби қалыптасудың табыстылығына әсер ететін кәсіби өзін-өзі анықтау процесі. Тұлғалық ерекшеліктер призмасы арқылы кәсіби даму контексінде социуммен қарым-қатынас құрылады. Кәсіби дамудың бұл жолы барынша барабар болып табылады және адамды кәсіптегі табысқа әкеледі.

Кәсіпті және кәсіптік оқу орнын, жұмыс түрін таңдау туралы шешімді түпкілікті қабылдау процесі жалпы білім беретін мектептің бітіруші сыныптарында жүзеге асырылады.

Жастардың көпшілігінде мамандық таңдау қоғамда бар таптаурындарға негізделеді, бұл мамандық әлемінде өзін табуға кедергі келтіреді және психологиялық қиындықтар туғызады:

1 «Жұмыс» және «мамандық» ұғымдарының алшақтығы;

2 Жұмыстың еңбек ақысы мен өз мүдделерінің арасындағы айырмашылық.

Нәтижесінде қазіргі заманғы жастарды «жоғары білім арқылы жоғары ақы төленетін жұмысқа» орнатуда өз әлеуетінің өсуі мен дамуына бағытталған өнімді қондырғылардың болмауы немесе елемеуі байқалады: «беделді» мамандық бойынша диплом еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілікті арттыру және жоғары жалақымен жұмыс істеуге «рұқсат беру» мүмкіндігі ретінде қарастырылады.

Кәсіптік өзін-өзі анықтаумен, білім алумен және қазіргі жағдайда жастарды одан әрі жұмысқа орналастырумен байланысты қиындықтардың ерекшелігі осы қиындықтарды шешу бойынша жұмыстың жаңа түрлерін іздестіруді талап етеді. Бүгінгі таңда мамандық таңдаудың негізі болашақ туралы жеке тұлғаның түсініктері болып табылады, олар оны қолма-қол жағдай шегінен шығарады және оны дамыту бағдарламасы болып табылады. Автономды тұлға кәсіптер әлемінде бағдарланады: кәсіби қызметтің мәнін түсінеді, кәсіптердің талаптарын және олардың даму перспективаларын біледі, кәсіби қызметті басқа маңызды өмірлік мәнмәтіндермен үйлестіре алады.

Еңбек нарығындағы автономды тұлғаның мінез-құлқы әлеуметтік-экономикалық ахуалға жалпы бағдарлауды, бос жұмыс орындарын білуді, сондай-ақ жұмыс іздеу дағдысының болуын, түйіндемені құрастыруды, әңгімелесуден өтуді және т.б. болжайды. Шындықтың талаптарын қанағаттандыруға дайын емес тұлға талап етілмеген. Жұмыс күшіне сұраныс пен ұсыныс арасындағы салыстырмалы теңгерімге кәсіби құзыреттілік болған жағдайда қол жеткізуге болады. Осылайша, кәсіби бағдар беру жұмысының бағыты «Кім болуы керек?» позицияға «Қандай болу керек?» [2].

Қазіргі уақытта, жұмысқа орналасу жолдарына қатысты (оқуды жалғастыру үшін оқу орнын таңдау, уақытша және маусымдық жұмыспен қамту, өз қабілеттерін дамытуға, қосымша білік пен дағды алуға болатын үйірмелер мен секциялар) хабарламалардың ақпараттық ағыны үлкен және түсінікті, өз білімін жалғастырғысы

келетін (немесе жұмысқа орналасқысы келетін) түлекке өз таңдауын жасау қиынға түседі.

Жиі жоғары сынып оқушылары қаланың оқу орындарының саны көп болған жағдайда дұрыс кәсіби таңдау жасауға қиналады. Бұл кәсіптік бағдар беру жұмысының жеткіліксіздігінен (түлектер қандай мамандық үшін ең бастысы қандай мамандықты, өзінің жеке ерекшеліктерін, бейімділігін жақсы біле бермейді), сондай-ақ оқу орындары туралы ақпараттың жетіспеуінен де орын алады.

Бұл жағдайда жеке ерекшеліктеріне байланысты оған ең қолайлы мамандықтар бар жоғары оқу орнына ғана емес, үйге жақын орналасқан жоғары оқу орнына конкурс аз, достар оқиды, ата-аналар ұсынады және т.б. артықшылық беріледі. Бұл жағдайда жасөспірімнен ұтады (егер мамандық ұнаса, және ол оқуға жатса, әйтпесе ол бос уақытын жоғалтады), жоғары оқу орнын жоғалтады (студент оқуға ниет білдірмесе), мемлекеттік және ата-аналар делдал қызметкердің оқуына қаражат жоғалтады.

Көбінесе психологиялық және моральдық жағынан кәсіби таңдауға дайын емес, ықтимал талапкер бірнеше ЖОО-да бір қондырғымен «тек бір жерге түсер еді». Болашақ мамандықты таңдаудың мұндай тәсілі оған қалыптасушы маман ретінде кері әсер етеді және оның біліктілігіне әсер етеді [3].

Бұл мәселелерді шешу үшін бірінші кезекте мектептерде жүйелі кәсіптік бағдар беру жұмыстарын жүргізу қажет, балаларды біртіндеп орта буыннан кәсіптер әлеміне енгізу қажет.

Нарықтық қатынастарға көшудің арқасында мамандық таңдау аясы кеңейді. Алайда, оқушылардың жеткіліксіз хабардар болуына байланысты олардың көпшілігі туралы дұрыс түсінік қалыптасуда. Сабақтың қандай да бір түрі онымен егжей-тегжейлі танысу кезінде қызықтырады. Сондықтан негізгі міндеттердің бірі-жоғары сынып оқушыларының назарын бос жұмыс орындары бар мамандықтарға аудару [4].

Эксперименталды зерттеулердің нәтижелері көрсеткендей, орта мектептің көптеген түлектері өз таңдауын ынталандыруға қинала отырып, мамандықты жеткілікті негізсіз таңдайды. Жасөспірімдік жастағы бұл таңдау кездейсоқ пайда болған қызығушылықтың немесе сыртқы жағдайлардың ықпалымен, ата-аналардың ықпалымен жүзеге асырылуы мүмкін және бұл жиі кездеседі, құрдастарына еліктеу актісі болуы мүмкін. Тіпті егер мамандықты таңдау дәлелді болса да, кәсіби өзін-өзі анықтаудың табыстылығы аяғына дейін кепіл бола алмайды. Кәсіпке деген

тұрақты оң көзқарасты қалыптастыру – бұл ерекше атап өту керек тек кәсіби қызмет барысында ғана орын алады.

Отандық әдебиетте оқушылардың бір-бірімен және оқытушылармен өзара қарым-қатынасының сипаты (кәсіби ниетін қалыптастыру кезеңінде), кәсіптік оқытудың дидактикалық жүйесінің ерекшелігі (таңдаған кәсіби қызметке дайындық кезеңінде), қызметкерге қойылатын талаптардың сипаты, өндірістегі тұлғааралық қатынастар саласының ерекшеліктері (мамандыққа кіру кезеңінде) сияқты факторларға кәсіби өзін-өзі анықтаудың тәуелділігін эксперименталдық зерттеу нәтижелері бірнеше рет талқыланды. Сонымен қатар, жеке тұлғаның кәсіби қалыптасуының барлық сатыларында кәсіби өзін-өзі анықтау динамикасына түрлі факторлардың әсер етуінің тұтас көрінісін көрсететін зерттеулерде өткір кемшіліктер бар.

Бітірушілердің жеткілікті терең кәсіби бағыттылығының болмауы оны институтта оқу кезеңінде қалыптастыру мүмкіндігін жоққа шығармайды. Сондықтан мектептің (сондай-ақ отбасы мен қоғамның) міндеті мамандықты таңдау кәсіби бағыттылық деңгейін біртіндеп көтерудің қисынды салдары болып табылады, яғни оқыту және өмір сүру процесінде іс-әрекет-мағыналық бірлік-құндылық-мағыналық (өмірлік мағыналарды қалыптастыру) және іс-әрекеттің пәндік-әрекетті (іс-әрекеттің барабар мәнін таңдау) аспектілерінің сәйкестігін қалыптастыру [5]. Кәсіптік бағыттылықты дамытуға оқушылар қызметін ұйымдастыру қажет, ол қалаулы қызмет талаптары мен адам үшін оның тұлғалық мәні арасындағы қайшылықты өзектендіретін болады. Таңдалған мамандыққа қанағаттанушылық, демек, ондағы табыстылық таңдалған қызмет түрі жеке тұлғаның түріне қаншалықты сәйкес келетініне байланысты болады.

Тиімді кәсіби таңдау үшін:

- өмірлік міндеттерді шешудің ұтымдылығы;
- автономияға қол жеткізу;
- болашаққа бағдар;
- кәсіби мүдделер мен жалпы еңбек дағдыларының қалыптасуы;
- практикалық жұмыстың кейбір тәжірибесі қажет.

Бітірушілердің жеткілікті терең кәсіби бағыттылығының болмауы оны институтта оқу кезеңінде қалыптастыру мүмкіндігін жоққа шығармайды. Сондықтан мектептің (сондай-ақ отбасы мен қоғамның) міндеті мамандықты таңдау кәсіби бағыттылық деңгейін біртіндеп көтерудің қисынды салдары болып табылады, яғни оқыту

және өмір сүру процесінде іс-әрекет-мағыналық бірлік-құндылық-мағыналық (өмірлік мағыналарды қалыптастыру) және іс-әрекеттің пәндік-әрекетті (іс-әрекеттің барабар мәнін таңдау) аспектілерінің сәйкестігін қалыптастыру [6].

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006.

2 Чистяков Н.Н., Захаров Ю.А., Новикова Т.Н., Белюк Л.В. Профессиональная ориентация молодежи. Учебное пособие. – Кемерово: КГУ, 2008.

3 Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006.

4 Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. – Киев: Наукова думка, 2008.

5 Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2006.

6 Альбуханова-Славская К.А. Жизненные перспективы личности // Психология личности и образ жизни. – М.: Наука, 1988.

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚЫТУ БАЛАЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ ӘРЕКЕТІН ДАМЫТУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

ОРАЗОВА С. А.
магистрант, Қорқыт Ата атындағы
Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қ.
УТЕГЕНОВ Ж. М.
PhD, Қорқыт Ата атындағы
Қызылорда мемлекеттік университеті, Қызылорда қ.

Қазіргі кезеңдегі замануи оқыту технологияларының білім беру мекемелерінде қолданылуы балалардың психологиялық-педагогикалық тұрғыда зерттелуін меңзейтін, олардың танымдық дамуымен үйлесімділігін табу педагогикалық-психологиялық тәжірибедегі өзекті мәселелердің бірі. Баланың даму барысында және білім берудегі жаңа тәсілдердің қолданысы, оған іс-әрекеттің жаңа

түрлері, қоршаған орта адамдары мен қатынастың жаңа әрі күрделі формаларын игеруге қабілеттілігін арттыру мүмкін бола бастайды. «Танымдық іс-әрекет таным әдістерімен ғана емес, сонымен қатар түрлі іс-әрекет түрлері мен салаларында жүзеге асырылатын таным процесінің ерекшеліктерімен де айналысады» [5].

Жаңартылған білім беру бағдарламасының ерекшелігі білімнің спиральді білім бағдарламасы негізінде берілуінде. Мұнда білім алушы бір тақырыпты бірнеше рет қайталап талдауы арқылы білім меңгереді. Тақырыпты талдау барысында тақырып бірте-бірте күрделенеді және өтілген тақырып мазмұнымен үйлесімді түрде меңгертіледі. Мұндай білім беру процесінде балада есте сақтау қабілеті дамиды, пән бойынша берілген тақырыптар арасындағы байланыс балалардың білімді игерудегі жоғары деңгейлерге өтуде логикалығын сақтайды. Осыған орай жаңартылған білім беру мазмұны бойынша білім берудеге тәсілдердің баланың танымдық әрекетінің терең үйлесімді дамуына негіз болатындығын байқаймыз. «Таным қажеттілігінің маңызды ерекшелігі- оның нәтижеге ғана емес, сонымен қатар жаңа білім алу процесінің өзіне бағытталуы» [5]. Оқыту процесінде қолданылатын тақырып бойынша жоба жасау т.б. топтық жұмыстар балалардың қабылдау, есте сақтау, сыни тұрғыда ойлауын дамуына ықпал етеді. Педагогикалық процесте қолданылатын жаңа инновациялық технологиялар балалардың танымдық әрекетін дамытудың бірден-бір құралы ретінде анықтай аламыз.

Адам педагогикалық білімдерді толықтай және тереңірек меңгерген сайын адам танымдық әрекетін дамытуы және тұлға ретінде орнын анықтауы үшін үлкен мүмкіндіктерге ие бола алады [3, 54 б]. Ақпараттық бай интеллект мақсатты сенімді қоюға, субъектінің өзін-өзі реттеуіне ықпал ете отырып, сыртқы және ішкі әсерлерге тәуелсіз өз іс- әрекеттерін жоспарлауға мүмкіндік береді. Ақыл-ойдың дамуы ойлаудың икемділігін көрсетуге, позицияны өзгертуге, тұлғалық таңдаудың алғышарттарын жасауға мүмкіндік береді [4, 133 б].

Жаңартылған білім берудің ерекшеліктерінің бірі – бағалау ерекшелігі. Мысалы, қалыптастырушы бағалаудың шарттарына тоқталсақ:

1 Оқушылардың оқу мақсаттарын білуі және түсінуі;
2 Оқушылармен тиімді кері байланыстың болуы;
3 Оқушылардың өзіндік тану үдерісіне белсенді қатысуы;
4 Оқушылардың бағалау критерийлерін білуі және түсінуі;
5 Оқушылардың өз жұмысын талдай алу білігі мен мүмкіндігі [1].

Мұндағы оқу мақсатын білу және түсіну балалардан логикалық байланыстыра алу қабілетін, интеллектуалдық даму деңгейінің жоғарылығын талап етеді. Сондықтан жаңартылған білім беру жағдайында балалардың танымдық әрекетін дамыту маңызды мәселе. Бағалау критерийлерін білу және түсінуде топта берілген объективті бағалардың сапасы айқындалады, сонымен қатар балаларда өзіндік ойлау қабілетін қойылған критерилерге сәйкестендіру өзінің субъективті танымдық деңгейін сезінуіне ықпал етеді. Жаңартылған білім беру процесінде білім алушыларға берілген оқу тапсырмаларының мақсаттарын айқындау және түсінуде, бағалау критерилерін түсіну мен қабылдау балалардың оқу материалдарын жүйелі меңгеруіне ықпал етеді. Балалардың қабылдауын дамыту танымдық әрекетін дамытудың бір құрамдас бөлігі ретінде қарастыра аламыз. Б. М. Велиговский, В. П. Зинченко, А. Р. Лурия пікірлері бойынша қабылдау абстрактілі-логикалық немесе теориялық түрғыда әлемді бейелейтін танымның бірінші сатысы қабылдау бейнесі функцияларды реттейтін субъектінің іс-әрекетіне қатынасы бойынша орындайтын психикалық бейне. Осылайша қабылдау – ақиқаттылықтың жанама сезімдік бейнесі болып табылады [2, 18 б.]. Ғалымдардың пікіріне сүйенсек қабылдау процесі субъектінің танымдық әрекетінің психологиялық негізі ретінде тануға болады.

Жаңартылған білім беру мазмұны негізінде жүзеге асырылатын оқыту процесінде балалардың сыни тұрғысынан ойлау қабілеттілігін дамыту мүмкіндігіне ие болады. Оқыту процесінде берілген әр түрлі жағдаяттарды шешу, интерактивтік іс-әрекеттердің орындалуы, білімге негізделген ақпарат алмасу балаларда оқу мотивациясының туындауына ықпал етеді. Білім беруде оқу мотивациясының туындауы балалардың оқу жетістіктеріне жету кепілдігін қамтамасыз етеді. Оқытудың бұл ерекшеліктері инновациялық әдістер арқылы балаларда танымдық әрекеттерінің механизмдерін сипаттайды. Субъектінің тәуелсіз және сыни ойлауға және ақыл-ой қызметіне негізделген пайымдауларды тұжырымдауға қабілеттілігі зияткерлік қабілеттіліктің қалыптасуын қамтамасыз ететін оқытуды көрсетеді. Педагогтың мақсатты түрде әсер етуі баланың танымдық әрекетін анықтаушы фактор болып табылады. Жаңартылған білім беру мазмұны субъектінің тәуелсіз және сыни ойлауға, пайымдауларды жасауға қабілеттілігінде айқындалады. Бұл балалардың зияткерлік қабілеттерін қалыптастыруды қамтамасыз ететін тұлғалық дамуын байқатады. Инновациялық әдістер арқылы білімді меңгеруі баланы «оқып үйренудің жоғары деңгейімен» қамтамасыз етеді. Оған тән ерекшелігі оқу тапсырмасын ерекшелей алуы және оны іс-әрекеттің өзбетті мақсатына айналдыру болып табылады. Мұндай нәтиже баладан білім алу барысында байқаған өзгерістері мен жаңашылдықтарының себебін іздеуді талап етеді. Мұнда педагог өсіп келе жатқан адамның жоғары қызығушылығына, оның жаңа әсерлерге қажеттілігіне сүйене алады.

Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайындағы оқыту процесінде жүргізілетін топтық жұмыстар ақыл-ой мен ойлаудың рационалдығы күрделі жағдайларды табысты шешуге және өзара іс-қимыл жасайтын тараптарға зиян келтірмей оң шешімдерді іздеуге ықпал етеді. Тұлғааралық қарым-қатынас қалыптасқан жағдайлардағы тиімді өзара әрекеттесу барысында жеке тұлғаның этикалық және когнитивтік қасиеттерін көрсетуді талап етеді.

Айтылған тұжырымдарға негізделе отырып, танымдық іс-әрекеттің мәні тұлғаның білімділігін болжайтындығы жаңартылған білім беру мазмұнының нәтижелілігін анықтайды. Бұл тұлғаның дүниетанымын байытумен, шығармашылық жұмыстарға қажетті оның позициясының белсенділігін болжайтын субъектілік іс-әрекетті түсінумен және білімділігімен сипатталады. Бұл дүниетанымдық бағдарды анықтайтын когнитивті ұстанымдар сияқты қасиеттерді қалыптастыруға ықпал етеді. Білім беру процесі, ең алдымен, оқушылардың әлемге деген көзқарасын тәрбиелеу керек. Қоғам құбылысын түсіну когнитивті дамуға мүмкіндік береді. Әлемге өз көзқарастары бола отырып, адам өз даралығын білі алу барысында сезінеді. Тұлғаның жаңа инновациялық жаңалықтарға бағытталуы ішкі позициясын қалыптастырады және өзінің алдағы іс-әрекетін жоспарлай алады. Осылайша, білім берудегі инновациялық мазмұнды түсіну және бағалау, шешім қабылдау, өмірлік шындық, рефлексия күрделілігін сезіну, танымдық әрекетті жүйелі дамытуға ықпал етеді. Танымдық қабілеттіліктің ішкі компоненттеріне мыналар жатады: тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруының дүниетанымдық әлеуеті (әлемдік қоғамдастыққа қатыстылығын сезіну, тұлғалық құндылықты түсіну, шығармашылық тапсырмаларды шеше білу). Айтылған тұжырымдарды қорытындылай отырып, жаңартылған білім беру жағдайындағы оқытудың ерекшеліктері: инновациялық тәсілдерді қолдану, топтық жұмыс арқылы оқыту, спиралді түрде оқыту, критериалды бағалау түрлері баланың танымдық әрекеттерін дамыту факторы ретінде айқындай отырып, қазіргі кезеңдегі білім беру ерекшеліктері мен баланың тұлғалық дамуының үйлесімділігін қалыптастыруға мүмкіндік аламыз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Жаңартылған білім беру – жаңашылдық// Bilim all. 30 қаңтар 2018 ж. [Электрондық ресурс] - URL https://bilim-all.kz/article/6400-ZHanartylgan-bilim-beru---zhanashyldyq [Қаралған күні 12.03.2020]

2 Зинченко В.П. Теоретические проблемы психологии восприятия и задач генетического иследования. Москва «Просвещение»,1987.

3 Кондратьева О.Е. О формировании педагогических знании и умений у старшеклассников / Подготовка школьников к семейной жизни: материалы семинара. Под ред. И.В. Гребенникова, Л.В. Ковинько. – М., 1987. С. 54-58.

4 Мириманова М.С. Толерантность как проблема воспитания // Развитие личности. – М., 2002. № 2. С. 104-116.

5 Особенности познавательной деятельности в образовательном процессе// Современные проблемы науки и образования. № 2 09.03.2017 [Электрондық ресурс] – URL https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=26179 Қаралған күні 12.03.20

ФИЗИКАДАН ЛАБОРАТОРИЯЛЫҚ САБАҚТАРДА БІЛІМГЕРЛЕРДІҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК ІС-ӘРЕКЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

ПАТТАЕВ А. М.
докторант, Қожа Ахмет Ясауи атындағы
Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ.

Қазіргі күннің талабына сай физика саласында білімгердің жетістікке жетуі үшін физикалық экспериментке баса назар аудару қажет. Физикалық тәжірибелерді жасау, эксперимент жүргізу арқылы жаңалықтарға қол жеткізу үшін білімгерлердің бойында зерттеушілік іс-әрекеттерді қалыптастыру қазіргі заманның өзекті мәселесі болып табылады. Сондықтан да біз, өз зерттеу жұмысымызда физикадан лабораториялық сабақтарда білімгерлердің зерттеушілік іс-әрекетін қалыптастырудың анықтамаларына және ерекшеліктеріне тоқталдық. Зерттеу жұмысының нәтижелері зерттеушілік іс-әрекетті қалыптастыру негізінде физиканы оқытудың әдістемелік жүйесін жасауға, оқу үдерісіне енгізуге мүмкіндік береді. Зерттеушілік іс-әрекетті қалыптастыру бағытындағы ғылыми зерттеу жұмыстарына негіз болады.

Елбасы Н. Ә. Назарбаевтың 2017 жылғы 31 қаңтардағы [1] «Қазақстанның үшінші жаңғыруі: жаһандық бәсекеге қабілеттік» атты Қазақстан халқына жолдауында «Ең алдымен, білім беру жүйесінің рөлі өзгеруі тиіс. Біздің міндетіміз – білім беруді экономикалық өсудің жаңа моделінің орталық буынына айналдыру. Оқыту бағдарламаларын сыни ойлау қабілетін және өз бетімен іздену дағдыларын дамытуға бағыттау қажет»-деп айтқан болатын.

Бүгінгі күні бәсекеге қабілетті, заманның талаптарына сай, білім алушылардың бойында азды-көпті мәселелерді өз бетінше шеше алатын зерттеушілік қабілетті қалыптастыруымыз қажет. Білімгерлерді даярлаудағы маңыздылықтар: – «оқу процесінде білімгерлерге негізгі білімді меңгерте отырып, ғылыми ізденістің әдістемесін игерту» – болуы керек.

Физиканы оқытуда эксперименттік зерттеулердің мүмкіндігі ғылым ретінде физиканың негізгі артықшылығы болып табылады. Эксперимент деп түсіндірілетін белгілі бір жағдайларда зерттелетін құбылыстарды бақылау мен талдау құбылыстардың барысын бақылауға және тіркелген жағдайлар барысында оны қайталауға мүмкіндік береді. Ғылыми зерттеулерде де, физиканы оқытуда да эксперимент білімнің қайнар көзі, физикалық құбылыстардың дәлелділік белгісі, логикалық және математикалық операцияларды жүргізу үшін бастапқы нүкте, теория мен тәжірибенің байланысының дәлелі болып табылады.

Физика курсы өте күрделі, қабылдауы оңай емес біршама ұғымдардан тұратындығы белгілі. Ғылым дамуының жылдам қарқыны мұндай ұғымдардың, айғақтардың, идеялар мен заңдылықтардың ұлғаюына әкеледі[2].Бұл жағдай оқу материалдарын қандай дидактикалық қағидалар негізінде баяндауды таңдап алу ісінде қиындық туғызуда. Физика құбылыстары мен заңдылықтарын оқушыларға түсіндірудің бір қиыншылығы – олардың көбінің көзге көрінбейтін, қолмен сезінуге болмайтын құбылыстар екендігінде. Кейбір орта және жоғарғы оқу орындарында оларды эксперименттік тұрғыда сабақта түсіндіруге де қажетті демонстрациялық не лабораториялық приборлардың жетіспеушілігі әрі жасау да оңай емес. Физикалық эксперимент сабақтың маңызды бөлігі болғандықтан, мұндай кемшіліктер мектеп оқушыларымен қатар жоғары оқу орнының оқушылары үшінде ғылыми-зерттеу орталықтары мен өндірісте қолданылатын қондырғыларда орын алатын аса күрделі құбылыстарды елестетіп, олардың жұмыс істеу принциптерін түсіндіру көптеген қиындықтарды туғызады.

Осындай қиындықтардан шығудың негізгі жолы зерттеушілік іс-әрекеттерін қалыптастырудың әдістемесін жасау болып табылады.

Негізгі бөлім

Білімгерлерді зерттеушілікке оқыту мәселелері ғалымдардың көптеген еңбектерінде орын алған. Мысалы, білімгерлерді ғылыми-зерттеуге үйрету, зерттеушілік қабілеттерін қалыптастыру мәселелерімен В. Беспалько, Г. Бордовский, Н. Хмель, А. Әбілқасымова, Ш. Таубаева, М. Утешова [3-8] т.б. ғалымдар айналысқан.

Зерттеушілік іс-әрекет туралы зерттеудің негізін қалаушылардың бірі – Д. Берлайн. Ол физиологиялық бағыттылық тұрғысынан берген анықтамасында «зерттеу іс-әрекет – беймәлімділіктің туындауынан ынтаны бәсеңдетпеуге бағытталған әрекет» десе, А. Н. Поддьяков «зерттеу іс-әрекеті – сырттай қоршаған ортадан жаңа мәліметтер іздестіру мен оларды табуға бағытталған белсенді әрекет» деген түсінік береді [9].

Сонымен, жалпы «зерттеу» сөзінің түсінігі – танымдық қызметтің арнайы түрі ретінде ғылымға тән жаңа білім өндіру тәсілі деп түсіндіріледі [10]. Ал «зерттеушілік іс-әрекетке» философиялық сөздікте – жаңа білім өндіруге бағытталған ойлау туралы, қоғам туралы әрекет деген түсінік беріледі.

Отандық ғалым А. Е. Әбілқасымованың еңбектерінде белсенді әрекетке «жеке адамның белсенділігі дегеніміз «серпінді» ізденімпаздық, ал ізденімпаздық – тұрақты белсенділік» деген түсініктеме беріледі. Аталған еңбекте ғалым «танымдық қажетсіну – белсенділіктің және ізденімпаздықты дамытудың қайнар көзі» – деп көрсетеді.

Біз өз зерттеуімізде зерттеушілік іс-әрекет ұғымына мынадай анықтама бердік: білімгерлерді оқытуда зерттеушілік іс-әрекеті – білімгердің өзбетіменде, мұғалім басшылығыменде ұйымдастырылатын және зерттеу нәтижесі бұрын ғылымға белгілі жаңалыққа білімгердің өзінің көз жеткізуі, сонымен қатар, жаңа нәтиже алуға бағытталған зерттеу жұмыстары.

Қазіргі күннің талабына сай физика саласында білімгердің жетістікке жетуі үшін физикалық экспериментке баса назар аудару қажет. Физикалық тәжірибелерді жасау, эксперимент жүргізу арқылы жаңалықтарға қол жеткізу үшін білімгерлердің бойында зерттеушілік іс-әрекеттерді қалыптастыру қазіргі заманның өзекті мәселесі болып табылады.

Физикадағы оқу экспериментінің системасы ұйымдастыру формасына қарай алты түрден құрылады [11]:

1) демонстрациялық эксперимент;
2) лабораториялық эксперимент;
3) физикалық практикум;
4) аудиториядантысжүргізілетін эксперимент;
5) эксперименттікесептершығару;
6) қолдан физикалық приборлар мен көрнекі құралдар жасау.

ЖОО-да және мектептерде физикалық тәжірибені жоғары деңгейде өткізудің ең басты шарты – сабақ ұйымдастырылатын кабинетті немесе аудиторияны жабдықтау, оның жұмысын жоспарлы түрде тиімді жолға қою болып табылады. Бұл жағдай физика пәні мұғалімінің ынтасына, жігеріне, іскерлік қабілетіне тікелей байланысты жұмыс болып табылады.

Зерттеу үшін физикалық жағдаят оқу кешені немесе тапсырмалар жинағынан алынған қандай да бір стандартты тапсырма негізінде бөлініп алынады, берілген физикалық жағдаятты талдау мен тапсырма шарттары негізінде физикалық жағдаят объекті бөлініп алынады. Объект үшін физикалық және математикалық шамаларды сипаттайтын физикалық құбылыс, модель, заң орнатылады. Тапсырманы шешу мен оның жауабын талдау негізгі физикалық жағдаяттың мәні мен мазмұнын сипаттауға мүмкіндік береді.

Білімгерлердің оқу жұмысын физикалық тапсырмаларды қою, шешу және зерттеу жүйесі бойынша ғылыми зертету әдістемесінің фазалар, бөлімдер және кезеңдер логикасында ұйымдастыруға болады және болашақ физика мұғалімінің пәндік зерттеу құзыреттілігін қалыптастыруға қабілетті оқу-зерттеу жұмысына жатқызуға болады.

Лабораториялық сабақтар жалпы физика курсы бойынша классикалық лабораториялық жұмыстарды және жетекші ретінде оқытушының үздіксіз қатысуымен орындалатын проблемалық ғылыми-зерттеу тобы құрамындағы оқу сабақтарынан тыс эмпирикалық деңгейдегі оқу-зерттеу жұмыстарын біріктіруі тиіс.

Жоғарыда келтірілген еңбектерді, анықтамаларды талдай отырып, біз білімгерлердің зерттеушілік іс-әрекетін қалыптастырудың ерекшеліктерін нақты анықтауға мүмкіндік беретін көрсеткіштерін топтастырдық. Олар:

Мотивациялық - білімгерлердің оқыту үдерісінде зерттеушілік іс-әрекеті туралы білім алуға деген қызығушылығының артуы; білімгерлердің зерттеушілік іс-әрекеттерінің негізінде өз білімін өзі анықтап, оның деңгейін дамытуды көздеуі; білімгерлердің зерттеушілік іс-әрекеттерін негізінде, физикалық құбылыстарды

зерттеу материалдары мысалында) өз білім деңгейін көтеруге жауаптылығын түсіну, оны жоғарлатуға деген мотивацияның болуы;

Мазмұндық – білімгерлердің зерттеушілік іс-әрекеті негізінде (кейбір физикалық құбылыстарды зерттеу материалдары мысалында) физкалық пәндер мазмұнын шығармашылық тұрғыдан игеріп, өздігінен қорытындылап, алған білімін тәжірибеде қолдана білуі; болашақ физик мамандардың тәжірибелік-зерттеушілік құзыреттілігі негізінде, ғылыми-теориялық материалдың маңызын түсіну, толықтыру, ғылыми ізденісте болу.

Іс-әрекеттік – білімгерлердің зерттеушілік іс-әрекеті моделін құрастыру; физикалық құбылыстарды зерттеу нәтижелерін пайдаланып, білімін толықтыруы.

Қорытынды

Демек, зерттеу нәтижесінен заман талабына сай білімгерлер физикалық құбылыстар мен заңдылықтар туралы білімдерін толықтырып, тұрақты және жаңа жағдайда бұл білімдерін тиімді қолдана алуы және жаңа нәтижелерге қол жеткізуі үшін олардың бойында зерттеушілік іс-әрекетті қалыптастыру қажеттігі айқындалады.

Біздің зерттеу жұмысымыз үлкен бастама. Яғни, болашақта жаратылыстану саласында, атап айтқанда физика саласында жаңалықтарға, жаңа нәтижелерге жету үшін ізденімпаз білімгерлердің санын ұлғайтуымыз қажет. Ол үшін зерттеушілік іс-әрекетті қалыптастыру негізінде оқытудың әдістемелік жүйесін жасап оқу үдерісіне енгізуіміз керек.

Біз бұл зерттеуде зерттеушілік іс-әрекет ұғымының ғылыми тарихына, қалыптастырудың қазіргі жағдайына талдау жасадық. Сонымен қатар, физиканы оқытуда білімгерлердің зерттеушілік іс-әрекеті ұғымына анықтама бердік және негізгі үш көрсеткіш арқылы физикадан лабораториялық сабақтарда білімгерлердің зерттеушілік іс-әрекетін қалыптастырудың ерекшеліктерін айқындадық. Зерттеу нәтижелері аталған ғылыми зерттеу бағытының одан әрі дамуына мүмкіндік береді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Елбасы Н.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жоладуы. «Қазақстанныуң үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» 2017 жылғы 31 қаңтар. http://www.akorda.kz

2 Раманкулов Ш.Ж. Білімді ақпараттандыру жағдайында болашақ физика мұғалімдеріне «Оптика» пәнін оқыту әдістемесін дамыту. Диссертация, Алматы,2015. 10-15б.б.

3 Беспалько В.П. О возможностях системного подхода в педагогике // Сов.Педагогика. - М., 1990. - № 7. - С. 59-60.

4 Бордовский Г.А. Научно-исследовательская деятельность – решающееусловие повышения качества подготовки специалиста. //Подготовкаспециалиста в области образования: Научно - исследовательская деятельность всовершенствовании профессиональной подготовки. - СПб., 1999. - С. 3 - 7.

5 Хмель Н.Д. Методология профессиональной подготовки учителя. //Материалы международной конференции «Научное обеспечениефункционирования 12 – летнего среднего образования». - Алматы, 2007. - С.55-60.

6 Әбілқасымова А.Е. Студенттердің танымдық ізденімпаздығын қалыптастыру. - Алматы: Білім, 1994. -192 б.

7 Таубаева Ш.Т. Жалпы білім беретін мектеп мұғалімінің зерттеушілік мәдениті қалыптастырудың ғылыми негіздері: пед. ғыл. док. ... автореф. –Алматы, 2001. – 19 б.

8 Утешова М.А. Негізгі мектеп алгебрасын оқыту барысында деңгейлік тапсырмалар арқылы оқушылардың зерттеушілік қызметін дамыту әдістемесі: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.02. - Алматы, 2010. - 170 б.

9 Поддьяков А.Н. Методологические основы изучения и развития исследовательской деятельности // Школ. технол. М., 2006. - №3. - С. 85 - 91.

10 Білім және ғылым. Энциклопедиялық сөздік / бас редактор Ж.Қ.Түймебаев. – Алматы, 2009. – 132 б.

11 Жүсіпқалиева Ғ. Қ., Джумашева А. А., Құбаева Б. С. Мектепте физика курсын оқытудың теориясы мен әдістемесі. М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті: оқу құралы. – Орал, 2012. – 22 с.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ

ПИГОВАЕВА Н. Ю.
PhD, ассоц. профессор, доцент, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар
ПИГОВАЕВА О. Ю.
магистр культурологии, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

В педагогике существуют разнообразные трактовки термина «технология», связанные с использованием технических средств

обучения, совокупностью средств и методов педагогического процесса, с проектированием педагогических систем в масштабе класса, учебного заведения и даже региона. Мы сосредотачиваем наше внимание на исследованиях, рассматривающих возможности «технологизации» собственно педагогического процесса. Предлагаемые технологии продвигают нас в фиксации результата, средствах его контроля, количественных характеристиках процесса, обосновывают арсенал педагогических средств, но не добавляют гарантии образовательного результата, что возможно, если технологии строятся на основе закономерностей.

Особое место в разработке технологий реализации педагогического процесса занимает чёткая фиксация образовательного результата, понимание которого не может быть достигнуто без рассмотрения современных социальных запросов к сфере образования. Признанными ориентирами в целях системы образования являются формирование у выпускника творческого мышления, развитие коммуникабельности, толерантности, готовности к постоянному повышению профессиональной квалификации, а также способности к сознательному и ответственному выбору. Речь идёт не просто о новых актуальных качествах личности, а о качественно новой личности, личности другого уровня образованности, но критерии его не определены достаточно инструментально.

Разработка уровневой структуры образовательного результата, уточнение места личности в ней составляют проблему структуры содержания образования.

Технологии должны отражать и современные подходы к организации процесса образования. Ответ на новый социальный запрос к образованию связывается с необходимостью перехода к гомоцентрическому подходу (Р. Х. Шакуров), развивающему, личностно-ориентированному образованию. Приводятся технологии, нацеленные на формирование личностных качеств, но не понятна степень преемственности их с технологиями формирования знаний, умений. Нет ясности, должна ли меняться целостная структура педагогического процесса в связи с появлением акцентов на творчество, личностные характеристики, как должны быть пересмотрены подходы к использованию образовательных технологий, относящихся к иным типам педагогических процессов.

Современный педагогический процесс, связанный с личностно-ориентированным образованием, где главным образовательным результатом является личность – субъект своей деятельности,

предъявляет свои запросы к искомым технологиям. Идеология личностно - ориентированного образования требует проектирования педагогического процесса, предполагающего индивидуальные образовательные маршруты. Поэтому целесообразны технологии, ориентированные не на группу, а на отдельного обучающегося, причём, с предоставлением ему права выбора, в частности – уровня образовательного результата. Сталкиваясь с выбором, обучающийся вынужден проявлять субъектную позицию, что обеспечивает формирование самодостаточной, способной реализовывать собственные проекты личности более высокого уровня образованности. Однако проектирование, как правило, не предусматривает подобных вариаций. Лишь в немногих работах (В. В. Сериков, Л. В. Байбородова, Н. В. Рындак) авторы обращаются к обучающемуся в процессе проектирования образовательных программ. Применительно к групповому обучению актуально проектирование педагогического процесса, допускающего одновременную реализацию различных образовательных технологий для разных обучающихся по их выбору, что не рассматривалось в педагогической теории, поэтому появляется вопрос о вариативно-технологическом подходе к проектированию педагогического процесса.

Используемое нами понятие «педагогический процесс» является наиболее широким (в педагогике известен его синоним: «воспитание в широком смысле слова») и структурно включает в себя деятельность педагога и деятельность обучающегося – субъекта своей познавательной деятельности. Для обозначения последнего как самостоятельного процесса И. Ф. Харламов предлагает использовать термин «образовательный процесс».

Педагогический процесс вбирает в себя, согласно основной закономерности педагогики, три составляющие: воспитание, обучение и развитие. Важно разделение компонентов педагогического процесса, соответствующее элементам технологии: результат, деятельность обучающегося, деятельность педагога, и соответствующее закрепление понятий. Самоорганизованную деятельность обучающегося по освоению опыта называем образовательным процессом, под которым понимается целостный процесс становления личности, охватывающий, подобно педагогическому, процессы учения, самовоспитания и саморазвития.

Развитие образовательных процессов в современном обществе, огромный опыт педагогических инноваций, авторских школ и учителей-новаторов, результаты психолого-педагогических

исследований постоянно требуют обобщения и систематизации. Одним из средств решения этой проблемы является технологический подход, применение понятия «технология» к сфере образования, к педагогическим процессам. Прежде всего, необходимо исходить из наиболее общего, метапредметного понимания технологии как научно и практически обоснованной системы деятельности, применяемой человеком в целях преобразования окружающей среды, производства материальных или духовных ценностей.

Технологизация обучения - это направление педагогической науки, исследующее и открывающее закономерности и принципы, оптимальные способы и средства эффективного достижения образовательных целей на основе технологического подхода к процессу обучения и развития обучающихся. Педагогическую технологию определяют как область знаний о проектировочной деятельности, позволяющую, используя язык технологических процедур проектирования, переводить педагогическую позицию, педагогический замысел, педагогические представления о том или ином педагогическом объекте в форму проекта, который может быть реализован в образовательной практике. В более широком смысле образовательная технология состоит из:

- проектирования и представления планируемых результатов обучения;

- создания и использования средств диагностики учебных достижений обучающихся в предметных областях и сформированности компетенций:

- набора моделей обучения, средств и методов активизации познавательной деятельности;

- критериев выбора оптимальной модели для конкретных условий обучения;

- широкого использования компьютерной и аудиовизуальной техники, активных форм обучения, современной организации образовательного процесса и самостоятельной работы. Объектами технологизации в образовательной деятельности должны быть: цели; содержание; организационные способы восприятия, переработки и представления информации; формы взаимодействия субъектов образовательной деятельности, процедуры их личностно-профессионального поведения, самоуправления и творческого развития. Продуктами технологизации образовательного процесса могут выступать личностные социально и профессионально значимые алгоритмы и стереотипы поведения обучающихся,

результатом чего становится успешность и конкурентоспособность выпускников образовательных организаций. Признаками технологичности образовательного процесса являются:

- детальное описание образовательных целей;

- поэтапное описание (проектирование) способов достижения заданных результатов;

- системное применение психолого-педагогических и технических средств передачи, представления, восприятия, переработки учебной и социокультурной информации; - системное использование обратной связи в целях корректировки и оценки эффективности образовательного процесса; - гарантированность достигаемых результатов;

- воспроизводимость процесса обучения вне зависимости от мастерства педагога; - оптимальность соотношения затрачиваемых ресурсов и усилий. Технологичность образовательного процесса рассматривается и как один из показателей качества и оценки деятельности образовательной организации и образования в целом, обеспечивающих его экономическую эффективность и гуманистическую направленность. В этом контексте она выступает и как норма проектирования образовательного процесса, и как специальным образом сконструированные под заданную цель наборы методологических, дидактических, психологических, интеллектуальных, информационных и практических действий, операций, приемов, шагов участников образовательных отношений, которые должны гарантировать достижение поставленных образовательных целей и свободу их осознанного выбора [1, 177 с.]. Основные дидактические идеи технологизации с учётом компетентностного подхода должны учитывать:

- гарантии достижения конечного результата; - универсальность для любой образовательной организации, любого учебного предмета, любого педагога, любого обучающегося; - проектирование технологической карты по каждому предмету на весь период обучения через систему микроцелей

- компетенций;

- диагностичное целеполагание в категориях компетенций;

- диагностику как констатацию достижения или недостижения обучающимся требований на каждом этапе обучения;

- технологизацию как новые возможности целесообразного, объективного и достаточно четкого управления учебным процессом и его качеством по конечным результатам

- использование новых организационных форм: образовательные экспедиции; турниры способностей (метапредметные олимпиады); организационно -деятельностные игры; проекты; сетевые проекты; мастерские; тренинги; метапредметное занятие, метапредметный урок; метапредметный семинар; рефлексивные сессии; веб-квест; урок-кейс. При технологизации обучения меняется статус учителя: передатчик информации превращается в менеджера учебного процесса. Проектирование образовательного процесса - одно из наиболее трудоёмких и ответственных видов деятельности педагога. В этом контексте преподаватель рассматривается не только как специалист в определённой предметной области, но и, прежде всего, как педагог-менеджер или режиссер, лицо, несущее личную ответственность перед обучающимися и самим собой, отвечающее за последствия результатов обучения. Преподаватель, не имеющий собственного профессионального опыта, вряд ли сможет качественно организовывать учебную деятельность по освоению профессии. Изменение целей, содержания и форм обучения оказывает существенное влияние и на характер общения преподавателя и обучаемого, на атмосферу их взаимодействия.

Одно из условий достижения качества образования – умение преподавателя эффективно управлять учебным процессом. В первую очередь, важно освоение новых форм проектирования учебного процесса по предмету. Без осознания значимости этого невозможно совершенствование содержания и технологии обучения и достижение качества знаний, которые соответствовали бы уровню требований государственного стандарта. Для реализации данных требований необходимо применение педагогических технологий к педагогическим процессам.

Прежде всего, необходимо отталкиваться от наиболее обобщенного понимания технологии как системы деятельности, имеющей научное и практичное обоснование, применяемой человеком в различных целях.

Технологический подход способствует открытию новых возможностей в концептуальном и проектировочном овладении различных сторон педагогической и социальной действительности. Он позволяет:

- прогнозировать результаты и управлять педагогическими процессами;

- обеспечивать наибольшую отдачу от использования ресурсов, которые находятся в распоряжении;

- создавать необходимые условия для развития личности;

- грамотно и на научной основе анализировать и систематизировать результаты практического опыта;

- искать и находить общее решение для вопросов образовательной и социально-воспитательной направленностей;

- выбирать эффективные и создавать новые технологии для решения педагогических и социальных проблем;

-по возможности максимально уменьшить отрицательное влияние неблагоприятных обстоятельств на человека.

Вопросом разработки и внедрения педагогических технологий в учебный процесс занимались многие исследователи[2, 319 с.].

В педагогике не сложилось однозначного определения понятия педагогической технологии. Рассмотрим некоторые из них.

Так, по мнению Бориса Тимофеевич Лихачева, педагогическая технология является системой психолого-педагогических установок, которые определяют особый набор и совокупность форм, методов, способов, приёмов обучения, воспитательных средств; и она является организационно-методическим инструментарием педагогического процесса.

Вадим Макарьевич Монахов определяет педагогическую технологию в качестве детально продуманной модели совместной педагогической деятельности, направленной на проектирование, организацию и проведение учебного процесса, обеспечивающего достаточно комфортные условия, как для учителя, так и для учеников.

Герман Константинович Селевко определяет педагогическую технологию, как систему функционирования всех элементов педагогического процесса, созданную на научной основе, предопределенную во времени и пространстве, приводящую к запланированному результату.

Различные интерпретации понятия «педагогическая технология» по сути говорят о том, что это качественно новый этап в становлении «производственного аппарата» педагогики.

Можно выделить основополагающие критерии технологичности образовательного процесса: системность, научность, структурированность, управляемость.

Таким образом, использование педагогических технологий позволяет решить такие взаимообусловленные проблемы как:

- развитие личности обучающегося, формирование у него активной жизненной позиции; ученика, способного ориентироваться в сложных жизненных ситуациях и умеющего решать проблемы;

- изменение характера взаимодействия субъектов системы образования, то есть обучающийся и преподаватель представлены как равноправные участники учебного процесса, партнеры;

- повышение мотивации к учебной деятельности;

- акцентирование внимания преподавателей на изучение и овладение педагогическими технологиями, которые способствуют существенному изменению методов организации образовательного процесса, и как результат повышению качества знаний учеников [3, С. 61–62].

Большинство предлагаемых технологий подробно описывают только действия педагога (а не обучающегося), тем самым игнорируя закономерность педагогики «обусловленность результатов обучения характером познавательной деятельности обучаемых, способом обучения» (В. И. Загвязинский). Спорно представление составляющих педагогического процесса. Так, под результатом понимаются знания и умения, «способность к абстрактному мышлению», «творческая самостоятельность», «личность и её способности», компетенции. Деятельность обучающихся трактуется как работа по изучению материала, выполнение практического задания, ответы на вопросы преподавателя. Деятельность преподавателя представлена через методы обучения: рассказ, решение задач, организацию групповой работы, прочее. Эти проявления основных компонентов процесса не связаны между собой строго определённо, поэтому не могут быть основой для технологии.

Можно констатировать наличие противоречия между признанием целесообразности использования технологий как инструмента, повышающего определённость педагогического процесса и недостаточной проработанностью аспекта гарантииполучения образовательного результата.

Особенности современной педагогической технологии заключается в том, что любая технология, ее разработка и применение требуют высокой активности педагога и обучающихся. Активность педагога проявляется в том, что он хорошо знает психологические и личностные особенности своихобучающихся и на этом основании вносит индивидуальные коррективы в технологический процесс.

Данная статья заслуживает дальнейшего исследования в педагогической деятельности преподавателя.

ЛИТЕРАТУРА

1 Ефремова Н. Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание. М.: Национальное образование, 2012 - 177 с.

2 Монахов В. М. Введение в теорию педагогических технологий. Монография. Волгоград. Перемена, 2006 - 319 с.

3 Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998.С.61 - 62

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МЕТАПОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

ПОПАНДОПУЛО А. С.
докторант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Несмотря на усиление глобализации и информатизации современного общества, обучающиеся нуждаются в специальных педагогических условиях, которые будут способствовать успешному развитию метапознанию студентов в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин. Среди таких педагогических условий немаловажное значение имеет опора на сочетание методов обучения традиционных и современных.В этой связи актуализируется значение выявления и создание благоприятных педагогических условий с целью развития метапознания студентов. Решение данной задачи диктует необходимость раскрытиясодержание понятия педагогические «условия», которые являются ключевыми при развитии метапознания студентов.

В философском энциклопедическом словаре, под «условием» понимают то, от чего зависит нечто другое (обуславливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления. Совокупность конкретных условий данного явления образует среду его протекания, от которой зависит действие законов природы и общества [1]. Под условием понимается существенный компонент комплекса объектов явлений или процессов, от которых зависят другие, обуславливаемые феномены (объекты, явления или процессы) и влияющий на формирование среды, в которой протекает данный феномен.

Анализ сущности понятия «условие» показывает что, этот термин также имеет психологическую и педагогическую трактовку. В психологии данное понятие показано в понимании развития

психического и раскрытие посредством совокупности внутренних и внешних причин, которые определяют психологическое развитие человека, ускоряют или замедляют или оказывают влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты.

В педагогическом аспекте этот термин «условие» имеет схожую с психологами позицию, при этом рассматривает его «как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности» [2, с. 36].

Получение образования в высшем учебном заведении строится на динамичном усвоении новых знаний, навыков и получении опыта в определенной сфере. Возрастной период, приходящийся на обучение в высшем учебном заведении отличается высокими показателями внимания, памяти, мышления и интеллекта в целом. Б. Г. Ананьев объясняет это тем, что данный период является сенситивным по интеллектуальному развитию, то есть метапознанию [3]. Помимо получения новых знаний, умений и владений, система образования в высшем учебном заведении должна ориентироваться на развитие метапознания студентов, как основного интеллектуального ресурса личности.Правильно организованные педагогические условия стимулирует развитие метапознания и непосредственно влияют на успешность учебной и профессиональной деятельности студентов, так как они выполняют важные функции: организация и контроль собственной интеллектуальной деятельности.

Термин метапознание обозначает процедуры контроля и регулирования, которые субъект применяет в своей познавательной деятельности, а также знания об этой деятельности, которыми он обладает. С древности философы были заинтересованы тем, как люди развивают самосознание – способность изучать процесс своего мышления и окружающего мира. Сегодня исследования показывают, что самосознание тесно связано с метапознавательными процессами мозга.

Метапознание – система знаний человека об особенностях собственной деятельности и способах её контроля.В дальнейшем значение понятия «метапознание» было расширено на основе изучения учёными важнейших свойств метапознания и выделения трех групп отношений между интеллектом и метальными процессами, которые ограничивают объем определения понятия: отношений между интеллектом и ментальными процессами,

регулирующими поведение; отношения между интеллектом и личным опытом индивида.

В метапознании происходит интеграция психических процессов. Метапознание рассматривается как единство психических процессов, свойств и состояний. Определение метапознания включают три аспекта психической сферы личности: когнитивный, аффективный, поведенческий. Общие положения концепции метапознания: знание о своем знании, процессах мотивационных и эмоциональных состояниях; способность к сознательному и преднамеренному контролю и регуляции собственного знания, процессов мышления мотивационных и эмоциональных состояний; отношения между интеллектом и адаптивными структурами. Уровень сложности и широта охвата модели внешней и внутрипсихической реальности определяют индивидуальные особенности адаптации личности.

В процессе самообучения и саморазвития важную роль играют метапознавательные навыки, которые являются профессионально значимыми качествами современного специалиста. Исследования показывают, что метапознание помогает понимать смысл изучаемого, что дает возможность рассматривать метакогнитивные навыки как основу успешного обучения. Навыки метапознания влияют на успех и эффективность процесса обучения, так как для студента важно осознавать свои сильные и слабые стороны.

Следовательно, существует необходимость выявления способов обучения, с помощью которых студенты смогут усовершенствовать свои метапознавательные умения. Проблема исследования определяется необходимостью изучения метапознавательной осознанности, включенности в учебный процесс как будущей профессиональной деятельности, а также компонентов рассматривающихся как факторы успешности развития профессионального метапознания, такие как рефлексивность и метакогнитивное поведение.

Обучение в высшем учебном заведении связано с получением знаний более высокого уровня и большей самостоятельностью в овладении определенными дисциплинами. В силу этих причин у студентов возникает острая необходимость в обращении к своим метапознавательным способностям. Развитые метапознавательные способности обеспечивают значительное повышение продуктивности мыслительной деятельности, обеспечивают качественный контроль над своими психическими процессами, а также играют важную роль в процессе их регуляции.Учебная деятельность предполагает овладение знаниями, умениями и навыками, которые в последствии

приводят к развитию познавательных способностей личности. Знания, которые студенты приобретают в высшем учебном заведении не предоставляются им на более высоком уровне, вследствие чего возникает острая необходимость в обращении к своим метакогнитивным процессам. Студенту для преодоления сложностей, которые встречаются в процессе обучения, необходимо регулировать свои метакогнитивные процессы. Посредством сознательной активности и самостоятельной деятельности, которая необходима для качественного структурирования приобретаемых знаний, личность, являясь центром образовательного процесса, обеспечивает его успешность.

Использование студентами метапознавательных процессов делает их более автономными, самодетерминированнми как в обучении, так и в решении проблем. Учебная деятельность студентов обуславливается рядом мотивов, которые выделил А. А. Реан: познавательные мотивы, профессиональные, социальные, мотивы социального и личностного престижа [4].

Повышение эффективности развития метапознания студентов в процессе образовательного процесса связано с реализацией и применением метапознавательных навыков и умений в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин

Исследования показали, что метапознание увеличивает способность студентов понимать смысл изучаемого ими материала в цикле психолого-педагогических дисциплин, что позволяет рассматривать метапознавательные навыки как ключ к успешному обучению. Навыки метапознания могут развиваться и уровень их развития влияет на успешность процесса обучения. Эффективность процесса обучения выше у тех студентов, которые осознают свои сильные стороны исвои ограничения и находят пути исправления последних. Однако в реальном обучении студенты редко прибегают к метапознавательным навыкам, а если и прибегают, то потом не могутих идентифицировать и повторить. Студенты с более развитыми мета познавательными навыками более успешны в решении когнитивных задач. Таким образом, метапознавательные навыки оказываются весьма существенными в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин, поскольку именно они помогают студентам понять, как именно они учатся, думают, ведутсебя, запоминают материал и решают педагогические задачи.

Метапознавательные процессы характеризуются специфичностью, которая проявляется в том, что они выступают

одновременно и когнитивными, и регулятивными [5]. Данные процессы представляют собой индивидуальное знание о собственных когнитивных процессах и результатах познавательной деятельности, выполняющее функцию активного контроля, регуляции и организации когнитивных процессов при достижении конкретных целей. В отечественной и зарубежной психологии метапознавательные процессы рассматриваются как фактор успешности познавательной деятельности субъекта и определяют ее продуктивность.

Эффективное использование метапознавательных ресурсов у большей части студентов, вне зависимости от их образования, уровня интеллекта, сформированности базовых когнитивных умений остается «недостроенным» по причине того, что метапознавательные ресурсы представляют собой психические умения высшего порядка.

Большинство студентов в начале обучения в вузе сталкиваются с серьезными затруднениями, связанными с усвоением информацией. Это может проявляться как неспособность к пониманию, структурированию изучаемого материала, критическому анализу. Одной из причин таких трудностей может быть неразвитость метапознавательной и регулятивной систем, позволяющих управлять собственными психическими процессами. Студенты, использующие метапознавательные процессы, более автономны и самодетерминированы в обучении и решении различных проблем. Важным условием успешного профессионального становления в период вузовского обучения является овладение навыками метапозавательного контроля и регуляции осуществляемой деятельности. Метакогнитивная регуляция включает в себя ментальные структуры, осуществляющие произвольную и непроизвольную регуляцию интеллектуальной деятельности. Метакогнитивная регуляция представляет собой ряд способностей субъекта учебной деятельности. К таким способностям относятся такие метакогнитивные стратегии, как планирование, управление информацией и временем, выбор главных идей.

Педагогические условия направлены на усиление потребностей студентов в получении новых знаний и мотивированности в быстроте и высоком качестве овладения психолого-педагогических дисциплин и развитии метапознания. Опираясь на вышеизложенные понятия о педагогических условиях, наша задача состоит в раскрытии педагогических условий, соблюдение которых обеспечит эффективность развития метапознания студентов вуза. При этом в качестве определяющих педагогических условий выдвигаем

использование метапознавательных стратегии в образовательном процессе при изучении психолого-педагогических дисциплин.

Для реализации метапознавательных процессов при подготовке студентов специальностей «Образование» предложено ввести в цикл преподаваемых психолого-педагогических дисциплин новый компонент, реализованный на основе метапознавательных процессов, предназначенных повысить эффективность обучения и развития метапознания.

1 Научение студентов способам контроля и понимания собственного мышления

2 Использование метапознавательных техник при обучениии преподаваемого предмета.

3 Способ постановки вопросов, нацеленных на метапознание.

4 Возможность размышления вслух при решении психолого-педагогических ситуаций.

Таким образом, метапознание является важным категорией процесса образования, и он тесно взаимосвязан с учебной деятельностью, которая в высшем учебном заведении строится на определенном количестве самостоятельной работы и включенности в учебную деятельность. Определённый уровень развития метапознания является предпосылкой для успешной учебной деятельности, обеспечивая контроль над протеканием своих психических процессов, выбор главных целей деятельности в ситуациях неопределённости, а также является ресурсом, обеспечивающим наилучшую адаптацию в решении профессиональных и личностных проблем.

Данная статья является попыткой привлечения внимания к проблеме развития метапознания студентов в образовательном процессе на разных уровнях: общем, профессиональном и дополнительном, а также платформой для дискуссий.

ЛИТЕРАТУРА

1 Фролова И.Т. Философский словарь. М., 1986. 335 с.

Педагогика / Под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1988. 479 с.

2 Ананьев Б. Г. О проблемах современногочеловекознания. – М., 1977. – 379 с.

3 Реан А. А. Социальная педагогическая психология: Учеб. пособие. – СПб: Питер,1999. – 416 с.

4 Карпов А.В., Скитяева И.М. Психология метакогнитивных процессов личности. – М.: Ин-т психологии РАН, 2005. – 352 с.

РОЛЬ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА В ОБРАЗОВАНИИ

ПШЕМБАЕВ М. А.
докторант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар
КУДЫШЕВА А. А.
к.п.н., ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

В современном мире образовательная система давно перестроилась под нужды государств, так стали появляться предпринимательские вузы. В США крупным толчком для образования вузов предпринимательского направления стали поправки в законе о патентах, внесенные Конгрессом в 1980 г. Бразилия сделала этот шаг в 1994 г. в законе об инновациях, позволив институтам образовывать компании в своих лабораториях. Япония в 1995 году приняла Базовый закон о науке и технике, а в 2004 году акционировала все национальные университеты и они стали собственниками недвижимого имущества и лабораторной базы, получив право на интеллектуальную собственность и право участвовать в исследованиях совместно с частным сектором.

В настоящее время в мире большое количество университетов и каждый из них является не только источником образования, но и выгодным в плане инвестиций учреждением. В ходе анализа литературы было определено, что на данный момент выделяют 3 типа университетов, такие как «классический университет», «исследовательский» и «предпринимательский».

Концепция «предпринимательского университета» получила свое развитие в середине 90-х годов в работах американских ученых. Одним из них является Б. Р. Кларк, ученый на основе анализа десятилетнего опыта трансформации пяти европейских вузов доказал, что предпринимательский университет активно стремится к инновациям в своей работе. Целью Б. Р. Кларка было существенно изменить характер деятельности организации для того, чтобы оказаться в будущем в более благоприятном положении. При этом Б. Р. Кларк утверждал, что университет может реализовывать предпринимательскую функцию, не причиняя вреда «традиционным университетским ценностям» [1].

Генри Ицковиц является автором теории «Тройной спирали» и считает, что понятие предпринимательского университета, обладающего несколькими миссиями в сферах обучения, исследования экономического и социального развития, определяет исследовательский университет как академическую парадигму. Традиционные

академические роли переосмысливаются с целью включения в них элементов предпринимательства для привлечения новых ресурсов и подтверждения того, что знания используются по назначению. В то время как региональное кластерное развитие в третичном академическом секторе ослабевает, академические знания рассматриваются с точки зрения потенциального источника для новых рабочих мест. Появление предпринимательского университета является ключевым фактором перехода от промышленного общества к наукоемкому, не зависимо от уровня развития или академических традиций [2].

В современной системе высшего образования Казахстана также настал период коммерциализации результатов научно-технической деятельности обучающихся и преподавателей. Казахстан в 2015 году, перенимая опыт других государств, принял закон «О коммерциализации результатов научной и (или) научно-технической деятельности», что послужило первой волной предпринимательства в университетах. Вторым толчком было принятие в 2018 году изменений в закон Республики Казахстан «О некоммерческих организациях», что позволило университетам перейти к правообладанию недвижимостью и лабораторным оснащением.

В качестве примера предпринимательский вуза рассмотрим Павлодарский государственный университет имени С. Торайгырова.

С изменением вектора развития университета управленческое ядро вуза стало ориентировано на предпринимательство. Изменение в политике университета повлекло за собой создание наблюдательного органа из числа специалистов различных областей деятельности.

С принятием закона «О коммерциализации результатов научной и (или) научно-технической деятельности» университет открыл первые компании, ориентируемые на промышленность региона, что позволило получать первые заработанные университетом средства. Первой компанией стал «Офис коммерциализации», работой которого является продвижение патентной деятельности. Затем была создана «Стартап академия», цель которой обучение созданию и продвижению проектов. Обучающиеся имеют возможность поступать по направлению «Стартап магистратура», конечным результатом которой является действующий бизнес проект.

Изменения в структуре университета повлекли за собой и изменения в образовательном процессе. Обучающихся стали ориентировать на развитие Soft skills, студентам открыли дополнительные возможности в развитии своего потенциала, путем вовлечения как в развитие бизнес проектов так и в социальных

проектах. Soft skills - гибкие навыки или мягкие навыки (англ. soft skills) – комплекс неспециализированных, важных для карьеры надпрофессиональных навыков, которые отвечают за успешное участие в рабочем процессе, высокую производительность и являются сквозными, то есть не связаны с конкретной предметной областью [3]. Лу Адлер - генеральный директор The Adler Group, консалтинговой и обучающей фирмы, помогающей компаниям внедрить найм сотрудников на основе результатов, в статьях всемирного экономического форума говорил о том, что как только человек преодолел достаточно высокий порог технических способностей, его или ее мягкие навыки стали тем, что привело к его успеху наверх[4].

В Павлодарском государственном университете имени С. Торайгырова большое внимание уделяется развитию Soft skills через образовательный процесс, молодежную политику и участие в бизнес проектах. В молодежной политике обучающие имеют возможность вступить в различные организации как социального, так и творческого направления. Молодежные организации социального направления часто выступают как волонтеры и помогают социально уязвленным членам общества. организации творческого направления в свою очередь занимаются благотворительными мероприятиями. Организацией всех мероприятии обучающиеся занимаются самостоятельно, что помогает им обрести новые навыки такие как организаторские способности, коммуникативность.

Студенты выбравшие в дополнение к базовому образованию по специальности еще и бизнес проектирование проходят курсы и семинары в «Стартап академи». Во время обучения по курсам стартап академии обучающийся не только приобретает навыки предпринимательства, но и пробуют открыть свой первый бизнес проект.

Предпринимательский университет позволяет развивать как экономическую составляющую вуза и региона в целом, так и формировать дополнительные навыки у обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1 Кларк Б. Р. Создание предпринимательских университетов: организационные направления трансформации / пер. с англ. А. Смирнова; Гос. ун-т – Высшая школа экономики. – М.: изд. дом гос. ун-та – Высшей школы экономики, 2011. – 240с

2 https://www.google.com/search?q=scholar+google&oq=sc&aqs=chrome.0.69i59j69i57j0l2j46j0l3.2424j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8

3 https://en.wikipedia.org/wiki/Google_Scholar
4 World economic forum https://www.weforum.org/agenda/2015/03/the-15-crucial-soft-skills-the-best-leaders-have-in-common

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА «БРИЛЛИАНТ»

САВОРОВСКАЯ Т. Ю.
ст. преподаватель, ФАО «НЦПК «Орлеу» ИПК ПР, г. Павлодар

Роль учителя в современном мире меняется от узких профессиональных задач обучения ученика знаниям, умениям и навыкам, к реализации цели подготовки обучающегося к успешной социализации в обществе, к обучению умению учиться на протяжении всей своей дальнейшей жизни. Необходимо найти практические способы повышения эффективности планирования практической деятельности учителя.

Концептуальной основой деятельности АО «Национальный центр повышения квалификации «Орлеу» в процессе повышения квалификации педагогических работников является установка «обучение на протяжении всей жизни», нацеливающая педагогов на самосовершенствование и профессиональную самореализацию [1].

Для того, чтобы мотивировать педагога на систематическое самообразование, выявить его профессиональные затруднения и потребности, необходимо иметь четкое представление, какова должна быть оптимальная структура профессиональных компетенций современного педагога. Разобраться в данной теме не просто, существует множество подходов к проектированию модели профессиональных компетенций педагога.

По мнению Т. В. Фиалкиной, современный учитель должен обладать следующими компетенциями:

- уметь работать в команде;
- совместно с коллегами планировать образовательную деятельность;
- работать в виртуальной среде и открытом образовательном пространстве;
- уметь отслеживать и направлять развитие индивидуальных успехов учащихся;
- организовывать и участвовать в проектах;

- давать профессиональные консультации родителям;
- уметь работать в поликультурной среде;
- интегрировать детей со специальными потребностями [2].

Если обобщить все выше перечисленные компетенции, то их можно отнести к коммуникационным навыкам и умениям. Но деятельность учителя только коммуникационными взаимодействиями не ограничивается.

Модель компетенций педагога, приведенная в работе С. А. Воробьёвой, складывается из четырех основных компонентов:

1. Организаторская деятельность: умение исследовать и творчески организовывать образовательный процесс с учетом развития и становления личности, умение обмениваться с коллегами педагогической информацией и творческими находками.

2. Педагогическое общение и сотрудничество: умение выстраивать отношения с учащимися в качестве посредника между обществом и ребенком, умение использовать разные модели общения в зависимости от этапа готовности ученика к общению.

3. Педагогическое мастерство: умение воздействовать словом, мимикой, умение управлять своим поведением и эмоциями, умение чувствовать как отражается поведение педагога, его слова и действия на учащихся.

4. Стиль деятельности: демократический, умение в учебной деятельности осуществлять партнерство, умение поощрять самостоятельность, инициативу и активность учащихся на уроке[3].

В данной модели полнее представлены виды практической деятельности учителя и компетенции им соответствующие, но структура компетенций носит слишком общий характер, не определяется уровень развития той или иной профессиональной компетенции. Если не определен уровень, то трудно конкретно указать педагогу ориентиры профессионального развития, опираясь на данную модель.

Проектирование актуальной модели профессионального развития педагога необходимо профессорско-преподавательскому составу НЦПК «Өрлеу» для того, чтобы оказывать адресную методическую поддержку в профессиональном развитии учителя и, например, в конкретной подготовке педагога к аттестации.

Согласно Приложения к приказу Министра образования и науки Республики Казахстан № 152 от «12» апреля 2018 года «Правила и условия проведения аттестации педагогических работников» учитель должен обладатьследующими профессиональными компетенциями.

В квалификационных требованиях перечислены конкретные компетенции педагога, которыми он должен обладать для получения той или иной категории. И, несомненно, при планировании своего индивидуального маршрута педагог должен использовать указанные компетенции как ориентиры профессионального развития. Но данные ориентиры не дают представления о том, каким образом достигнуть цели, нет подсказок для планирования индивидуального маршрута профессионального развития педагога.

За основу проекта модели профессиональных компетенций педагога мы взялиструктуру педагогических умений по В. А. Сластенину, который определял, что она складывается из следующих навыков и умений:

Умение строить учебный процесс на гуманной основе, создавать благоприятный психологический климат, строго соблюдать права и свободы обучаемых.

Умение обеспечить здоровьесберегающую направленность учебных занятий, учитывая возрастные особенности аудитории, используя приемы, способствующие появлению и сохранению интереса к учебному процессу, а также создание условий для самовыражения обучающихся.

Умение строить урок с использованием компетентностного подхода в обучении, обеспечивающих развивающую направленность учебных занятий и формирование исследовательских, мыслительных, речевых, общекультурных, ценностно-смысловых компетенций.

Умение организовать результативную методическую работу, включая рациональное использование дидактических материалов, реализацию интегрированности учебного материала, использование приемов, учитывающих и развивающих индивидуальные особенности обучаемых, использование приемов, направленных на социализацию обучаемых.

Умение обеспечить вариативность образовательного пространства, владение методами и средствами педагогической диагностики, владение развивающими методами и технологиями.

Умение вносить инновации, не упуская из виду фундаментальность знаний, развивающую направленность, интегрированность учебного материала [4].

Учитывалась так же точка зрения на слагаемые педагогического мастерства по С. Д. Якушевой:

- Педагогическая культура (ценности, взгляды, убеждения, принципы).

- Профессиональная компетентность педагога.
- Педагогические умения и способности.
- Речевая культура преподавателя.
- Педагогическое взаимодействие, умение управлять собой, коммуникационная культура.
- Педагогическая этика.
- Психолого-педагогические знания
- Информационная культура [5].

Перегруппировав компетенции и определив приоритеты с учетом запросов современного развития общества, обновления содержания учебных программ образовательной системы РК, мы выстроили свою модель профессиональных компетенций педагога.

Конечно, она носит рекомендательный характер, ее необходимо адаптировать под конкретные образовательные потребности педагога, но она может служить ориентиром при планировании индивидуального образовательного маршрута профессионального развития педагога.

В структуре базовых компетенций педагога, мы выделили группы предметных, педагогических, технологических, информационных, психолого-педагогических компетенций и конкретизировали их составляющие умения и навыки, а также учли те компетенции, которые необходимо приобрести педагогу, чтобы успешно пройти квалификационные требования к аттестации педагогов.

Получилась многогранная модель профессионального развития педагога, которую мы назвали «Бриллиант».

Таблица 1

Базовые компетенции	Составляющие умения и навыки, включая необходимые для прохождения аттестации педагогических работников
Предметные	Уметь отбирать актуальные знания по предмету, ориентируясь на обновленную учебную программу;уметь интегрировать знания из других предметных областей для формирования у учащихся целостного мировоззрения; обеспечивать развитие навыков научного проектирования; уметь формировать исследовательскую культуру у учащихся через содержание своего предмета; уметь основывать обучение на собственном опыте обучающихся для формирования функциональной грамотности; уметь разработать авторскую программу; уметь системно проектировать критериальное оценивание по своему предмету; уметь создавать задания для формативного и суммативного оценивания; уметь рефлексировать с целью улучшение своей практики.

Педагогические	Уметь создавать развивающую среду обучения; уметь вносить инновации, не упуская из виду фундаментальность знаний; уметь переводить содержание процесса воспитания в конкретные педагогические задачи; уметь активизировать познавательную активность учащихся на уроке и во внеурочной деятельности;умение способствовать социальному развитию учащегося через формирование коммуникативных навыков; уметь развивать внутреннюю мотивацию учащегося к обучению и прививать желание учиться на протяжении всей жизни; уметь формировать навыки широкого спектра и обучать тому, как лучше учиться;
Технологические	Уметь работать на интерактивной доске, уметь работать с оргтехникой – принтером, сканером; уметь грамотно использовать специальное оборудование кабинета для повышения качества образовательного процесса;уметь использовать возможности сотовых телефонов, смартфонов для работы с информационными ресурсами; уметь пользоваться возможностями 3D принтеров для создания учебных дидактических материалов.
Информационные	Уметь создавать и редактировать текстовые документы;уметь создавать презентации, в том числе интерактивные с использованием триггерных реакций; уметь скачивать видематериалы с видеохостингов и обрабатывать их для применения в учебных целях; защищать информацию от несанкционарованного доступа; уметь использовать антивирусные программы; уметь создавать флеш анимации для наглядного представления явлений, процессов, закономерностей по изучаемому предмету; уметь создавать флипчарты в программе ActivInspire; уметь создавать интерактивные задания на портале LearningApps.org или пользоваться другими сетевыми ресурсами онлайн; владеть навыками профессионально-педагогического диалога в профессиональных сетевых сообществах; создавать персональные сайты и блоги.
Психолого-Педагогические	Уметь построить учебный процесс на гуманистической основе; уметь осуществлять неформальное обучение и применять принципы творческой педагогики; уметь создавать благоприятный психологический климат, владеть приемами психологического контроля своего психологического состояния и состояния обучающихся; уметь планировать в ходе урока применение приемов и методов психологического контроля и управления; уметь строго соблюдать права и свободы обучаемых; уметь соблюдать педагогический такт; уметь использовать приемы ораторского мастерства в педагогических целях.

Методические	Уметь структурировать урок так, чтобы время урока использовалось максимально рационально и эффективно; уметь моделировать на основе прогностической педагогической рефлексии возможные варианты хода урока; уметь отбирать приемы и методы с учетом возрастных особенностей учащихся; уметь организовать дифференцированное обучение с учетом образовательных потребностей данного контингента учеников; уметь использовать педагогическую рефлексию после проведенного урока для планирования корректировки последующего обучения.

Многообразие индивидуальных образовательных потребностей учителей не позволяет разработать шаблоны для планирования индивидуального образовательного маршрута профессионального развития педагога. Можно лишь разработать общие рекомендации для такого планирования.

Планирование может быть построено на самостоятельном анализе педагога своих потребностей в профессиональном развитии в данный межаттестационный период. Необходимо учесть имеющуюся квалификационную категорию и ту, на какую педагог собирается подавать документы, наличие необходимого для данной категории педагогического стажа работы. От этого будет зависеть уровень приобретаемых компетенций, который педагог может отразить при планировании индивидуального образовательного маршрута профессионального развития.

Разработанная нами модель профессиональных компетенций педагога «Бриллиант» позволяет выбрать из табличной формы те компетенции, которыми педагог хотел бы овладеть в межаттестационный период и на их основе спроектировать свою, индивидуальную компетентностную модель развития, а в дальнейшем по ней составить план индивидуального образовательного маршрута профессионального развития.

В индивидуальной компетентностной модели развития педагог может отразить не только те компетенции, которые имеются в модели «Бриллиант», но и те, которые там не указаны, но личная педагогическая практика диктует необходимость их приобретения данным педагогом.

ЛИТЕРАТУРА

1 Саинова Л.А. Профессиональное развитие педагога в контексте реализации программы «Рухани жаңғыру»/Л.А.Саинова Л.А.//Менеджмент в образовании.-2018.-№3

2 Фиалкина Т.В., Методическое сопровождение профессионализации педагога на основе индивидуального образовательного маршрута / Т. В. Фиалкина // Пермский педагогический журнал.-2014.-№5.

3 ВоробьёвойС.А. Модель идеального педагога. Режим доступа: https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2015/11/13/model-idealnogo-pedagoga

4 Сластенин В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 576 с.

5 Якушева С.Д. Основы педагогического мастерства.-Учебник для студ.учреждений сред.проф.образования.-М.:Издательский центр «Академия», 2012.

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ИГРЫ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

САЙБОТАЛОВА Т. А., КАМАТАЕВА М. К.
учитель-логопед, Специальный детский сад № 13 «Алтынай»

Речь играет важнейшую роль в формировании личности ребёнка. Развитие речи напрямую связано с умственным развитием ребёнка и влияет на дальнейшую возможность познания окружающей действительности, а также на процесс обучения ребёнка. Поэтому задача логопеда – заботиться о своевременном формировании речи детей, её чистоте и правильности, предупреждение и исправление различных нарушений [1, с. 15].

В настоящее время достаточно большой процент детей, как в детском саду, так и в школе нуждается в логопедической помощи, т.к. имеет выраженные отклонения в речевом развитии. Зачастую речевой дефект является весьма стойким, сочетаясь с различными нарушениями психической деятельности, что позволяет судить об осложнениях, которые испытывает ребёнок при обучении в детском саду и в школе.

Логопедия стоит в ряду других специальных наук: сурдопедагогики, олигофренопедагогики, тифлопедагогики, воспитания и обучения детей с двигательными нарушениями; она имеет общую с ними методологическую основу и общую специальную задачу: максимальное преодоление дефектов у детей, страдающих нарушением (в данном случае речи), и подготовка их к трудовой деятельности.

Воспитание и обучение детей, страдающих теми или иными дефектами речи, оказывается особенно важным. Как воспитание таких детей, так и их перевоспитание требуют от логопеда знания закономерностей развития речи, а также развития тех процессов, которые тесно связаны с речью. [2, с.23]

Именно на основе закономерностей (физиологических и психологических) строятся специальные методы логопедического воздействия.

Речь детей с задержкой психического развития удовлетворяет потребности повседневного общения и не имеет грубых нарушений лексики и грамматического строя, но им трудно грамотно выражать свои мысли, речь их отличается бессвязностью, отсутствием логики, ясности, выразительности. Речь таких детей отличается бедностью словаря и грамматических конструкций, у них недостаточно развит фонематический слух.

К. Д. Ушинский писал: «Хороший, ясный выговор, такой, чтобы каждый из звуков был слышен, и чуткое ухо в различении этих звуков – вот главное основание правописания». Из чего следует, что для грамотного письма необходимы, по крайней мере, два условия: правильное, бездефектное произношение всех звуков и способность различать их на слух [3, с.31].

Современный и перспективный аспект рассмотрения вопроса о структуре речевого дефекта у детей с задержкой психического развития определяется тесной связью процессов развития речевой и познавательной деятельности ребенка, соотношением речи и мышления в процессе онтогенеза.

В процессе развития речи можно выделить «доречевую фазу в развитии интеллекта и доинтеллектуальную фазу в развитии речи».

На раннем этапе развития речи ребенка прослеживаются различные истоки (корни) мышления и речи. С одной стороны, еще до начала формирования речи проявляются зачатки интеллектуальных реакций. С другой стороны, наблюдаются доинтеллектуальные корни речи (гуление, лепет) [4, с.15].

Таким образом, до определенного периода линии развития мышления и речи проходят как бы независимо друг от друга.

Однако в период около двух лет «линии развития мышления и речи, которые шли до сих пор раздельно, перекрещиваются, совпадают в своем развитии и дают начало совершенно новой форме поведения, столь характерной для человека. Ребенок как бы открывает символическую функцию речи. Однако для того, чтобы «открыть»

речь, надо мыслить. Начиная с этого периода, речь выполняет интеллектуальную функцию, а мышление становится речевым.

Л.С. Выготский подчеркивал зависимость развития речи от средств мышления и от социально-культурного опыта ребенка [5, с.18].

В процессе развития речи ребенок овладевает знаковыми (языковыми) средствами мышления. Такое овладение знаковыми средствами мышления происходит в процессе общения ребенка с окружающими его взрослыми.

Ж. Пиаже раскрыл когнитивный (интеллектуальный) базис развития речи. По его мнению, важнейшей предпосылкой возникновения речи у ребенка является развитие сенсомоторного интеллекта [6, с. 26].

Таким образом, возникновение речи основывается на определенном когнитивном базисе. Появившись, речь оказывает огромное влияние на мышление ребенка, существенно перестраивает его.

Известно, что у детей с задержкой психического развития помимо отклонений в звукопроизносительной и звукоразличительной стороны речи имеются и другие более сложные отклонения, такие как возрастное недоразвитие речи или её несформированность функционального или физиологического происхождения.

Причины лежат в незрелости определённых зон мозга либо в их дисфункции. При этом бывает снижен тонус сенсорной и моторной сферы, что усугубляет тяжесть речевой недостаточности, а так же ведёт к задержке темпа общего развития [6, с. 31]. Зачастую при обследовании таких детей отмечаются у них следующие виды недостаточности: мимическая, эмоциональная, моторная, сенсорная, голосовая, психических функций и т.д. Что касается самой речи, то, как правило «страдают» не просто звуки, а механизмы восприятия, понимания, продуцирования речи, а так же речевой аппарат.

На первый взгляд, у таких детей имеется лишь фонетическое неблагополучие. На самом деле, у большинства из них отмечается неблагополучие общего развития. Из вышесказанного следует вывод: речь следует формировать не изолированно, а лишь в комплексе с общим развитием, прежде всего с развитием интеллекта [7, с. 32].

Определяя содержание коррекционной работы, логопед должен учитывать комплекс симптомов, свидетельствующий о проблемах, которые испытывают дети, а чтобы достичь высокой степени реабилитации детей, стремиться к тому, чтобы восстановительная или формирующая работа с детьми протекала с учётом нейропсихологического подхода.

В нашем дошкольном учреждении воспитываются дети с задержкой психического развития (ЗПР), которые представляют собой

особую категорию. Помимо недоразвития различных сторон речевой деятельности и несовершенства языковых средств, у них, прежде всего, страдает коммуникативная функция речи. Ограниченность речевого общения приводит к развитию отрицательных качеств характера (замкнутости, негативизма, неуверенности в себе), что впоследствии может сказаться на школьном обучении, успеваемости в целом, менее успешной социализации. Игра на наших логопедических занятиях является и методом, и формой обучения дошкольников. Таким образом, развивается возможность детей активно пользоваться речью на положительном эмоциональном фоне. Используя игру в коррекционном процессе, стремимся перенести радость от игровой деятельности в радость обучения.

Детям, которым был однажды поставлен диагноз ЗПР (задержка психического развития), приходится особенно трудно даже в таких, казалось бы, приятных вопросах, как развлечения. Им сложно самостоятельно организовать для себя забаву, в которой была бы цель и сюжет, непросто взаимодействовать со своими сверстниками (они играют скорее параллельно друг другу, редко пересекаясь в процессе, а создать в своем воображении интересную игровую ситуацию для многих из них и вовсе не представляется возможным. И, тем не менее, не стоит сразу опускать руки, ведь игры для детей с ЗПР важно и можно организовать, главное понять, как их лучше провести, чтобы развлечение в итоге оказалось приятным и полезным для детей. Так чем же в первую очередь отличаются игры для детей с нарушением речевого или психологического развития?

1 Опорой в игре должен быть взрослый, а не предметы, так как таким детям сложно построить в голове ассоциативные связи между, скажем, кастрюлей и игрой в повара или телефоном и возможностью с его помощью вызвать доктора или пожарных.

2 Важно обращать внимание детей больше на сюжетную линию, нежели на выполнение определенных действий, иначе вся игра может просто свестись к бессмысленному, многократному повторению одного и того же движения.

3 Детям с особенностями развития трудно фантазировать или придавать предметам какие-либо непривычные им свойства. Так ложка для них служит исключительно для еды и никак не может исполнить роль барабанной палочки без подсказки взрослого.

4 Руководит игрой взрослый – активное участие детей и импровизация в таких играх, как правило, невозможны.

При любом нарушении логопедическая работа не ограничивается только коррекцией недостатка, который бросается в глаза, а предусматривается работа, направленная на обогащение словаря, грамматического строя, развёрнутой фразовой речи. Групповые и индивидуальные занятия строятся на наглядном, игровом материале, последовательно формирующим лексико-грамматический строй речи. Формирование связной речи и коррекция звукопроизношения является сложным, длительном процессом, требующим большого количества целенаправленных упражнений.

Чтобы коррекционный процесс обучения протекал в хорошей эмоциональной обстановке, чтобы детям на занятии было занимательно и в то же время познавательно, логопед должен умело подобрать для каждого случая речевой материал, на котором строятся занятия с детьми.

Эмоциональный речевой материал и игровые приёмы, основанные на коррекционно-развивающих играх, отвечая потребностям детей в игровой деятельности создают благоприятную обстановку для преодоления речевых нарушений, т.к. игра на логопедических занятиях занимает ведущую, доминирующую роль, стимулируя интерес детей к занятиям, повышает заинтересованность ребёнка в исправлении собственного речевого недостатка.

Используя в работе интересный речевой материал, подбирая и разрабатывая различные варианты коррекционно-развивающих игр, направленных на коррекцию различных речевых недостатков, тем самым логопед поддерживает благоприятную эмоциональную атмосферу на логопедических занятиях.

Опыт работы с использованием коррекционно-развивающих игр, позволяет сделать следующие выводы:

Коррекционно-развивающие игры дают возможность:

1 Обеспечить психологический комфорт и развитие эмоционально-волевой сферы детей с задержкой психического развития во время занятий;

2 Повысить речевую мотивацию;

3 Компенсировать недостаточность фонематического слуха;

4 Повысить скорость запоминания и улучшить речевое продуцирование;

5 Активизировать и восстанавливать высшие психические функции;

6 Автоматизировать необходимые звуки в результате запоминания большого количества речевого материала.

Таким образом, коррекционно-развивающие игры являются одним из наиболее эффективных видов психоречевой гимнастики.

Чтобы коррекционно-развивающие игры на занятиях проходили с наибольшей эффективностью, следует придерживаться следующих рекомендаций:

- игра должна проводиться в неторопливом темпе, чтобы ребёнок имел возможность понять задание, осознанно исправить возможную ошибку;
- игра может быть частью логопедического занятия;
- игра должна быть живой, интересной, заманчивой, элемент соревнования, награды за успешное выступление, красочное и забавное оформление;
- в игре необходимо добиваться активного речевого участия всех детей, при этом можно использовать двигательную активность;
- в игре следует развивать у детей навыки контроля за своей и чужой речью, стремление правильно и достаточно быстро выполнять речевое задание, поощрять детскую инициативу;
- в ходе игры логопед принимает непосредственное участие, вносит коррективы и поправки в речь детей, отмечая наиболее успешных;
- в ходе игры должны учитываться психологические особенности детей, что содействует воспитанию у них положительного отношения к логопедическим занятиям.

Успешная логопедическая коррекция с использованием коррекционно-развивающих игр в работе с детьми с задержкой психического развития способствует формированию у детей грамматически правильной связной речи.

Таким образом, одним из главных условий качества коррекционно-речевого воздействия является искренняя заинтересованность педагогов в его результатах, желание помочь ребёнку и постоянная готовность оказать ему необходимую поддержку в случаях затруднений.

Поэтому от уровня профессионального мастерства, общей и речевой культуры, тактичности, терпеливости, но и одновременно – от его настойчивости, последовательности в работе зависят отношение самого ребёнка к предлагаемой педагогической помощи и мотивация к её принятию.

ЛИТЕРАТУРА

1 Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи. Книга для воспитателей детского сада М.: Мозаика-Синтез, 1999. - с.272 с.

2 Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Г.А. Логопедические игры и задания: Методическое пособие. 2008 г.СПб: Каро., -96 с.

3 Борякова Н.Ю. Коррекционно-педагогическая работа в детском саду для детей с ЗПР: Методическое пособие. – М.: Сфера. 2008. –89с.

4 Ильина Г.М.. Психолого- педагогические технологии работы с детьми, имеющими задержку психического развитии:. Учебно-методическое пособие– СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2011. – 176 с.

5 Коноваленко В.В. Коррекционная работа воспитателя в подготовительной логопедической группе: Методическое пособие. М.: Гном 2009 г. 64 с.

6 Селиверстов В.И. Игры в логопедической работе с детьми. Учебно - методическое пособие М.:Академический проект 2017 г. 399 с.

7 Степанова О.А. Работа воспитателя детского сада с детьми, имеющими нарушения речи.//Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. - № 8.- 2008. с.23-25.

ҚАЗАҚ ХАЛҚЫНЫҢ БАЛА ТӘРБИЕСІНЕ БАЙЛАНЫСТЫ САЛТ-ДӘСТҮРЛЕРІ

САПАРОВА Ю. Н.
мұғалім, «Арофат» мектебі, Шымкент қ.

«Ұлт дәстүрі – заңнан биік.»
Н. Шайкенов

«Ел болам десең, бесігіңді түзе», – деген ұлы қаламгер М. Әуезов. Қазақ халқында жаңа өмірдің, жарық дүниенің есігін ашқан нәрестенің өзіне сый – құрмет көрсетіліп, дәріптейтін лайықты салт-дәстүрлері бар. Әлемдік жаһандану үрдісіне қадам басқан жаңа ғасырда әр халық, ұлт дінін, тілін, мәдениетін, тарихын мейлінше сақтап қалуға әрекет етуде. Олай болса салт-дәстүр – өсіп келе жатқан баланың ой-санасын қалыптастыруға, өзінің ұлт өкілі ретінде өсіп, үлгі-өнеге алуына әсерін тигізеді.

Ұлт дегеніміз – адамдардың тарихи қалыптасқан әлеуметтік-этникалық, қауымдық бірлестігінің жоғары түрі. Қай халықтың болмасын ұлт болып қалыптасуы үшін қажетті факторлар оның құрамына енген адамдар тобының материалдық тұрмыс жағдайларының, территориясы мен экономикалық өмірінің, тілі мен мәдениетінің, әлеуметтік хал-ахуалдағы сол ұлтқа тән кейбір этникалық ерекшелігінің ортақтығы болып табылады [1, 10 б.].

Ұлттық салт-дәстүрлер –тарихи көне поцесс. Көптеген салт-дәстүрлер ұлттың ұлт болып қалыптасуынан бұрын пайда болған. Сондықтан ол кейде бірталай ұлттарға ортақ мәнді дәстүр болып келеді. Мысалы, асар- қырғыз, қазақ, өзбек, тәжік, түрікмен халықтарына ортақ өте ертеде пайда болған дәстүр. Әртүрлі ұлт пен халықтарда кездеспейтін, қайталанбайтын таза ұлттық салт-дәстүр ешбір елде болмақ емес. Бір ұлтта бар салт-дәстүрлер, ұлттық ою-өрнек, тағам, спорттық ойын түрлері екінші бір ұлтта да белгілі ұқсастықпен және өзіндік ерекшелігімен көрініс береді [1, 15 б.]. Мысалы, қазақтың көкпар тарту ойыны кейбір өзгешелігімен көрші өзбек, түрікмен, қырғыз, монғол, ауған елдерінде де кездеседі.

Қазақ халқының салт-дәстүрлері:бала тәрбиесіне байланысты салт-дәстүрлер, тұрмыс салт-дәстүрлері, әлеуметтік-мәдени салт-дәстүрлер болып үш үлкен топқа бөлінеді [1, 18 б.].

Бала тәрбиесіне байланысты әдет-ғұрыптарға баланың дүниеге келген күнінен бері жүргізілетін тәлім-тәрбиелік дәстүрлерден (шілдехана,сүйінші,балаға ат қою, бесікке салу, қырқынан шығару,тілін дамыту, тұсау кесу, атқа мінгізу, сүндет тойы т.б.) бастап, қыз бала мен ұл баланы келешек отбасы –жанұя құруға, шаруашылыққа, өмірге, еңбекке бейімдеуге арналған азаматтық жөн-жоралғылар кіреді [1, 15 б.].

Бала тәрбиесіне байланысты салт-дәстүрлер.

Қай халықта да жұбайлар отбасын құрған соң,олар баласы болуын арман етеді. Себебі бала- өмірдің жалғасы,отбасының жеміс берер гүлі, ерлі-зайыптылардың тіреу-діңгегі. Сондықтан да қазақ халқы «Бесіксіз үйде береке жоқ» деп ой топшылаған.

Жаңа үйленген жас жұбайлардың қас –қабағына қарау, өз білгенін үйретіп, үнемі ақыл-кеңес беру енелердің борышы болып саналған. Әсіресе жас келіннің бойына бала біткенін сезген ене оны өз қамқорлығына алып, пәле-жаладан, тіл көзден сақтаудың шарасын істей бастайды. Абысын-ажын, ауыл әйелдерін жинап, «құрсақ» тойын өткізеді. Оған жиналған әйелдердің бәрі шашуларын әкеп шашып, келінге бата-тілектерін білдіріседі. Өз білген ақыл-кеңестерін аямайды.

Жарыс қазан. Дүниеге жаңа келген жас нәрестенің құрметіне жасалатын ойын-той, салтанатты жиындар мен рәсімдер көп. Соның ең алғашқысы – жарыс қазан. Жарыс қазан атанатыны – мұндайда аяу, ірку, мөлшерлеу деген болмайды. Келіншек аман-есен босанса, босанған әйелдің қалжасынан ауылдың үлкен-кіші, еркек-әйелі түгелдей дәм татып, ет жеп, сорпа ішеді [1, 18 б.].

Шілдехана. Нәрестенің дүниеге келген құрметіне арналатын салт-дәстүрдің бірі-шілдехана. Шілдехана алғашқыда «Жас босанған әйелді түні бойы жын-пері жағалап жүреді;әйелдер, қыз-келіншектер жас босанған әйелді үш күн бойы жын-періден қорғап күзету керек» деген діни ұғымнан пайда болған. Күн батқаннан таң атқанша жас босанған әйел мен жаңа туған сәбиді ұйықтамай күзету үшін үш күндей түнімен өлең айтып, ән-жыр, күй-бимен, ойын-сауықпен өткізген.

Сүйінші. Жас нәрестенің, әсіресе ұл баланың өмірге келуі отбасы мүшелеріне, әкесі мен атасына, нағашы жұртына үлкен қуаныш әкелген. Әкесі немесе атасынан қуанышты хабарды жеткізгені үшін сүйінші сурайтын болған. Сүйіншіге хабаршы не сұраса соны берген [1, 23 б.].

Көрімдік. Нәрестені атасына,нағашысына немесе әкесіне көрсетіп көрімдік алу дәстүрі де ертеден ел ішінде кең таралған салт. Көрімдікке ат мінгізу, шапан кигізу-ертедегі ел дәстүрі.

Балаға ат қою. Бала туғаннан кейін ел ішіндегі аузы дуалы қарияға немесе баланың атасына, әжесіне немересінің атын қойғызады .Көбінесе молданы әкеп азан шақыртып,баланың атын қойдырған. Ат қойыстың өзінен де бүкіл бір халықтың ұлттық ерекшелігі, таным-түсінігі, ой-арманы ап-айқын көрініп тұрады. Мәселен, ерте заманда балаларға көз тиюден немесе жын-шайтаннан сақтасын деген оймен Итбай, Күшікбай, Жаманбай деген сияқты келеңсіз, оғаш есімдер қоятын болған.

Бесік тойы. Бала қырқынан шыққан соң атасы мен әжесі немесе әке-шешесі ауыл аймақты жинап, баланың қарын шашын алып, бесікке салу тойын жасайды. Бесікті көбінесе баланың нағашы жұрты алдын ала арнайы жасатып, бесік тойына алып келіп тартатын болған. Баланы бесікке салуды үрім-бұтағы өскен, беделді қариялардың біріне тапсырған [1, 27 б.].

Тұсау кесу. Бала қаз түрып, тәй-тәй басып жүре бастаған кезде жасалатын салт-дәстүр. Тұсау кесу тойының негізгі жабдықтары: 1,5 метр ала жіп, өткір қайшы немесе пышақ. Тұсау кесу тойына ауылдың қыз-келіншек, бәйбішелері түгел шақырылады. Ет асылып, шай қайнатылады. Баланың шешесі шаруаға икемді, елгезек, пысық әйелдердің біріне қайшы мен жіпті ұстатып, баласының тұсауын кесуді ұсынады. Тұсау кесуші әйел жүре бастаған баланың аяғына ала жіппен тұсау салып жатып:

Қаз-қаз балам,қаз балам, Қаз баса ғой, қарағым,
Қадам бассаң мәз болам. Құтты болсын қадамың.
Күрмеуіңді шешейін, Өмірге аяқ баса бер,
Тұсауыңды кесейін. Асулардан аса бер

– деп өлеңдете отырып тұсау жіпті қайшымен қияды да, баланы 3-4 аттатады. Бұдан кейін ойын-тойға келген 1,5-3 жасар балаларды жарыстырып, күрестіріп, озғандарына бәйге береді. Тұсау кескен әйелге көйлек немесе аяқ киім сыйлайды.

Атқа мінгізу тойы. Бала 4,5-5-ке толғанша әке-шешесі ұл балаға арнайы ат, ертоқым даярлайды. Атқа мінгізу тойы жаз айларында болады. Бәленшенің баласы азамат болыпты, атқа мінгізу тойына шақырып жатыр десіп, ағайын-туыс, жекжат, нағашылары келеді.

Бауырына салу. Баланы уақытша тәрбиелеу. Дәстүр бойынша атасы мен апасы немересін тәрбиелеуге алады. Осылайша уақытша тәрбиелеу «бауырына салу» деп аталады. Осылайша әке-шешесі, атасы мен әжесі баланы тәрбиелейді.

Қыз баланың құлағын тесу. Құлағын тесетін күні қыз балаға қос етек көйлек, кестелі қамзол, үкілі тақия кигізеді. Ауыл әйелдері түгел жиналып, ең қолы жеңіл деп танылған әйелге жол береді [2, 352 б.].

Сүндет той. Сүндетке отырғызу VII-VIII ғ. араб елдерінен шығып, бүкіл мұсылман жұртына тараған. Баланы неғұрлым ерте сүндетке отырғызса, солғұрлым ауырсынбай, тез жазылып кететін болған. Сүндетке отырғызу, біріншіден, мұсылмандық белгісі болып саналса, екіншіден, балаға ер жеттің, азамат болдың, әжетке жарап қалдың деген сезімді де білдіру көзделген.

Тілашар тойы. Бала 7 жасқа толған кезде әке-шешесі немесе атасы, әжесі қолынан жетектеп, мектепке (медресеге) оқуға апаратын болған. Баланың мектепке баруын ауыл-аймақ болып қуаныштап, әйелдер анасына қайырлы болсын айтып, «тілашар» тойына арнап шашу шашады. Ата-анасы арнайы мал сойып, тойға келгендерді ет, қымыз, шай беріп сыйлайды.

Тоқым қағу тойы. Тоқым қағу тойы 7-8 жасар бала нағашы жұрты бәсіреге мінгізген құнанына ашамай ерін ерттеп міниіп,бірінші рет үйінен алысқа жолаушылап шығып,нағашы жұртына барады. Сонда әке-шешесі бір малды сойып, ауыл-аймағын жинап, тоқым қағар тойын жасайды [3, 224 б.].

Бастаңғы. Қазақта бастаңғы шешесі бір жаққа жолаушылап кеткенде бой жеткен қызы жасайды. Қыздың үйіне құрбы-құрдастары жиналады. Жиналған жастар ән салады, домбыра тартады, ұлттық ойындар ойнап, әзіл-қалжың күлкімен кешті қызықты етіп өткізеді. Бастаңғының мәні-анасы қызының құрбы – құрдастарымен араласып сыйласуына, танысуына мүмкіндік жасап, жол ашады. Өз бетінше қонақ күте білуге баулады. Қызды келешек отау иесі деп санап, қазан ұстай білуге, асты баптап пісіруге, қонақ күте білуге үйрету көзделеді [4, 80 б.].

Ұрпақ тәрбиесі-келешек қоғам мұрагерлерін тәрбиелеу ісі. Дені сау, сезімі сергек, ақыл-ойы жетілген «сегіз қырлы, бір сырлы» абзал азамат өсіру ісі халқымыздың ғасырлар бойы ой-арманы болып келді. Осы арман дене, ақыл-ой, адамгершілік, кәсіптік және эстетикалық тәрбиенің түрлері арқылы ұрпақтан-ұрпаққа заманалар бойы халықтық салт-дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарда марапатталып, сіңіріліп, іске асырылып отырды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 С.Қалиев, М.Оразаев, М.Смайылова «Қазақ халқының салт-дәстүрлері». Алматы: Рауан, 2012. - 10, 15, 18, 23, 27 беттер.

2 Қазақстан тарихы. Жалпы білім беретін мектептің 8-сыныбына арналған оқулық. Қабылдинов З.Е., Қайыпбаева А.Т.Алматы: Атамұра, 2008. – 352 бет

3 Өзбекұлы С. Көшпелі қазақ өркениетіндегі құқық. – Алматы: Мектеп, 2002. – 224 б.

4 Кенжахметұлы С. Қазақтың салт-дәстүрлері мен әдет-ғұрыптары: көпшілік оқырман қауымға арналған. – Алматы: Ана тілі, – 80 б.

БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМІНІҢ САБАҚҚА ДАЙЫНДАЛУЫНЫҢ НЕГІЗГІ КОМПОНЕНТТЕРІ

САРЫБЕКОВА Қ. Н.
п.ғ.к., доцент, Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.
АБЖАПАРОВА М. Т.
магистр, аға оқытушы, Тараз мемлекеттік педагогикалық университеті, Тараз қ.

Еліміздің болашағы көркейіп өркениетті елдер қатарына косылуы бүгінгі ұрпақ бейнесінен көрінеді. Қазіргі білім беру саласындағы мәселе – әлеуметтік педагогикалық, ұйымдастыру тұрғысынан, білім мазмұнына жаңалық енгізудің тиімді, жаңа әдістерін іздестіру мен оларды жүзеге асыра алатын мұғалімдерді даярлау болып отыр.

Қазіргі мектеп жағдайындағы білім берудің ұлттық моделіне өту оқыту мен тәрбиелеудің соңғы әдіс-тәсілдерін, инновациялық педагогикалық технологияны игерген, психологиялық-педагогикалық диагностиканы қабылдай алатын, педагогикалық жұмыста қалыптасқан бұрынғы ескі сүрлеуден тез арада арылуға қабілетті және нақты тәжірибелік іс-әрекет үстінде өзіндік даңғыл

жол салуға икемді, шығармашыл педагог-зерттеуші, ойшыл мұғалім болуын қажет етеді.

Бүкіл дүниежүзілік білім кеңістігіне кіру мақсатында қазіргі кезде Қазақстанда білімнің жаңа жүйесі құрылды. Бұл үрдіс педагогика теориясы мен оқу-тәрбие үрдісіне нақты өзгерістер енгізумен қатар жүргізіледі. Елімізде болып жатқан түрлі бағыттағы өзгерістер білім беру қызметіне жаңаша қарауды, қол жеткен табыстарды сын көзбен бағалай отырып саралауды, жас өспірімдердің шығармашылық потенциалын дамытудың, мұғалім іс-әрекетін жаңаша тұрғыда ұйымдастыруды талап етеді.

2016-2017 оқу жылынан бастап осы жүйе, яғни әлемдік тәжірибе еліміздің барлық мектептерінің бірінші сыныптарына енгізілді [1].

Кәсіби тұрғыда жаңа сатыға қадам басып, білім жүйесіне енген жаңалықтың қыр-сырын зерттей бастаған сәтте жаңартылған білім бағдарламасының толық нұсқасын түсініп кету оңай шаруа емес.

Білім беру - белгілі бір жүйеге келтірілген білім, білік және дағдыларды игерудің барысы, жас ұрпақты өмірге дайындаудың қажетті шарты. Қазақстан Республикасының білім беру туралы заңында: «Білім беру – бұл қоғам мүшелерінің адамгершілік, интеллектуалдық, мәдени дамуының жоғары деңгейін және кәсіби біліктілігін қамтамасыз етуге бағытталған тәрбие беру мен оқытудың үздіксіз процесі», – деп жазылған [2, 2 б.].

Жаңартылған бағдарлама жүйесі бойынша мұғалім негізгі үш компонентпен таныс болуы тиіс. Олар:

Инварианттық компонент – мемлекеттің базалық оқу стандарты жүйесіндегі талаптар мен мазмұндарға жауап беретіндей жалпы міндетті оқу жоспарының бөлімін меңгеру.

Профильдік компонент – профильдік оқу стандарты талаптарының мазмұнында көрсетілгендей оқу курстарының тереңділігін, оқытылатын пәндердің өзара байланыстылығын меңгеру.

Тұлғалық компонент – оқушылардың өзіндік зерттеушілік дағдыларын қалыптастыруға байланысты мектеп ұсынған арнайы таңдау курстарын, оқу жоспарларын меңгеру [1, 8 б.].

Мектеп оқушыларын дара тұлға етіп тәрбиелеу үшін жүргізілетін жұмыстардың мақсаты оларды өзгермелі өмірде алаңдамай, еркін өмір сүруге бағыттау, білімі мен білігіне сай келетін бағдар таңдап алатындай дәрежеде тәрбиелеуде, өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын қалыптастыру, ойлау қабілетін дамыту, баланың табиғи күштері мен мүмкіншіліктерінің өзіндік ашылуына қолайлы жағдай туғызуда мұғалімнің алатын орны ерекше.

Жаңартылған бағдарлама мазмұнымен оқытылатын сабақтар мұғалімдерге барлық оқушыларды назардан тыс шығармауға және оқушының жеке өмірлік тәжірибесіне сүйене отырып, оның бойындағы білім, дағды және құндылық жүйесін қалыптастыру. Жаңа бағдарлама мазмұны ұсынған әдістер арқылы оқытуда оқушылар еркін сөйлеуге, жолдастарымен бірлесе жұмыс жасауға мүмкіндік алады.

Сонымен бұл бағдарлама мазмұны – оқыту, білім үйрену идеяларын ұстанады. Бірлесе үйренуде әрбір үйренуші танымның (оқу, үйренудің) ортақ мағынасына және аяққы нәтижесіне өз үлесін қосып, басқалармен өзінің білгенімен, идеяларымен, ойларымен алмасады, тиімді нәтижеге қандай бірлескен үйрену/оқу әрекеттері арқылы жете алатындығын анықтайды. Мұндай қарым-қатынастағы бірлескен әрекеттер бірін-бірі құптау, өзара сыйласымдық пен қолдау атмосферасында өтіп, тек қана жаңа білім игеруге жағдай жасап қана қоймай, сонымен бірге таным процесін өзара ынтымақтастық пен бірлесу деңгейлеріне көтереді, яғни қарым-қатынас пен оның негізгі нысаны диалогты танымның басты құндылығына айналдырады. Бағдарламаның тағы да бір ерекшелігі - диалогтық қатынасқа негізделеді, ал диалог өз кезегінде өзара түсіністікке, бірлескен әрекеттерге, таным процесінде туындаған мәселелер мен проблемаларды бірлесе шешуге алып келеді [3, 41 б.].

Жаңартылған бағдарлама мазмұнын жүзеге асырудың негізгі қағидалары:

Орта қалыптастыру;

Әрекет арқылы үйрету;

Өмірмен байланыстыру;

Өзінділікпен дербестікке баулу.

Білім беру жүйесі – әр елдің даму болашағын айқындайтын, әлемдік өркениетке жетуде негізгі бағыттарын көрсететін біртұтас құрылым.

Мектептегі оқыту – мұғалімнің басшылығымен жүзеге асырылатын балалардың мақсатқа бағындырылған, жоспарлы және ұйымдасқан түрдегі танымдық қызметі. Оқытудың міндеті жас ұрпақты өмірге баулу, өндірістегі еңбекке дайындау, қоғамға пайда келтіретіндей практикалық іс-әрекетке үйрету, сондай-ақ оның жан-жақты дамыған жекебас тұлғасын дамыту болып табылады.

Мектептегі оқыту процесінде оқытудың бұл міндеті мектеп өмірінің барлық мазмұны, мектептің барлық қызметкерлерінің күш-жігері арқылы шешіледі. Бұл жағдайда кең мағынадағы оқыту процесі туралы сөз қозғауға болады.

Оқыту - бұл жеке психикалық дамуды үдету және қоршаған дүниенің танылған заңдылықтарын меңгеру мақсатында арнайы ұйымдастырылған оқу-танымдық іс-әрекет.

Кең мағынада алғанда оқытуды аса күрделі еңбек процесі деп түсінуге болады. Оның аса күрделі болу себебі, баланың күрделі және әралуан сапалық қасиеттерімен ерекшеленуінде ғана емес. Оқыту процесі өзінің аса ұзақ уақыт жүруімен, сондай-ақ оқытудың әр сатысында баланың жас және даму ерекшелігіне сай оған жасалатын педагогикалық әсердің өзгермелі болуымен күрделі болып табылады. Қалай болған күнде де оқыту процесін мұғалімнің «шикі материалды емдеуімен» байланысты жұмыс процесі немесе анығырақ айтқанда, технологиялық процесс ретінде қарастыруға болады

Жаңартылған бағдарламаны жүзеге асырылуындағы қиындық пен күрделілік оқыту барысында екі технологиялық процестің үйлесімді қабысуында. Бұл үрдістердің екеуі де қатар жүреді, сондықтан да оларды үйлесімді ара қатынаста жүргізу оңай болмайды. Бұған дейінгі «императивтік педагогика» бала танымының технологиясын ескермей, оқушыларға мұғалімнің технологиясын күштеп мойындатуға, сөйтіп айтылған үйлесімді ара қатынасты бұзуға бағыт ұстайтын. Осының нәтижесінде оқушылар оқыту процесінің белсенді емес «объектісі» жағдайында ғана қалып қоятын да, оларды оқудың, білім алудың келешегі қызықтыра қоймайтын. Барлық мәселе мынада: мұғалім қызметінің технологиясы толығымен баланың оқып, білім алуының технологиялық процесін тиімді ұйымдастыруды қамтамасыз ету міндетіне бағындырылуы керек, сонда ғана оқыту нәтижелі болмақ. Басқаша айтқанда, мұғалім оқушыларды оқуға, білім алуға үйретуі тиіс.

Жаңартылған бағдарламаға сәйкес төмендегі нормативті құжаттар қарастырылу қажет:

Мемлекеттік білім стандарты – жалпы білім беретін мектептегі барлық пәндер бойынша оқушылардың алатын міндетті білім деңгейін, сондай-ақ олардың дайындық деңгейіне қойылатын талаптарды анықтайтын мемлекеттік құжат .

Ұзақ мерзімді жоспар – оқу пәндерінің құрамын әрбір сынып және пән бойынша апталық сағат санын анықтайтын мемлекеттік құжат.

Оқу бағдарламасы дегеніміз – оқу пәні бойынша оқытудың мазмұнын, оқушыларға берілетін білім келемін анықтайтын мемлекеттік құжат. Оқу бағдарламасында пенді оқытудың мақсаты мен міндеттері, оқытуды ұйымдастырудың түрлерінің ерекшеліктері мен әдістері құрылады. Оқу бағдарламасындағы пәннің негізгі мазмұны оқулықтарда нақтыланады.

Осы нормативті құжаттарды оқып-үйрену негізінде оқу жылына немесе жарты жылдыққа негізделген күнтізбелік жоспар жасалады.

Ұзақ мерзімді жоспарлау – жоспарлаудың неғұрлым жалпы түрі болып табылады. Онда бағдарламадағы материалдар тоқсандарға бөлініп, оның жекеленген тақырыптарын оқытуға бөлінетін сағат саны мен мерзімі көрсетіледі.

Ұзақ мерзімді жоспарды басшылыққа ала отырып, мұғалім сабақтар жүйесіне дайындалуды жүзеге асыруы тиіс. Осының барысында қысқа мерзімді жоспар жасалады.

Күнделікті қысқа мерзімді сабақ жоспары ұзақ мерзімді жоспарға, бағдарламаның мазмұнына және өзінің сынып жөніндегі біліміне, оқушылардың дайындық, даму дәрежесіне және сабақты өткізудің шартына сүйене отырып, жасалады [4, 4 б.].

Күнделікті қысқа мерзімді жоспарды жасау сабақтың мазмұндық оқу материалын баяндаудың ретін, онда кездесетін әр алуан қиындықтар мен оларды жою жолдарын, оқушылар өздігінен орындайтын жұмыстарды, үйге берілетін тапсырмаларды, сабақ барысында туындайтын әр түрлі жағдайларды және т.с.с. мұғалімнің алдын-ала болжауына көмектеседі [4, 5 б.].

Жаңартылған бағдарлама бойынша білім беру жүйесінде мұғалімнің сабаққа дайындалуын кесте 1-де көрсетілгендей бірнеше негізгі компоненттерге бөліп қарастырдық, кесте 1-ге сәйкес:

Кесте 1 – Жаңартылған бағдарлама бойынша білім беру жүйесінде мұғалімнің сабаққа дайындалуының негізгі компоненттері

Компоненттер	Мазмұны
Әдістемелік	Жеке пәндерді оқытудың әдіс-тәсілдерінің жиынтығы, жеке пәндерді оқытудың әдістемесі
Шығармашылық	Мұғалімнің заманауи әдіс-тәсілдерді меңгеруіне қажеттілік, шығармашылық қызметтің тәжірибесі, шығармашылық ізденіс.
Инновациялық	Мұғалімнің инновациялық технологияны меңгеруге ұмтылысы, өзін-өзі жетілдіру мүмкіндігі және жауапкершілігі. Жаңа білімді, технологияны меңгеруге деген қажеттілік; ақпараттық қарым-қатынас сауаттылығы, біліктілік
Креативтік	Мұғалімнің жаңартылған бағдарлама талаптарын шығармашылықпен жаңаша түрлендіре алуы. Өзін-өзі тану мүмкіндігі; өзін-өзі жетілдіру мүмкіндігі
Технологиялық	Мұғалімнің мультимедиалық технологияны өз сыныбының ерекшелігіне қарай таңдай алуы, сабақтың технологиялық картасын жасай алуы

Сабаққа дайындалудың басты компоненттерінің бірі - оқу материалын таңдап алу. Бұл жерде сабақтың идеялық-теориялық бағыты анықталады, сабақта негізгі идеялар, ұғымдар, заңдылықтар, тарихи және политехникалық мәліметтер айтылады. Мұғалім сыныпта оқушылардың танымдық іс-әрекетін ұйымдастыруды ойластырады, оқытуды ұйымдастырудың формалары мен функцияларын пайдаланады.

Келесі сабаққа дайындалу үшін бүгінгі өткен сабақты талдау қажет. Талдауда қандай мәселелерді еске алған жөн:

- тақырып мазмұнын оқушылар қалай игереді;
- сабақта қолданылған оқыту әдістерінің тиімділігі;
- сабақтың дидактикалық және тәрбиелік міндеттері қалай шешіледі;
- сабақтың жақсы жақтары мен кемшіліктері;
- сабақ процесінде болған кемшіліктерді келесі сабақтарда болдырмау жолдары.

Сабақты осындай тәсілдерді пайдаланып өткізу мұғалімнің ғылыми-әдістемелік, зор педагогакалық шеберлігін сипаттайды. Ал, педагогикалық шеберлік дегеніміз оқыту мен тәрбие жұмысын жүргізудің ерекше өнері.

Педагогтық шеберлікті қалыптастырудың бірнеше жолдарын атауға болады.

Ең алдымен мұғалім ғылыми-философиялық ілімді табандылықпен оқып үйренуге тиіс, өйткені мектептегі оқу және тәрбие жұмысының жемісті, әрі нәтижелі болуы мұғалімнің жалпы сауаттылығы мен идеялық ұстамдылығына байланысты. Мұғалім мамандығы бойынша өз пәнін қазіргі заманғы ғылым мен техниканың өскелең талаптарына сәйкес дәрежеде білуге тиіс. Ғылым дамыған сайын болжамдардың дәлелденіп, теорияға айналуы және жаңа фактылар мен заңдылықтардың ашылуы кеңейген сайын мұғалімге қойылатын талапта арта түседі.

Мұғалім жоғары оқу орнынан алған білім көлемін шектеліп қалмайды. Ол өз пәніне байланысты әдебиеттерді үнемі зерттеп, терең білуге тырысады, оларға библиография жасап отырады. Мұның бәрі оқу жұмысын ұйымдастырудың негізгі принциптері мен формаларын шығармашылықпен пайдалануға зор мүмкіндіктер береді. Мұғалім пәнаралық байланыс принципін іске асырудың сара жолдарын іздестіреді. Сондықтан, ол өз пәніне тікелей қатысы бар пәндердің оқу материалдарын бағдарламаға сәйкес жетік білуге тиіс. Оқушылар сабақ процесінде мұндай бір-бірімен байланысы бар пәндердің

материалдарын жеңіл ұғады. Шектес пәндер материалдарын сабақ үстінде жүйелілік және логикалық бірізділікпен байланыстырып өту үшін мұғалім арнаулы жоспар жасап онда оқу бағдарламаларына лайық пәнаралық тақырыптарды сыныптар бойынша іріктеп алады да олардың өту мерзімдерін нақты көрсетеді.

Жаңа бағдарламамен оқыту жүйесіне көшу, жалпы еліміздегі білім беру жүйесінде бар түрлі олқылықтар мен кемшіліктерден арылуға жол ашады, өз алдына ел болған қазақ елінің ұлттық ерекшеліктеріне көңіл қойып, ой жіберуге және ұлттық мәдениетін, әдет-ғұрпын жете білуге, зерттей түсуге мүмкіндік береді, әлемдік білімге зер салып жете білуге, мейлінше көңіл аударуға мүмкіндік туғызады деп ойлаймыз және білім берудегі кездесетін олқылықтарды толтыру сияқты мәселелерді зерттеу келешектің ісі болып табылады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 ҚР Үкіметінің 2015 жылғы 25 сәуірдегі № 327 қаулысымен бекітілген Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты.

РАЗВИТИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ЗНАЧИМЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ЛИЧНОСТИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

СЕЙТЕНГАЗИНОВА Ж. Е.
учитель, СОШ № 26, г. Павлодар

Актуальные современные преобразования в Казахстане, быстрая информатизация общества и динамичность социальных процессов кардинально изменили требования к системе образования.

Лидер нации Нурсултан Абишевич Назарбаев подчеркивает, что «одним из ключевых факторов успеха всего модернизационного процесса является успешность обновления национальной системы образования» [1].

Сегодня она осуществляется по всем приоритетным направлениям. Обновление содержания образования – это, прежде всего, пересмотр самой модели среднего образования, его структуры, содержания, подходов и методов обучения и воспитания, внедрение принципиально новой системы оценивания достижения учащихся.

Весь комплекс мероприятий в рамках обновления содержания образования направлен на создание нового образовательного пространства, благоприятного для гармоничного становления и развития личности.

Этот процесс сопровождается существенными изменениями в педагогической теории и практике. Качественные изменения в любой области нашей жизни, и в частности, в образовании невозможны без формирования нового взгляда учителя на свое место и роль в учебном процессе.

Изменение ценностной основы образования делает необходимостью введение нового понятия, которое отражало бы способность индивида решать появившиеся задачи, требующие наличия определённых знаний, опыта и их модификации в соответствии с умениями и индивидуальными особенностями.

Это понятие получило название компетентность – возможность личности решатьпоставленные задачи, обусловленныеособенностями практической деятельности.

Компетентностный подход в сфере образования, являющийся сейчас приоритетным подразумевает не только формирование определённых компетенций, но и определённый уровень грамотности учащихся.

Согласно обновлённой системе образования результатом образования должна стать совокупность не системы знаний, умений, навыков, а основных компетенций: интеллектуальной, коммуникационной, информационной и т. д.

Компетентность – это определенная способность, требуемая для эффективности реализации конкретных действийв определённой области. Она состоит из конкретных знаний, предметных навыков, способов мышления.

Если рассмотреть соотношение понятий компетентность и компетенция, то можно сделать следующий вывод об их соотношении. Компетентность и компетенция считаются разными понятиями. Компетентность – это результат овладения компетенциями, а компетенция – элемент компетентности, связанный с решением определенной задачи или группы задач. То есть, в общем виде можно это представить таким образом (рисунок 1).

Рисунок 1 – Соотношение понятий: компетентность и компетенции

Социально-значимыми компетенциями являются ключевые компетенции, которые предполагают наличие у человека высокого уровня инициативы, организаторских способностей, готовность к подаче объективной оценки и анализ своих действий. Ключевые компетенции считаются актуальными для любоговида деятельности. К ним можно отнести следующие компетенции:

1) способность к самостоятельному выполнению работы;
2) способность взятия ответственности на себя;
3) способность к проявлению инициативы;
4) способность к фиксированию проблем и нахождения путей их решения;
5) способность к анализу, самоанализу;
6) способность к групповой работе;
7) способность принимать решения [2, с. 38].

Именно эти компетенции являются основой формирования компетентной личности. В начальной школе закладывается фундамент, состоящий из совокупности социально-значимых компетенций личности ребёнка. Это должно стать целью деятельности каждого педагога, работающего в современной казахстанской школе. Этому процессу способствует обновлённая система образования, как раз основанная на деятельностномкомпетентностном подходе. В рамках обновления содержания образования широко используются активные методы и технологии обучения. Более эффективному развитию социально-значимых компетенций способствуют методы, направленные на развитие критического мышления.

Критическое мышление – это один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективности подхода к окружающей информации.

С точки зрения психологии, критическое мышление – это разумное рефлексивное мышление, сфокусированное на решении того, во что верить и что делать (Д. Браус, Д. Вуд); использование таких

когнитивных навыков и стратегий, которые увеличивают вероятность получения желательного результата, отличается взвешенностью, логичностью и целенаправленностью (Д. Халперн) [3, с. 14].

В педагогике – это оценочное, рефлексивное мышление развивающееся путем наложения новой информации на жизненный личный опыт и их соотнесения.

В связи с этим критическое мышление может развивать следующие качества ребёнка (они же ключевые компетенции):

1) готовность к планированию своей деятельности;
2) гибкость мышления (восприятие идей других);
3) настойчивость и результативность (достижение цели);
4)умение исправлять свои ошибки (воспользоваться ошибкой для продолжения обучения);
5) осознание (отслеживание хода рассуждений);
6) поиск компромиссных оптимальных решений.

Критическое мышление означает не негативность суждений или критику, а разумное рассмотрение многих подходов, чтобы выносить обоснованные суждения и решения.

Ориентация на критическое мышление предполагает, что ничто не принимается на веру безоговорочно. Каждый ученик, невзирая на авторитеты, вырабатывает свое мнение в контексте учебной программы. В целом, ребёнок, научившийся мыслить критически обладает следующими навыками (рисунок 2).

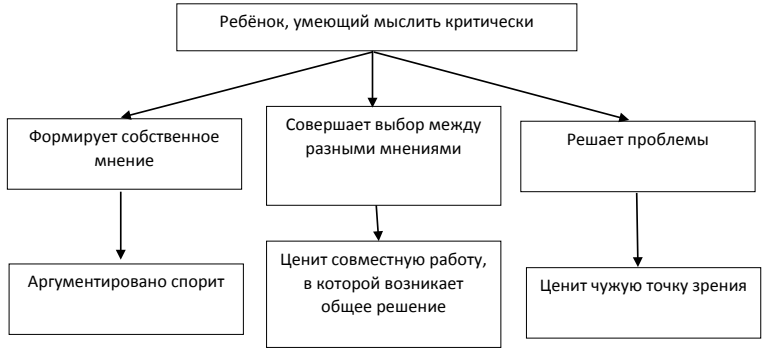


Рисунок 2 – Навыки ребёнка, умеющего критически мыслить

Развитие критического мышления возможно посредством интерактивного включения обучающихся в образовательный процесс. Именно тогда происходитразвитие таких базовых качеств

личности, как рефлексивность, коммуникативность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности. Также ребёнок учится выделению причинно-следственных связей; рассмотрению новых идей и знаний в контексте уже имеющихся; выделению ошибок в рассуждениях; умению отличать факт, который всегда можно проверить, от предположения и личного мнения.

Очень важным в процессе развития критического мышления является стимулирование самостоятельной поисковой творческой деятельности, запуск механизмов самообразования и самоорганизации.

Технология развития критического мышления имеет свои особенности:структура урока, включающая три фазы: вызов, осмысление и рефлексию; а также содержание, в основе которого эффективные приёмы и стратегии, направленные на формирование у учащихся критического мышления.

Технология развития критического мышленияпредлагает разнообразный набор приёмов и методов для осуществления этого этапа работы. Эта система приемов включает в себя как способы организации индивидуальной работы, так и ее сочетания с парной и групповой работой.

Начало урока, построенного по технологии развития критического мышления– это стадия вызова, во время которой у учащихся активизируются имевшиеся ранее знания, пробуждается интерес к теме. Специфика технологии – в активной позиции учащихся, которые уже на первом этапе урока ставят собственные цели изучения, определяют желаемый результат в освоении темы.

Содержательная стадия урока: фаза «осмысление». В его ходе происходит непосредственная работа ученика с информацией, причём работа направленная, осмысленная. Ученик получает возможность задуматься о природе изучаемого объекта, по мере соотнесения старой и новой информации, учится формулировать вопросы, определяет собственную позицию.

Фаза «Рефлексия» это завершающая часть урока, это стадия размышления. Она необходима для того, чтобы учащиеся смогли проанализировать, удалось ли им достичь поставленных целей и решить возникшие в процессе знакомства с новым материалом проблемы и противоречия.

Рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения (это понятно, это непонятно, об этом необходимо узнать еще, по

этому поводу лучше было бы задать вопрос и т. д.).Учащиеся сами подводят итог, определяют личные результаты и проводят оценку собственной деятельности.

Принципами технологии развития критического мышления являются:

- активность учащихся в образовательном процессе;
- развитие навыков общения;
- учитель воспринимает все идеи учеников как одинаково ценные;
- организация групповой работы в классе;
- мотивация учащихся на самообразование через освоение приёмов;
- использование графических приёмов организации материала;
- соотнесение содержания учебного процесса с конкретными жизненными задачами, выявлением и решением проблем, с которыми дети сталкиваются в реальной жизни.

Наиболее распространёнными приёмами развития критического мышления являются: кластер, корзина идей, денотатаный граф, дерево предсказаний, верные и неверные утверждения, инсерт, таблица «Что? Где? Когда? Почему?», таблица ЗУХ (знал, узнал, хочу узнать), «фишбоун» (рыбий скелет), чтение с остановками, синквейн и т. д.

Таким образом, в начальной школе формирование и развитие социально-значимых компетенций личности будет наиболее эффективным с внедрением технологии развития критического мышления, так как приёмы в рамках данной технологии способствуют развитию тех навыков и практических умений, которые являются основой социально-значимых ключевых компетенций личности.

ЛИТЕРАТУРА

1 Послание Президента Республики Казахстан - Лидера нации Нурсултана Назарбаева народу Казахстана «Стратегия «Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства».

2 Клейнер И. Е. Критическое мышление: курс лекций. / Под ред. И. Е. Клейнер – М. : Наука, 2012.

3 Креативная педагогика: методология, теория, практика (2002)./ Под ред. Ю. Г. Круглова. – М.: МГОПУ им. М. А. Шолохова, изд. центр «Альфа», 2010.

4 Наседкина С. М. Создание креативной дидактической среды на среднем этапе обучения иностранным языкам в лингвистических гимназиях (На материале немецкого языка). Дис. канд. пед. наук: Москва, 222 с., 2004.

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ

СТЕПАНОВА Е. В.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар
УШАКОВА Н. М.
к.п.н., доцент, ассоц. профессор, ПГУ имени С. Торагырова, г. Павлодар

Ребенок использует речь не только как средство общения, но и как способ выражения мыслей: чем корректнее и образнее речь, тем больше вероятность быть понятым собеседником. При этом совершенствование речи становится триггером развития мыслительного процесса, а развитие мышления, в свою очередь, приводит к еще большему развитию речи.

Дошкольный возраст приходится на становление речи и является одним из важнейших периодов в жизни человека. Наблюдается разностороннее совершенствование речи: произносимые слова начинают звучать четче, активно формируется словарный запас, происходит построение первых словосочетаний и предложений, в связи с чем высказывания становятся выразительнее и содержательнее [6, с. 212]. Благодаря этому в дошкольный период происходит также скачок развития образного мышления [12, с. 186].

Вышеперечисленное делает изучение особенностей речевой деятельности дошкольников особенно актуальным, в том числе с точки зрения своевременного выявления отклонений и дальнейшей работы над проблемами.

Особенности речевого и, в целом, социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста является одной из самых важных тем в педагогической науке: в связи с дефицитом доброты, речевой культуры и доброжелательности в окружающем мире проблема норм и отклонений стала особенно актуальной в современном мире [8, с. 72].

Ребенок 3–4 лет уже имеет определенный словарный запас и, строя предложения из 2–4 слов, начинает вербально выражать свои мысли. Слушая и перенимая речь окружающих, дошкольник постепенно совершенствует грамматическую структуру родного языка. Также в этом возрасте дети способны заучивать и декламировать наизусть простые стихи [11, с. 176].

В данный период жизни дети приобщаются к решению практических задач, участвуют в различной бытовой деятельности, приобретают навыки общения, а также активно изучают окружающий мир, что способствует расширению словарного запаса. Ребенок

начинает использовать в речи прилагательные, числительные, глаголы, получая возможность выражать эмоции и чувства вербально.

В возрасте 4–5 лет коммуникативные навыки детей усиливаются, они начинают задавать много вопросов взрослым об устройстве окружающего мира и заводят друзей среди сверстников. Благодаря этому становится богаче не только словарный запас, но и развивается воображение, что позволяет ребенку рассуждать о предметах, о прошлом и будущем, участвовать в вопросах и ответах, рассказывать простейшие сказки и др. [7, с. 64]. Также дети начинают чаще употреблять многосложные слова, практически не допускают замену труднопроизносимых звуков.

Стоит также отметить, что в старшем дошкольном возрасте у детей наблюдается совершенствование артикуляционного аппарата, идет развитие фонематического слуха; дети начинают проявлять интерес к самому слову: его звуковому составу, содержанию, звучанию [5, с. 98].

Большинство исследователей сходятся во мнении (А. Давидчук, А. Пронина, Е. Герасимова, Л. Фоменко, А. Михайлова и др.), что в процессе дошкольного воспитания с целью улучшения развития различных навыков, а в особенности речевой деятельности, имеет смысл объединять разновозрастные группы детей в одну. Несмотря на негативное отношение к такой практике воспитателей в связи с усложнением обязанностей по уходу, ученые отмечают, что взаимодействие разных поколений детей способствует передаче навыков (в том числе языковых) от старших к младшим, а также происходит активное развитие младшей группы за счет подражания старшим товарищам [3, с. 114].

В целом, речевая активность дошкольников может быть определена исходя из следующих факторов: темп высказываний, быстрота и скорость речевых реакций в отдельных ситуациях, способность детей к выстраиванию связанных высказываний без посторонней помощи, точность и быстрота выбора слова, корректность развертывания текста в целом и синтаксических конструкций в частности. Однако стоит учесть, что показатели могут варьироваться в зависимости от потребности конкретного ребенка в речевой деятельности [1, с. 66].

Вышеперечисленное является частью речевого творчества, которое играет важнейшую роль в развитии логики мышления в дошкольном возрасте. Л. С. Выготский отмечал, что в данном возрасте речь становится интеллектуальной, в то время как мышление – речевым [9, с. 251]. При этом творческая активность наблюдается

уже в самом начале овладения языком, что особенно выражается в создании новых слов. Еще К. Чуковский обратил внимание на способность детей в возрасте 2–3 лет создавать новые слова в случае необходимости наиболее точного описания возникшего в воображении образа. Среди таких слов можно отметить «тормозило», «нырьба», «сердитки» и др., которые в определенных случаях передают процесс даже лучше, чем обычные слова. Способность создавать новые слова свидетельствуют о формировании прочного тандема «образ – слово» в мышлении ребенка [10, с. 8].

Одним из важнейших показателей развития речевой деятельности является словарный запас. Л. С. Выготский уделял особое внимание процессу усвоения дошкольниками семантики слов. Автор отмечал, что по мере развития ребенок переходит от несущественных признаков к существенным, более полно и правильно отражает в речи связи, факты или признаки, существующие в реальности [4, с. 38]. Однако стоит отметить, что значимым условием развития словарного запаса дошкольника является активизация словаря, что входит в компетенцию воспитателя. Специальные приемы, применяемые педагогом, должны обучать ребенка правильно выбирать слово, формировать ясность и точность речи, что увеличивает количество слов, используемых с полным осознанием их значения [2, с. 272]. Это еще раз доказывает роль педагогического влияния на развитие детей дошкольного возраста, в том числе и на их речевую деятельность.

Дошкольный возраст является важнейшей ступенью интеллектуального развития человека, при этом именно речевая деятельность определяет большинство умений, навыков и знаний, полученных в этот период.

Последовательное развитие речевой деятельности в дошкольном возрасте оказывает влияние не только на мышление ребенка, но и на его социально-коммуникативные навыки и самооценку. Поэтому понимание особенностей речевой деятельности детей дошкольного возраста и применение специальных методик по ее всестороннему развитию должно входить в компетенцию педагогического состава дошкольного учебного заведения.

ЛИТЕРАТУРА

1 Громова, И. Г. Сущность и характеристика речевой активности детей младшего дошкольного возраста / И. Г. Громова, И. В. Зотова // European science. – 2018. – № 4. – С. 64–68.

2 Добронравова, О. В. Развитие словаря детей младшего дошкольного возраста в процессе ознакомления с окружающим миром / О. В. Добронравова, Х. Н. Галимова, А. В. Паньков // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5, № 4. – С. 271–273.

3 Зотова, И. В. Исследование исходного уровня речевого общения детей старшего дошкольного возраста с младшими детьми в современном ДОУ / И. В. Зотова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 5. – С. 113–117.

4 Комарова, И. В. Обогащение словаря детей старшего дошкольного возраста с учетом гендерных особенностей посредством дидактических игр / И. В. Комарова, Л. С. Половодова // Пермский педагогический журнал. – 2015. – № 7. – С. 36–41.

5 Кот, Т. А. Особенности развития звуковой культуры речи старших дошкольников / Т. А. Кот // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 7. – С. 97–99.

6 Кот, Т. А. Формирование грамматического строя речи детей старшего дошкольного возраста / Т. А. Кот // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 3. – С. 211–213.

7 Мусаева, С. Ш. Интеллектуальное развитие детей 4–4 лет / С. Ш. Мусаева // International scientific review. – 2020. – № 3. – С. 63–65.

8 Перцева, И. А. Особенности социально-коммуникативного развития ребенка дошкольного возраста / И. А. Перцева // Проблемы науки. – 2020. – № 2. – С. 71–73.

9 Сегова, Т. В. Возможности технологии ТРИЗ в развитии речевого творчества детей старшего дошкольного возраста. – 2018. – № 9. – С. 250–254.

10 Томилова, С. В. Проблема развития творческих способностей детей дощкоьного возраста в аспекте реализации ФГОС ДО / С. В. Томилова // Педагогическое образование в России. – 2019. – № 5. – С. 6–12.

11 Урунтаева, Г. А. Детская психология: учебник / Г. А. Урунтаева. – М. : Академия, 2013. – 335 с.

12 Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – М. : Владос, 2013. – С. 287.

УСЛОВИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГОВ В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ

СТЕПЧУК В. В.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар
УШАКОВА Н. М.
к.п.н., ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Во всех странах мира образование считается важным приоритетом. В настоящее время в Казахстане одной из задач является охват большей части населения высшим образованием.Для успешной конкуренции на мировой арене проводится подготовка высококвалифицированных специалистов, которые, обладая всеми необходимыми знаниями и навыками,выдвинут страну на новый уровень. Отдельное внимание уделяется подготовке студентов педагогических специальностей. Несмотря на современный подход к образовательному процессу, позволяющий сформировать необходимые качества и умения у будущего кадрового резерва, учитывающий требования мировых тенденций, происходит оттокпредставителей молодого поколенияиз профессий, в частности, это касается и педагогических специальностей. Как показывает практика, после завершения обучения, специалисты меняют профессию. Недостаточная мотивационная составляющая в процессе обучения и отсутствие мотивов у студентов для учебной деятельности становятся факторами ухода в другую отрасль после получения образования. Мотивационные факторы занимают главные места в образовательном процессе, так как молодые люди сталкиваются с проблемами самостоятельного выбора жизненного пути. Первый шаг студенты и выпускники делают не опираясь на опыт, а больше на интуицию и свои представления о будущем. Своевременная мотивация, оказанная обучающимся способствует положительному формированию факторов, позволяющих привлечь к профессиональной деятельности и профессиональному развитию.

Для того, чтобы не происходило ухода из педагогических специальностейи непрерывно шло профессиональное развитие кадров государство создаёт все условия: проекты, программы, льготы, институты наставничества. Одним из важных шагов, направленных на повышение престижа профессии было подписание главой государства Касым-Жомартом Токаевым законов «О статусе педагога» и «О внесение изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам статуса педагога, снижения

нагрузки на ученика и учителя». Закон «О статусе педагога» состоит из 21 статьи и предусматривает права педагога в профессиональной деятельности, на поощрительные меры, социальные гарантии, и т.д. Было введено единое понятие «педагог» – лицо, имеющее педагогическое или иное профессионально образование по соответствующему профилю и осуществляющее профессиональную деятельность педагога по обучению и воспитанию обучающихся и(или) воспитанников, методическому сопровождению или организации образовательной деятельности [1]. С введением закона и поправок в законодательстве была также увеличена заработная плата представителям педагогических профессий на 25%, введены возможности поощрения за успехи в профессиональной деятельности, снижена учебная нагрузка, увеличены социальные гарантии (жилищные условия, земельные участки, трудовой отпуск, пособия и др.). Всё это положительно может сказаться на будущих педагогов, тех, кто сейчас находится на стадии обучения в высших учебных заведениях. Для молодых людей нужно создавать такую среду, где есть стимулы, подталкивающие к профессиональной деятельности и в будущем к профессиональному развитию. Закон «О статусе педагога» даёт такую возможность. Профессиональное развитие напрямую зависит от тех условий, которые создаёт государство. Если молодые педагоги на стадии обучения видят перспективы в выбранной профессии, то в будущем отток за границу и уход из педагогической среды будет минимальным.

В период обучения студентам педагогических специальностей нужна мотивация для профессионального развития в будущем. Профессиональное развитие на стадии получения знаний в высшем учебном заведении предполагает систему мотивов, сформировавшуюся на основе имеющихся потребностей, интересов и способностей. Проанализировав результаты процессов трансформации познавательной мотивации студентов в учебном пособии Н. А. Бакшаевой и А. А. Вербицкого, можно прийти к выводу, что учебная деятельность обучающихся должна организовываться так, чтобы появлялся стимул и интерес для дальнейшего познания [2]. А. Р. Дроздикова-Зарипова, Э. И. Муртазина, Р. Ш. Касимова в своей работе приводят в пример вывод М. Г. Рогова, что «основными мотивами учебной деятельности студентов являются мотивы развития личности и мотивы достижения успеха» [3, с. 2]. Среди мотивов можно выделить две группы: непосредственные и опосредованные (см. Рисунок 1. Группы мотивов).

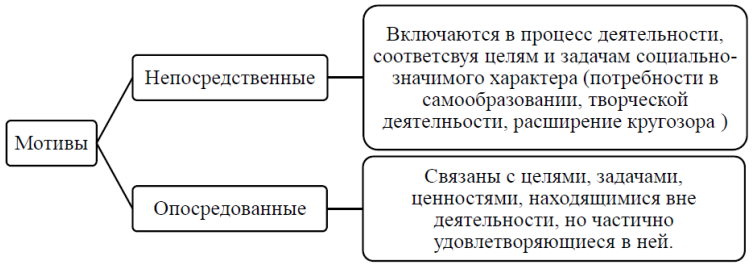


Рисунок 1 – Группы мотивов

Мотивы у студентов могут быть познавательными, профессиональными и выраженные в достижении успехов. Для того чтобы студенты-педагоги стремились к профессиональному развитию педагогическим кадрам необходимо реализовывать работу по формированию учебной мотивации. Прежде всего,этого можно достичь посредством эксперимента, первоначально в виде анкетирования. Так, в качестве респондентов для опроса были определены студенты 1 курса ToraighyrovUniversityспециально стей «Педагогика и психология», «Русский язык и литература», «Физическая культура и спорт», «История». Общее количество анкетируемых составило 31 человек.Анкета-опросник состояла из 7 открытых, закрытых и полузакрытых вопросов. 1 вопрос определяет мотив выбора профессии: «Почему Вы выбрали профессию учителя?». 2 вопроса позволяют определить расположенность к профессии педагога: «Считаете ли Вы, что правильно осуществили свой выбор?», «Нравится ли вам будущая профессия?». 1 вопрос направлен на оценку мнения: «Изменились ли Ваши представления о выбранной профессии за время обучения в вузе?». 3 вопроса направлены на определение перспектив работы педагогом у студентов: «Если бы Вам представилась реальная возможность изменить специальность, как бы Вы поступили?», «Собираетесь ли работать в дальнейшем по специальности?», «Если бы Вы не были учителем по Вашей специальности, то какую профессию Вы выбрали бы?». Анализ результатов показал, что все опрошенные, то есть 100% имеют своё видение на профессию учителя. Статистические данные анкеты-опросника позволяют увидеть реальное отношение к выбранной профессии (см. Таблица 1. Результаты анкетирования).

Таблица 1 – Результаты анкетирования

1. Почему Вы выбрали профессию учителя?					
Мечтала с детства	Настояли родители	Интерес к выбранной профессии	Из-за престижа профессии	Профессия даёт возможность хорошо зарабатывать	Свой Вариант
11%	15%	30%	15%	11%	В перспективе переезда за границу могут быть следующие ответы: Г,Д,Е; Почему бы и нет; После второго семестра перевожусь; Просто захотела; Не знала куда поступить и какую профессию выбрать; Поздно было менять предмет по выбору. (18%)

2. Считаете ли Вы, что правильно осуществили свой выбор?				
Пожалуй, да	Пожалуй, нет	Скорее да, чем нет	Скорее нет, чем да	Затрудняюсь ответить
20%	0%	30%	10%	40%

3. Нравится ли вам будущая профессия?	
Да	Нет
70%	30%

4. Изменились ли Ваши представления о выбранной профессии за время обучения в ВУЗе?

Да, в лучшую сторону	Да, некоторые вещи оказались лучше, чем я ожидал\а	Да, некоторые вещи оказались хуже мои ожиданий	Да, в худшую сторону	Нет, не изменились
10%	45%	25%	0%	20%
5. Если бы Вам представилась реальная возможность изменить специальность, как бы Вы поступили?				
Изменил\а бы специальность	Ничего бы не менял\а	Затрудняюсь ответить		
60%	15%	25%		
6. Собираетесь ли работать в дальнейшем по специальности?				
Да	Нет	Не знаю		
25%	10%	65%		
7. Если бы Вы не были учителем по Вашей специальности, то какую профессию Вы выбрали бы?				
Психолог (3), не знаю (9), архитектор, бизнес, КНБ, дефектолог (2), затрудняюсь ответить, юрист (2), медицина, в зависимости от ситуации, сварщик, фотограф, блогер, косметолог (2), прокурор, дизайнер, журналист, не задумывался,				

Исходя из результатов анкетирования, можно сделать вывод, что многие из студентов сделали выбор осознанно, при этом профессия импонирует, но на вопрос «Если бы Вам представилась реальная возможность изменить специальность, как бы Вы поступили?» больше половины респондентов ответили «Изменил\а бы специальность» и на вопрос «Если бы Вы не были учителем по Вашей специальности, то какую профессию Вы выбрали бы?» 10 человек не рассматривали вариант смены профессии. 25% обучающихся собираются работать по специальности, 10% не планируют и остальные находятся в сомнении, что говорит о недостаточной мотивации у студентов для реализации профессиональной деятельности, а, следовательно, и профессионального развития в будущем. Студентам педагогических специальностей, как показывают данные опросника, не хватает полноты представления о возможностях и перспективах в работе педагогом. Ещё на начальном этапе обучения будущих учителей нужно мотивировать для профессионального развития. К примеру, условиями, указанными в статьях закона «О статусе педагога».

Таким образом, рассматривая профессиональное развитие студентов педагогических специальностей в период обучения, в образовательном учреждении следует формировать мотивационную среду. При её наличии у будущих педагогов появляются непосредственные и опосредованные мотивы для учебной деятельности, а, следовательно, и стимул для профессионального развития в дальнейшем.

ЛИТЕРАТУРА

1 Закон Республики Казахстан «О статусе педагога»// Параграф. 27 декабря 2019 г.[Электронный ресурс]. – URL: https://online.zakon.kz/m/document/?doc_id=32091648 [дата обращения 10.03.2020].

2 Бакшаева Н. А., Вербицкий А. А. Психология мотивации студентов: учебное пособие для вузов. - СПб.: Москва: Издательство Юрайт, 2019. – 170 с.

3 Дроздикова-Зарипова А. Р., Муртазина Э. И., Касимова Р. Ш. Специфика учебной мотивации у работающих студентов педагогов психологов/А. Р.Дроздикова-Зарипова, Э. И.Муртазина, Р. Ш. Касимова/ Казанский педагогический журнал, - №3. - 2017. – С. 1-5.

ТЕОРИИ ЛИДЕРСТВА. ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИДЕРСТВА И ЛИДЕРА

ТАСЫБАЕВА Г. А.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар
ЖУМАДИРОВА К. К.
к.п.н., профессор, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Общественное лидерство присуще самой природе человека и является древнейшей формой организации жизни людей, действенным средством разрешения несущих вопросов.

Уже на первых этапах развития человечества выбирался такой порядок общественной жизни, где ведущую роль играли более опытные, умные, сильные люди. Они получали признание, доверие, авторитет среди своих соплеменников, становились лидерами. По мере развития социальной жизни усложнялась система лидерства. От личностного лидерства общество переходило к более сложным формам.

В обществе существует объективная потребность в лидерстве, и она не может не реализовываться. Лидерство – один из механизмов объединения групповой деятельности. Основная задача лидера –

вызывать активность, устранять пассивность, вовлекать всех членов группы в управление ею.

«Лидерство – это загадочное, ускользающее качество. Существование его легко признать, трудно описать, еще труднее использовать на практике и уже невозможно создать это качество в других», – писал известный американскийспециалист в области менеджмента Д. Кэмбелл [1, с. 5].

Действительно, пожалуй, ни одна другая тема, связанная с организационнымповедением людей, не вызывала и не продолжает вызывать столь большой интерес усоциологов, психологов, философов и других специалистов в области гуманитарногознания. И это не удивительно: поведение лидеров, их решения (особенно в областиполитики) затрагивают судьбы многих миллионов людей, что придает проблемепонимания и объяснения феномена лидерства поистине глобальный, философскийхарактер.

Определения лидерства и лидера

Понятие лидерства и различные его концепции возникли впервые в западнойсоциальной психологии на базе эмпирических исследований малых групп. Многиеисследователи изучали лидерство как социально-психологический феномен с разныхточек зрения, выделяя тот или иной его аспект. Лидерство – это естественный социально-психологический процесс в группе, построенной на влиянии личного авторитета индивида на поведение членов группы. Лидерство – одно из проявлений власти. Обязательное условие лидерства – обладаниевластью в конкретных формальных и неформальных организациях самых разныхуровней и масштаба.

Начало формы Лидер – это член группы, чей авторитет безоговорочно признаетсяостальными членами. Готовыми следовать за ним [2, с. 548]. Это личность, за которойдругие готовы признать и признают качества превосходства, т. е. качества, которые внушают веру в него и побуждают людей признать его влияние на себя.

Проанализировав различные подходы, американский психолог Р. Стогдилл выявил, что чаще всего лидерство рассматривается либо как фокус групповыхинтересов, либо как искусство добиваться согласия, либо как ролевая дифференциация в позициях власти [3, с. 1].

Теории лидерства

Наибольшее распространение получили следующие теории:

1) Теорияличностных черт

Направление в исследовании лидерства с позиции теории черт возникло под влияниеманглийского психолога и антрополога

Ф. Гальтона, который выдвинул идеюнаследственности в природе лидерства. Основной идеей такого подхода былоубеждение, что если лидер обладает качествами, передающимися по наследству иотличающими его от других, то эти качества можно выделить. Однако составитьтакой перечень не удавалось. Впервые список из 79 черт, упоминаемых различнымиисследователями как «лидерские», составил американский психолог К. Бэрд в 1940 г. Итоги оказались обескураживающими. Положение теории не выдерживали критики ни в научном, ни вприкладном отношениях. Во-первых, не удалось выявить какой-либо универсальныйнабор лидерских черт, поскольку примерно лишь 5% от общего их числа были общими для четырех или более исследований. Во-вторых, провалились попыткипрогноза реального поведения людей с помощью психологических тестов, имевшихсвоей идейной основой «теорию черт». Таким образом, теория черт не смогла дать серьезного научного толкованияпричин, объясняющих успех отдельных лидеров. Однако она наметила отправныеточки исследований этого явления. Ее прикладное значение выразилось вразработке процедур отбора кандидатов на руководящие должности. Для этого быливыделены основные черты, которые необходимо иметь лидеру:

- Дальновидность – умение сформулировать облик и задачи организации.
- Способность различать, что необходимо, а что просто важно.
- Стимулирование последователей выражением признания и вознаграждением зауспехи.
- Владение искусством межличностных отношений, то есть умение выслушать, подсказать, быть уверенным в своих действиях.
- «Политическое чутье» – способность понимать запросы своего окружения и лиц, имеющих власть.
- Стойкость – непоколебимость перед лицом оппонента.
- Обаяние.
- Способность идти на риск в таких вопросах, как передача части работы, полномочий последователям.
- Гибкость – способность отзываться на новые идеи и опыт.
- Решительность, твердость, когда этого требуют обстоятельства [4, с. 12].

2) Ситуативная теория лидерства

Согласно этой теории появление лидера рассматривается как результатвстречи субъекта, места, времени и обстоятельств. Это означает, что в различных конкретных ситуациях групповой жизни

выделяются отдельные члены группы, которыепревосходят других по крайней мере в каком-то одном качестве, но поскольку именно это качество и оказывается необходимым в сложившейся ситуации, человек, обладающий им, становится лидером. Интересно, что ситуативная теория лидерства подчеркиваетотносительность черт, присущих лидеру, и предполагает, что качественно разныеобстоятельства могут потребовать и качественно разных личностных черт тех илииных индивидов, которые и становятся лидерами. Эта концепция не показалась исследователям достаточно убедительной. Дажебыла попытка усмотреть в ней личность лидера как марионетки. Преодолеть этоограничение решил американский ученый лидерства. Он сформулировал рядзаслуживающих внимания предположений, в частности:

Э. Хартли, который предложил модификацию ситуативной теории:

· если человекстановится лидером в одной ситуации, то не исключено, что он может им стать и в другой;

· в результатестереотипного восприятия лидеры в одной ситуации рассматриваются группой как»лидеры вообще»;

· став лидером водной ситуации, индивид приобретает авторитет, который способствует избраниюего лидером и в другой ситуации;

· лидером чащевыбирают человека, который имеет мотивацию к достижению этого статуса.

Несмотря на то, что концепция лидерства Хартли была более гибкой посравнению с предшествующими, ей все же не удалось приобрести четкости истрогости в качестве научной теории лидерства [5, с. 164].

3) Ситуативно-личностная теория

Более или менее компромиссный вариант теории лидерства предложили в 1952 г. Г. Герт и С. Милз. Они выделили пять факторов, которые необходимо учитывать при рассмотрениифеномена лидерства:

· черты лидера какчеловека;

· его мотивы;

· образы лидера имотивы, существующие в сознании его последователей и побуждающие их следоватьза ним;

· личностныехарактеристики лидера как социальной роли;

· институциональный контекст, т.е. те официальные и легитимные параметры, в рамках которыхдействует лидер и его последователи.

Позднее, появились предложения изучать лидерство с точки зрения статуса, взаимодействия, восприятия и поведения индивидов

по отношению к другим членамгруппы. Таким образом, лидерство стало рассматриваться как межличностныеотношения, а не как характеристика отдельного индивида.

Следуя этой традиции, известный психолог и диагност Р. Кеттел предложилрассматривать лидерство как динамичное взаимодействие между целями и потребностями лидера и целями и потребностями последователей, где функция лидера сводится квыбору и достижению групповых целей. В рамках этой традиции развивали теориюлидерства Э. Холландер, Дж. Джулиан.

4) Теория ожидания-взаимодействия

Ее разрабатывали многие американские исследователи – Дж. Хоманс, Дж. Хемфилл, Р. Стогдилл, С. Эванс, Ф. Фидлер. В рамках этой школы создавалисьоперациональные модели лидерства, и Ф. Фидлер предложил свой вариант – вероятностную модель эффективности лидерства. В ней акцент делается на интеграции влияниялидера, его личностных свойств и ситуативных переменных, в частности, отношениймежду лидером и последователями. Фидлер выделяет два возможных стиля лидерства:

· ориентацию назадачу («инструментальное лидерство»);

· ориентацию намежличностные отношения («эмоциональное лидерство»).

По мнению Фидлера, стиль лидерства соотносится с ситуативными переменными таким образом, что самая благоприятная ситуация для лидера включает хорошие отношения с последователями, тщательно разработанную задачу, сильную позициюлидера.

Фидлер делает вывод, что лидер, ориентированный на задачу, болееэффективен, когда ситуация либо очень благоприятна, либо очень неблагоприятнадля него. А ориентированный на межличностные отношения лидер более эффективен вситуациях либо умеренно благоприятных, либо умеренно неблагоприятных [6, с. 166].

5) Теория гуманистического направления

Эта концепция утверждает, что человеческое существо по природе своей – сложныймотивированный организм, а организация в принципе всегда управляема. Поэтомулидер должен так преобразовать организацию, чтобы индивиду была обеспеченасвобода для осуществления собственных целей и потребностей, и вместе с тем так, чтобы внести вклад в осуществление целей и потребностей организации. Идеюразрабатывали американские психологи Р. Блейк, Дж. Макгрегор и др.

6) Мотивационная теория

Представители этой версии – С. Митчел, С. Эванс и др. В ней утверждается, что эффективность лидера зависит от его воздействия на мотивацию последователей, на их способность к продуктивному выполнению задания и на удовлетворение, испытываемое в процессе работы.

ЛИТЕРАТУРА

1 Шалагинова, Л. В. Психология лидерства/ Л. В. Шалагинова. – СПб. : Речь, 2007. – С.5

2 Морозов, А. В. Деловая психология: учебник/ А.В. Морозов.- СПб Союз, 2007.- С. 548

3 Мокшанцев, Р. Социальная психология : учеб. Пособие/ Р. Мокшанцев, А. Мокшанцева. – М. : Сибирское соглашение, Инфра-М, 2007. – С. 1

4 Шалагинова, Л. В. Психология лидерства/ Л. В. Шалагинова. – СПб. : Речь, 2007. – С. 12

5 Мокшанцев Р. Социальная психология : учеб. Пособие/ Р. Мокшанцев, А. Мокшанцева. – М. : Сибирское соглашение, Инфра-М, 2007. – С. 164

6 Мокшанцев Р. Социальная психология : учеб. Пособие/ Р. Мокшанцев, А. Мокшанцева. – М. : Сибирское соглашение, Инфра-М, 2007. – С. 166

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ҒЫЛЫМИ ЖОБАСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ

ТАУКЕШОВА Қ. О.
магистрант, ПГПУ, Павлодар қ.
КЕНЕНБАЕВА М. А.
п.ғ.к., профессор, ПГПУ, Павлодар қ.

Қазіргі жаһандану заманында құзіретті, белсенді, өз ойын тиянақты жеткізе алатын, бәсекеге қабілетті ұрпақ тәрбиелеу біздің ең басты мақсаттарымыздың бірі болып табылады. Ал міндетіміз алдымызға келген оқушылардың қабілеттерін байқап одан әрі дамыту. Абайдың жетінші қара сөзіндегі «Жас бала анадан туғанда екі түрлі мінезбен туады. Біріншісі – ішсем, жесем, ұйықтасам деп тұрады. Екіншісі – көрсем, білсем деп, ер жетіңкірегенде ит үрсе де, мал шуласа да, «Ол неге өйтеді?», « Бұл неге бүйтеді?» деп көзі көрген, құлағы естігеннің бәрін сұрап, тыныштық көрмейді» деген

[3, 419 б.]. Тұрмыс-тіршіліктің сырын ұғуға талпыныс баланың ерте жасынан туындайды. Сондықтан оқушыны ізденушілікке баулу бастауыш сыныптан басталуы тиіс. Сол себепті ізденімпаздыққа жақын оқушыларды ғылыми жоба арқылы білімдерін шыңдаймыз.

Жоба латын тілінде projectus, алға қойылған деген мағынаны білдіреді [2, 4 б.]. Жобаның бірнеше түрлері бар. Олар зерттеу жобасы, мағұлматтық жоба, шығармашылық жобалар, ойындық жобалар, практикалық жобалар, біліми жоба, оқу жобалары [2, 7 б.].

Бастауыш сыныпта оқушылармен көбіне зерттеу жобасын жүргіземіз, яғни мұғалімнің жетекшілігімен ұйымдастырылатын ғылыми зерттеу жобасы. «Ғылыми жоба дегеніміз не?» Бұл белгілі бір іс-әрекеттердің, құжаттардың, алдын ала мәтіндердің жиынтығы. Бұл әрқашан ізденушілікті қажет етеді. Жоба әдісінің негізінде оқушылардың танымдық шығармашылық дағдылары, сыни ойлау қабілеттері дамиды және қосымша кітаптармен, газет, журналдармен жұмыс жасап, ғылыми жобаны зерттеу жайлы алғашқы сабақ алады. Жобаны жазбас бұрын оқушының қабілетін, оны қызықтыратын тұстарын зерттеп барып тақырып ұсыну қажет. Яғни тақырып оқушыны да, тыңдаушыларды да қызықтыратындай болу керек. Сол кезде оқушы бар ынтасын, күш жігерін салып, мақсатқа жетуге тырысады.

Жобамен алғашқы танысып, жазып отырған оқушыға жұмыс түрлері қиын болуы мүмкін. Оқушы зерігіп шаршап кетпес үшін ең алғашқы жобасын оңай тақырыптан бастаған жөн. Зерттеу жобаның тақырыбы таңдалып, жоспар құрып бастаған күннен, қорытынды бөлімін аяқтаған күнге дейін оқушы күнделік жүргізеді. Әр жоба қорғаушыда күнделік міндетті түрде болуы керек. Жоба жетекшісі күнделіктің жазылу тәртібін түсіндіріп, қадағалап отыруы қажет. Күнделікте жоба бойынша орындаған жұмыс түрлері (мақсат, міндет, іздену, саяхат, сұхбат, бақылау, сызба, кесте, т.б) және күні міндетті түрде жазылып отырады. Сабақтан бөлек қосымша тапсырмалар орындайды, сол кезде оқушының күш жігерін арттырып «Сенің қолыңнан келеді», «Бірге көп жұмыстар атқарамыз», «Мен саған сенемін», «Ойың керемет екен», «Бүгін көп жұмыс атқардық» . т.б. деп мотивациаландырып отыру керек. Мотивация арқылы өз-өзіне деген сенімі артып, жауапкершілікпен қарайтын болады. Оқушыны көпшіліктің алдында еркін сезінуге, дауыс ырғағының анықтылығымен жұмыстар жүргізу керек. Жоба жетекшісі тек оқушымен ғана емес оның ата-анасымен де тығыз қарым-қатынаста болады. Оқушы ата-ана тарапынан да қамқорлықты, көмекті, сенімділікті сезіну керек.

Жобаны қорғау барысында бастауыш сынып оқушылары көпшіліктің алдында ойын жинақтай алмай, жоспарлағаны бойынша жеткізе алмай, жобада пайдаланылатын перезентация, кестелермен, суреттермен дұрыс жұмыс жүргізе алмайтын сәттер жиі кездесіп тұрады. Сол себепті ғылыми зерттеу жобасын ең алдымен сыныптастарының, сабақ беретін мұғалімдерінің алдында алдын-ала бір қорғап шыққаны дұрыс. Оқушы берілген 7-10 минут уақыттың ішінде жыл бойы істеген жұмысы жайлы нақты, тиянақты жеткізе алса өзі үшін де, жоба жетекшісі үшін де үлкен жетістік.

Бастауыш сыныпта ғылыми зерттеу жобасы көбіне дүниетану, жаратылыстану бағыты бойынша жасалып, мынадай тақырыптар қамтылып жатады: «Шырша ағашы», «Пияздың пайдасы», «Қазақстан көлдері», «Тіс пастасы», «Құрт- ұлттық тағам», «Зергерлік бұйымдар», «Қазақтың ұлттық киімдері», «Дәрілік өсімдіктер» т.б. деген секілді тақырыптар зерттеледі. Жобаны қорғауға бірінші, екінші сынып оқушылары шығып жатады. Яғни бір жыл ішінде зерттеліп жасалынған жұмыстарды қорғауға шығарады. Бұл жаста «Мен кішкентай зерттеушімін» деп сыныпта ұйымдастырылған алғашқы зерттеу сабақтарын алған дұрыс. Сыныпта өсіп жатқан өсімдіктерді, табиғат құбылыстары жайлы бақылатып, алғашқы бақылау сабақтары жайлы түсінік беріп, бақылау тақырыбына қатысты суреттер, мәліметтер іздестіріп үйрету керек.

Менің ойымша бастауыш сыныпта ғылыми зерттеу жобаны екі жыл (зерттеу тақырыбының күрделілігіне байланысты) жұмыс жасап, үшінші, төртінші сынып оқушыларын шығарған дұрыс деп санаймын. Себебі, 8-10 жас аралығындағы оқушылардың сөйлеу мәнері, сана және ойлау қабілеттері әлдеқайда дамыған, игерілген тәсілдерді тиімді қолдана алады. Бірінші, екінші сыныпта алған теорияны практикада қолдана алады.

Ғылыми жобаны рәсімдеуде өз талаптары бар. Ол конкурсты ұйымдастырушылардың талабына сәйкес өзгеруі мүмкін, бірақ құрылымдық элеметтердің мазмұны жалпы қабылданған ережеге сәйкес келеді, яғни титул парағы, мазмұны, кіріспе бөлімі, негізгі бөлім, қорытынды, пайдаланылған әдебиеттер тізімі.

Ал енді өз тәжірибемнен алатын болсам 3-ші сынып оқушыммен «Пияздың адам ағзасына оң әсері» тақырыбындағы ғылыми зерттеу жұмысын ұйымдастыруда төмендегідей аспектілерді ескердім.

Жоба тапсырмаларын бермес бұрын, оқушының бұны орындай алатынына сұрақ – жауап, әңгімелесу арқылы көз жеткіздім.

Жоба тапсырмасы оқушының жасына, даму деңгейіне сай келетін тақырыптар ұсынылып, оқушы өзі қалаған тақырыптытаңдады.

Зерттеу барысында жобаны сәтті жүзеге асыру үшін жағдайлар жасадым(материалдар, мәліметтер, мультимедиялар).

Оқушының атқарып жатқан жұмысын әрдайым бақылап, ақыл – кеңес беріп отырдым.

Оқушыма тек дайын материалдарды ұсынбай, іздену жұмыстарын (мәлімет іздеу, тақырыпқа байланысты суреттер жинау) ұйымдастырып, әр жұмысын бағалап, мотивацияландырдым.

Ақпарат көздерін таңдауды талқыладық (кітапхана, анықтамалық кітаптар, интернет, мерзімді басылымдар және т.б.).

Жобаны жазу барысында тақырыпқа байланысты оқушыммен, бірлескен экскурсия, бақылау жұмыстары, эксперименттер, ұйымдастырылды.

Ғылыми зерттеу жобаның кіріспе бөлімінқолда бардың қадірін білмей, пайдасын орынды қолдана алмай жүргендер көп деген өзекті мәселеден бастадық. Пияз жайлы жалпылама айтып өттік. Мысалы: Пияз – жуа туысының көп тараған түрі, мәдени өсімдік. Оның шыққан жері – Орталық Азия және Ауғанстан. Қазір пияз республикамыз дың барлық жерінде өсіріледі. Тікелей тамырынан өсіп шығады, көп жылдық шөп тектес. Оның түбір түйне-гі домалақ, сыртында қызыл немесе сары екі қабат қабығы бар. Иі-сі – өткір, дәмі – ащы. Шілде – тамыз айында гүлдеп, түбір түйнегі қыркүйек – қазан айларында қазып алынады. Пияз құрамында түрлі дәруменге бай минералды тұз, органикалық қышқыл, зиянды микробтарға қарсы төтеп беретін көзді ашытатын ұшпалы фитонцид деген зат бар. Ол ауадағы ауру таратын микроб-бактерияларды жояды. Пияздың сөлі емге пайдалы. Мәселен, пиязды спиртке қосып жасаған аллачеп деген дәрі асқазан, ішек науқасына, сондай-ақ атеросклерозға да ем.

Пияздың қанның құрамындағы қантты азайтатын қасиеті де бар. Қант диабетімен ауыратындарға пияздан әзірленген сорпалы тамақ пайдалы. Бүйрегінде тасы бар сырқаттарға пияздың 1 ас қасық сөлін күніне екі-үш рет ішкен пайдалы [1, 97 б.]. Сонымен қатар зерттеуде қолданған әдістер, бақылаудың түрлері, қайда экскурсия жасалды, кімнен сұхбат алу барысында қандай қорытынды жасалынғанын жаздық.

Ғылыми зерттеу жобаның мақсаты:пияз туралы жалпы мәліметтер жинақтап,оның пайдасы мен емдік қасиеттерін ашу болса, міндеттері: пияздың құрамы мен қасиеттерін зерттеу; халық медицинасындағы маңызын дәлелдеу; ғылыми жоба нәтижесінде, іздене білсе табиғаттың берері мол екендігіне көз жеткізу.

Мақсат, міндеттерді жүзеге асыруда негізгі бөлімінде пияздың шығу тарихы, химиялық, биологиялық құрамы, емдік қасиеті жайлы тақырыптар талқыланып, мәліметтер жиналды.Осы мәліметтерді, практика бөлімін, зерттеудің кезеңдерін түсінікті, нәтижелі көрсету оқушы алдында үлкен міндет.

Жобамызды қорытындысында пияздың адам ағзасына тигізер емдік қасиетінің аз емес екендігі айтылды.

Ғылыми зерттеу жоба жоғарыда көрсетілгендей бірнеше кезеңдерден тұрады. Осы кезеңдерден өтіп болған соң ғылыми жобаға пікір жаздым. Талаптарға сай орындалып, тексеруден өтіп, қорғауға жіберілді.

Ғылыми зерттеу жоба жұмысымыз мына көрсеткіштер бойынша бағаланады: таңдалған тақырып өзетілігі, жұмыстың практикалық маңыздылығы, мақсаттың нақтылығы, зерттеу әдістерін таңдау, аланған нәтижелерді көрсетудегі сауаттылық, ғылымилығы, түсініктілігі, жоба жұмысымен таныстыру кезінде көрнекілік қолданылуы.

Бұндай күрделі кезеңдерден өтіп, жаңалық ашу шыдамдылықты, көп еңбекті талап етеді. Сондықтан ғылыми зерттеу жобаны бастамас бұрын жоспар құрып, уақытылы кезең –кезеңімен отырған дұрыс.

Зерттеу әрекеттері бала жаратылысына тән: білуге құмарлық, байқау жасауға талпыныс, өзінше эксперимент жүргізу сияқты табиғи құбылыстарды ынталандыра отырып, олардың жеке қасиеттерін ашуға жағдай жасайды. Алайда, бастауыш сатыда зерттеудің әдістерін қолданудың өзіндік қиындықтары бар. Төменгі жастағы баланы зерттеу тақырыбымен «қинауға» болмайды. Әрине, ол табиғатынан туа біткен зерттеуші, бірақ алғашқыда оған бәрі арнайы түрде үйретіледі: проблеманы қалай анықтауға болады, болжамды қалай құрылымдау керек, байқауды, эксперементті қалай жүргізу керек және т.б. қысқасы, оның зерттеушілік табиғаты үнемі педагогикалық қамқорлықты қажет етеді. Оқушылардың өзіндік зерттеулері, олардың жеке қажеттіліктері мен сұраныстарын қанағаттандыруға септігін тигізеді. Сонымен қатар, өзіндік зерттеулер интеллектуалды және зерттеу біліктерін дамытуға мүмкіндік береді. Өзіндік зерттеулердің көмегімен оқушылар қоршаған дүниені тани келе, өздері үшін жаңа білімдерді «дайын күйде» алмай, өз бетімен ашады. Кіші жастағы балалар тәжірибесінде жеке және ұжымдық зерттеулер қолданылады. Оқыту мен тәрбиелеудің тиімділігін арттырып, оқушылардың жоғары шығармашылық деңгейін қамтамасыз етеді.

Қорыта келе мектепте оқушыны ізденушілікке баули отырып ғылым мен техниканың жетістігіне сәйкес армандарына жетуге, өз жолдарын дәл табуға, ғылымға жетелеу арқылы өздерінің қабілеттерін ашуларына көмектесу қажеттілігіне көз жеткіздік.

Оқушының осындай ғылыми зерттеу жұмыстарын ұйымдастыру барысында мұғалімннің де ғылыми жұмыспен шұғылдануына жол ашылатындығына куә болдық.

ӘДЕБИЕТТЕР

КайымК., СатимбековаР., АметовА,, КожантаеваЖ., .Биология. - Алматы, «Атамұра» 2003. - 97 б.

Мәдиева Г.Б., Утепова Б.Т., Искакова Г.Н. - Жоба жұмысын орындауға арналған әдістемелік нұсқаулық. - Алматы «Қазақ университеті» 2014, 4-10 б.

Халықаралық Абай клубы. - Өлең -сөздің патшасы. – Жидебай, 2006. - 419 б.

СТАНОВЛЕНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

ТЕМИРГАЛИНОВА А. К.
докторант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

В настоящее время обособленное существование народов и культур становится невозможным, так как интенсификация миграционных и демографических процессов, увеличение числа этнически смешанных семей, образование многонациональных коллективов в социальных институтах значительно расширяют рамки межэтнического взаимодействия. Все это обусловливает и преобразование социальной среды, характерной особенностью которой является полиэтничность.

Человек в большинстве случаев не только сохраняет приверженность к родной культуре, но и может знакомиться с несколькими культурами. Культурные изменения, являющиеся следствием полиэтничности, ведут к универсализации, но никак не к однообразию.

Данная работа отличается новизной так как рассматривается проблема диалога культур на стыке педагогики и культурологии.

Данная проблема не нова. Поиск путей совершенствования современной модели образования стимулирует инновационные

процессы в теории и практике, способствует созданию новых направлений педагогической мысли. Одним из них является компетентностный подход, который в последние годы стал особенно популярным. К настоящему времени концептуальные основы компетентностного подхода разработаны довольно отчетливо, его главное назначение – усилить практическую ориентацию образования.

А. В. Бакушинский, В. А. Барадулин, П. П. Блонский, И. П. Волков, Х. И. Махмутова, Б. М. Неменский, В. А. Сухомлинский, А. С. Хворостов рассматривали традиционную культуру как важный образовательный компонент, как действенное средство воспитания молодежи. Воспитательные возможности народного творчества в образовательной практике подчеркивали В. В. Алексеев, И. П. Глинская, Б. М. Неменский, В. Н. Петров, М. С. Чернявская и др. Этнокультурный потенциал образования исследовали Г. Н. Волков, А. Б. Панькин, Т. Н. Петрова и др. Проблема этнокультурной направленности образования рассматривалась В. В. Лезиной, В. К. Шаповаловым. Природу развития образования на компетентностной основе описывали Е. Я. Коган, В. В. Лаптев, О. Е. Лебедев, Е. А. Ленская, А. А. Пинский, И. Д . Фрумин и др.

Проблемы, связанные с воспитательным воздействием традиционной культуры на формирование личностистудента, нашли отражение в ряде диссертаций (М. А. Абдирасимов, Т. Ю. Баутрук, Х. М. Дикинов, Н. В. Ефримичев, П. В. Лосюк, С. И. Новиков и др.). Особый интерес в рамках данного исследования представляли диссертационные работы, где рассматривались различные аспекты развития творческой активности студентов, эстетическое и профессиональное становление их личности в процессе обучения различным видам традиционного искусства в системе профессиональной подготовки (Е. В. Алексеева, С. И. Ботова, Н. А. Горяева, Т. А. Давидова, М. М. Дараган, Л. П. Заречная, Т. С. Комарова, А. Э. Лапшина, О. Л. Морева, А. Н. Насыров, А. Д. Рондели, Н. П. Саккулина, А. С. Хворостов, Т. Я. Шпикалова и др.).

Целостность и будущность Республики Казахстан во многом связаны с ее полиэтничностью. Здесь проживают много национальностей, которые принадлежат к различным этнолингвистическим семьям и группам, исповедуют разные религии, имеют свои самобытные культуры, сложную и особую историю. Система образования обладает уникальными возможностями по расширению знаний о других народах. С учетом полиэтничности

общества, в котором сегодня социализируется молодое поколение Республики Казахстан, становится очевидной необходимость разработки новых образовательных стратегий и подходов в деле формирования у студентов этнокультурной компетентности, которая предполагает только объективную информацию о другом народе. Быть этнокультурно-компетентным – это значит иметь знания о других народах и их культурах, понимать их своеобразие и ценность. Такие представления и знания реализуются через умения и навыки поведения, которые способствуют эффективному межнациональному взаимопониманию и взаимодействию. Другими словами, этнокультурная компетентность позволяет индивиду найти модели поведения, способствующие поддержанию атмосферы согласия и взаимного доверия, высокой результативности в совместной деятельности. В целом под этнокультурной компетентностью мы понимаем свойство личности, выражающееся в наличии совокупности объективных представлений и знаний о той или иной культуре, реализующейся через умения, навыки и модели поведения, способствующие эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию.

Формирование этнокультурной компетентности предполагает введение студента изначально в родную для него, а затем и иные культуры. При этом, вначале у студента должна быть сформирована готовность признавать этнокультурные различия как что-то позитивное, которая затем должна развиться в способность к межэтническому пониманию и диалогу. В целом образование должно донести до сознания студентов тот факт, что этнокультурное разнообразие было, есть и будет, и это норма, которая обусловлена многообразием форм проявления человеческой жизни. Одна из задач образования – воспитание у студентов позитивного отношения к этнокультурным различиям, обеспечивающим прогресс человечества и условия для самореализации личности [1].

Этнокультурная компетентность предполагает готовность человека к взаимопониманию и взаимодействию, основанную на знаниях и опыте, полученных в реальной жизни и на учебных занятиях, ориентированных на участие студента в учебно-познавательном процессе, а также направленных на его успешную адаптацию в полиэтнической среде ВУЗа.

В качестве механизмов формирования этнокультурной компетентности у студентов выступают обучение, воспитание, деятельность и общение. Этот процесс происходит в форме

индивидуально-парного взаимодействия (студента и преподавателя, студентов между собой) и коллективных взаимоотношений. Взаимодействия и отношения могут быть специально организованными (знания и опыт, приобретаемые студентами в процессе учебы, на семинарах, дискуссиях, конференциях, различных объединениях, совместных мероприятиях и т.д.)

Одна из важнейших функций ВУЗа – научить людей жить вместе. В этих целях образование должно способствовать тому, чтобы, с одной стороны, человек осознал свои корни и тем самым мог определить место, которое он занимает в мире, и с другой – привить ему уважение к другим культурам [2].

Помимо этого, необходимо предусмотреть проведение мероприятий, направленных на удовлетворение потребностей студентов в уважении и признании национальной самобытности и культурных ценностей. Например, проведение фольклорных концертов, праздников и театрализованных представлений, празднование памятных дат национально-исторического значения, юбилеев выдающихся деятелей культуры, литературы, науки, являющихся представителями того или иного народа.

Становление этнокультурной компетентности личности как важнейшего условия ее самоорганизации и саморазвития – одна из центральных задач современного образования. При этом на первый план выходит идея формирования «функциональной культуры», свидетельствующей о том, что личность не только усвоила совокупность определенных фундаментальных культурологических знаний, но и эффективно реализует их в профессионально-трудовой, общественной и духовной сфере, в семье, в быту, в досуге, в общении и наедине с собой [3].

Важная роль в целенаправленном организованном процессе формирования культурной личности отводится высшему образованию (А. Г. Асмолов, А. Я. Данилюк, Н. С. Ладыжец и др.). В связи с этим закономерным является обращение к идеям его культуросообразности и культуроцентричности как мировоззренческой основе при разработке новых образовательных концепций (Е. В. Бондаревская, А. Н. Галагузов, И. Ф. Исаев, Н. Б. Крылова, Н. В. Петрова, В. А. Сластенин и др.). Высшее образование в частности, безусловно, признается тем социокультурным институтом, который служит для обеспечения культурной преемственности, роста интеллектуального потенциала общества и развития человеческой индивидуальности, обеспечивает человеку успешное существование в социуме и

культуре, то есть осуществляет культуросозидающую функцию. Идеи взаимосвязи и взаимозависимости культуры и образования нашли отражение в культурологическом подходе, который признан одним из основополагающих методологических оснований современной педагогики.

В современных условиях значение формирования этнокультурной компетентности возрастает в связи с повышением требований к качеству высшего образования.

Понятия «компетенция» и «компетентность» приобрели в настоящее время междисциплинарный характер и подвергаются содержательному анализу в рамках компетентностного подхода к образованию (В. И. Байденко, А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, А. А. Кирсанов, В. В. Краевский, В. А. Сластенин, Ю. Г. Татур, А. В. Хуторской и др.). Сопоставляя понятие компетенции с понятиями «знания», «умения», «навыки», исследователи отмечают, что компетенция является более сложной социально-личностной структурой, основанной на принятии тех или иных ценностей, опыте, знаниях, потребностях и направленности. Компетенция проявляется в мобилизации личностью полученных знаний, опыта поведения и отношений в конкретной ситуации для решения разнообразных задач. Под компетентностью понимают, чаще всего, владение личностью соответствующими компетенциями.

Таким образом, этнокультурная компетентность способствует эффективному общению студентов с представителями разной национальности.

ЛИТЕРАТУРА

1 Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1980. -234 с

2 Артановский С. Н. Об абсолютной ценности личности // Вестник ЛГУ. Сер. 6. Вып. 3, .№ 20. – 1988.

3 Арутюнов С. А. Народы и культуры. Развитие и взаимодействие. М., 1989. - 243 с.

4 Бембеев В. Ш., Бембеева В. В. История и культура родного края. Элиста, 1992. - 106 с.

5 Бодалев А. А. Личность и общение. - М.: Педагогика, 1983. - 215 с.

6Поштарева Т.В. Формирование этнокультурной компетентности // Педагогика. - № 3.- 2005. С. 35- 42.

О РОЛИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ С ЦЕЛЬЮ СОХРАНЕНИЯ ТРАДИЦИЙ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА КАЗАХСТАНА

ТЕН О. Г.
магистрант, ОМГПУ, г. Омск
преподаватель, Павлодарский музыкальный колледж – музыкальная школа-интернат для одаренных детей, г. Павлодар

«Я убежден: начатые нами масштабные преобразования должны сопровождаться опережающей модернизацией общественного сознания. Она не просто дополнит политическую и экономическую модернизацию – она выступит их сердцевиной» [4, с. 1].

Настоящая статья посвящена вопросу использования возможностей современных музыкально-компьютерных технологий в учебном процессе музыкального колледжа с целью сохранения в цифровом формате музыкального наследия Казахстана.

Программа Sibelius обладает огромным потенциалом и открывает широкие возможности для реализации этой идеи, помогая в цифровом виде передать музыкальное – как песенное, так и инструментальное, наследие предков будущему поколению казахстанцев.

В статье дается краткий обзор исследований казахстанских и российских ученых, а также описание профессионального педагогического и исследовательского опыта автора, посвященных данной проблеме.

К проблеме использования нотных редакторов (Sibelius, Finale, Encore и других) как вспомогательного средства обучения студентов музыкальных специальностей обращались такие исследователи как И. Красильников, Д. Останькович, В. Козлин, В. Фурманов. В своих работах ученые описывают функциональные возможности данных программ и методику работы в них.

В ходе апробации программ Final, Sibelius и Mus Score на занятиях со студентами отделения «Фортепиано» по предмету «Концертмейстерский класс», а также отделения «Пение» по предметам «Вокал», «Ритмика» и «Мастерство актера» ГУ Комплекса «Музыкальный колледж» города Павлодар, было выявлено, что наиболее удобной и подходящей по функциональным свойствам для работы и обучения является седьмая версия программы Sibelius (далее – Sibelius 7). Наш опыт показал, что с помощью данного электронного нотного редактора можно за короткий промежуток времени

подготовить музыкальный материал (сопровождение для любого исполнителя, а также занятия в классе сценического движения).

Необходимость изучения инновационных технологий и применения их на практике помогает студентам понять специфику концертмейстерского мастерства, определить круг проблем и пути их решения, добиться качественного улучшения результата.

Известно, что казахская песня – неисчерпаемая сокровищница народной мудрости. В ней нашли отражение различные стороны трудовой деятельности, исторические события, душевные тончайшие переживания. С большой полнотой и красочностью песня описывает обрядовые действия и людские пороки. Особенно заметный вклад в песенную культуру внесли такие композиторы-певцы, как Абай Кунанбаев, Биржан Кожагулов, Жаяу Муса, Кенен Азербаев, Ахан-Сері. Народный профессионалтьный певец должен обладать красивым сильным голосом, владеть музыкальным инструментом.

Благодаря творчеству талантливых народных композиторов казахская народная профессиональная музыка с середины XIX – начала XX веков достигла своего высшего развития. Они создавали произведения высокого художественного совершенства и индивидуального стиля. Рассмотрим принцип работы в нотном редакторе Sibelius на примере набранных и отредактированных файлов казахских народных песен и романсов композиторов Казахстана: романса Б. Қыдырбековой на стихи Абая «Желсіз түнде жарық ай» (Рис.1), казахской народной песни «Ақбақай» (Рис.2), Ахан-Сері «Манмангер» (Рис.3) и сочинений Е. Рахмадиева (Рис.4, 5):

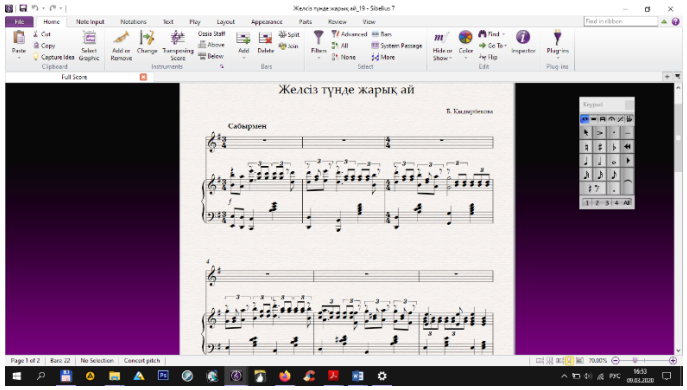


Рисунок 1

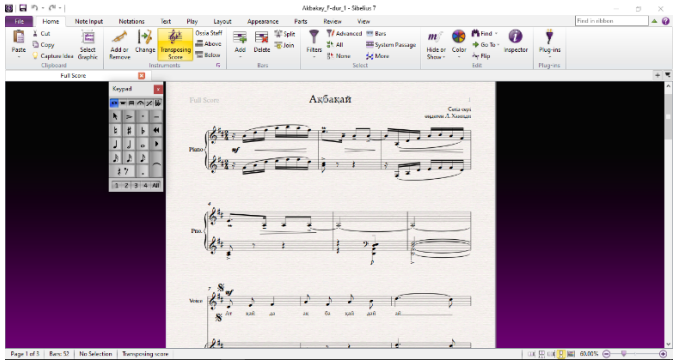


Рисунок 2

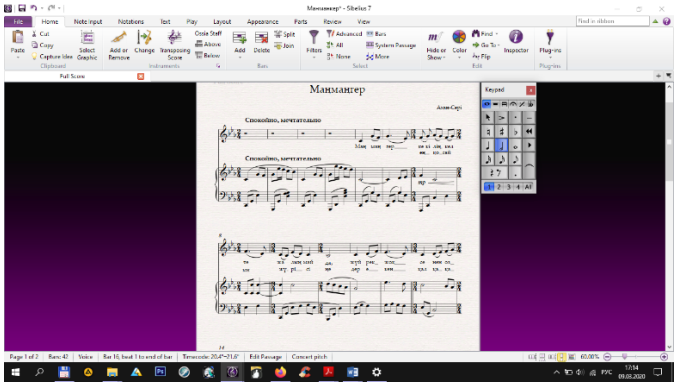


Рисунок 3

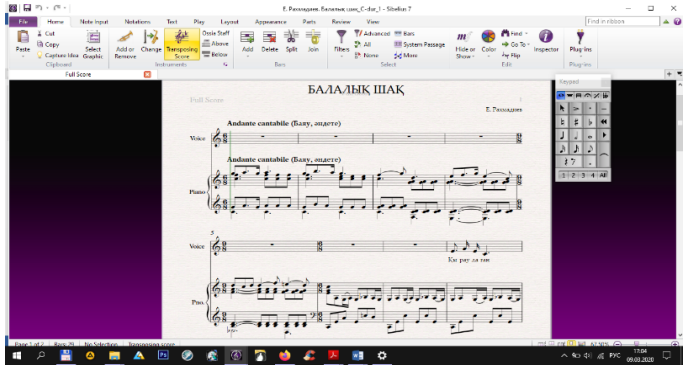


Рисунок 4 – Романс Е. Рахмадиева «Балалық шақ»

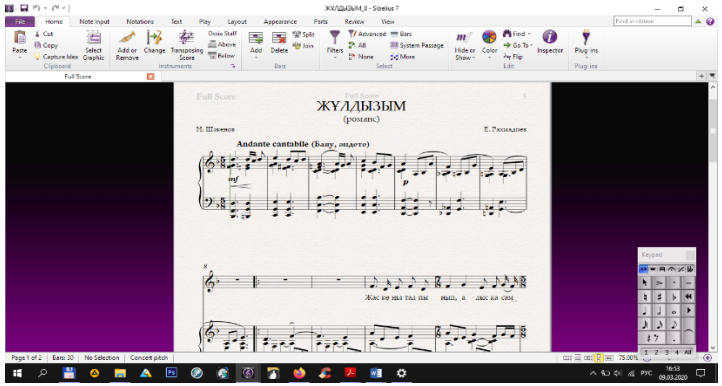


Рисунок 5 – Романс Е. Рахмадиева «Жұлдызым»

Отметим, что функционал программы Sibelius позволяет транспонировать любое сочинение в удобную тональность, редактировать готовый набранный текст, выводить на печать, а также экспортировать файл в различные форматы (MIDI, PDF, HTML), что создает совместимость с другими музыкальными программами, в числе которых популярные среди музыкантов редакторы Finale, Cubase, Music-in-a-Box и многие другие.

Исследования в области музыкально-компьютерных технологий, а также собственный педагогический опыт автора показывают, что современные нотные редакторы дают возможность получения навыков нотного набора, подготовки партитур и партий для различных составов музыкальных ансамблей и коллективов, в связи с чем открывают широкие возможности для сохранения произведений национальной музыкальной культуры.

Интервьюирование и беседы со студентами показывают, как в процессе эксперимента растет их заинтересованность в применении информационных технологий и положительная мотивация.

ЛИТЕРАТУРА

1 Ахметова, М. М. Традиции казахской песенной культуры / Ахметова М.М. - Алма-Ата : Наука, 1984. - 128 с. : ил.

2 Ерзакович Б.Г. Семейно-обрядовые песни. История казахской музыки: В 2 т. - Т. I: Традиционная музыка казахского народа: песенная и инструментальная / Ответ.ред.: Т.Джумалиева, А.Темирбекова – Алматы: Ғылым, 2000.

3 Кугамова А. Особенности казахского традиционного пения. - Вестник КазНПУ. - Алматы, 2014 https://articlekz.com/article/18378 [дата обращения: 09.03.2020].

4 Назарбаев Н.А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания /http://www.akorda.kz/ru/ [дата обращения: 20.03.2020].

5 «Семь граней Великой степи» и перспективные архивные исследования // 15 Марта 2019 г. [Электронный ресурс]. – URL: https://e-history.kz/ru/publications/view/5026 [дата обращения 20.03.2020].

6 Фурманов, В. И. Компьютерный набор нот (Sibelius 7) [Текст]: практ. пос. для начинающих / В. И. Фурманов. – М.: Современная музыка, 2015. – 161 с. Компьютерная клавиатура [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pcmarket.by/article/ustrojstvo-kompyutera. Ввод нотного текста мышью [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://megaobuchalka.ru/1/15106.html [дата обращения: 09.03.2020].

7 Харуто, А.В. Музыкальная информатика. Компьютер и звук: Учебное пособие / А.В. Харуто. – М.: МГК им. Чайковского, 2000. – 387 с.

8 Чернышов А. В. Нотные цифровые технологии: конвергенция // ЭНЖ «Медиамузыка». № 2 (2013). URL: http://mediamusic-journal.com/Issues/2_1.html [дата обращения: 17.03.2020].

АХМЕТ БАЙТҰРСЫНҰЛЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҰСТАНЫМДАРЫ

ТУРСЫНОВА Ж. Э.
магистрант, І. Жансүгіров атындағы Жетісу мемлекеттік университеті, Талдықорған қ.

ХХ ғасырдың бас кезінде жас ұрпақтың болашағына алаңдап, тікелей араласып, ізденуден жалықпай ұстаздық еткен тарихи тұлғалардың көпшілігі Уфа, Қазан, Орынбор, Торғай қалаларындағы медреселерде қазақ тілімен орыс тілінде білім алғандар болды. Солардың бірі – қазақ халқының тарихында өзінің рухани сана - сезімі мен парасаты және жалпы болмысы жағынан айрықша орын алатын жазушы, қазақ тілі мен әдебиетінің негізін қалаушы, ірі филолог, түрколог, педагог, гуманист, қазақтың тұңғыш реформаторы, «Алаш» партиясын құрушы, оқулық жазудың білгір маманы, қазақтың ұлы перзенті – Ахмет Байтұрсынұлы.

Ахмет Байтұрсынұлының ұлылығы – ұлт ұстазы дәрежесіне көтерілген еңбегінде. Ұлы ұстаз, теоретик ретінде бала тәрбиесінен

бастап, ұлттық санаға дейінгі педагогикалық мәселелерді жан-жақты зерделеді. Қазақ халқын ояту, олардың санасына, жүрек түбіне, сезімдеріне әсер ету жолдарын іздеген ғалым-педагог А. Байтұрсынұлының 40 беттік қазақша әліппесі «Оқу құралы» деген атпен 1912 жылы Орынбор қаласында М. Ш. Кәрімов пен Ш. Құсайыновтар баспасында жарық көрді. Оқу құралы жайында Т. Шонанұлы былай деп жазады: «Бұған дейін бізде өз әліппеміз болған емес, дүмше молдалар әліппе жасай алмай, балаларды әліп-би шартымен қағаз жүзінде оқытса, ал миссионерлер Васильев, Алектров, Вожинский және басқалар қазақ әліппесін орыс транскрипциясымен берді» [1, 65], – деп пікір айтқан.

Ахмет Байтұрсынұлының ұсынған әліппесінің құндылығы ол әрбір әріптерді мысалдармен беріп отырған. Сонымен қатар, әрбір берілген тақырыпқа дидактикалық принциптер ұсынған, әріптің соңында тұжырым жасаған. Бұл тұжырымдар арқылы Ахмет Байтұрсынұлы мұғалімдерге балаларды қалай оңай жолмен оқыту қажет екендігін ұсынған. Ондағы берілген мысалдар мен тақырыптар тілге жеңіл, түсінуге оңай, оқушылардың танымдық қабілетін оятуға арналған. Бұл оқулық халықты жаппай сауаттандыру ісіне, жазба әдебиетінің дамуына, баспа жұмысының өркендеуіне игілікті қызмет еткен прогрессивтік құбылыс болды.

Осыдан Ахмет Байтұрсынұлы ұсынған оқулықтың бұрынғы оқулықтардан әлдеқайда жоғары дәрежеде болғанын байқаймыз. Балалардың сауатын ашуға, сөйлеу дағдыларына қатысты берілген материалдар көлемді, балалардың ойлауына берілетін білім мазмұнының өзгешелігін де байқаймыз. Бұл ұсынылған «Әліп-биде» де «Оқу құралдарындағыдай» кеспе әріптерді жиі қолдану, жаңылтпаштар мен ойын түрлері «Ойнаңдар! Ойлаңдар!» атты тақырыптармен берілген тапсырмалар мен жаттығулар кеңінен қолданылған.

Оқушыларға берілетін білім бағытына талдау жасап қарайтын болсақ, табиғат пен қоғам туралы, яғни жаратылысты ғылыми көзқарас негізінде тану және қоғамдық даму жөнінде білімдер беруді негізге алған. Жаңа оқу жылында құрылған қазақ бастауыш мектептерінде дидактикалық негізде, ескі мектептердің әдістерінен басқа, жаңа оқыту жүйесімен жұмыс істеуге мүмкіндік берген. Оқытуды ұйымдастыру, оқыту әдістері мен тәсілдері оқушыларды жан-жақты білімді ойдағыдай игеруіне, олардың рухани күші мен қабілеттерінің жан-жақты дамуына, дұрыс ой-пікірлерінің қалыптасуына зор ықпал жасауын қарастырған. Берілген материалдардың көлемін, сипатын және оқыту әдістерін анықтауда

оқушылардың жас және жеке ерекшеліктерін, олардың ой-өрісі мен қабілеттерін естен шығармауды, берілген материалдардың біртіндеп және тізбектеліп, мазмұндауда да, пысықтау мен қортындалудың және тұжырымдардың анық та дәл айтылуына көңіл бөлген. Ахмет Байтұрсынұлы оқыту ісінде балалардың берілген материалдарды дұрыс саналы меңгеруіне де аса қатты мән берген. Берілген білім берік болуы үшін, оқушылардың шамасы жететін материалдардың түсіндірілуі қажет екендігі ескерілген. Сондай- ақ жалпы мектепте берілетін материалдарды ерекшелеп алу қажеттігін қарастырған.

Ахмет Байтұрсынұлының әліппе оқулықтары мен оқыту барысында оның маңызды, ерекше орын алатын мәнін аша отырып, оқушылардың ой-өрісін дамытуда білім мазмұнында қамтылған оқу материалдарына қарай:

1) әліппе мен оқыту барысында оқушыларды жан-жақты дамыту басты негізге алынып отырады. Мысалы: белгілі бір ойды білдіретін сөйлем құрап, оның жаза және оқи білуіне дағдыландыруға тапсырмалар беру жүйесі ескерілген.

2) танып-білген дыбыстар арқылы сөйлем құрауға, берілген сөйлемдердің құрылымын ажырата білуге, әліппедегі берілген білімінің бірізділік жүйесі басшылыққа алынған.

3) өтілген материалдарды меңгеру, оны пысықтау негізінде оқулықтың білім мазмұнындағы қамтылған материалдарды біртұтас тапсырма незінде ғана алып қоймай, олардың жаңалығын таба білуге үйрету оның ғылымилығын білдіреді.

4) оқулықтың соңында балалардың меңгерген білімдері мен дағдыларын бекітуге, сонымен бірге ақыл-ойларын дамытуға арналған шағын әңгімелердің берілуін, тәрбие мен білімнің біртұтас жүйе ретінде берілуіне көңіл бөлген.

Ахмет Байтұрсынұлы өзінің дидактикалық көзқарастарына сүйене отырып, білім берудің әдістемелік негізін салды. Оқушыларға берілетін білімнің тиянақты әрі түсінікті болуын ескере келіп, әдістемелік өнердің негізі, оқытудың түрлі әдістері мен көрнекілік әдісін сабақ үстінде орынды қолдана білуді негізге алды. Сонымен қатар, Ахмет Байтұрсынұлы бастауыш мектептерінде қандай пәндер оқытылуы керек дегенге ерекше тоқталып, оқу, жаз, ұлт тілі, дін, ұлт тарихы, қолөнер, шаруа, есеп, жағырафия, жаратылыс болуы керек екендігін нақты айтты. Осы пәндерге қатысты оқулықтарды шығаруды қолға алғандығы және кейбір оқулықтарды шығаруға қатысты баспаханаларда қиындықтардың болып жатқандығын қынжыла айтқан. Автор аздаған пәндерге

қатысты шыққан оқулықтарды сынға алған сыншыларды сынай келе, оқулық жасауға тәжірбиелері келеді-ау деген мұғалімдердің ат салысып, оқулық шығаруына көмектесуін сұрап, өтініш білдірген.

Ахмет Байтұрсынұлы «қазақ мектебінде басқа берілетін біліммен бірге қазақ тілінің дыбыс, сөз, сөйлем жүйелерінде оқыту керек, бастауыш мектептегі оқуға шамалап қазақ тілінің дыбыс, сөз, сөйлем жүйелерін балаларға оқытуға осы «Тіл-құралы» деген кітапшаларды шығардық» [2, 105],- дей келе, бастауыш мектептерде балаларға тіл оқыту үш бөлімге бөлінді; 1) дыбыс жүйесі мен түрлері; 2) сөз жүйесі мен түрлері; 3) сөйлем жүйесі мен түрлері, деп бөлген.

Әдіскер - ғалым қазақ тілін оқытуда қолданылатын әдістерге ерекше көңіл бөліп, ғылыми мән берді. Ол қазақ тілінен білім беруде тек қазақ тілі сабағында қолданылатын әдістерді қолданумен шектелмей, тіл ғылымына байланысты оқушылардың дүниетану көзқарастарына, өмірдің шындығын дұрыс тануға, ұлттық дүниетанымды қалыптастыруға үйрететін ұстанымдардың қолданылуында қарастырды.

Ахмет Байтұрсынұлының жазған оқулықтары қазақ мектебінде оқитын оқушылар үшін, жүйелі білім алулары үшін жазылған оқулық. Бұл оқулықтардың бұған дейінгі жазылған оқулықтардан ерекшелігі дамыта оқыту ұсанымын негізге ала отырып жазылғанында. Оқулықта ұсынылған материалдар сөз бен сөзді дұрыс байланыстырып, сөйлемдерді дұрыс құра алуларын мақсат етіп қояды.

Ахмет Байтұрсынұлы өзінің ғылыми-зерттеу еңбектерінде, қазақ тілін оқытуда қандай әдіс-тәсілдерді қолданудың дұрыс екеніндігіне қатысты тиімді жақтарына кеңінен тоқталған. «Қай әдіс жақсы?» атты әдіс түрлеріне негізделіп жазылған мақаласында: «Әдіс – қажеттіліктен шығатын нәрсе. Әдістің жақсы болуы не жаман болуы қолданылатын орнына байланысты. Мысалы, сауаттау әдіс алатын болсақ, бір жұртты сауаттау ісіне тиімді болған әдіс, екінші бір жұрттың сауаттауына тиімді болмауы мүмкін», – деп нақты айтқан [3, 124].

Ахмет Байтұрсынұлы қазақ балаларын оқытуда қай әдіс тиімді, қай әдіс жақсы, озық деген сауалдармен оқыту әдістеріне талдау жасаған. Мысалы, жинақтау әдісі (синтетикалық), талдау әдісі (аналитикалық), талдау-жинақтау әдісі (аналитикалық-синтетикалық) түрлеріне сипаттама береді.

Ахмет Байтұрсынұлының «жалқылау, айырыңқы» әдістері бүгінгі мектеп бағдарламасында қолданып жүрген анализ, талдау, синтез, жинақтау әдістеріне арналған. Қазақ әдіскерлерінің ішінде ең бірінші болып анализ, синтез, жалқылау, талдау әдістерінің

басты белгілерін анықтаған Ахмет Байтұрсынұлы болды. Соның ішінде жалқылау әдісі оқытудың ең тиімді түрі екендігін атап көрсеткен. Мысалы: әріптен, буыннан бастамай, бірден сөздердің туыстас тұлғаларынан бастап үйретудің тиімді екенін айтады. Ахмет Байтұрсынұлының «Ана тілінің әдісі» мақаласы әдіскердің қорын танытатын құнды еңбектерінің бірі. Осы айтылған мақалада әдіскер үйретуді үш топқа бөліп қарастырады. Бұл орайда талдауға қатысты жазған пікірлері, алдыңғы жазған әдістемелік еңбектерін толықтыра түседі. Демек, Ахмет Байтұрсынұлы қазақ тілін оқыту әдістемесі саласында – синтетикалық, аналитикалық, аналитика-синтетикалық оқыту әдісі жөнінде ең алғаш болып әдістемелік тұрғыда пікір жазып, пайымдау жасап, түсінік беріп, әдістердің анықтамасын құрастырған әдіскер ғалым деп айтуымызға әбден болады. Сонымен қатар, жылыңқы әдісі, жалқылау, айырыңқы, жалқылаулы-жалпылау, айырыңқы-жиылыңқы әдіс деген қазақша ғылыми атауларын ең алғашқы болып қолданысқа енгізген. Мектепте оқытуды ұйымдастырғандағы қолданыс табатын әдістерге және олардың шығу тарихына үңілетін болсақ, ғасырлар бойы қолданыста болып келе жатқан әдістерді айтамыз. Онда: әріпқосу әдісі, буын әдісі, дыбыс әдісі, тұтас сөз әдістері аталады. Осы аталған әдістердің ішінде әріп қосу әдісіне, өз кезеңінде бұл әдіс әліп-би әдісі деп аталған. Бұл әдісті қолданушылар дыбыстың не екендігін ажыратпай, әрбір таңбасымен бір-біріне қосып оқыту әдісін қолданған. Әрбір әріптің дыбысталуы мен қолданылуы жеке-жеке оқушыларға түсіндірілмегендігін айтады. Бұрыннан келе жатқан әдістің тағы бір түрі – буын әдісі. Бұл әдіс шапшаң, тез оқи алуға себеп болған. Бірақ буындар не үшін олай айтылатынын білмей жаттау, мағынасыз жаттау болып, оқушыларды жалықтырып алмау жағынан өте тиімсіз болған.

Өзінің мектептегі көпжылдық тәжірибесіне сүйене келіп, Ахмет Байтұрсынұлы фонетиканы, лексиканы, грамматиканы оқытуда қолданылатын әдіс түрлерін көрсетеді. Қазақ тілін оқытуда дұрыс қолданылмай жүрген әдістердің осал тұстарын ашады.

Ахмет Байтұрсынұлы өзі ұсынып отырған «Оқу құралы» мен «Әліп-би» еңбектерінің ішінде қайсысы мұғалімдерге түсіндіруге ыңғайлы соны қолдануылары қажет деген ой түйіндейді. Осы ұсынып отырған екі оқулығында Ахмет Байтұрсынұлы дыбыс әдісі мен тұтас оқу әдісін қолданған.

«Тұтас сөз» әдісі деген сол «таңбаша» үйрету әдісі болады. Бұл әдіс бойынша әріппен жазылған сөз таңба мағынасында көрсетіліп, таңба есебінде көрсетіледі.

«Әліп-би» оқулығында әрбір әріптен кейін, сол әріпке қатысты суреттер мен ойын түрлерін көрсетіп отырған. Оған мысал: Төте оқу әдісіне сөйлем құрату үшін бірнеше жаттығулар беріп отырған. «Алғанын жазу» атты тақырыпшада мынандай үш бағанға сөздер орналастырған:

(ар) ___) ара (___) араз (___)
аз ___ аза ___ азар ___

Оқушылар бұл берілген тапсырмада сөздерді бөлек-бөлек сызық бойымен кесіп, екі оқушы немесе екі жақ үш-үштен келісіп үлестіріп алады. Сосын алған сөздерінің әріптерін санайды. Әріп көп шыққан топ өздеріне ұпай қосып алады. Алған сөздерінің бәрін жазып шығады. Егер әріп артық шықпаса, әр оқушы алған сөздерін жазады. Осындай тапсырмалары арқылы Ахмет Байтұрсынұлы оқушыларды ойлауға, сөйлем құрауға, сөздерді бір-бірімен байланыстыруға, оқуға үйретеді. Ахмет Байтұрсынұлының әліпбиінде оқушыларға арналып жасалған тапсырмалар мен жаттығулар көп. Берілген жаттығулар мен тапсырмалар әр оқушының жас ерекшеліктеріне қарай жүйелі түрде беріліп отырған. Мысалы: оқушыларға 9 сөз беріп, сол сөздерге жұмыстың әртүрлі формасын үйретеді.

орақ	қар	ар
қора	ора	ақ
қара	ара	ор

Бұл берілген тоғыз сөзден:

1) алдыңғы рет бойынша сөздер құрату.

2) жаңылтпаш жасату

Осындай тапсырмаларды ұсыну арқылы Ахмет Байтұрсынұлы оқушылардың тақырыпты дұрыс меңгерулерін қамтамасыз етеді.

1926 жылы Баку қаласында 26-шы ақпан мен 6-шы наурыз аралығында «Түркішілердің І-ші құрылтайы» өтті. Онда 14 мәселе қаралған. Олар: оқу-ағартуға байланысты 1) емле, 2) пән сөз, 3) әліп-би, 4) ана тілін оқыту әдістері болды.

Сауат ашу әдісінің жобасын Ахмет Байтұрсынұлы «Әліп-би астары» атты еңбегінде де көрсетеді. 1927-1928 жылдардағы «Жаңа мектеп» журналында әдіс туралы, «Жалқылауды жалпылау әдісі», «Қай әдіс жақсы?» деген бірнеше мақала жариялайды. Бастауыш сынып оқушыларына арналған «Әліппе», «Әліп-би»-де, үлкендерге арналған «Сауат ашқышта» ұстаз тәжірибелігін көрсетіп, иллюстративтік материалдарды жүйелеп береді. Балаларға түсінікті болуын негізге алады. Қазақ балаларының ана тілінде сауат ашып, тіл тазалығын сақтауларын міндет етіп қояды.

Педагогтың әдістемесінде ана тілінде білім алудың қажеттігі мен мәні жөнінде көрнекілік ұстанымының ерекше маңызы болды. Бұл көрнекілік ұстанымы Ахмет Байтұрсынұлының «Әліп-би» оқулығында да ескеріліп, оқытуда жүз отыздан аса суреттер қолданылды. Берілген суреттерде адамдар, жәндіктер, жеміс-жидектер, құстар, жануарлар суреттелді. Және жиырмадан астам таблицалар мен сызбалар берілді. Ол сызбалар мен таблицалар әрбір әріпті өткен уақытта сөз құрауға, сөздің буындарын, дауысты және дауыссыз екендігін ажырату, күнді, ауа-райын ажырату ретінде жасалынғанын көреміз.

Сауат ашуда дыбыстан бастап оқытқанда да осындай көрнекілікті пайдаланудың өзіндің орны бар. Көрнекілік әдісін негізге ала отырып Ахмет Байтұрсынұлы «Жаңа әліп-биінде» әріптерге байланысты заттың суретін береді. Оқулықтың бірінше беттерінде «а» «р», «з» әріптерін оқытқанда, баланың «а» деп тұрғаны, «иттің ырылдауы», «араның ызылдауы» сияқты суреттер берілген. Сол сияқты «о» дыбысын айтуы, бала аты «Ораз», «саусақпен жіп орау» секілді басқа әріптердің аттарыда сурет арқылы берілген. Яғни, бұл білім алудағы көрнекілік әдісінің алғашқы бастамалары болып табылады.

Көрнекілік арқылы берілген әріптерден кейін, педагог жаттығуларға көшеді. Жаттығулар белгілі бір грамматикалық тәртіпке негізделген. Жек сөздерден кейін сөйлемдер құрастырылып, әрбір заттың мазмұнына қарай жіктеліп түсіндіріледі.

Бүгінгі қазақ тілі оқулықтарындағы жаттығу жұмыстары Ахмет Байтұрсынұлының «Тіл құралындағы» ұсынылған жаттығулардың түрлерімен ұқсас сабақтаса жасалған. Жаттығуларға мазмұн тұрғысынан да, пәннің және оның әрбір тарауы мен тақырыбының мақсаты мен міндеті тұрғысынан да әртүрлі талаптар қойылатынын ескерсек, Ахмет Байтұрсынұлы жаттығуларды сол талаптарға байланысты етіп құрған. Мысалы, әдіскер жаттығулардың мазмұны жағынан алғанда, тәрбиелік және жалпы білімділік мәнін ерекше ескерген. Әрбір тақырыптан кейін берілген жаттығулар сол тақырыптың мақсаты мен міндетіне сай құрастырлыған. Жаттығуларды мазмұны жағына да мақсаты жағынан да бір сарында алмай түрлендіріп отырған. Бұл талаптар оқулықтың әрбір тарауы мен тақырыбында мүмкіндігінше ексерілген.

Ахмет Байтұрсынұлының педагогикалық мұралары, оқыту жолдары жөніндегі ой-пікірлеріне қысқаша тоқтала келе мынандай қорытынды жасауға болады:

1) Ахмет Байтұрсынұлы қазақ мектебінің сұранысын қанағаттандыруда, балаларға ана тілінде білім беріп, оларға оқыту процесін ұйымдастыру мәселелерін шешуде оқулықтар жазды.

2) Ахмет Байтұрсынұлы ұсынған оқу құралдары, қазіргі қолданып жүрген оқулықтарымыздың ілік бастауы деп айтуымызға болады.

3) Ахмет Байтұрсынұлы қазақ тілін оқытудың әдістемелік жолдарын ең алғаш ғылыми негізде тұжырым жасап «дыбыстық», «тұтас сөз» әдістерінің жүйесін салушы ғылым- әдіскер.

4) Оқыту барысында оқушылардың ақыл-ой өрісін дамытуға бағытталған оқу материалын, ондағы тапсырмалар мен жаттығулардың түрлерін жүйеге келтіріп оларды орындаудың әдістемелік жолдарына үлкен мән берген.

Сонымен қатар, ғалым - педагог Ахмет Байтұрсынұлының көптеген оқыту ұстанымдары мен ұсыныстары бастауыш мектептерге қабылданып, іс жүзінде тәжірибеге еніп, кеңінен қолданылғанын байқадық.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Әнес Ғ. Қазақ тіл білімінің мәселелері. Алматы: «Абзал Ай» баспасы, 2013.- 640бет.

2 Байтұрсынұлы А. Бес томдық шығармалар жинағы: Тіл құралы. – Алматы: Алаш 2005. – 352б.

3 Байтұрсынұлы А. Тіл тағылымы: Алматы: Ана тілі 1992.- 676 б.

4 Байтұрсынұлы А. Жазу мәселесі: Қазақ тілі туралы революциядан бұрынғы зерттеулер. - Алматы: Ғылым, 1993. –232 б.

5 Байменова Б. XX ғасыр басындағы қазақ зиялыларының ой-пікірлері: Алматы:издательство «Эпиграф», 2016. – 164б.

6 Шүкірұлы С, Е. Тілешов «Алаштың» тілдік мұрасы: – Алматы, 2006. – 364 б.

7 Сарыбаев Ш. - Телжан Шонанұлы. Ана тілі. Алматы, - 1991.205б.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ СЫН ТҰРҒЫСЫНАН ОЙЛАУ ТЕХНИКАСЫ АРҚЫЛЫ АНАЛИЗ, СИНТЕЗ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ ЖОЛДАРЫ (7 СЫНЫПТА МАТЕМАТИКАНЫ ОҚЫТУ МЫСАЛЫНДА)

УАКБАЕВА С. М.
магистр, мұғалім, ХББ Назарбаев Зияткерлік мктебі, Павлодар қ.

Назарбаев Зияткерлік мектебінің 7-ші сынып оқушыларына математика пәнінен анализ және синтез дағдыларын қалыптастыратын тапсырмаларды ұсыну және олардың орындау деңгейлерін жоғарлату жолдарын іздестіру өзекті мәселеге айналып отыр. Өйткені, сын тұрғысынан ойлау технологияларын қолдану оқушылардың дарындылығын қолдауға және дамытуға мүмкіндік береді. Осыдан, шағын зерттеуміздің міндеттерін айқындадым – сын тұрғысынан ойлау техникаларын сабақта қолдану және олардың әсерінен өзгеріс ауқымын салыстыру; математика сабағында сын тұрғысынан ойлау техникаларының жағымды және жағымсыз тұстарын айқындау. Зерттеу әдістерінен кеңінен қолданғаным бақылау жүргізу және интернет ресурстары мен арнайы «іс-әрекетті зерттеу» мәселесіне арналған әдебиеттерді оқып талдау.

Зерттеу өткізілген мерзім – 2019-қыркүйек айы мен 2020 жылдың наурыз айы аралығы. Іс-әрекетті зерттеумен айналасу 7 сынып оқушыларының 1 тоқсанда білім сапасы төмен болуы, сабақ барысында белсенділік танытпауы себеп болды. Сонымен қатар, оқушылардың оқу қызығушылықтарын ояту, өз ойын еркін жеткізуге үйрету, өз-өзіне деген сенімділігін қалыптастыру. Математика пәні мейіліңше қиын болғанымен, егер бастапқыда жүйелі меңгеру қалыптасса,онда жақсы нәтижеге жетуге болады.

Алдымен, іс-әрекетті зерттеу бойынша тақырыптарды қамтитын әдебеттермен таныстым. Бірінші кезекте, бұл шетелдік ғалымдардың еңбектері. Мысалы, американдық ғалымдар М. Кочран-Смит пен С. Л. Литль-дің еңбегі келешек ұрпақ үшін практик маманның зерттеу әдістеріне арналған [1]. Ал, грек ғалымы В. Цафос өз мақаласында іс-әрекеттегі зерттеу барысында мұғалім-оқушы қарым-қатынасын жан-жақты қарастырады [2]. Сонымен қатар, неміс педагогтары Х. Альтрихтер мен П. Гстеттнер герман қоғамтануындағы іс-әрекетті зерттеу технологиялары мен әдістеріне тоқталады [3]. Осы ғалымдардың ойлары мен тұжырымдарымен танысу мен үшін маңызды болды, себебі заманауи батыстық оқыту технологияларының жетістіктерін білдіреді.

Зерттеу тақырыбын қалай таңдау керектігін жақсы ашып берген отандық ғалым Е. С. Катаевтың жарық көрген мақаласы өзімнің зерттеуімді жүргізу үшін үлкен септігін, әрі көмегін тигізді [4].

Ресейлік ғалым Т. Галактионованың пікірі бойынша, сын тұрғысынан ойлау – бұл кез келген тұжырымға сыни көзқараспен қарауға, дәлел бойынша сенімге ештеңе қабылдауға емес, жаңа идеялар мен әдістерге ашық болуға көмектесетін ойлау түрі [5]. Осы орайда, оқушыларға пәнді қызықты әрі терең ұғыну үшін оқу процесіне анализ, синтез, бағалау дағдыларын дамытатын әдістерді еңгізу кажет. Сол себепті сын тұрғысынан ойлау техникаларын қолдану керектігін ұғындым. Алдымен оқушылардың ерекшеліктерін ескере отырып, практикалық маңызы бар есептерді шешу қабілеттерін, анализ, синтез дағдыларын қалыптастыруға және осы қабілеттерді шынайы өмірде қолдану үшін тәжірибеге бағытталған есептерді шығаруды дағдыға айналдыруды мақсат қойдым.

Ең басты мәселе, бұл сыныпқа сұрақ қою болды, яғни оқушылар тақырып бойынша теориялық материалды түсіну деңгейін анықтайтын сұрақтарға қысқа, бір екі толық емес сөзбен жауап береді. Сондағы байқағаным, оқушылардың ойлау қабілеті мен өзіндік пікірін, ойын білдіруге жетелемейтін, өзінше баға беруге мүмкіндік тудырмайтын бір сараңды сұрақтарды өзім қоямын. Бұл алғашқы мәселе, яғни мұны шешуде сын тұрғысынан ойлау техникаларының бірі «жуан және жіңішке» сұрақтар қою техникасын кеңінен қолдана бастадық.

Мысалы, «Үшбұрыштар теңсіздігі» тақырыбы кезінде келесі сұрақтар орын алды:

Тақтада үшбұрыш фигурасы бейнеленді. Осы фигура бойынша оқушылардан келесі сұрақтарға жауап алу керек болды.

1) Бұл қандай фигура (анықтамасы)

2) Егер үшбұрышты ABC деп белгілесек үлкен қабырғасы қалай аталады?

3) Ал үлкен бұрыш қайсысы?

4) Кіші бұрыш қайсысы?

Әрине, бұл сұрақтарға оқушылар қысқа жауап береді және бұл сұрақтар анализ, синтез қабілеттерін дамытуға жеткіліксіз болады. Сол себепті бұл тапсырманы басқаша ұсынуға ой келді, яғни үшбұрыш суретіне қарап, қандай сұрақтар қойылу мүмкін деген сияқты. Бұл әрине, әр оқушының өзіндік пікір туатыны айқын. Нәтижесінде, оқушылар пікір талас кезінде, ортақ шешімдерге

келіп, осы жоғарыдағы мәселені қамтитын сұрақтар құрастырып, оған жауаптарын өздері ұсынды.

«Жуан және жіңішке сұрақтар» сабақтың кез келген келген кезеңінде орынды, яғни өткен тақырыпты пысықтау үшін, жаңа тақырыпты меңгеру кезінде, сабақта алған мәліметті бекіту кезінде кеңінен қолдана алынады.

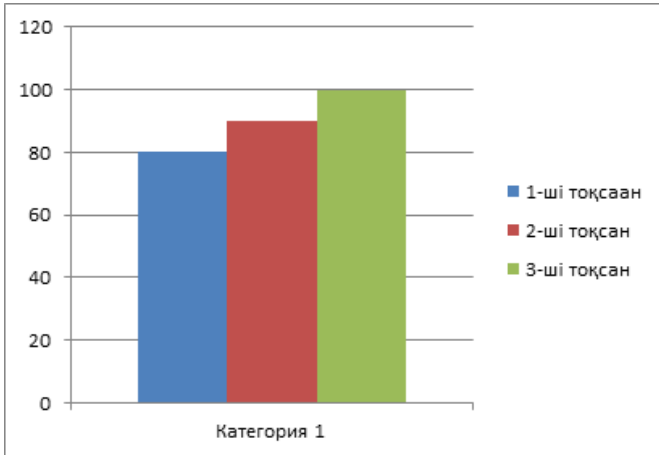
Сын тұрғысынан ойлау тұрғысынан «Қатені тап» техникасы кеңінен қолданыла бастады.

Бұл әдістің артықшылықтары:

- оқушылардың зейінін, ойлау белсенділігін шындайды;
- аналитикалық дағдыларын дамытады;
- скептизм дәрежесімен алынған ақпаратты тексеруге мәжбүрлейді, басқа ресурстардың деректерімен салыстыруға деген ойды тудырады;
- оқу материалының берік меңгеруіне септігі мол.
- егер шарт бұзылмаса бұл техниканың кемшіліктері жоқ.

Мысалы, «Вариациялық қатарлар. Абсолютті жиілік және салыстырмалы жиілік. Жиілік кестесі. Жиілік полигоны» сабағында оқушыларға толық шығарылған практикалық маңызы бар тапсырма ұсындық. Алдымен бұл тапсырманы оқушылар жеке орындады, кейін жұптық жұмысқа ұласты. Жұптар өз пікірлерімен алмасқаннан кейін, ортақ шешімге келді. Тапсырманы орындау барысында байқағанымыз, оқушылар алынған ақпаратты тексеруден бастады, қосымша ресурстар арқылы деректерді салыстыра бастады, ұсынылған шешімге қатысты, өз ойларын білдірді, біреулері жауаппен толық келіссе, біреулері мүлдем келіспей өз шешімдерін ұсынып жатты. Бұл әрине қуантарлық байқау болды.

Сын тұрғысынан ойлау – ең алдымен, шығармашылық ойлау. Шығармашылық сөзінің негізі «іздену», «ойлап табу» деген мағынаны білдіреді. Мәселен, «Үшбұрыштар теңсіздігі» атты сабақтың бастапқы кезеңіне топтарға мәселе сұрақ қойылды. Сол сұрақтың жауабын оқушылар сабақтың соңында жауап бере алуы тиіс болды, бірақ кейбір оқушылар үшбұрыштың қасиетіне сүйене отырып, шешімді дұрыс тауып берді. Яғни бұл оқушылардың мәселеге сыни көзқараспен қарап, мәселенің шешімін басқа тұстан шешу жолын ұсынды.



Сурет 1 – Математика пәні бойынша 3 тоқсан білім сапасы

1-ші тоқсанда білім сапасы бұл сыныпта 80 пайыз болды, он оқушының 2-уі «3» деген бағамен, ал 7-уі «4»,тек бір ғана оқушы үздік деген бағаға тәмамдады. Әрине, бұл көрсетіш жаман деуге болмайды, бірақ бастысы оқушылардың пәнге деген қызығушылығы оянды, сабақта белсенділігі арттырылды, яғни қоданған әдістер орынды болды деп санаймын.

Қортындылай келе, жарты жыл ішінде өз сабақтарымның жоспарларын түбегейлі өзгертуіме тура келді, себебі әр сабақтың кезеңдерін бір жақты қарамай, жүйелі түрде сын тұрғысынан ойлау техникаларын қамтитын сабақ болуын керектігін жете түсіндім.

Сабақ барысында бұрын белсенді болмаған оқушылардың енді белсенділігін байқадым. Оларға топта жұмыс жасау ұнағаны көрінді. Оқушыларға қойылған сұрақтың жауаптары толық, негізделген деңгейге жетті. Кейбір оқушыларға әрине алғашқы кездерде қиын болды.

Әсіресе, «қатені тап» тапсырмасында, олар тапсырманы өздері орындап шығуды жөн көрді, бірақ кейіннен түсінді, – бұл тапсырманы орындау барысында тақырыптың практикалық көрінісі қандай болу керектігін. «Қатені тап» тапсырмасы олардың ойынша шаблон болады деп санады, алайда талдай келек, тақырыптың бекіту кезінде, теориядан практикаға өту барысында мұндай тапсырманы алдымен жасау тиімді екенін меңгерді.

Бұл жерде мен тек қана практикалық тапсырмаларды берген кезде оның тиімді шешімін табуды бергенім дұрыс болмады. Сонымен қатар, оқушылардың шешу жолдарын дәптерлеріне

толық жазуға мән бермеппін. Осы орайда көп қиыншылықтар туды, әсіресе дәлелдеуді қажет ететін тапсырмаларда. Мұнда толық математикалық тілде жазу дағдысы керек болды. Сол себепті жұмыс әлі жалғастырылады, баса назар жұмыстың сауатты жазылуына назар аударылуы тиіс деп ойлаймын.

Болашақта әр сабағымда сын тұрғысынан ойлау техникаларын кеңінен пайдаланып өткізсем, сапалы біліммен жоғары нәтижеге жетемін деген ойдамын.

Келешекке қойған жоспарым:

1 Әр сабақты сапалы құрасыру;

2 Оқушыларды кері байланыс жасауға дағдыландыруда басқа да сын тұрғысынан ойлаутехникаларын кеңінен қолдануға тырысамын;

3 Әріптестеріме осы әдіс-тәсілдерді үйретуде тәлімгер болуды жоспарлаймын.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Cochran-Smith M., Lytle S.L. Inquiry as Stance: Practitioner Research for the Next Generation – New York : Teachers College Press, 2009. 310 p. [на англ. яз.].

2 Tsafos V. Teacher-student negotiation in action research project // Educational Action Research. 2009. T. 17(2). P. 197-211 [на англ. яз.].

3 Altrichter H., Gstettner P. Action Research: a closed chapter in the history of German social science // Educational Action Research. 1992. T. 1(3). P. 329-360 [на англ. яз.].

4 Катаев Е.С. Мұғалімнің зерттеушілік құзыреттіліктері – Іс-әрекеттегі зерттеуді табысты жүзеге асыру факторы // Педагогикалық диалог. – № 1(23). – 2018. Б. 91 -106.

5 Галактионова Т. Технология развития критического мышления. Методы работы с текстовыми источниками информации. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.schoolnano.ru/node/8964 [дата обращения 30.03.2020].

ОҚУШЫЛАРДЫҢ БОЙЫНДА ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ ЖӘНЕ КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМЫТУ

УМЕРБЕКОВА О. К.
магистрант, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.
НУРГАЛИЕВА М. Е.
PhD, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.

Біздің республикамыздың білім беру жүйесінде тәрбиенің дамуы мемлекеттік білім беру саясатының басым бағыттарының бірі болып табылады. Қазақстан Республикасының Тұңғыш Президенті Н. Ә. Назарбаев ел педагогтарының алдына басты міндет – патриот пен азаматты, бәсекеге қабілетті тұлғаны тәрбиелеу. Бүгінде қоғамға білімді, адамгершілік, әлеуметтік бейімделген адам қажет.

Баланың жеке басын тәрбиелеу, қалыптастыру күнделікті өмірде күн сайын жүзеге асырылады. Сондықтан оқушының күнделікті өмірі мен қызметі әртүрлі, мазмұнды және ең жоғары адамгершілік қарым-қатынас негізінде құрылуы өте маңызды. Оқушылардың сабақтан тыс тәрбиелік қызметі оқу процесімен тығыз байланысты. Оқыту мен тәрбиелеу жүйелерінің тығыз байланысын ескере отырып, мектептің тәрбие қызметін ұйымдастырудың жетекші принциптері – жүйелі, жеке-бағытталған, дамытушы, гуманистік тәсілдер болып табылады.; әлеуметтік өзара іс-қимылдың тиімділік қағидаттары, тәрбиелеудің әлеуметтік және мәдени құзыреттілікті дамытуға бағытталуы, жүйелілік, психологиялық жайлылық және шығармашылық өнерпаздар қағидаты.

Қазіргі уақытта тәрбие – білім беру үдерісінде оқушылардың бірлескен басқаруын дамыту маңызды орын алады,ол білім алушының белсенді әлеуметтік позициясын қалыптастырудың бірінші кезектегі шарты ретінде қарастырылады. Оқушылардың өзін-өзі басқаруын дамыту осы басқаруды жүзеге асыратын оқушылардың жарқын дербес тұлғаларынсыз мүмкін емес. Осыған байланысты, көшбасшыларды анықтау және балалар ұйымдарында көшбасшылықты дамыту үшін жағдай жасау міндеті үлкен әлеуметтік мәнге ие болады. Бұл міндет тұлғаның әлеуметтенуіне толық ықпал етеді,ал көшбасшылық қабілеттерін дамыту тұлғаның жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайларда мүмкіндіктерін арттырады.

Баланы мектепте және мектепте өз өмірін ұйымдастыруға, жолдастарына қамқорлық көрсетуге, дербес және бастамашыл болуға, әртүрлі өмірлік жағдайларда өзін басқара білуді дамытуға,

балаларды сынып және әртүрлі жастағы ұжымдарда жұмыс істеуге үйрету-бұл оқушы активінің көшбасшылар мектебінің негізгі міндеті.

Көшбасшылар мектебі тұлғаны әлеуметтендірудің маңызды факторларының бірі болды және болып қала береді. Оқушы тұлғасының әлеуметтік қалыптасуы бүгінгі күні мектептің бірінші кезектегі міндеті болып табылады. Бітіруші қандай әлеуметтік тәжірибені, қандай құндылықтар мен қарым-қатынасты сақтаушы бола алады, көбінесе оның қалыптасуы мен дамуы орын алатын білім беру ортасының сипаттамасына байланысты. Әлеуметтік тәрбие, егер білім беру мекемесінде балалардың шығармашылығы мен бастамаларын дамыту, демократиялық қатынастар мәдениетін дамыту үшін мақсатты түрде тиісті жағдайлар жасалған жағдайда ғана табысты болады.

Балалар ұйымы қызметінде оқушылардың әлеуметтік белсенділігін қалыптастыру факторы өзін-өзі көрсету, өзін-өзі тану, бәсекеге қабілеттілік, жаңа және қызықты істерге ұмтылу, ең үздік болуға ұмтылу, «биіктікте», басқалардан қалыс қалмауға, қызметте жақсы өзгерістерге ықпал ететін идеяларды дамытуға және іске асыруға өз үлесін қосуға ниет болып табылады .

- Көшбасшы деген кім?

«Көшбасшы» ұғымына құрғақ анықтама бермеймін, ол бәріне таныс. Бүгінгі күні көшбасшы сөзі бірнеше түсінік алды: жарыстарда алға шыққан, адамдардың көпшілігі сенетін адам, өмірде табысты, адамдарды ұйымдастыра алатын, белгілі бір топта танымалдығы бар, мемлекет басшысы және т.б. Бірақ, ең алдымен, көшбасшы – өз мақсаттары мен міндеттерін орындау үшін өзін бақылауға, ынталандыруға және бағыттауға үйренген адам. Көшбасшы және табыс ұғымдары қазіргі уақытта синонимдер болды. Табысқа жету жолын бастауды шешкен кез келген адам осы жолдың басында өзі үшін көшбасшы болуға және өзі үшін көшбасшы кім екенін сезінуге міндетті. Жасөспірімдер мен жасөспірімдердің көшбасшысын қалыптастыру-педагогикалық бақылау мен талдауға әрқашан қол жетімді емес күрделі процесс. Ол қарама- қайшы сипатқа ие, ол ұшу мен құлауға, рухани басымдықтар мен жоғалтуларға тән. С. Л. Рубинштейн жазғандай, «әрбір тұлғаның өзінің өмірлік жолы, өз тарихы бар».

Жасөспірімдік және бозбалалық жаста адам өзінің өмір сүруінің мәнін табуға тырысады, өз ұқсастығын және басқалардың арасында өз орнын табуға тырысады. Ортадағы табысты өзін- өзі жүзеге асыру әлеуметтік жағдайларға сәйкес өзгеріп отыратын ерекше сапа

жүйесі бар және дамыған жағдайда ғана мүмкін болады. Бұл жаңа буын көшбасшысына әлеуметтік тапсырысты анықтайды.

Көшбасшы деген кім? Менің түсінігімде көшбасшы-бұл адамдарды жетелейтін адам. Бұл ретте ол жауапкершілік, адалдық, адамдарға деген сүйіспеншілік, риясыз қасиеттерге ие болуы тиіс. Өмірде біз көптеген көшбасшыларды білеміз, бірақ олардың барлығы да рухани-адамгершілік қасиеттерге ие болған жоқ және олардың адамдарға әсері теріс болды.

Бүгінгі мектеп оқушылары-қоғамның ертеңгі көшбасшылары екенін түсіну маңызды. Сонымен қатар, ескі сөз: « Көшбасшылар дүниеге келмейді - олар көшбасшы болады», - бүгінде бұрынғыдан кем емес. Егер біз «көшбасшылар болады» деген оймен келісетін болсақ, онда біз көшбасшылыққа дайындық мектепте оқытылуы тиіс деп келісуіміз керек. Көшбасшылық курстан өту нәтижесінде алынған дағдылар оқушыларға өзін-өзі жетілдіруге, өз ұйымының өмірін, өз мектебінің өмірін және туған жерін жақсартуға көмектеседі. Жалпы білім беретін мекемеде оқушылардың өзін-өзі басқаруын дамыту ұйымдастырушылық, бағдарламалық-әдістемелік, әлеуметтік-психологиялық сипаттағы, сондай-ақ шебер педагогикалық басшылықтың бірқатар міндеттерін шешудің табыстылығына байланысты.

Біздің уақытымыз- отандық ірі өзгерістер уақыты- оның бастапқы мәні «Белсенді өмірлік ұстаным» ұғымына қайта оралады. Алайда, барлығының қызметін бірден белсендіру мүмкін емес. «Пассив» мен «актив» арасындағы шек біртіндеп жуылады. Белсенділікті тәрбиелеу, көшбасшыларды дайындау процесі үлкендер мен балалардың өзара сыйластығы мен сенімінің негізінде басқарылып, құрылуы тиіс.

Мектеп-біздің екінші үйіміз. Кішкентай республиканың барлық тұрғындары үшін бір ғана мектеп бар және барлығы жайлы, ыңғайлы болуы керек, осы үлкен үйдің әр тұрғыны өзінің маңыздылығын, тәртіпті орнатудағы, бос уақытты ұйымдастырудағы ең аз рөлін сезінуі керек - жалпы, оның өзектілігін сезінуі керек. Жалпы, табысты болу, белсенді өмірлік ұстанымды ұстану, өмір сүру, бірге өмір сүру, қарым-қатынас жасау, толеранттылықты сезіну - бұл барлық мектептердің білім беру жүйелері өздеріне қойған мақсат емес пе? Балалық шақ - бұл мінездің ең маңызды қасиеттері қалыптасып, қалыптасқан кездегі өмірдің белгілі бір кезеңі. Сондықтан, бұл ерекше жауапкершілік жүктелген мектеп - өз елінің шынайы, лайықты азаматын, жан-жақты дамыған жеке тұлға тәрбиелеу.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Кисабекова М.Е. Обновление содержание среднего образования в Республике Казахстан: первые шаги [Электронный ресурс]. – htt://pedazetaru/

2 2019-2020 оқу жылында Қазақстан Республикасының жалпы орта беретін мектептерінде оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы: Әдістемелік нұсқаухат. –Астана, 2019.-370 б

ОРТА МЕКТЕПТЕ МАТЕМАТИКАЛЫҚ АНАЛИЗ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНБАЛЫ БАҒЫТТА ОҚЫТУ

УТЕУБЕКОВА Ж. М.
магистрант, ПМПУ, Павлодар қ.
НАЙМАНОВ Б. А.
п.ғ.к., профессор, ПМПУ, Павлодар қ.

Орта мектепте математикалық білім мазмұнын жетілдіру, математикалық білімнің сабақтастығы мен болашағы мәселелері қазақстандық ғалымдар А. Е. Әбілқасымова, М. Есмұхан, Б. Баймұханов, Е. Ө. Медеуов, С. Е. Шәкілікова, Н. Темірғалиев, Ә. Б. Тұңғатаров, Ә. Қағазбаева тағы басқалардың еңбектерінде қарастырылды.Сонымен қатар Қазақстан Республикасы мектептеріндегі математиканың қазіргі мазмұнына талдау жасайтын болсақ, онда көптеген тақырыптардың немесе жеке бір теориялық материалдардың не үшін оқылатындығы оқушылар емес, кейбір жағдайда мұғалімнің өзіне де түсініксіз болып қалады. Сондықтан көптеген оқушылардың математиканы оқып білуге деген ынтасы төмендеп, қызығушылық танытпайды. Сондай тарауларың бірі орта мектептегі математикалық анализ курсының элементтері. Орта мектеп курсына математикалық анализ элементтерін енгізу математиктер, әдіскерлер мен мұғалімдердің алдына біршама қиын мәселелер қойды. Оқушылардың функцияны зерттеудегі білім мен тәжірибесін жетілдірудің тиімді тәсілдерін дәл айқындап, біліміне бағыт беруде үлкен қиындықтар алып келді. Мысалы, туындының формулаларын таныстырудан бұрын, оның анықтамасын дәл мағынасын да түсіндіре білу, меңгеру қажет. Осы проблеманы шешу жолының бірі - математиканы қолданбалы бағытта оқыту.

Математиканы қолданбалы бағытта оқыту дегеніміз – математиканы оқытуда техника мен оған жақын ғылымдарда оны қолдану, оқытуға техникалық бағыт беру, яғни физика, химия, биология, география, сызу, технология сабақтары курсымен байланыс орнату, компьютерлік сауаттандыру, математикалық ойлау және жұмыс дағдысын қалыптастыру, оқушыны есептер шешуге, мысалдар шығартуға, оқушы өз бетінше есептей білу дағдысын қалыптастыру.

Қолданбалы есептерді шығару оқушылардың басқа пәндерді оқып білуге, еңбек барысында, күнделікті өмірде математиканы қолдана білуге қажетті білімдер, іскерліктер мен дағдыларды қалыптастыруға септігін тигізеді. Кейбір жағдайларда қолданбалы есептерді шығару барысында көптеген мұғалімдер ол есептің математикалық моделін құруға, мысалы, теңдеу құруға, оны шешуге көбірек назар аударады. Әрине бұл дұрыс. Бірақ та мұндай есептерді шығару сан жағынан аз болса да, ол есептердің бастапқы берілген шарттарын талқылауға, оларда берілген шамалардың мән-мағынасын анықтауға, сондай-ақ ол есепті шешудің таңдап алынған жолын және құрылған математикалық модельдің дұрыстығын анықтап талдауға аса назар аудару қажет. Өйткені, қолданбалы есептерді шығару барысында бұл мәселе оқушыларда үлкен қиындық тудырады. Және де оқушыларда қолданбалы бағыттағы ойлауды қалыптастыруға үлкен әсерін тигізеді. Математиканы қолданбалы оқыту үшін мұғалім сабақ барысында қолданылатын әдістерді, оқыту құралдарын, әр сабақтың мақсатын - бәрін осыған бағыттауы керек.Қолданбалы есептерде мынандай талаптар болуы керек:

- математикалық және математикалық емес проблемалар көрініс табуы керек;
- бағдарламаға сай болуы;
- есеп мазмұны нақтылыққа құрылған;
- шығарылу жолы практикалық әдіс тәсілдерге жақын болуы керек [1, 120 б.].

Мектептің математика курсының құрамына математикалық анализ бастамаларын енгізу, оның қолданбалылығын және өмірмен байланыстылығын күшейтуге үлкен әсер етеді. Бірақта ол мүмкіндіктерді жүзеге асырып оқушыларды математикалық анализ әдістерін қолданбалы есептерді шығаруға пайдалануға дағдыландыру төмен жағдайда болып отыр. Оның бірінші себебі дифференциалдау және интегралдау амалдары мектеп курсында кештеу (10-11 сыныптарда) енгізілген. Екінші себебі математикалық анализдің тәсілдерін қолданып қолданбалы есептерді шығаруға үйрететін әдістемелік құралдар жоқтың қасында, сонымен қатар, мұндай есептер мектеп оқулықтарында өте аз. Ең негізгі себебі мұғалімдер көпшілігінің математиканы оқытудың қолданбалылығы

мен бағыттылығын арттыруға немқұрайлы қарауы болып табылады. Оқушыларды кәсіби бағытта дайындауда қолданбалы есептерді шығаруға төмендегідей әдістемелік нұсқаулар жүргізу керек:

1 Қолданбалы есептер мектеп бағдарламасына эпизодты емес жүйелі түрде енгізілуі керек.

2 Қолданбалы есептерге арналған жаттығулар, математиканың бағдарламалық материалымен сәйкестендірілуі керек.

3 Оқытылу мерзімінің шектеулігіне байланысты, қолданбалы есептерге арналған жаттығулар дұрыс және жеткілікті таңдалуы қажет.

4 Жаттығулар жүйесі қарапайымнан күрделіге принципіне сүйене отырып, қиындық дәрежесінің күрделілігіне байланысты орындалуы. Қазіргі кезде жоғары сынып оқушыларын бейіні және бағдары бойынша, өзі қалаған саланы таңдау және қолданбалы курстарда оқыту тәжірибеге еніп кетті. Алайда қолданбалы курстарды өткізудің өзіндік қиындықтары бар. Бірінші себеп дайын оқу бағдарламасы болмаса, екінші себеп түрлі әдебиеттермен жұмыс жасағанда әдебиеттер жеткіліксіз. Қолданбалы курсты бағдарламасын әзірлеуде ғылыми жағы мен қолданбалы жағы қатар жүрсе ғана оқущыны қызықтыра аламыз. Оқушыларға кәсіби-бағдар беруде қолданбалы бағыттағы есептерді шығаруға 10-11 сыныптардағы қолданбалы курстардың әсері мол. Математикалық анализдің элементтерін оқып біле отырып, оқушылар оның қолданбалы мүмкіндігін бағалап және меңгеріп, математикалық анализдің элементтерін кәсіптік есептерді шешуге қолдану дағдысын ашады [2, 2 б.].

Сабақтың тақырыбы:«Туындының стандарт емес есептерде қолданылуы».

Сабақ мақсаты:

а) білімділік: Функцияны экстремумдарға зерттеу қолданылады.

б) тәрбиелік: Өз ойларын, пікірлерін нақты айтуға, ғылыми талдауларға сүйене отырып дәлелдеуге, математикалық ойлауын қалыптастыру.

в) дамытушылық: Оқушыға кәсіптік бағдар беру, құрылыс мамандары, архитектор, өндіріс орындарының қызметкерлері туралы деректермен танысу

Сабақтың түрі: білім-білік дағдысын жетілдіру.

Сабақтың әдісі: блум таксономиясы

Сабақтың көрнекілігі: слаидтар пайдалану, цилиндрдің, конустың суретін, көлемдерін табу формулалары.

Пәнаралық байланыс: сызу пәнінің мұғалімі шақырылады.

Сабақтың жүрісі: оқушыларды сабақ мақсатымен әдісімен таныстырып алу.

1) Білу: функцияны зерттеу алгоритмі

2) Түсіну: Функцияның минимумі, максимумын қай кезде анықталатынын білу.

3) Қолдану: 1-мысал. Сыйымдылығы V,материалының қалыңдығы d-ға тең беті ашық науа (резервуар) салу керек. Осы науаны жасауға барынша аз материал жұмсау үшін оның өлшемдері (биіктігі, табанының радиусы) қандай болуы қажет?

Сызу пәнінің мұғалімі резервуар сызумен таныстырады. Оқушылар өздерін толғандырған сұрақтарын қояды.

Шешуі: Ішкі цилиндрдің табанының радиусы x, ал биіктігін h деп белгілейік. Сыйымдылығы V науаның табаны мен қабырғасына жұмсалатын материал барынша аз болу үшін ішкі цилиндрдің табанының радиусы мен биіктігінің қандай қатынаста болу керек екенін табайық. Науаның табаны мен қабырғасына кететін материалдың көлемі формуласымен анықталады. Осы функцияның ең кіші мәнін анықтау қажет. Сонда V көлемінің тәуелсіз x пен h айнымалыларының функциясы болатынын аңғару қиын емес. Сонымен ішкі цилиндрдің табанының радиусы мен биіктігі өзара тең болғанда ғана сыйымдылығы белгілі науаны жасауға барынша аз материал жұмсалады [4].

Есептердің қолданбалы бағытына қарай бірнеше түрге бөлуге болады. Олардың біріншісіне, яғни ең төменгі деңгейіне қажетті математикалық модельді құруға керекті мәселелер есептің шартында тікелей беріледі. Мұндай есептердің таза математикалық есептерден айырмашылығы ондағы шамаларға қандай да бір мазмұнды мағына беріледі. Мектеп курсында мұндай есептер қарапайым теңдеулер құруға берілген практикалық есептер болып табылады.

Екінші деңгейіне, оқушылар оларды шешу барысында есептің шартында айтылмаған, бірақта өте қарапайым, адамдардың күнделікті өмірінде кездесетін математикалық тәуелділіктерді (мысалы, заттың құны, бағасы және саны арасындағы, дененің бірқалыпты қозғалысындағы жылдамдық, уақыт және жүрілген жол арасындағы тәуелділіктер т.б.) қолдану арқылы шығарылатын есептер.

Үшінші деңгейдегі түріне, оқушылар оларды шығару үшін басқа пәндерді (физика, химия, биология және т.б.) оқып, білу барысында меңгерген қандай да бір заңдылықты немесе оқулықтан, ия болмаса анықтамадан белгілі бір материалды тауып қолдану арқылы шығарылатын есептерді жатқызамыз.

Төртінші деңгейдегі түріне, оқушылар есептерді шығаруды жеңілдету үшін қандай да бір ұйғарымдар жасауға немесе есепті шығаруға онша маңызды емес мәселені ескермейді, ия болмаса, артық берілген мәліметтерді қарастырмайды, ал жетіспейтін материалдар болса, оларды тауып есеп шартымен қосып қарастырады. Мұндай есептерді шығару барысында оқушылар күнделікті өмірде кездесетін қиыншылықтарды шешуде жақын жағдайда болады. Есеп шығару мұғалімнің басшылығымен жүзеге асуы қажет.

Ең жоғары дәрежедегі бесінші деңгейіне нақты бір физикалық обьектіге немесе құбылысқа байланысты мәселелер жатады [3, 1 б.].

Бірақ математика практиканың дамуына, оның проблемаларын шешуде қандай көмегін тигізетінін көрсету үшін, ойдан құрастырылған есептер емес шын мәнінде тікелей әртүрлі өмір проблемасынан есептер, адамның күнделікті қажеттілігінен туған есептерді шешіп көрсету қажет.

Орта мектепте математикалық анализ элементтерін қолданбалылық және кәсіптік бағдар бағытында оқытудың әдістемелік жүйесін жасап, оларды оқыту үдерісіне қолдансақ, онда математиканы оқытудың тиімділігі артады, ойлау қабілетін қалыптастыруға мол мүмкіндіктер туады, бәсекеге қабілетті жеке тұлға тәрбиелеудің негізі қаланады, себебі оқушылардың математикалық білім деңгейі көтеріледі, өмірге бейімділігі артады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Әбілқасымова А.Е., К.Д. Шойынбеков, М.И. Есенова, З.А. Жұмағұлова. – Алгебра және анализ бастамалары: Жалпы білім беретін мектептің жаратылыстану – математика бағытындағы 10-сыныбына арналған оқулық. – Алматы: Мектеп,2016.-184б.

2 ҚР Білім туралы заңы. «Егемен Қазақстан» 15 тамыз, 2007ж. №245-246.

3 ҚР Президентінің Қазақстан халқына жолдауы. «Әлеуметтік-экономикалық жаңғырту – Қазақстан дамуының басты бағыты»// Егемен Қазақстан, 28 қаңтар, 2012 ж. 1-2б.

4 Математикалық анализ элементтерінің математиканың қолданбалы мүмкіндігін арттырудағымаңызы. URL: https://erketai.kz/matematika/matematikalik-analiz-elementterinin-matematikanin-koldanbali-mumkindigin-arttirudagi-manizi/

ҚҰНДЫЛЫҚТАР ЖОБАЛЫҚ МӘДЕНИЕТТІҢ МАЗМҰНДЫҚ-МАҒЫНАЛЫҚ БІРЛІГІ РЕТІНДЕ

ХАЙМУЛДИНА А. Ю.
докторант, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.
ТУЛКИНА Р. Ж.
оқытушы, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.

Жобалық қызмет шығармашылықтың ерекше түрі ретінде әмбебап сипатқа ие. Оны кез келген жастағы: кіші, жасөспірім, бозбалалық шақтағы балалармен жұмыс кезінде білім беру үдерісінде қолдануға болады. Ересектермен жұмыс жасауда бұл қызмет түрі кәсіби-тұлғалық дамудың, өзін-өзі жетілдірудің тамаша құралы болуы мүмкін.

Оның тұтастығынан алынған заманауи жобалау контексті «жобалық мәдениет» терминімен белгілеуге болады. Оның құрылымына зерттеушілер келесі мазмұндық-мағыналық бірліктерді қамтиды:

- жобаланатын пәндік ортаның құндылықты-мәнді бейнелері, оның шегінде орналасқан немесе жобалаушылардың еркіне сәйкес пайда болған;

- шығармашылық және теориялық сананың мазмұны болып табылатын шығармашылық және ғылыми тұжырымдамалар, сондай-ақ жобалаушылардың шығармашылық еркін білдіретін қызмет бағдарламалары;

- жобалық үдерісті жүзеге асыруға жеке көзқарасты қалыптастыру үшін қажетті құндылықтар [1, 34 б.].

Толығырақ құндылықтарды қарастырайық.

Құндылықтар теориясында осы феноменді зерделеудің бірнеше тәсілдері бар: психодинамикалық тәсіл (Э. Фромм, Д. Рисмен), гуманистік тәсіл (А. Маслоу), экзистенциалды тәсіл (В. Франкл), іс-әрекеттік тәсіл (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн), когнитивті тәсіл (М. Рокич).

Психодинамикалық тәсіл өкілдерінің пікірінше, жеке адамның қажеттіліктері мен әлеуметтік нормалар мен құндылықтар арасында қайшылық бар. Э. Фромм айтқандай, әрбір адамда «оның әрекеттері мен сезімдерін бағыттайтын құндылықтарға қажеттілігі» бар [2, 285 б.]. Д. Рисменнің пікірінше, «жеке тұлғаның белгілі бір құндылықтар жүйесіне бағытталу көзі адамның жеке дүниетанымы немесе белгілі бір құндылықтарды мойындайтын, мақұлдайтын немесе қабылдамайтын әлеуметтік орта болуы мүмкін» [3, 321 б.].

Жоғары адами құндылықтардың – мағыналық білімнің реттеушілік рөлінің мәселесі гуманистік бағыт өкілдерімен қойылады. А. Маслоудың жеке теориясының орталық буыны өзін-өзі өзектендіруі – адамның қажеттіліктер иерархиясында жоғары саты болып табылатын өзінің жеке мүмкіндіктерін толық анықтауға және дамытуға ұмтылуы болып табылады. Барлық өзін-өзі өзектендіретін адамдар «тұрмыстық» құндылықтарды іске асыруға ұмтылады. Олар үшін бұл құндылықтар өмірлік маңызды қажеттілік болып табылады. Осылайша, А. Маслоудың пікірінше құндылықтар мотивациялық-қажеттіліктік саласының бөлігі болып табылады [4, 11 б.]. В. Франклдың экзистенциалды психология шеңберінде қалыптасқан тұжырымдамасы өзінің көптеген жайдайлары бойынша гуманистік психологияға жақын болып келеді. Бұл тұжырымдаманың орталық буыны ретінде «өмірдің мәні» ұғымы орын алады. В. Франкл «өмірдің мәні емес, осы тұлғаның қазіргі кездегі өмірінің ерекше мәні маңызды» деп есептейді. В. Франклдың пікіріне сәйкес, өмірдің мәнін іс (ерлік) жасау кезінде анықтауға болады; сондай-ақ құндылықтарды сезіну; қайғы-қасірет арқылы [5, 116 б.].

Экономикалық және әлеуметтік өмірдің адам қызметінің детерминациясы мәселелерін зерттейтін ғалымдар айтқандай, гуманистік көзқарас теориясында тұлға дамуының әлеуметтік және тарихи факторларының айқындаушы рөліне назар аударылмайды.

Іс-әрекет тәсілінің өкілдері құндылықтарды жеке тұлғаның қызметін талдау байланысында қарастырады. С. Л. Рубинштейн жазғандай, «құндылықтар ... әлем мен адамның арақатынасынан шыққан, әлемде, соның ішінде тарих процесінде адам жасайтын нәрселерді қоса алғанда, адам үшін маңызды» [6, 369 б.]. Қызмет барысында, тәрбие нәтижесінде және т.б. қоғамдық мәнділік жеке маңызды болып табылады, бұл объективтендірілгендер қоғамдық өмір процесінде игіліктер мен құндылықтар индивидтің қызметінің мақсаттарына айналады.

Когнитивті тәсіл өкілі М. Рокич құндылықтарды «...белгілі бір жүріс-тұрыс тәсілі немесе өмір сүрудің түпкі мақсаты мінез-құлықтың қарама-қарсы немесе кері тәсіліне қарағанда, жеке немесе әлеуметтік көзқараспен, не өмір сүрудің түпкі мақсаты» ретінде анықтайды. М. Рокичтің пікірінше, адамдар тобына тән нәрсе өзінің мәні бойынша әлеуметтік болып табылуы [7].

Жоғарыда айтылғандарды негізге ала отырып, құндылық – субъект (индивид, топ, қабат, этнос) үшін өмірлік маңызы бар кез келген «объект» (соның ішінде мінсіз) деген қорытынды жасауға болады.

Санада қалыптасып, бұл құндылықтар мәдениетті игеру барысында пайда болады. Соңғы артықшылық базалық немесе «жоғарғы» (Ницше) құндылықтар деп санаған жөн, өйткені барлық сыртқы артықшылық ішкі, ал ішкі артықшылық – түпкі артықшылық болып келеді.

М. Вебер құндылықтарды «әлеуметтік субъект үшін белгілі бір маңызы бар норма» ретінде қарастырса [8, 401 б.], М. Шелер – «сезім арқылы танылатын өте қарапайым тәуелсіз және байланысы жоқ сапалар» ретінде қарастырады [9, 54 б.].

Ғылымда құндылықтардың түрлі типологиясы бар. Мысалы, психодинамикалық тәсіл өкілі Э. Фромм оларды екі санатқа бөледі: ресми танылған, танылатын (діни және гуманистік) құндылықтар; нақты, бейсаналық (әлеуметтік жүйеден туған) құндылықтар. Екінші топ адам мінез-құлқының тікелей себептері болып табылады [2, 286 б.].

Гуманистік тәсіл аясында А. Маслоу әрбір адамға тән белгілі бір құндылықтар бар екендігін атап өтіп және екі құндылықтар тобын бөледі: Б-құндылықтар (болмыстың құндылықтары) – өзін-өзі өзектендіретін адамдарға тән жоғары құндылықтар (шындық, жақсылық, сұлулық, тұтастық, дихотомияны жеңу, өмірлік, бірегейлілік, кемелділік, қажеттілік, толықтық, әділеттілік, тәртіп, қарапайымдылық, байлық, күш салмай жеңілдік, ойын, өзін-өзі қамтамасыз ету); Д-құндылықтар (тапшылық құндылықтар) – төменгі құндылықтар, өйткені олар қанағаттандырылмаған немесе фрустрирленген қандай да бір қажеттілікті қанағаттандыруға бағытталған [4, 13 б.].

Экзистенциалды тәсіл өкілі В. Франкл қоғам мен адамзат тарихы барысында тап болған типтік жағдайларды жалпылау нәтижесінде пайда болған құндылықтардың келесі үш тобын атап өтті: шығармашылық құндылықтары, тәжірибе құндылықтары және қарым-қатынас құндылықтары. Бұл құндылықтар адам өмірінің мәнін түсінетін үш негізгі жолы болып табылады.

Шығармашылық құндылықтар – адам өз туындыларында әлемге беретіндігін атайды. Олар табиғи және маңызды, бірақ ең қажеттісі емес. Уайым құндылықтары –адам өз кездесулері мен уайымдарында әлемнен алады. В. Франклдың пікірінше, ең маңыздысы – қарым-қатынастың құндылығы бұл адам өз жағдайына қатысты алатын позициясы болып келеді. «Құндылықтар санатының тізімі қарым-қатынас құндылықтарымен толықтырылғаннан кейін адамның өмір сүруі ешқашан мағынасыз бола алмайтындығы айқын болады» [5, 116 б.].

М. Рокичтің теориясы жеке адамның қажеттілігі құнды бағдарлар түрінде өзінің іске асуынан бастау алады. Құндылықтар, бұл ретте, адамның өзі үшін қалайтыны туралы түсінігі ретінде қарастырылады. М. Рокичтің пікірінше, құндылықтар келесі белгілермен сипатталады: адамның игілігі болып табылатын құндылықтардың жалпы саны салыстырмалы түрде аз; барлық адамдар әртүрлі дәрежеде болса да, бірдей құндылықтарға ие; құндылықтар жүйеде ұйымдастырылған; құндылықтардың қайнар көздері мәдениетте, қоғамда және оның институттарында және жеке тұлғаларында байқалады; құндылықтардың әсері зерттеуді қажет ететін барлық әлеуметтік феномендерінде байқалады [7].

М. Рокич өзінің құндылықтар типологиясын келтіреді. Ол екі құндылықтарды тобын сипаттайды.

Құндылықтар-мақсаттар (терминалды) жеке өмір сүрудің түпкі мақсаты оған ұмтылу адам нанымы ретінде анықталады. Терминалдық құндылықтар адам үшін оның өмірінің мәнін анықтайды, ол үшін ерекше мәнді және маңызды екенін көрсетеді. Бұл санат келесі құндылықтарды қамтиды: денсаулық, табиғат пен өнердің сұлулығы, материалдық қамтамасыз етілген өмір, бақытты отбасылық өмір, махаббат, іс-әрекеттер пен іс-әрекеттер еркіндігі және т.б.

Құндылықтар-құралдар (аспатық) адамның белгілі бір іс-әрекет түрі немесе жеке тұлғаның қасиеті кез келген жағдайда артықшылық болып табылатынына деген сенімі ретінде айқындалады. Бұл топқа ұқыптылық, жауапкершілік, өзін-өзі бақылау, тәуелсіздік, көзқарастың кеңдігі және т.б. жатады [7].

М. Рокич, Д. А. Леонтьев құндылықтар типологиясы негізінде түрлі негіздер бойынша блоктарға біріктірілген және полярлық құнды жүйелер болып табылатын құндылықтардың ықтимал топтастығын келтіреді [10, 15 б.]. Атап айтқанда, терминалдық құндылықтардың арасында қарама-қайшы келеді:

1) нақты өмірлік құндылықтар (денсаулық, жұмыс, достар, отбасылық өмір) – дерексіз құндылықтар (таным, даму, еркіндік, шығармашылық);

2) кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру құндылықтары (қызықты жұмыс, өнімді өмір, шығармашылық, белсенді әрекет ету өмірі) – жеке өмірінің құндылықтары (денсаулық, махаббат, достардың болуы, ойын-сауық, отбасылық өмір);

3) жеке құндылықтар (денсаулық, шығармашылық, еркіндік, белсенді іс-әрекет ету өмірі, ойын-сауық, өзіне сенімділік, материалдық

қамтамасыз етілген өмір) – тұлғааралық қатынастар құндылықтары (достардың болуы, бақытты отбасы өмірі, өзге адамдардың бақыты);

4) белсенді құндылықтар (еркіндік, белсенді әрекет ету өмірі, өнімді өмір, қызықты жұмыс) – пассивті құндылықтар (табиғат пен өнердің сұлулығы, өзіне сенімділік, таным, өмірлік даналық).

Аспаптық құндылықтар арасында Д. А. Леонтьев келесі дихотомияларды бөледі:

1) этикалық құндылықтар (адалдық, кемшіліктерге төзбеушілік) – тұлғааралық қарым-қатынас құндылықтары (тәрбиелілік, өміршеңдік, сезімталдық) – кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру құндылықтары (жауапкершілік, істердегі тиімділік, қатты ерік, орындаушылық);

2) жеке даралық құндылықтар (жоғары сұраныстар, тәуелсіздік, қатты ерік) – конформистік құндылықтар (орындаушылық, өзін-өзі бақылау, жауапкершілік) – альтруистік құндылықтар (шыдамдылық, сезімталдық, көзқарастың кеңдігі);

3) өзін-өзі бекіту құндылықтары (жоғары сұраныстар, тәуелсіздік, ымырасыздық, батылдық, қатты ерік) – басқаларды қабылдау құндылықтары (шыдамдылық, сезімталдық, көзқарастың кеңдігі);

4) зияткерлік құндылықтар (білімділік, рационалдылық, өзін-өзі бақылау) – тікелей эмоциялық әлемді сезіну ұғымының құндылықтары (өмірге құштарлық, адалдық, сезімталдық).

Осылайша, жеке тұлғаның дүниетанымының маңызды құрамдас бөлігі бола отырып, тұлғаның құндылықтары оның мақсаттары мен өзінің өмірлік перспективаларын көрумен тығыз байланысты. Жеке тұлғаның жобалық мәдениетінің ішкі өзегін қалыптастыра отырып, құндылықтар кәсіби-тұлғалық дамудың, тұлғаның өзін-өзі жетілдірудің одан әрі бағытын анықтайды.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Колесникова И. А. Педагогическое проектирование : Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И. А. Колесниковой. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.

2 Фромм Э. Психоанализ и этика / Э. Фромм. – М. : АСТ, 1998. – 568 с.

3 Современная западная социология : Словарь / сост. Ю. Н. Давыдов, М. С. Ковалева, А. Ф. Филиппов. – М. : Политиздат, 1990. – 432 с.

4 Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 432 с.

5 Франкл В. Воля к смыслу / В. Франкл. – М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 368 с.

6 Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубиншетйн. – СПб. : Питер, 2000. – 720 с.

7 Рокич. М. Исследование ценностных ориентаций [Электронды көздер]. – URL: http://psycabi.net/testy/320-metodika-rokicha-tsennostnye-orientatsii-test-miltona-rokicha-issledovanie-tsennostnykh-orientatsij-m-rokicha-oprosnik-tsennosti-po-rokichu

8 Философия / под ред. В. Н. Лавриненко. – М. : Юристъ, 2004. – 511 с.

9 Шелер М. Ресентимент в структуре моралей / М. Шелер. – М. : Наука, 1999. – 231 с.

10 Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1992. – 17 с.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

ХАЛИМОН В. А.
преподаватель, Музыкальный колледж – музыкальная школа-интернат для одаренных детей, г. Павлодар

В современных условиях любое учебное заведение вправе на конкурсной основе разрабатывать и внедрять инновационные образовательные учебные программы, содержащие новейшие технологии и методы обучения, направленные на дальнейшее развитие и совершенствование системы образования. Наше государство обеспечивает все условия для создания информационно-коммуникационной инфраструктуры электронного обучения с использованием информационно-коммуникационных технологий [1].

Информационно-компьютерные технологии прочно вошли практически во все сферы деятельности человека, включая образование. И в данных условиях необходимо активнее осваивать различные программы, которые в результате такого преобразования повышают его качество, эффективность и доступность. Образование характеризуется направленностью на личностно-ориентированное обучение и развитием творческих способностей обучаемых, а также внедрением информационных и коммуникационных технологий в образовательный процесс, созданием единого интерактивного

образовательного информационного пространства и, наконец, переходом к открытому образованию [2].

Совершенствование информационных коммуникационных технологий формирует специфическую учебную информационную компьютерную область, которая обогащает традиционные формы обучения.

Быстрое развитие информационных коммуникационных технологий позволяет реализовать два главных принципа будущей системы образования: принцип доступности и принцип непрерывности. В последние годы в общеобразовательных школах, колледжах и ВУЗах все чаще прибегают к использованию информационных технологий при изучении большинства учебных дисциплин, происходит информатизация сферы образования. Под информатизацией понимается активный процесс введения компьютерной техники и новых информационных технологий в различные сферы производства, образования, общественной и личной жизни людей.

Информатизация в значительной степени преобразовала процесс получения знаний. Новые технологии обучения на основе информационных и коммуникационных делают образовательный процесс более интенсивным, повышают скорость восприятия, понимания и, что важно, глубину усвоения большого объема знаний.

В педагогике существует понятие информационной технологии обучения. Это понятие характеризует процесс подготовки и передачи информации обучаемому. Средством осуществления данного процесса выступают компьютерная техника и программные средства. В информационных технологиях обучения выделяются два компонента, служащих для передачи учебной информации: технические средства (компьютерная техника и средства связи) и программные средства (различного назначения).

Педагогические цели применения информационных технологий заключаются не только в выполнении социального заказа (общей информационной подготовки специалиста), но и в интенсификации учебно-воспитательного процесса, которое предполагает повышение эффективности и качества обучения. Применение новых информационных технологий в образовании позволяет оптимизировать средства, формы и методы обучения, находить рациональные решения тех или иных учебных задач, выбирать целесообразные пути совершенствования учебного процесса, способствует преодолению ряда трудностей, возникающих при традиционной форме преподавания.

В настоящее время существует большое количество различных педагогических программных средств. Это могут быть и электронные учебники, и электронные энциклопедии, и библиотечные информационно-поисковые системы, и компьютерные программы контроля знаний и многое другое.

При разработке и использовании программного средства в учебных целях возникает необходимость в создании учебно-методических и инструктивных материалов, обеспечивающих процесс его применения [3,с 15].

При использовании компьютерных средств обучения в педагогической практике на первое место выходят особенности познавательной деятельности учащихся по усвоению, творческому применению полученных знаний, умений и навыков с заданной целью, выбранными преподавателем методами и организационными формами обучения [4, с 75-77].

Если говорить о музыкальном образовании, то очевидна актуальность поиска инновационных креативных музыкально-педагогических технологий, обеспечивающих творческое развитие целостной личности каждого учащегося и качество его музыкального образования [5, с 3].

Накопленные на сегодняшний день теоретические и практические результаты свидетельствуют о том, что компьютеризация процесса обучения создает активные условия для воспитания музыкантов.

Исходя из специфики музыкального образования, применение компьютерных технологий в этой сфере имеет свои пределы. Однако некоторые ученые ведут исследования и создают программы, обучающие, в том числе и исполнительским навыкам игры на музыкальных инструментах. Представляется полезным внедрение компьютерных технологий в процесс изучения музыкально-теоретического и исторического циклов. Программы, дающие теоретические знания, направлены на усвоение закономерностей и правил построения музыкальных произведений, основных теоретических понятий. Программы, как правило, содержат игровые и учебные разделы, в которых объясняются многие музыкальные термины, элементы музыкальной грамоты и теории музыки, тестовые задания на определения нот, аккордов и т. д. Программы, предназначенные для обучения в наглядной форме основам элементарной теории музыки, сольфеджио, гармонии, полифонии представляют собой имитацию урока по одной из теоретических дисциплин в соответствии с традиционной формой занятий или нацелены на выработку отдельных

навыков, требующих длительных тренировочных упражнений. При этом программа должна вести педагогический диалог с учащимся, иметь обратную связь и давать оценку.

Другие программы, направленные на развитие слуха, включают в себя различные тренинги для выработки чистоты интонации, гармонического, мелодического слуха и т. д. Они содержат разновидности слухового диктанта, позволяющего тренироваться в определении нот, интервалов, гамм и т. д. и упражнения с графической фиксацией высоты тона для контроля чистоты интонации.

Программы по музыкальной литературе могут быть в виде книг, энциклопедий, небольших иллюстрированных справочники по различным музыкальным произведениям, содержащие набор музыкальных произведений в виде MIDI-файлов, краткие биографии соответствующих композиторов и музыкантов, небольшую викторину на этот материал. Тексты программ по истории музыке и музыкальной литературе иллюстрируются слайдами и репродукциями, фрагментами из музыкальных произведений, видеофрагментами, могут содержать дикторский текст, сопровождаемый слайд-шоу из подобранных музыкальных и художественных произведений и статьи. С помощью таких программ можно познакомиться с творчеством композиторов различных стран и эпох, узнать их биографии, получить информацию о созданной им музыке, разобрать некоторые фрагменты по нотам, узнать о различных жанрах музыкального искусства, знаменитых певцах и музыкантах, о музыкальных инструментах. Гиперссылки позволяют быстро переходить из одной части программы в другую. Программы имеют возможность разветвлённого поиска: по имени композитора, исполнителя, метке, типу музыкального произведения и периоду времени или по определённой тематике.

Программы, дающие знания и навыки по специальности, обеспечивают, естественно до определённого уровня, овладение каким-либо музыкальным инструментом (на фортепиано или синтезаторе, гитаре).

С помощью программ, развивающие творческие способности, можно сочинять несложные мелодии.

Комбинированные программы содержат знания по истории, теории музыки, основам композиции. Включают в себя лекции, упражнения, игры, развивают творческие способности.

Новые информационные технологии всё шире применяются в современной музыкальной практике, став частью современной культуры. Появляются всё новые и новые разновидности

электронных музыкальных инструментов (синтезаторы, музыкальные компьютеры). Применение систем мультимедиа в музыкальном образовании позволяет использовать для учебных целей записанные на лазерных компакт-дисках музыкальные энциклопедии, книги, справочники, различные антологии.

Современный урок музыки – это урок, в ходе которого применяются современные педагогические технологии, компьютерные технологии, используются электронные музыкальные инструменты. Урок музыки характеризуется созданием творческой обстановки, так как содержание музыкальных занятий составляют эмоции и их субъективное переживание. Подобное специфическое содержание обуславливает выбор разнообразных методик, видов работы и новых мультимедийных средств.

Музыкальные компьютерные технологии открыли принципиально новый этап технического воспроизводства музыкальной продукции: в нотопечатании, в жанрах прикладной музыки, в средствах звукозаписи, в качественных возможностях звуковоспроизводящей аппаратуры, в театрально-концертной деятельности, в звуковом дизайне и трансляции музыки.

Внесение в традиционную музыкальную культуру новых непривычных элементов и технологий способствует возникновению современных духовно-творческих тенденций и направлений, открывая новые возможности для музыкантов. Развивая это новое направление, музыкальное образование становится востребованным в обществе, более доступным широким массам, поднимают свой престиж и приобретают все большую популярность.

Таким образом, внедрение новых информационных технологий в образование определяет модификацию устоявшихся организационных форм и методов обучения, которые призваны реализовывать идеи личностно-ориентированного и развивающего обучения, усиление всех ступеней учебно-воспитательного процесса, повышения его эффективности и качества.

ЛИТЕРАТУРА

1 Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании». Статья 8. Государственные гарантии в области образования (с изменениями и дополнениями по состоянию на 11.01.2020г).

2 Бекенова Д. У., Мухатаева Ж. А. Информационные технологии в музыкальном образовании [Текст] // Актуальные задачи педагогики: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Чита, февраль 2013 г.). – Чита: Издательство Молодой ученый, 2013.

3 Исправных Т. В. Информационные технологии на уроках музыки [Текст] / Т. В. Исправных. // Преподавание музыки. – 2007. --№10.

4 Королькова Л.Н. Педагогический потенциал использования новых информационных технологий при преподаваний [Текст] / Л.Н Королькова. // Современные наукоёмкие технологии . - 2009. -№11.

5 Костина Э. П. Креативная педагогическая технология музыкального образования дошкольников: автореф. дис… канд. пед. наук: Костина Элеонора Павловна; Московском государственном университете культуры и искусств – М., 2007.

ГЕОГРАФИЯ САБАҒЫНДА PISA ТАПСЫРМАЛАРЫН ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

ХУДАС Р.
магистрант, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.
КАИРОВА Ш. Г.
PhD, ассоц. профессор, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.

Қазіргі кездегі шапшаң жүріп жатқан жаһандану үрдісі әлемдік бәсекелестікті күшейте түсуде. Елімізде жүргізіліп жатқан білім саясаты әлемдік білім кеңістігімен ықпалдасуға бағдарланған. Қазақстанда жүргізіліп жатқан білім беру жүйесін реформалау құзырлылық ұстанымына және әлемдік білім беру кеңістігіндегі оқытудың озық әдістемелері мен амал-тәсілдеріне негізделген.

Қазақстан Республикасы 2011-2020 жылдарда білім беруді дамытудың Мемлекеттік бағдарламасында «Қазақстан Республикасында ел басшылығының адами капиталды дамытудың қажеттілігі мен маңыздылығын түсініп, білім беру жүйесін реформалауды бастауға және жүргізуге жан-жақты қолдау көрсетуінің нәтижесінде білім беруді қарқынды дамыту мен жаңғырту мүмкін болып отыр» делінген.

Бұл Қазақстанның білім беру жүйесінің өтпелі кезеңі аяқталып, дамыған елдер моделіне сәйкес келетіндігін және ТМД елдерінің арасынан мемлекетіміз көшбасшылық орынға шығып, 2020 жылға дейін жоғары білім сапасы мен халықаралық деңгейде нәтиже беретінін айқындайды. Сондай-ақ оқушылардың функционалдық

сауаттылығын дамыту жөніндегі 2012-2016 жж. арналған Ұлттық іс-қимыл жоспарын іске асыру және PISA халықаралық зерттеулері аясында өкізілетін оқушылардың ғылыми - жаратылыстану функционалдық сауаттылығын дамыту әдістері қарастырылуда. Қазіргі таңда оқушының өзін-өзі дамытуға, алған теориялық білімдерін өмірмен байланыстыруға, оны қолдана білуге бағытталған жұмыстарға көңіл бөлінуде [4, 2 б.].

PISA (Programme for International Student Assessment) – халықаралық зерттеудің мақсаты 15 жастағы оқушылардың математикалық, жаратылыстану мен оқудағы сауаттылығын бағалау болып табылады. Зерттеудің негізі мектептің бағдарламасын меңгеру ғана емес, жеке тұлғаның дамуындағы білімін, дүниетанымын шыңдау, әртүрлі өмірлік жағдайларда шешім қабылдай алатын қабілеттерін дамытуға бағыттау [1, 1-2 б.].

Халықаралық зерттеулерге Қазақстанның қатысуындағы мақсаты – оқушылардың оқу жетістіктерінің бақылау-бағалау жүйесін реформалау, халықаралық стандартқа сәйкес білім мазмұнын оңтайландыру, қазақстандық білім сапасын бағалау жүйесін құру болып табылады. Қазақстан халықаралық тәжірибеге негізделген жаңа сапалы білім беру саясатын құра отырып, 2009 жылдан бастап PISA салыстырмалы зерттеулеріне қатыса бастады. Зерттеу оқушылардың қалыпты өмір үшін меңгерген дағдыларының құндылығын, іс-қимыл сауаттылығын барынша ауқымды мағынада өзектендіреді. PISA шеңберінде 15 жасар оқушылардың ересек өмірге қадам басуға дайындығы бағаланады. PISA – 2012 жылы нәтижелері бойынша 65 мемлекет қатысып, Қазақстан жаратылыстану сауаттылығы бойынша 52 орынды иеленді.Еліміздің төменгі деңгейде болуы білім беру жүйесіндегі талаптарды өзгертуге, стандарт талаптарын қайта қарауға итермеледі. Ол үшін білім саласының мамандарына жоғары білімді берумен қатар, оқушылардың ой-өрісін дамытуға, логикалық ойлануға, сыни көзқарас қалыптастыра отырып, функционалдық сауаттылыққа баулу құзіреттіліктерін қалыптастыруды міндеттейді.

Жоба оқушылардың оқудағы жетістіктерін сыни бағалаудың бірегей үлгісін ұсынады. PISA бағалауы үш бағыт бойынша өткізіледі:

1 Оқудағы сауаттылық;

2 Математикалық сауаттылық;

3 Жаратылыстану ғылымдарындағы сауаттылық.

PISA бағалауы 3 жылда бір рет өткізіледі. Бағалаудың әр циклі үш бағыттың біріне баса назар аударады [2, 2-3 б.].

Жаратылыстану-ғылыми сауаттылық – физика және астрономия, география, биология және химия саласынан алған білімдерін қоршаған әлемді ұғыну үшін және адам өмірде тап болатын жағдайларда шешім қабылдау үшін қолдану қабілеті.

Жаратылыстану сауаттылығы 15 жастағы білім алушының жаратылыстану құбылыстарын суреттей, түсіндіре және болжай білуіне, ғылыми аргументтер мен қорытындыларды интерпретациялай білуіне бағытталған.

Халықаралық бағалау 15 жастағы білім алушылардың құзіреттілігін алты деңгей бойынша бағалауды қарастырады. Халықаралық бағалаудың «ең жоғары» деңгейі (5 және 6 деңгей) бағасын ақпаратты сыни тұрғыдан бағалай білуі, мәтінді ұғыну мен интерпретациялау, қорытындыны дәлелдеп, өзінің болжамдарын ұсына алатын, дағдыларын көрсете білетін оқушылар иелене алады. 3-4 деңгейге жаңа ақпаратты табу үшін білімі мен шеберліктерін қолдана алатын қабілеттері сәйкес келеді. 2-деңгейде қарапайым күнделікті өмірде өз білімі мен дағдысын қолдана білу ептілігі бағаланады. Оқушылардың қарапайым базалық білімін көрсете білуі «Ең төменгі» 1-ші және 1-ден төмен деңгейге сәйкес. ЭЫДҰ-ның анықтауы бойынша тек қана 1 және 1-ден төмен деңгейдің тапсырмаларын орындай алатын білім алушылар «функционалды сауатсыз» деп есептеледі.

Жаратылыстану бағытында деңгейлеп оқыту жүйесі еуропалық стандарт талаптарына сәйкестендіріліп, әлемдік білім кеңістігіне шығу, қазіргі қоғам талабына сай алынған терең білім, білік, дағдылар мен тілдік құзіреттілікке ие бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыру өзекті мәселелердің бірі болып табылады. География сабағында PISA тапсырмаларын қолдану арқылы оқушылардың кеңістік, қоршаған әлемді және оған адамның іс-әрекетінен қосылатын өзгерістерді түсінуге және географиялық тұжырымдамалар мен географиялық мәселелерді талдауға, ойластыруға, шешуге және түсінік беруге мүмкіндік туғызады. Оқушылардың күнделікті өмірде туындаған көптеген мәселелерді шешу үшін алған білім және біліктілік қабілеттерін қолдана алуға әсер етеді.

География сабағында PISA тапсырмаларын қолдану арқылы жаңа тақырыпты жылдам, өз бетімен игеріп, дұрыс түсінетін, кездескен мәселелерді шеше алатын, істің мағынасын терең және нақты түсінуге тырысатын байқағыштық қасиеті жақсы дамыған, сауатты сөйлеп, білімді игерген, оны практикада асыратын, картаның тілін, теориялық білімді теңгеріп, географиялық үрдістердің жүруін болжай алатын жеке тұлғаны қалыптастыру. Мұғалім арнайы

тапсырма дайындап, оны сабақта қолдану арқылы оқушының зерттеушілік, ізденушілік дағдысы қалыптасады. Оқушылардың шығармашылық қабілетін, сабаққа деген ынтасы мен бейімділіктер жүйелі түрде дамытуға жағдай жасау арқылы арнайы қабілеттілікті жоғары деңгейге жеткізуге болады.

PISA зерттеулерінің әдісімен тест тапсырмаларын құрудағы қиындықтарды шешу жолдары ретінде мына мәселелерді атап өткен жөн:

1 Оқушыларға тапсырмаларды 6 деңгейлі Блум таксономиясы негізінде құрып, ондағы білу, түсіну, қолданудан гөрі синтез, анализ, бағалауға мән беру.

2 Стандарт талаптарына сай берілген тапсырмаларды орындаумен қатар оқушының өмірде қолдана алатындай тапсырмалар құрастыруға көңіл бөлу.

3 Оқушының логикалық ойлауын, сыни тұрғыдан ойын жеткізуді жүзеге асыру үшін, білім беруде сабақтың құрылымын өзгерту, яғни оқытудың белсенді стратегияларын қолдану, оқушының сабаққа деген ынтасын арттыру үшін әр 10 мин сайын жағдаятты өзгертіп отыру.

4 Оқушыға тапсырма берген кезде оның алгоритмдерін алдын-ала ескерту.

5 Тапсырманы зейін қойып, орындауға және эксперименттік есептер, зертханалық шағын зерттеу жұмыстарын орындата отырып, өзінің орындаған жұмысының дұрыстығына көз жеткізу, өзін-өзі бағалауға үйрету.

Осы іс-әрекеттерді орындаған жағдайда оқушыға жоғары деңгейде білімін қалыптастыруға жол ашылады. Ол үшін мұғалімдердің жан-жақтылығы, шығармашылығы, білімі жоғары деңгейде болуы керек.

Құзыреттілік тәсілді жүзеге асыру тәсілдерінің бірі – білім беру үдерісінде PISA форматында тапсырмаларды құрастыру және пайдалану. PISA тапсырмасының ерекшелігі көбінесе шарттар мен сұрақтар дербес ретінде белгіленіп, бір қарағанда бір-бірімен байланысты емес. Жағдай мен сұрақтарды байланыстыру-оқушының міндеті. Мұндай «байланыстыру» үшін жеке тәжірибені, қосымша ақпаратты тарту қажет, контекстпен жұмыс істеу қажет. Осы жерден PISA тапсырмаларының дизайны - олар көбінесе нақты өмірлік практикадан алынған жағдайды сипаттайды. Тапсырмалар шарттары да, сұрақ формасы да пәндік жағдайға байланысты емес. Керісінше, өмірлік жағдайды пәнге аудару және тапсырмалардың

күрделілігін құрайды. Әрбір тапсырма-шешім талап ететін жағдай, жағдай. Тапсырмалардың сұрағы мен шарттары жеке тәжірибемен, басқа бөлімдерден қосымша ақпаратпен сәйкес келеді, демек, PISA тапсырмалары интеграцияланған болып табылады. PISA форматындағы жекелеген тапсырмалар оқушылардың танымдық қызығушылығын, ойлау дербестігін, зерттеу іскерлігін қалыптастыру мақсатында сабақтың әртүрлі кезеңдерінде танымдық тапсырмалар ретінде қолданылады.

PISA түріндегі құзыреттілік-бағытталған тапсырмаларды орындау кезінде оқушылардың географиялық білімді әртүрлі жағдайларда қолдану қабілеттерін қалыптастыруға басты назар аударылуы тиіс.

Қазақстанның климаты мысалында құрастырылған PISA тапсырмалар қарастырсақ.

План және картография тақырыптары бойынша тапсырма

Сурет 1

1-тапсырма. Берілген топографиялық картаны пайдалана отырып тапсырмаларды орында.

a) Құдықтың абсолюттік биіктігін анықта.
Жауабы_____

b) В нүктесі А нүктесінен қай бағытта орналасқан?
Жауабы_____

c) А нүктесінің В нүктесіне қатысты азимуты?
Жауабы_____

d) Картаны пайдалана отырып құдық пен А нүктесінің арақашықтығын есепте. Жауабы_____

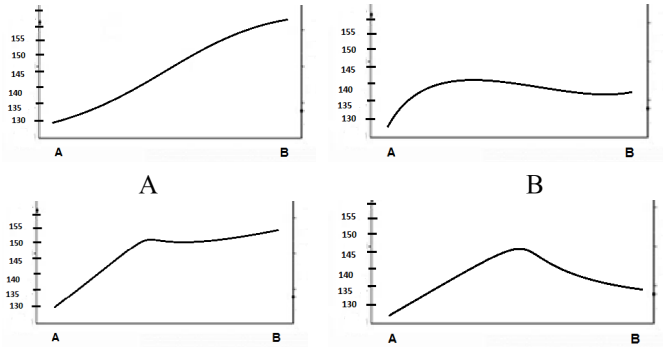
e) Картадағы 3 санымен берілген алаңға төмендегі суреттердегі объектілердің қайсысын салуға болады. Жауабыңды дәлелде.

тау шаңғысы алаңы футбол алаңы коньки алаңы

Сурет 2

g) А нүктесінен В нүктесіне дейін қима салыңыз

f) төменде берілген графиктерге қарай отырып, топографиялық картадағы А нүктесінен В нүктесіне жүргізілген қиманы анықта. Өз жауабыңды түсіндір _____



Сурет 3

h) Өсімдік жамылғысы мен жер бедерінің сипатын суреттеп бер. Жауабы_____

Осы тапсырмаларды орындау арқылы оқушы дағдыланады:

1 топографиялық карта бойынша арақашықты анықтай білу дағдысы қалыптасады;

2 бағыттарды анықтай алу дағдысы;

3 топографиялық карта негізінде күрделі тапсырмаларды орындай алу, талдау жасай алу дағдысы;

4 күрделі мәселелерді шешу дағдысы;

5 график, сурет және картаның көмегімен логикалық ойлау дағдысы;;

6 суретті, картаны пайдалана отырып мәтін құру дағдысы қалыптасады;

7 картографиялық сауаттылық қалыптасады.

Осындай PISA тапсырмаларын құрастырып, сабақта қолдану арқылы оқушылардың географияға деген қызығушылығының артуына ғана әсер етіп қоймайды, сонымен қатар мәтінді көзбен жүгірту арқылы басты элементті анықтауға, ізденіс аймағын тарылтуға, қажет ақпаратты ажырата алуға ықпал етеді. Мәтіндегі ақпарат элементтерін бірге байланыстыру, автор ой түйінінен қорытынды шығаруға, мәтіндегі басты ой немесе автор ойы туралы қорытынды жасап өз ойын зерделеуге, әлем туралы өзінің көзқарастарымен мәтінде берілген пікірді салыстырып, басқа ақпарат көздерінен алған біліммен мәтіннен алған ақпаратты байланыстыру арқылы бағалауға, түсінуге дағдыланады.

PISA түріндегі тапсырмаларды орындау барысында пәнаралық ақпаратты тарту бағдарламалық материалды терең және мағыналы меңгеруге ықпал етеді, оқушылар құбылыстар, процестер арасындағы себеп-салдарлық байланыстарды анықтаудың практикалық іскерліктерін меңгереді және жетілдіреді. Бұл ретте фактілерді, теорияларды, заңдарды ұғынуға, география, физика, химия, биология, экология бойынша алған білімдерін нақтылау және тереңдету үшін қолайлы жағдайлар жасалады.

PISA сынақтары форматындағы тапсырмалар мұғалімге бір уақытта бірнеше міндеттерді шешуге мүмкіндік береді:

- оқушылардың жазбаша құзыреттілігінің даму деңгейін бағалау, яғни оқушы мәтінде қаншалықты түсіну және одан қажетті ақпаратты ала алады;

- пән білімі мен біліктілігінің даму деңгейін бағалау;

- жалпы оқу іскерліктері мен дағдыларын дамыту деңгейін бағалау (интеллектуалдық, танымдық, жазбаша және ауызша сөйлеу мәдениеті және т.б.).

- қазіргі әлемде табысты бейімделу үшін қажетті білім алу және қызмет тәсілдерін таңдау қабілетін бағалау, яғни стандартты емес жағдайларда нәтижелі әрекет ету;

- зерттеу құзыреттілігін дамыту арқылы пәнге танымдық қызығушылықты қалыптастыру;

- әр оқу пәні мен жалпы білім беруге қатысты оқушылардың прогресін салыстыруға ықпал етеді;

- ағымдағы және күтілетін нәтижелер арасындағы айырмашылықтарды төмендету жолдарын анықтайды.

Қорыта айтқанда PISA зерттеулерінің әдісімен тест тапсырмаларын құрастыруда мұғалімнен көп еңбек, терең білімділік, күш-жігер, жан-жақтылық, ізденімпаздық, жаңа ақпарат көздерін мейлінше тиімді қолдана алатын қажыр-қайрат талап етіледі. Осы аталған маңызды сипаттар мұғалімнің жан-жақты ізденістегі шығармашылық тұлғасында тоғысып және де оқу үрдісінде ұтымды қолданылған жағдайда құзыреттілік қалыптастырудың сапалы да өрелі мақсатына жетуге өрісті ықпал етпек. Сонда ғана өскелең ұрпаққа сапалы білім алуына дұрыс бағыт-бағдар беріліп, оқушылардың өмірде таңдайтын кәсіби бағытына жетуде адастырмайтын жол ашылады әрі елшілдік ұстанымдағы зияткерлік тұлғасын қалыптастыруға айқындауға жол ашылады деп білеміз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Суранчиев Ж.М. Геометриялық прогрессия тақырыбын өтуде PISA тапсырмаларына ұқсас есептер шығару арқылы оқушылардың математикалық-функционалдық сауаттылығын дамыту. http://www.myshared.ru/slide/1302764/

2 Муканова С.Д. PISA оқушылардың жетістіктерін халықаралық бағалау бағдарламасы. https://edu.mcfr.kz/article/322-pisa-oushylardy-jetstktern-halyaraly-baalau-badarlamasy

3 Ожикаева С.Б. PISA Халықаралық зерттеу бағдарламасы әдіс-тәсілдері арқылы оқушылардың функционалдық-сауаттылығын дамыту жолдары. http://oqu-zaman.kz/?p=6445

4 Назарбаев Н. Қазақстанның әлеуметтік жаңғыртылуы: Жалпыға Ортақ

5 Еңбек Қоғамына қарай 20 қадам.// Егемен Қазақстан.10 шілде 2012.

6 «Білім туралы» заң.// Егемен Қазақстан.15 тамыз 2007.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНЫХ РАБОТНИКОВ

ШАХМАРДАНОВ Н. Ж.
магистрант, ПГУ, имени С. Торайгырова, г. Павлодар
ЖУМАДИРОВА К. К.
к.п.н., профессор, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Развитие системы непрерывного образования в области подготовки специалистов по социальной работе, предусматривают, во-первых, утверждение адекватной подсистемы профессиональной подготовки специалистов по социальной работе и социальных работников, создание государственно-общественной подсистемы, во-вторых, становление и развитие многоуровневой, многоступенчатой системы, предусматривающей профессиональную подготовку специалистов в колледжах и высших учебных заведениях [1].

Социальная работа – сфера решения важнейших проблем, касающихся жизни каждого человека. В ходе обучения, навыки и знания социальных работников обновляются. Они изучают передовые практики в сфере предоставления социальных услуг и работы с малообеспеченными, неблагополучными и незащищенными категориями граждан всех возрастов.

Актуальность исследования интегративных факторов разных видов компетентности связаны с решением вопроса об условиях становления мастерства в каком-либо виде деятельности, успешности человека в решении практических задач. Выяснение подобных условий позволит обеспечить своевременность и адекватность реализации потенциальных возможностей каждого человека применительно к решению современных социальных задач.

Глобальная цель деятельности социальных работников – социальная интеграция каждой личности в общество на основе поддержания такого уровня и качества жизни, которые бы исключали бы нарушение прав и свобод граждан во всех сферах жизни.

Социальная работа приобрела в последнее время в эпоху социально-экономических перемен, происходящих в обществе, особую значимость. В условиях роста групп риска, преступности, числа людей без определенного места жительства, безработных необходима система социальной работы. Подготовка высоко квалифицированных специалистов в области социальной работы является важнейшей проблемой современности.

Деятельность социального работника определена спецификой социальной ситуации: особенностью характера взаимоотношений старшего и младшего поколений; авторитарностью отношений в управлении и организации учебным процессом; низким уровнем социальной активности; возросшим количеством асоциальных групп; изменением ценностей, неверием молодых идеалам старших, унизительным положением стариков, неумением адаптироваться в экстремальных условиях; динамизмом и неопределенностью социальных явлений. Специфика деятельности социального работника определена также переоценкой опыта воспитания предшествующих лет, иной системой ценностных ориентации и воспитательно-образовательных целей; новой структурой социально-экономических отношений, существенным изменением характера социального познания, принимающего такие качественные характеристики как проблемность, альтернативность; постоянной потребностью в поиске продуктивных путей в сложных, проблемных ситуациях. Все вышеперечисленное – это новый социальный заказ общества, диктуемый социальному работнику. В то же время новые социально-экономические отношения создают атмосферу для развития творческой личности и поэтому ситуация требует качественной подготовки специалиста, способного быстро реагировать на изменения в социальной ситуации, обладающего новым типом мышления, ориентированным на индивидуально-творческий стиль профессионального поведения, выражающегося в концентрации профессионального мышления, потребности самостоятельно выбирать стратегию и тактику действий в меняющихся социально-педагогических условиях. Современное общество требует от социального работника не только разносторонних знаний, умений творчески мыслить, творчески организовывать сложные процессы воспитания, но и на высоком уровне обеспечить социальное развитие личности.

Деятельностью социального работника охвачены все возрастные категории населения, она осуществляется в различных сферах жизни и предусматривает взаимодействие всех общественных и воспитательных институтов и направлена на анализ целостных социальных структур» уровней и форм жизнедеятельности человека в различных социокультурных, региональных и национальных условиях, а также на работу с различными социальными, возрастными, половыми, региональными и этническими группами, с отдельными лицами, нуждающимися в социальной помощи и защите.

При этом необходим поиск новых форм организаций социальной деятельности, предполагающих эффективные и качественные изменения в развитии личности. Социальный работник участвует в процессе социализации детей, подростков и взрослых, оказывает помощь семье и другим общественным институтам, выполняющим роль посредника между детьми и взрослыми, личностью и обществом. Задача социального работника состоит в том, чтобы помочь клиентам сориентироваться в современных экономических, политических, социальных условиях жизни.

В соответствии с государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования сотрудник социальной службы должен быть подготовлен к организационно-управленческой, научно-педагогической и практической деятельности в сфере социальной работы в соответствии с фундаментальной и специальной подготовкой.

В педагогической науке высшей школы накоплен исследовательский материал по различным аспектам совершенствования процесса подготовки специалистов социальной работы в целом, что позволяет в настоящее время поставить вопрос об уточнении построения педагогического обеспечения процесса их подготовки к самостоятельной деятельности. Важнейшая задача, стоящая перед педагогами – найти эффективные условия для подготовки будущего специалиста социальной работы к практической деятельности. Основная задача профессионального образования – подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования [2].

Профессиональная образованность специалиста – это широта профессионального кругозора:

- понимание необходимости решать свои профессиональные проблемы с учетом характеристики людей и их социального статуса;
- умение с учетом мирового уровня научных и профессиональных достижений строить свою профессиональную деятельность;
- склонность и подготовленность к творческому поиску путей интенсификации и эффективности работы;

- установка и привычка во всех контактах с другими людьми руководствоваться рекомендациями педагогики и психологии;

- потребность в непрерывном повышении уровня своего общего и профессионального образования.

Профессионально-психологическая подготовленность включает в себя:

- профессионально психологические знания конкретные, практические, связанные с профессиональной деятельностью социального и необходимые для преодоления психологических трудностей;

- профессионально-психологические навыки и умения аналитико-психологические, тактико-психологические, технико-психологические;

- профессионально развитые познавательные и волевые качества;

- профессионально психологическую устойчивость – подготовленность к действиям в сложных условиях, без снижения эффективности.

Профессионально-образовательная программа подготовки социальных работников включает как теоретические курсы, читаемые обычно в университете, так практическую подготовку, осуществляемую в рамках учреждений социальной работы. В идеале знания, полученные в теоретическом курсе обучения, дополняются умениями и навыками, полученными в ходе практики, и наоборот. В последнее время все большую важность приобретает практический компонент профессиональной подготовки социальных работников. Это связано с тем, что практическая подготовка дает возможность студентам не только овладеть конкретными навыками, но и связать теорию с практикой, почувствовать себя специалистами и по-настоящему осознать ценности социальной работы. Практика в учреждениях социальной работы многообразна по своим образовательным функциям. Без нее трудно представить себе систему профессионального обучения, эффективно готовящую студентов к работе с клиентами. Очевидно, что в таком виде деятельности, как социальная работа, важную роль играют практические учения и навыки, для овладения которыми необходимо в течение определенного времени наблюдать, как это делают другие, и пытаться самому осуществить эту работу. Только в условиях непосредственной работы с клиентами под руководством педагогов-наставников учащиеся получают возможность развивать и совершенствовать свои способности.

На практике студенты должны выполнять самостоятельно практические задания с тем, чтобы у них за результаты этой работы была определенная ответственность и отчетность не только перед руководителями практики, но и перед руководителями тех учреждений, в которых они практикуются. Это, по нашему мнению, должно повысить мотивацию у студентов к практике и, тем самым, должно повысить качество практической подготовки будущих социальных работников. Для того чтобы студенты могли решить данную задачу, их необходимо этому научить.

Таким образом, студенты, обучающиеся социальной работе, обладают способностью к эмпатии, сопереживанию, пониманию других. Преобладающими эмоциями студентов в учебном процессе являются интерес, радость и уверенность. Основными социально-психологическими особенностями испытуемых являются: открытость, сдержанность, рассудительность в межличностных контактах, прямолинейность, настороженность, чувство долга и социальной ответственности, практичность, рациональность, направленность на конкретную практическую работу, оперативность, конкретное воображение. Установлена взаимосвязь между чертами личности и эмпатическими способностями: прямая связь эмпатии с интеллектом, абстрактностью мышления, обучаемостью и чем больше значение эмпатии, тем увеличивается значимость социальных контактов, энергичность, вероятность стать лидером, возрастает общительность, независимость, уверенность в себе, выше социальная проницательность.

Существующая взаимосвязь между социальной нормативностью, эмоциональной стабильностью, конкретностью воображения и эмпатическими способностями образует симптомокомплекс, характеризующий саморегуляцию и зрелость личности студентов, обучающихся социальной работе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Завалишина Д. Н. Психологическая структура практической задачи // Вопросы психологии. – 2008. – No2 – С. 20-25.

2. Пантюк И. В. Профессиональные компетенции специалиста по социальной работе : учебное пособие / И. В. Пантюк. – Мн., 2011. – 304 с.

3. Доэл, М., Шадлоу, С. Практика социальной работы. – М.: Аспект-Пресс. – 1995. – С.

1.2 Психология ғылымы дамуының мәселелері. Көшбасшы психологиясы
1.2 Проблемы развития психологической науки. Психология лидерства

ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ТОЧНОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВОСПРИЯТИЯ И ИХ ПРОБЛЕМАТИКА

АЛЕУШИНОВА А. Т.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Исследования точности межличностного восприятия являются традиционной проблемой в социальной психологии. Исследования в этой области начались в 30-х годах двадцатого века. С 1950-х годов после утверждения когнитивизма они получили дальнейшее развитие. Долгое время собиралось большое количество эмпирического материала, который часто выходил за рамки собственно проблематики межличностного восприятия. На протяжении всего «классического» периода изучения точности межличностного восприятия многие вопросы данной проблематики упирались в две основные методологические проблемы: во-первых, необходимость соотносительного анализа характеристик субъекта и объекта восприятия, а во-вторых – необходимость реконструкции самого механизма межличностного восприятия. В эмпирических работах и первая, и вторая проблемы фактически сводились к анализу различных «помех» межличностного восприятия, затрудняющих его точность: тех или иных социально-перцептивных способностей субъекта межличностного восприятия; развитию последних либо в ходе специально организованных процедур (например, в процессе тренинга), либо в ситуации активизации обратной связи; исследованиям различных эффектов межличностного восприятия, атрибутивных ошибок и тому подобное. Очевидно, однако, что понимание «затруднений» межличностного восприятия не всегда отвечает на вопрос о причинах его возможной точности, хотя и проясняет принципиальные отличия социальной перцепции от процессов собственно восприятия [1, с. 112].

Некоторый парадокс данного периода эмпирического освоения проблемы точности процесса межличностного восприятия, неминуемо происходящего в определенном социальной контексте,

состоял в том, что подавляющее большинство исследований проводились методом лабораторного эксперимента, что и вызвало последующую волну их критики в 1960 – 1970-е гг. Критика строилась на следующих основаниях: во-первых, ставилась под сомнение сама возможность зафиксировать в лабораторных условиях тот уровень точности межличностного восприятия, который можно наблюдать при более естественных условиях. Одним из следствий этого направления критики стала, в частности, экологическая концепция Дж. Гибсона, который впервые попытался проанализировать процессы восприятия в условиях, согласно его собственному известному выражению, «земли под ногами и неба над головой». Для изучения процессов социальной перцепции это имело принципиальное значение, так как предполагало, что социальная ситуация сама по себе имеет достаточно информации для вынесения верного суждения о личности другого человека, если он воспринимается как некоторая часть этой ситуации [1, с. 112].

Очевидным следствием экологической концепции на уровне эмпирических исследований межличностного восприятия стал акцент на изучении невербального поведения и информации, которую человек произвольно или непроизвольно проявляет в процессе коммуникации. В частности, именно в рамках этого направления строились работы П. Экмана, показавшего, что точное знание того, какие именно мышцы участвуют в мимическом акте, какие источники информации о другом используются (тело, голос и т. д.), позволяет с высокой точностью судить о поведении другого, его интенциях, мотивах и эмоциональном состоянии. Во-вторых, критическому переосмыслению была подвергнута идея ошибок восприятия – в частности, мысль о том, что ошибки восприятия и его точность взаимоисключают друг друга. Эмпирические исследования показали множество вариаций в комбинации сосуществования ошибок и точности межличностного восприятия. Например, оказалось, что носители более позитивных черт личности оцениваются более точно, но не в силу того, что само восприятие таково, а в силу его искажения: носитель более позитивных черт личности является одновременно более нормативной личностью, а оценщики склонны давать более нормативные оценки тем, кого воспринимают. Кроме того, очевидно, что межличностное восприятие может в чем-то являться ошибочным, а в чем-то – точным, и возможность такого варианта подтверждается эмпирическими данными. В-третьих, подчеркнем это особо,

критическое переосмысление проблемы точности межличностного восприятия во многом было связано с активным использованием идеи о том, что поведенческие проявления оцениваемого человека и общий контекст возможного взаимодействия с ним, выражающийся в предметно-пространственных характеристиках ситуации оценивания, влияют на точность межличностного восприятия, демонстрируемую оценщиком [1, с. 113].

Интересно, что длительность знакомства субъекта и объекта восприятия при этом может не иметь значения. Изучение точности межличностного восприятия в условиях так называемого «нулевого знакомства» подтверждает роль непроизвольного учета оценщиком ситуационного контекста, который может служить надежной опорой для точного восприятия другого человека. Так, например, в исследованиях С. Д. Гослинга оказалось, что даже в условиях «нулевого знакомства» на основе наблюдения за рабочим местом оцениваемого можно относительно точно судить о его личностных качествах согласно «Большой пятерке». Пятифакторный личностный опросник или тест Большая пятерка (Big five), разработан американскими психологами Р. МакКрае и П. Коста в 1983-1985-х гг. Авторы опросника Р. МакКрае и П. Коста убеждены, что выделенных пяти независимых переменных, точнее личностных факторов темперамента и характера (нейротизм, экстраверсия, открытость опыту, сотрудничество, добросовестность) достаточно для объективного описания психологического портрета - модели личности [1, с. 113].

В другом исследовании, выполненном Д. С. Берри, было показано, что человек может с определенной точностью судить о другом, имея в распоряжении лишь только фотографию этого человека. В исследовании участвовало две группы испытуемых. Первая – это реально действующая студенческая группа. Студентам предлагалось оценить друг друга по некоторому личностному опроснику через 1 неделю, 5 недель и 9 недель знакомства друг с другом. Другой группе студентов, которые не были знакомы со студентами из первой группы, давали лишь их фотографии и также просили оценить личностные черты. В этом исследовании были обнаружены корреляции между оценками студентов, знающих друг друга, и оценками тех, кто работал лишь по их фотографиям [2, с. 288].

Иными словами, для точности межличностного восприятия не имеет принципиального значения тот факт, знаком ли один человек с другим лично или нет. В качестве еще одного исследования

точности межличностного восприятия в условиях «нулевого знакомства» приведем исследование П. Боркенау и А. Либлер.В их эксперименте оценщики не были знакомы с оцениваемыми и видели их в первый раз. Оцениваемым давались различные задания, выполнение которых записывалось на видео (ходить по комнате, присесть, смотреть в камеру, прочитать определенный текст и т. п.). Затем оценщикам предлагались видеоматериалы в одном из нескольких вариантов: а) полноценное видео со звуковой дорожкой; б) «немой» фильм; в) только звуковая дорожка без видеоматериалов. В результате удалось выяснить, что, во-первых, на валидность оценки экстраверсии и сознательности (шкалы Большой пятерки) не влияло то, исходя из какой информации оценщики делали свои выводы (неважно, «немой» фильм был показан им, или дана только аудиозапись). Во-вторых, оказалось, что оценки наблюдателей (оценщиков) в высокой мере согласованы между собой. Иными словами, было показано, что люди согласны в оценке проявления той или иной черты, даже если они ориентировались на разную информацию (например, только аудиозапись или только «немой» фильм). Большое количество накопленного в 70-е – 80-е годы XX века эмпирического материала не замедлило впоследствии оформиться в новые теории межличностного восприятия, среди которых: модель социальных отношений Д. Кенни, модель социальной точности Дж. Биесанца, теория прагматической точности У. Суэнна и гипотеза калибровки Э. Тенни, теория реалистической точности Д. Фандера. Собственно, они и составляют сегодня тот концептуальный фундамент, на котором базируются современные эмпирические исследования точности межличностного восприятия [2, с. 287].

Модель социальной точности Дж. Биесанц позволяет оценивать эффекты воспринимающего, оцениваемого и диады (взаимодействие, отношение воспринимающего и оцениваемого) по всем личностным характеристикам одновременно. В ней вводится ряд новых терминов: перцептивная точность восприятия, экспрессивная точность восприятия, различительная точность восприятия. При этом под перцептивной точностью восприятия понимается степень, в которой конкретное впечатление воспринимающего является более или менее точным, нежели впечатления других воспринимающих, а под экспрессивной точностью – степень, в которой конкретный оцениваемый точно воспринимается несколькими оцениваемыми. Но наиболее важным термином в рамках модели является понятие различительной точности восприятия. Идея состоит в том, чтобы

осуществлять расчет точности межличностного восприятия не между оценками воспринимающего и оцениваемого, а прежде из этих оценок вычесть среднее восприятие по данным характеристикам, получив так называемые различительные оценки (ответив тем самым на вопрос, в какой мере восприятие отлично от восприятия среднего человека и «схватывает» именно те черты, которые отличают именно этого человека). На основе модели был проведен ряд исследований. Например, были получены данные, что при оценке точности восприятия как различительной согласованности восприятий оценщика и оцениваемого обнаруживается, что точная оценка связана с большей симпатией и одновременно значимо предсказывает большее взаимодействие в дальнейшем. Отметим здесь же, что расчет различительной точности восприятия позволяет контролировать нормативность в восприятии [3, с. 2].

Теория прагматической точности У Суэнна и гипотеза калибровки Э. Тенни. В своих идеях Суэнн опирается на постулаты известной концепции социальной драматургии И. Гоффмана, который впервые детально проанализировал влияние ситуационного контекста на социальное поведение человека и его межличностные оценки. У. Суэнн отмечает, что точность суждения о другом является инструментальным суждением, то есть суждением ad hoc, так как оцениваемый в самом деле проявляет различную идентичность в различных социальных ситуациях. Другими словами, важно, насколько хорошо данное суждение работает в данной конкретной ситуации, а не насколько восприятие точно per se. Но если принять, что человек демонстрирует различные идентичности в различных ситуациях, то возникает вопрос, за счет чего у каждого отдельного человека точность восприятия возрастает по мере того, как люди все больше проводят друг с другом времени. Ответ на этот вопрос Суэнн предлагает искать в механизме самоверификации. Согласно этому принципу, два человека «договариваются» (identity negotiation) о том, какими они будут друг для друга, а раз договорившись, стремятся поддерживать и демонстрировать именно эту идентичность, а не другую. С этой же точки зрения Суэнн интерпретирует классический эффект Розенталя – как подтверждение взаимных ожиданий. Иными словами, большинство людей озабочены только точностью своего впечатления в определенной ситуации общения и взаимодействия с определенным человеком, когда именно динамика социальной интеракции, контекст позволяет дать корректное, но локально значимое суждение о другом. Сегодня исследования и выводы У. Суэнна дополняются исследованиями по проверке так называемой гипотезы калибровки Э. Тенни. Если У. Суэнн говорит о самом процессе «договора об идентичности», то гипотеза калибровки пытается учесть то, в каких условиях происходит этот процесс. Согласно автору данной гипотезы, люди предполагают, что другие способны к селф-инсайту о знаниях о себе и своих способностях, а потому верят, что утверждения других дают ценную информацию. Более подробно, воспринимающие изначально полагают, что люди, с которыми они взаимодействуют, знают себя хорошо. Однако, когда реальная, верифицированная информация из калибровки (т. е. корреляция уверенности и точности восприятия личности) становится доступной, люди используют эту информацию. Поэтому при оценивании других – при прочих равных условиях – люди склонны испытывать позитивные чувства о ком-либо, кто доказал хороший уровень «калибровки». Эта мысль, подтвержденная эмпирически, согласуется с рассуждениями и эмпирическими данными У. Суэнна о том, что в процессе формирования «договора об идентичности», как правило, побеждает оцениваемый, а воспринимающий в целом доверяет самооценке оцениваемого [3, с. 3].

Таким образом, можно сказать что исследованиях точности межличностного восприятия был пройден долгий путь развития. Определение точности межличностного восприятия − это долгий и тщательно подготовленный процесс, позволяющий человеку лучше понять себя и окружающих, что является важной частью нахождения в социуме.

ЛИТЕРАТУРА

1 Белинская Е. П., Бронин И.Д. Проблема точности межличностного восприятия: современные концептуальные модели и эмпирические исследования // Вестник Кемеровского госуниверситета. 2015. Т. 1, № 1(61). С. 109–114.

2 Андреева Г. М. Психология социального познания: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Аспект Пресс, 2000 - 288 с.

3 Андреева Г. М. Социальная психология в пространстве современной науки и культуры // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 30. С. 2−3.

ОТБАСЫЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ ЖӘНЕ ОЛАРДЫҢ ОРНЫҚТЫЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ

БАЗИЛОВА А. Б.
магистрант, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.
ТУЛЕКОВА Г. М.
қауымд. профессоры, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.

Отбасы - болашақ жеке тұлғаның негізі қаланатын мектеп. Адамдар арасындағы эмоционалды көңіл-күй, рухани берік байланыс жастарды жетістікке жетелейді. Елбасының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» мақаласының бастауы да осы отбасы тәрбиесіне келіп тіреледі. Отбасы екі жүректің қасиетті одағы, селкеусіз сенім, сүйіспеншілік пен өзара сыйластық негізінде құралған берік одақ. Әр алуан ұлт пен ұлыста, кез-келген қоғамдық құрылымда отбасы ұғымы әркез зор мән-мағынаға ие болған. Отбасы институты бала бойына ізгі адамгершілік қасиеттерді сіңіреді. Өзге жан алдындағы жауапкершілік, қамқорлықпен бауырмалдылық, қолдау мен қанағат, мейірім мен махаббат сынды сезімдерді қалыптастырады. Біз өмір сүріп отырған бүгінгі дәуір жаңаша көзқарасты, жаңашылдықты талап етеді. Білімнің дамуы, отбасы тәрбиесі – адамзат өркениетінің дамуы. Білімі күшті ел озады, білімі әлсіз ел оған қызмет етеді. Елбасы Н. Ә. Назарбаев: «Ел келешегі жас ұрпақ тәрбиесіне тікелей байланысты», – деп атап көрсеткен болатын. Ал осы жас ұрпаққа сапалы тәрбие беру толық отбасының болуын талап етеді.

Заман дамып, өзгерген сайын адамдардың, жалпы қоғамның көзқарасы мен құндылықтарға деген қарым-қатынасы өзгереді. Бұл - бұлтартпас шындық, факті. Себебі заманға сай адам психологиясы өзгереді, бір қалыпта тұрмайды. Демек, адамның қарым-қатынасқа деген көзқарасы өзгереді. Ал біздің менталитетімізге отбасы құндылықтарын бірінші орынға қою, отбасы ұйытқысын сақтау сынды нәрселер сіңіп, ата-баба дәстүрі мен салты бойынша «ажырасу» ұғымы – табуға айналған. Осыдан біраз жыл бұрын ажырасуға бару – үлкен күнә, қылмыс, яки болмаса ерсі қылық ретінде қабылданды. Гендерлік құқық заңнамасы қабылданған соң, әйелдер құқығы қоғамда айқын көрініс таба бастағаннан кейін ажырасу фактісі де көптеп тіркеле бастаған. Оның себебі – әйелдердің өз-өздерін қамтамасыз ете алатындай дәрежеге жетуі. Танымал американдық әлеуметтанушы мен психолог Констанция Аронс әлемде әрбір 13 секунд сайын бір отбасы ажырасатынын есептеп, дәлелдеген. Бір АҚШ-тың өзінде жыл сайын 1 миллион отбасы ажырасады. Ажырасу- әлеуметтік проблемаға айналып, енді қоғамда қалыпты жағдай ретінде қабылдана бастады. Кез-келген проблеманың ушығуы, шиеленісуі – қоғамда оған деген қалыпты көзқарастың тууына әкелетіні сияқты ажырасу да осындай деңгейге жетті. Ажырасу стресс, қайғы деңгейіне байланысты өлімнен кейін екінші орында тұр. Бұл ауыр әрі қиын, өмірдің қысқаруына әкелетін үлкен өмірлік тәжірибе. Қазір отбасын құрудың патриархалдық моделіне қарағанда екі жақтың теңдігіне құрылған үлгідегі жанұялар көбеюде. Бұл өз кезегінде әрбір адамның серігін, жарын өз еркінше таңдауға мүмкіндік береді. Алайда таңдау кеңістігі кеңейгенмен де отбасы беріктігі нығайып жатқаны шамалы. Оны еліміздің статистикасынан көруге болады. Мәселен, 2017 жылы Қазақстанда заңды тіркелген неке 148 769-ды құраған. 2018 жылдың қаңтар-сәуір айында 39 682 неке заңдастырылған. Неке қию 4,6 % төмендеген. Осы жылдың қаңтар-сәуір айында 16 338 ажырасу фактісі тіркелген. Қазақстанда ажырасу ең көп тіркелетін аймақтарға Павлодар облысы (53 %), Қостанай облысы (51 %), Солтүстік Қазақстан облысы (50 %) жатады.

Отбасын – кіші мемлекет десек, отбасында да мемлекеттегі сияқты қиыншылықтар мен сәтсіздіктер, ішкі және сыртқы әсерлер, қаржылық дағдарыс сияқты жайттардың орын алмасына ешкім кепілдік бере алмайды. Сол себептен де мәселені шешу жолын ажырасу деп таппай, отбасына тиімді психологиялық – педагогикалық көмек көрсетудің жолдарын табудың бүгінгі таңда маңыздылығы артуда.

Отбасылық өмір мәнері жеке адамның қалыптасуына үлкен із қалдырады. Ғалымдар (В. Гребенников, Г. Андреева) бірауыздан «отбасылық өмір атмосферасы» ұғымына отбасы мүшелерінің қарым-қатынасы, ақпарат алмастыру, қабылдау және меңгеру, ата-анамен балалардың бірлескен еңбек және эстетикалық іс-әрекеттің әртүрлі формалары сияқты факторларды енгізеді. «Отбасы қарым-қатынасы» сөзінің де терең мәні бар. Олардан жеке адамның қалыптасуы туралы жылылық пен мейірімділік, рухани жақындық, қарапайымдылықты көруге болады. Дұрыс қарым-қатынас жасау жақсы көңіл-күйдің, психологиялық денсаулықтың, шығармашылық іс әрекеттің негізі болып табылады. Қарым-қатынастардың тұрақсыздануы – «әр сағат сайын болмыстың бір бөлшегін алып кететін» қатынас. Ол қайырымдылық пен өзара түсіністіктің отбасында болмауы. Бұл жатсынуға, ашуланшақтық пен тұйықтыққа әкеледі. Ерлі зайыптылар бір бірін түсінбей,

жағдай ажырасу деңгейіне жетуі мүмкін. Ажырасу - әлеуметтік проблемаға айналып, енді қоғамда қалыпты жағдай ретінде қабылдана бастады. Бұл жағдай тек ерлі-зайыптылардың ғана эмоционалды күйзеліске ұшырауын қамтып қоймай, сонымен қатар, олардың балаларына, әсіресе, жасөспірімдік шақтағы балаларына өзінше кері әсерін тигізеді. Қазіргі уақытта отбасы, барлық қазақ қоғамы сияқты, оның өмір сүру ерекшелігіне түбегейлі әсер ететін бірқатар жүйелі трансформацияларды бастан кешуде. Біздің елдегі ажырасулар санының артуы бұл проблеманың жалпы қоғам үшін, оны әлеуметтік тұрақтандыру үшін өзектілігін тудырады [1, 123 б.].

Отбасылық қарым-қатынастарды осы отбасының психологиялық «климат» факторы ретінде қарастыруға болады. Отбасылық қарым-қатынастың эмоциялық негізі – ерлі-зайыптыларда бір-біріне қатысты туындайтын белгілі бір сезімдер негізінде пайда болады және қалыптасады. Психологияның кеңестік және қазақстандық мектептерінде тұлғаның эмоционалды көріністерінің үш түрі немесе деңгейі бөлінеді: аффект, эмоциялар және сезімдер. Отбасылық қарым-қатынастың эмоционалдық негізі осы эмоционалдық көріністердің барлық түрлерін қамтиды. Соған қарамастан, әлеуметтік психологияда, әдетте, осы тізбектің үшінші компоненті – сезімдер сипатталады, және бұл жерде термин қатаң мағынада қолданылмайды. Әрине, бұл сезімдердің жиынтығы шексіз комбинацияны құрауы мүмкін. Дегенмен, оларды екі үлкен топқа біріктіруге болады:

1) конъюнктивтік сезімдер − оларға біз адамдарды жақындастыруға және біріктіруге бағытталған түрлі сезімдерді жатқызамыз.

2) дизъюнктивтік сезімдер − оларға адамдарды ажырататын сезімдерді, екінші тарап жағынан жағымсыз әсер ететін сезімдерді, тіпті ынтымақтастыққа ұмтылыс тудырмайтын фрустрациялық объект ретінде де жатқызуға болады.

Сезімнің бірінші және екінші түрлерінің қарқындылығы әр түрлі уақыт аралығында және әр түрлі өмірлік жағдайларда ерекшеленуі мүмкін. Әйтсе де, отбасылық қатынастардың тек осы аспектісін қарастыру отбасын сипаттау үшін толық бола алмайды: іс жүзінде ерлі-зайыптылар арасындағы қатынастар тікелей эмоционалды байланыстар негізінде ғана қалыптаспайды. Іс - әрекеттің өзі онымен жанама қарым-қатынастардың басқа да қатарын қалыптастырады. Сондықтан отбасы психологиясының өте маңызды және күрделі міндеті − топтағы қарым-қатынастың екі қатарын: тұлғааралық, сондай-ақ жанама бірлескен іс-әрекетін бірлікте талдауы болып табылады [2, 235 б.].

Кеңес және қазақстандық психологтар еңбектерінің көмегімен отбасылық қарым-қатынас психологиясын талдай отырып, біз отбасылық тұрақтылықтың теориялық моделін қалыптастырдық, осыған сәйкес отбасының барлық тұрақтылық факторлары (және тиісінше тұрақсыздығы) келесі факторлар бойынша бөлінеді:

- сыртқы - ішкі;
- субъективті - объективті.

Бұл факторлардың комбинациясы осы отбасының сипаттамасын анықтайды. Неке мен отбасылық өмірге жалпы дайындық тұрақтылықтың ішінара субъективті және объективті факторларын қамтиды және тұлғаның физикалық, жеке, уәждемелік, эмоциялық-ерік, әлеуметтік-психологиялық және биологиялық дайындығынан тұрады.

1 Дене дайындығы − неке жасы, дене және психикалық денсаулық, отбасын қамтамасыз етудің, балалардың туылуы мен тәрбиесінің физикалық мүмкіндіктері.

2 Тұлғалық дайындық − отбасын құру қажеттігіне сенімділік, нақты таңдаушымен ерлі-зайыптылықтың болашағы туралы адекватты түсінік.

3 Мотивациялық дайындық − некеге тұру үшін барабар-позитивті уәждердің болуы. Отбасын құру, нығайту және сақтау ниеті.

4 Эмоциялық - еріктік дайындық − кемелдік пен еркіндіктің жеткілікті дәрежеде болуы, саналы таңдау жасау, өз бетінше шешім қабылдау және олар үшін жауапты болу қабілеті.

5 Әлеуметтік - психологиялық дайындық – күйеуі-әйелі жаңа әлеуметтік ұстанымның қалыптасуы. Ерлі-зайыптылар өміріне қажетті адамгершілік қасиеттер тобының болуы.

6 Биологиялық және жыныстық дайындық-сексология және жыныс гигиенасы туралы қарапайым білімдердің болуы, некеге тұрған кезде жыныстық бұзылудың және венерологиялық аурулардың болмауы [3, 142 б.].

Отбасы тұрақтылығының сыртқы объективті факторлары отбасы біріктірілген әлеуметтік жүйенің тұрақтылығын және оның тіршілік әрекетінің материалдық жағдайларын білдіреді.

Отбасы тұрақтылығының сыртқы субъективті факторлары - бұл әлеуметтік бақылау факторлары: мәдени, құқықтық, діни нормалар; ұлттық, мәдени, діни дәстүрлер; әлеуметтік-психологиялық маңызы бар ортаның үміттері мен талаптары.

Қазіргі отбасы үшін тұрақтылықтың ішкі субъективті көздері басым мәнге ие.

Отбасы тұрақтылығының субъективті көздері – оң тұлғааралық сезімдер, ерлі-зайыптылықпен үйлесімділік және некемен қанағаттанушылық. «Тұлғааралық сезім» деген ұғымға махаббат, жауапкершілік, борыш, құрмет ұғымдарын жатқызуымызға болады.

Қазіргі отбасылық психологияда қазіргі заманғы отбасы мен некенің тұрақтылығы мен әл-ауқатының басты факторы – ерлі-зайыптылардың өзара қарым-қатынастың жоғары көрсеткіштеріне қол жеткізе білуі деп санауға болады деген көзқарас орныққан. Бұл отбасының барлық мүшелерінен жоғары психологиялық мәдениет көрсетуді, қарым-қатынас заңдарын түсінуді, сенімді қарым-қатынасқа қабілеттілікті, психологиялық климатты реттей білуді, психологиялық салаға нәзік енуді талап етеді.

Отбасы мен неке тұрақтылығының субъективті факторлары неке мен отбасы өміріне дайын болу-отбасы құндылықтарын әлеуметтік институт ретінде қабылдауды, отбасылық қатынастар психологиясы, үй шаруашылығын тиімді жүргізу, отбасылық педагогика, отбасындағы тұлғааралық қарым-қатынас саласындағы білім мен іскерліктің жеке мәнін біріктіретін жеке тұлға құрылымындағы әлеуметтік-психологиялық білім.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Тұрдалиева Ш.Т. Қарым – қатынас психологиясы. Алматы – 2013. - 123 б.

2 Волкова А.Н. Социально-психологические факторы супружеской совместимости. – Л., 2009. – 235 б.

3 Ковалев С.В. Психология семейных отношении. М., 1987. – 142 б.

POSITIVE ASPECTS OF THE USE OF COMPUTER TECHNOLOGY BY CHILDREN AND ADOLESCENTS

BEISENOVA A. S.
master, S. Toraighyrov PSU, Pavlodar
BULEKBAEVA S. E.
Candidate of Medical Sciences, Professor,
S. Toraighyrov PSU, Pavlodar

Computers and the Internet have firmly entered our lives and have become indispensable helpers in study and work, and even part of our leisure time. And despite the fact that there is more and more data on the negative impact of the computer and the Internet on the psyche and physical health, it cannot be argued that computer games and the Internet should be excluded from the lives of children and adolescents. Not all games affect the psyche badly, some contribute to the development of cognitive and moral qualities. Parents should monitor the theme of games and choose games in which there is no violence, murder and cruelty, make sure that the teenager performs homework without using ready-made answers from the Internet, as this suppresses cognitive motivation.

An important and positive point is that, on the basis of psychological theories of the development of cognitive (cognitive) processes, the fundamental principles of creating computer programs for the education and development of children and adolescents are developed. When planning and developing such Internet programs, children's abilities, interests and development needs for each age period are taken into account [1, 2, p.4]. Children of different ages have completely different physical, cognitive and psychosocial characteristics. A four-year-old child may not have sleight of hand to work with a complex online game, its large and fine motor skills are just beginning to develop. In preschool and primary school age, memory, attention, perception, thinking, imagination develop, and the leading activity is the game. By the age of eight, the ability to reason logically develops, which allows you to complete tasks based on the need to build your own strategy, solve puzzles. For ten-year-olds and twelve-year-olds, the situation of success and the development of intellectual and creative abilities are important [3, p. 568]. In order to ensure the information security of educational programs for preschool children, Savvy Cyber Kids has developed educational materials that teach security before going online [4, p. 27].

At the moment, computer programs have been created and tested to help children learn how to write. Portuguese scientists have studied the impact of the IWA computer program on developing writing skills and improving emphasis in children of primary school age. This program helps children learn to write and offers a certain degree of autonomy for the school teacher, parents and child. Functions available to the teacher allow the definition and customization of training exercises, including letters and numbers. The interface for the child supports him in solving these exercises. The results of the study showed the effectiveness of the IWA computer program in optimizing the writing training system needed to improve handwriting [5, p. 58]. Programs have also been developed to help children learn to read, to develop spontaneous speech and to teach children from 6 years old to have a dialogue [6, p. 7].

Developers of computer programs for preschool and primary school children pay much attention to the development of creative abilities, imagination and curiosity. Multimodal computer games are created online with different levels of complexity for different levels of development of the elements of fantasy and curiosity of each child [7, p. 2]. The StoryBuilder and Prochinima programs are designed to develop the creative abilities of children aged 6–10 years in the process of joint compilation and narration of oral stories using audio and video environments [8, 9, p. 339]. The computer program StoryMat promotes the development of a child's imagination and ability to create stories (narration) during the game. Empirical studies show that StoryMat contributes to the development of progressive forms of storytelling and written literacy [10, p. 189].

Recently, the problem of co-design sessions with children has been widely discussed. The participation of children in the design process is very important in order to understand their needs, but this is often considered difficult practice. In order to understand the suitability of design methods, a framework has been developed to describe them in terms of the design skills necessary for the student, as defined in the Theory of Multiple Intelligences. This allows you to optimally work with children in each particular school.

Do not forget that in our society there are children with various serious illnesses and disabilities, children with special needs. In such children, the circle of communication is very limited, especially when studying at home, the inability to leave the house. In some cases, serious illnesses and injuries prevent the establishment of contacts with others or turn away others from the child.

In children with hearing problems, vision, difficulty speaking, cerebral palsy, severe epilepsy, autism, heart defects, learning and socialization are often difficult. Therefore, the computer can become for them the only means of communication, information, the only entertainment and occupation. The computer allows these children to «discover the world», find friends. Dependence, on the other hand, occurs when, when alternative opportunities for learning, communication, and leisure appear, they (these new opportunities) are rejected when the computer is used only as a means of obtaining pleasure, but not information and benefit.

For the development, training and socialization of children with special needs, special computer programs are developed. So, M. Monibi and G. R. Hayes developed Mocotos (Mobile communications tools for children), a new class of mobile communications for children with special needs who cannot communicate verbally. Mocotos enables them to satisfy

the need for communication. Interactive multimedia technologies have been created for the development of the cognitive, motor and emotional spheres of children with disabilities in the context of school education. Ordinary paper elements (for example, PC cards, drawings, photographs) are combined by multimedia resources (video, sound, animation), creating an interactive game space that is configured for the specific educational needs of each disabled child. This program helps them integrate into the classroom team and increases tolerance and a sense of community in the classroom.

Italian scientists designed and developed didactic software for teaching children with autism in accordance with the teaching methodology «Applied Behavior Analysis learning technique». Applied Behavior Analysis (PAP) is a process of systematic application of activities whose principles are based on Learning Theory. The goal is to improve socially significant behavior. The electronic learning environment (eLearning environment), based on the principles of PAP, has been successfully used to educate children with autism. Visual media is often used to support, learn, and develop cognitive functions, especially spoken language, in children with autism. The development and use of interactive visual supports, large displays, a group of mobile personal devices and personal recording technologies reduce many autism problems. Special visual computer programs vSked, including graphics and symbols, help autistic children understand, structure and predict their activities in everyday life, improve the quality of communication and social interaction at school.

Computer technology has become an integral part of the life of modern man and is increasingly used for the development and education of children and adolescents. For children and adolescents with severe illnesses and disabilities, the computer is a means of learning, development and communication. In this context, computer technology is a boon. But in order to prevent computers and the Internet from harming the children, parents must monitor the theme of the games and how the child uses the Internet. It is necessary to teach children the technique of safe use of the computer and the Internet and to control the time spent by the child at the computer. Despite the fact that there is evidence of an increase in the number of computer addicts, it cannot be argued that computer games and the Internet should be excluded from the lives of children and adolescents. The main reasons for the emergence of both Internet addiction and other types of addictions are: disharmonious types of education and violation of communicative processes in the family, personality problems and a deficient psyche of the child. The computer is not an object of Internet addiction, but is just a means of its implementation.

Therefore, correction and prevention of addictive behavior should be aimed at identifying and eliminating disadvantages in the system of child-parent relations, harmonizing the style of family education, resolving conflicts that adversely affect the social development of the child. Trustful and honest relationships are needed between all family members, then the child can rely on parents and entrust them with their problems. The child should feel the love and respect of his family and friends. An important point is the organization of home personal space, where a teenager will feel comfortable.

As part of the psychological and pedagogical correction of computer addiction in adolescents, such forms of correction are effective as creating an individual program to normalize learning and restore social ties with peers, psychological training, role-playing games, brainstorming, heuristic conversations, research projects. It is necessary to conduct psychological trainings with adolescents aimed at developing a positive I concept, the formation of effective communication skills and coping behavior in difficult life situations. It is important that the child develops diverse interests and hobbies, a desire to engage in creativity and sports. These forms of correctional work contribute to the successful compensation and adaptation of adolescents to the requirements of the social environment. Some adolescents with severe forms of computer addiction may need individual, group, and family psychotherapy. In this case, psychotherapy methods such as cognitive-behavioral psychotherapy, hypnosis, art therapy, behavior modification are used.

REFERENCES

1 Gelderblom H., Kotz, P. Designing technology for young children: what we can learn from theories of cognitive development. URL: http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1456668 (дата обращения: 25.10.2019).

2 Hourcade J. P. Interaction Design and Children // Journal Foundations and Trends in Human-Computer Interaction. – 2008. – V. 1. – Issue 4.

3 Baumgarten M. Kids and the internet: a developmental summary // Computers in Entertainment (CIE) – Theoretical and Practical Computer Applications in Entertainment. (New York, October, 2003). USA, New York, 2003. – V. 1. – Issue 1. – P. 553–575.

4 Halpert B. Preschool information assurance curriculum development // Information Security Curriculum Development Conference (Kennesaw, October 01-03, 2010). Georgia, Kennesaw, 2010. – P. 27–28.

5 Pereira J., Carriço L., Duarte C. Improving Children's Writing Ability // Proc. of the 13th International Conference on Human-Computer Interaction. Part IV: Interacting in Various Application Domains (San Diego, July 19-24, 2009). CA, San Diego, – 2009.

6 Gerosa M., Giuliani D., Narayanan S., Potamianos A. A review of ASR technologies for children's speech // Proc. of the 2nd Workshop on Child, Computer and Interaction (Cambridge, November, 2009). Massachusetts, Cambridge, 2009. – P. 1–8.

7 Kannetis T., et al. Fantasy, curiosity and challenge as adaptation indicators in multimodal dialogue systems for preschoolers. URL: http://dl.acm.org/citation.cfm?id=1640378&CFID=78274062&CFTOKEN=60301346.

8 Åkerman M. P, Puikkonen A. Prochinima: using pico projector to tell situated stories // Proc. of the 13th International Conference on Human Computer Interaction with Mobile Devices and Services (Stockholm, August 30 – September 02, 2011). Sweden, Stockholm, 2011. – P. 337–346.

9 Antle A. The design of CBC4Kids' StoryBuilder // Proc. of the 2003 conference on Interaction design and children (New York, 2003). USA, NY, 2003. – P. 59–68.

10 Cassell J., Ryokai K. Making Space for Voice: Technologies to Support Children's Fantasy and Storytelling // Personal and Ubiquitous Computing. – 2001. – V. 5, № 3. – P. 169–190.

ФАКТОРЫ ТРУДНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ У ДЕТЕЙ

БУКЕБАЕВА М. К.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г.Павлодар
ТУЛЕКОВА Г. М.
PhD, ассоц. профессор, ПГУ имени С. Торайгырова, г.Павлодар

Каждый ребенок, в любой из периодов своей жизни, может оказаться независимо от его желания и причин, в трудной жизненной ситуации, и, следовательно, будет нуждаться в помощи и защите в разной степени. Так же немаловажную роль будут играть социальные условия.

По мнению Н.Г. Осуховой трудной жизненной ситуацией мы будем называть такую ситуацию, в которой в результате внешних воздействий или внутренних изменений происходит нарушение адаптации человека к жизни, в результате он не в состоянии удовлетворять свои основные жизненные потребности посредством моделей и способов деятельности (поведения), выработанных в предыдущие периоды жизни. Подчеркнем: не просто нарушаются привычные отношения человека с миром, но становится невозможно

приспособиться к этим изменениям без серьезной работы во внешнем или во внутреннем мире. Для всех трудных жизненных ситуаций характерно нарушение устойчивости привычного образа жизни (в том или ином пространстве бытия) и возникновение необходимости изменения. Конечно, трудные жизненные ситуации не однородны. Они различаются как объективными, так и субъективными характеристиками [1, с. 29].

Определенную ясность в трактовку понятия «трудная жизненная ситуация» вносит Закон РК от 29 декабря 2008 года № 114-IV «О специальных социальных услугах». Так, трудная жизненная ситуация − признанная по предусмотренным настоящим Законом основаниям объективно нарушающей жизнедеятельность человека, которую он не может преодолеть самостоятельно. В соответствии со статьей 6 данного Закона лицо (семья) может быть признано находящимся в трудной жизненной ситуации по следующим основаниям:

1) сиротство;

2) отсутствие родительского попечения;

3) безнадзорность несовершеннолетних, в том числе девиантное поведение;

4) нахождение несовершеннолетних в специальных организациях образования, организациях образования с особым режимом содержания;

5) ограничение возможностей раннего психофизического развития детей от рождения до трех лет;

6) стойкие нарушения функций организма, обусловленные физическими и (или) умственными возможностями;

7) ограничение жизнедеятельности вследствие социально значимых заболеваний и заболеваний, представляющих опасность для окружающих;

8) неспособность к самообслуживанию в связи с преклонным возрастом, вследствие перенесенной болезни и (или) инвалидности;

9) жестокое обращение, приведшее к социальной дезадаптации и социальной депривации;

10) бездомность (лица без определенного места жительства);

11) освобождение из мест лишения свободы;

12) нахождение на учете службы пробации [2].

Дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации − дети, жизнедеятельность которых нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи [3, с. 14].

Дети являются незащищенной и уязвимой категорией людей. У ребенка не сформированы устойчивые защитные механизмы, которые помогают выжить в сложной жизненной ситуации. Он находится на гране срыва, испытывает панический страх от неизвестности и угрозы жизни, при этом теряет контакт с реальностью, остро переживая психопатические реакции. Беспомощность, боль и растерянность часто вынуждают ребенка на неадекватные формы поведения, которые шокируют, удивляют и заставляют взрослых задуматься [4].

Деструктивные механизмы психической регуляции проявляются у ребенка в жестокости по отношению к слабым, обжорстве, кражах, вранье, разрушение, демонстративном поведении.

Для снятия психологического напряжения, восполнения дефицита общения дети выбирают «допинги» различных психоактивных веществ. Окружающий мир для травмированного ребенка представляет угрозу, поэтому он в большей степени сосредоточен на себе.

Ребенок, испытавший психологическую травму, обычно считает более привычным беспорядок вокруг и внутри себя. Он будет сопротивляться любым изменениям, которые нарушают привычные жизненные представления и нормы поведения.

Психологический портрет ребенка в трудной жизненной ситуации близок, к дезадаптивному, при котором усложняется усвоение социально-нравственных и культурных норм поведения [4]. Он включает в себя следующие особенности:

1) утомленный, сонный (часто опухший) вид;

2) санитарно-гигиеническая запущенность;

3) склонность к кражам, лжи;

4) привлечение внимания к собственной персоне любым способом, в том числе в неуемной потребности в ласке и внимании;

5) проявление агрессивности и импульсивности, которые часто меняются апатией и подавленным состоянием;

6) пассивность во взаимоотношениях со сверстниками, обусловленная низкой самооценкой;

7) повреждения любых органов тела, нарушения в функционировании; трудности в выражении чувств;

8) проявление агрессивности, тревожности детей, что сказывается на их отношении с другими людьми; стеснительность, скрытность, избегание сверстников;

9) негативизм, боязнь взрослых, предпочтение общения только с маленькими детьми, а не с ровесниками; страх физического контакта, боязнь идти домой.

Для ребёнка семья это среда, в которой формируются условия его физического, психического, эмоционального и интеллектуального развития. Если семья, как социальный институт не способна обеспечить воспитание и содержание детей, то это является одним из факторов появления категории детей находящихся в трудной жизненной ситуации [5].

Любая семья может быть функциональной, удовлетворительно выполняющей свои основные функции, или дисфункциональной – способствующей формированию социальной дезадаптации у членов семьи.

Дети считаются лишенными семьи, когда они физически разлучены с ней. Эта ситуация возникает в результате следующих причин: смерти родителей (опекунов), отказа семьи от своих детей, побега ребенка, изгнания детей по экономическим причинам, разлучение детей с их семьями по политическим или иным внешним причинам, уход опекуна из семьи по экономическим причинам, изъятие ребенка из семьи государственными органами (если это соответствует интересам ребенка).

В итоге дети передаются на государственное попечение или оказываются на улице, где сталкиваются с детской проституцией и эксплуатацией детского труда [6, с. 17].

В Казахстане как государственные органы, так и общество в целом рассматривают институциональную опеку детей как приемлемое и «легкое» решение. Таким образом, нынешняя система побуждает кризисные семьи или семьи, находящиеся в трудной жизненной ситуации, оставлять своих детей. В то время как некоторые дети помещаются в учреждения потому, что потеряли своих родителей, большинство детей в государственных интернатных учреждениях являются «социальными сиротами» (например, дети, имеющие, по крайней мере, одного живого родителя, переданные в учреждения по причине того, что семьи не могут их содержать). Основные причины отказа от ребенка включают: бедность; раннюю беременность; пренебрежение родительскими обязанностями по причине алкоголизма и/или злоупотребления наркотиками; пренебрежение родительскими обязанностями по причине болезни; насилие в семье; отсутствие основных родительских навыков [7, с. 8].

Дети попадают в трудную жизненную ситуацию вследствие того, что их основные материальные, эмоциональные, медицинские и образовательные потребности не находят удовлетворения, или когда

дети подвергаются насилию из-за того, что их родители или опекуны не способны или не желают обеспечивать адекватный уход за ними.

Попробуем выделить в наибольшей степени важные факторы, воздействующие на семейное благополучие, которые приводят к возникновению трудной жизненной ситуации у детей.

Говорить о семейном неблагополучии и просто и сложно одновременно, хотя бы потому, что формы его довольно многообразны. Невольно возникает вопрос, что же представляет собой современная семья, есть ли ее наглядная модель, к которой можно и нужно стремиться? Чтобы понять, что такое семейное счастье, сначала нужно узнать его антипода, чтобы иметь возможность распознавать и затем нейтрализовать те негативные факторы, которые ведут к нарушению семейной атмосферы, семейного благополучия, распаду семьи.

В обыденном сознании основными причинами того, что дети оказываются без попечения родителей, являются низкая материальная обеспеченность семей, пьянство и алкоголизм. Но даже сегодня, при нынешнем расслоении общества, когда многие семьи оказались за чертой бедности, очевидно, что далеко не во всех семьях, испытывающих выраженные материальные трудности, детям угрожает опасность остаться без попечения родителей. Алкоголизация тоже не всегда является фактором, достаточным для формирования социального сиротства. Как правило, присутствуют и другие причины, прежде всего психологические. К ним можно отнести негативный детский опыт родителей, бытовое насилие, жестокое обращение с детьми, нарушение структуры семьи, когда дети оказываются на ее периферии и т.д.

Все это проявляется в различных симптомах: физических наказаниях, пренебрежении основными нуждами и потребностями ребенка, эмоциональном насилии по отношению к детям, дефиците внимания и тепла, внутрисемейных конфликтах, уходах из дома, воровстве, употреблении детьми психоактивных веществ. Выявление этих симптомов и работа с проблемами на ранних этапах позволяют существенно снизить риск социального сиротства для многих детей.

Ребенок оказывается социальным сиротой в силу действия трех групп факторов:

1 Факторы, связанные с родителями и семьей: наличие негативного детского опыта у родителей (воспитание в интернатных учреждениях; дефицит тепла и заботы со стороны родителей, конфликтные отношения с ними; переживания насилия в детстве, алкоголизация родителей и т.д.), злоупотребление алкоголем

отцом или матерью; тяжелые заболевания у родителей; негативные особенности личности родителей (снижение интеллекта, инфантильность, эгоцентризм, невротизация); низкий уровень социальной адаптации (низкий образовательный уровень, низкая квалификация или отсутствие профессии); особенности семьи, такие как многодетность, хаотичность и спутанность ролей в семье, бедность социальных связей, нарушения в отношениях между родителями; насилие по отношению к ребенку;

2 Факторы, связанные с ребенком: дети с особенностями развития и характера (невропатии, энцелофалопатии, гиперкинетический синдром, нарушения общения и т.д.); соматические и психические заболевания, инвалидизация ребенка; школьная дезадаптация; нарушения поведения ребенка (воровство, уходы из дома, употребление психоактивных веществ);

3 Ситуационные факторы: трагические события (смерть, пожары и т.д.); потеря жилья и работы, выраженные материальные проблемы; попадание в зону военных действий и межнациональных конфликтов, включая вынужденную миграцию; сепарация ребенка, обусловленная внешними причинами (длительный отрыв ребенка от матери, особенно в раннем возрасте); отсутствие родственников, оказывающих поддержку семье.

Ребенок становится социальным сиротой тогда, когда одновременно сочетается действие факторов из двух групп, таким образом, что нарушаются детско-родительские отношения и компенсация этих отношений при взаимодействии с другими родственниками невозможна [6, с. 20].

Таким образом, дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации, в какой бы форме она ни была, выпадают из нормального процесса социализации и лишены необходимого для нормального роста и развития, ощущения безопасности. Этим детям необходима целая комплексная система психологической, педагогической и социальной поддержки.

Подводя итоги вышеизложенного, можно сделать заключение, что в основе трудных жизненных ситуации у детей лежит целый комплекс социально-экономических, психологических и медицинских обстоятельств. Основные факторы, ведущие к возникновению категории детей, находящихся в трудной жизненной ситуации условно можно разделить на три группы: факторы, связанные с родителями и семьей; факторы, связанные с ребенком; ситуационные факторы. Все эти факторы связаны между собой и

оказывают влияние друг на друга. Часто сложно определить, что явилось причиной, а что следствием того положения, в котором оказался ребенок. Поэтому наряду с де-институционализацией и развитием альтернативных форм устройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей необходима система ранней профилактики социального сиротства, поддержки семей и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации.

ЛИТЕРАТУРА

1 Осухова Н. Г. Психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях: Учебное пособие. 2-е изд. испр. – М., 2007. – 288 с.

2 Закон РК от 29 декабря 2008 года № 114-IV «О специальных социальных услугах» с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.04.2019 г.

3 Словарь терминов по защите прав ребенка. ЮНИСЕФ Казахстан, 2007.

4 Трудная ситуация в жизни ребенка [Электронный ресурс]. – URL: https://medconfer.com/node/10944 [дата обращения 11.01.2017].

5 Ребенок в трудной жизненной ситуации и необходимость его социально-педагогического сопровождения [Электронный ресурс]. – URL: https://studfiles.net/preview/6334455/page:2 [дата обращения 21.09.2018].

6 К. Мухамбетова, Е. Кузембаева. Современные технологии профилактики социального сиротства и раннего выявления семейного неблагополучия: Методическое пособие: Алматы, 2017. – 114 с.

7 Доклад международного консультанта ЮНИСЕФ Робина Н.Хаар: Насилие в отношении детей в государственных интернатных учреждениях Республики Казахстан: Оценка положения. Астана, 2011. – 116 с.

О РАЗВИТИИ ЛИДЕРСКИХ НАВЫКОВ

ГАУРИЕВА Б. М.
воспитатель, Детская деревня семейного типа, г. Павлодар

В современном мире жизненная практика требует от человека постоянной активности, инициативы и принятия ответственности. И современные реалии помогают осознать, что в большинстве случаев инициативу и ответственность за активность общество

делегирует своим лидерам. Так кто такой лидер и что же входит в само понятие «лидер»?

Лидер – член группы, обладающий наибольшим ценностным потенциалом, который и обеспечивает ему ведущее влияние в группе. В малой группе лидер может выступать как организатор, мотиватор деятельности, он может быть наиболее отзывчивым или влиятельным. Лидер – член группы, за которым она признает право принимать ответственные решения в значимых для нее ситуациях, т.е. авторитетная личность, реально играющая центральную роль в организации совместной деятельности и регулировании взаимоотношений в группе. Психология лидерства насчитывает не одно десятилетие, поэтому было разработано множество теорий, объясняющих лидерство как социально-психологический феномен [1, с. 4]. Лидерство – процесс межличностного влияния, обусловленный реализацией ценностей, присущих членам группы и направленный на решение стоящих перед группой целей. Также лидерство описывается как отношения доминирования и подчинения, влияния и следования в системе межличностных отношений в группе [1, с. 4]. Способность человека быть лидером во многом зависит от развитости у него организаторских и коммуникативных качеств. Какими характерологическими качествами личности должен обладать настоящий лидер? Е. Жариков, Е. Крушельницкий [2, с. 154] отмечают следующие признаки:

- волевой, способен преодолевать препятствия на пути к цели;
- настойчив, умеет разумно рисковать;
- терпелив, готов долго и хорошо выполнять однообразную, неинтересную работу;
- инициативен и предпочитает работать без мелочной опеки;
- независим;
- психически устойчив, не дает увлечь себя нереальными предложениями;
- хорошо приспосабливается к новым условиям и требованиям;
- самокритичен, трезво оценивает не только свои успехи, но и неудачи;
- требователен к себе и другим, умеет спросить отчет за порученную работу;
- критичен, способен видеть в заманчивых предложениях слабые стороны;
- надежен, держит слово, на него можно положиться;
- вынослив, может работать даже в условиях перегрузок;

- восприимчив к новому, склонен решать нетрадиционные задачи оригинальными методами;
- стрессоустойчив, не теряет самообладания и работоспособности в экстремальной ситуации;
- оптимистичен, относится к трудностям как к неизбежным и преодолимым помехам;
- решителен, способен самостоятельно и своевременно принимать решения, в критических ситуациях брать ответственность на себя;
- способен менять стиль поведения в зависимости от условий, может и потребовать, и подбодрить.

Развитие лидерских качеств требует непрерывного саморазвития. Работа над самим собой, в первую очередь, приводит к высоким результатам в любой деятельности. В первую очередь это личный план саморазвития. Зачастую это какие-либо дневники или электронные приложения, коих сейчас великое множество, которые, в свою очередь, помогают нам рационально использовать время и четко выставлять задачи, а также определять пути их решения. Составление плана предполагает определение этапов саморазвития. Четко определить этапы развития главный приоритет в процессе самосовершенствования. Стоит так же напомнить о проработке внутреннего «Я». Занимаясь аутотренингом, мы программируем себя на положительный итог, создавая ситуацию успеха.

Наряду с лидерскими качествами необходимы и лидерские навыки.

Группа навыков, которые помогают эффективно взаимодействовать с другими людьми и без которых лидер просто не мыслим, это коммуникация. Она является той субстанцией, которая склеивает воедино лидера и команду. Это навыки, которые из окружающих делают приверженцев, из приверженцев последователей, а из последователей членов команды.

Умение мотивировать, вдохновлять, убеждать.

Все три проявления являются важнейшей составляющей лидерства и определяют различные методы воздействия на окружающих. При всей общности этих понятий каждое из них несёт свой уникальный смысл.

Умение мотивировать заключается в создании импульса, стимулирующего как самого себя (если мотивация направлена внутрь), так и других, если лидер мотивирует команду, группу, окружение. Обычно выделяют два типа мотивации: мотивация

приближения и мотивация избегания или, другими словами, мотивация «К» и мотивация «ОТ». Оба способа мотивации весьма эффективны в разных ситуациях и с разными типами людей. Одни стараются избежать наказания или других неприятных последствий, другие стараются приблизить момент получения бонуса, результата, премии. Для более эффективной мотивации группы эти типы полезно чередовать, создавая вместе мощную комбинацию из двух сил: притяжения и подталкивания.

Убеждение – это навык, позволяющий при помощи слов, эмоций, аргументов или поступков убедить человека в своей правоте, переместив его из собственной позиции в позицию, нужную лидеру. Можно выделить два основных стиля убеждения − это логическая аргументация и эмоциональное давление. И тот, и другой способы весьма эффективны, а их комбинация даёт потрясающие результаты! Конечно, стоит отметить, что так же, как и с мотивацией, каждый стиль убеждения лучше или хуже работает с соответствующим типом людей.

Вдохновение – это особый способ мотивации, позволяющий не просто задать импульс и вызвать у людей желание к действию. Это отдельный навык, который создаёт устойчивую и долгосрочную мотивацию. Так происходит за счёт создания красочного образа будущего, в котором хочется оказаться каждому. Будущее должно быть настолько красочным и притягательным, что хочется попасть в него и погрузиться туда с головой. И конечно, люди могут хотеть принять в его создании непосредственное участие, чтобы быть в этом мире активным творцом, ведь мотивация сопричастности к чему-либо одна из самых мощных. Способ, который мощнейшим образом позволяет вдохновлять людей, это вдохновение через видение. Лидер, обладающий хорошим видением, с большей лёгкостью сможет вдохновлять людей, двигаться к его образу будущего, поскольку оно находится перед глазами и столь же осязаемо, как то, что находится в непосредственной близости от нас [3, с. 115].

Часто мы путаем понятия «лидер» и «руководитель». В чем же их сходство и отличие?

Чтобы эффективно руководить компанией и построить карьеру недостаточно быть хорошим руководителем. Современная реальность такова, что хороший руководитель должен иметь задатки лидера, чтобы достичь результата в своем деле.

Руководитель не стремится к достижению каких-либо целей. Обычно задачи перед ним ставит кто-то, стоящий выше его самого, поэтому отсутствует личная заинтересованность. Как итог – у

руководителя пассивная позиция по отношению к результату работы и низкая эффективность деятельности работников. Руководитель требует строгой подчиняемости и четкого выполнения его указаний и распоряжений, инициатива сотрудников зачастую не поддерживается, как результат, у них отсутствует мотивация к выполнению поставленной задачи.

Лидер же в свою очередь настраивает благоприятный климат в своей команде, стремится увлечь своих сотрудников результатами общего дела, повысить мотивацию к деятельности, поощряет инициативу, прислушивается к конструктивным предложениям членов команды. Относится к сотрудникам как к коллегам, совместно ищет пути решения той или иной проблемы вместе со своей командой [4, с 13].

В психологии принято различать следующие типы лидеров:

Эмоциональный лидер – умеет, выстраивает доброжелательные отношения с разными людьми в коллективе;

Лидер-критик – умеет критически проанализировать проект или ситуацию, выделив их слабые и сильные стороны;

Лидер-интеллектуал – умеет продуцировать разные позитивные идеи;

Лидер-организатор - умеет планировать выполнение работы и распределять обязанности между участниками;

Лидер-исполнитель – умеет четко и в положенный срок выполнить возложенные на него обязанности [5].

Часто мы слышим о том, что лидерами рождаются, но вряд ли данное заявление уместно. В современном веке существует масса инструментов, чтобы эти качества и навыки выработать. Мы расскажем о некоторых техниках развития навыков лидерства и рассмотрим несколько упражнений.

ОСТРЫЙ ВЗГЛЯД.

Чтобы развить в себе умение наблюдать, можно попробовать следующие техники: Каждый день замечайте что-то новое в своей компании и записывайте, что вы увидели, узнали и что это, означает для вас. Посетите по очереди все филиалы или подразделения вашей компании. Даже если вы уже бывали там не раз. Теперь постарайтесь заметить, как можно больше различий между ними. Обратите внимание, чем отличаются стили работы сотрудников в разных филиалах (подразделениях), какие особенности есть в культуре и т.д. Следите за событиями в своей отрасли, читайте статьи и книги, записывая то, что показалось вам наиболее ценным. Со временем

эти заметки помогут вам составить собственное впечатление о том, куда движется отрасль.

ОБОСНУЕМ ВСЕ!

Развивать в себе умение обосновывать можно с помощью следующих упражнений: Общайтесь с друзьями, коллегами, подчиненными, рассказывая им о причинах, по которым вы придерживаетесь того или иного мнения, принимаете то или иное решение. Поощряйте их задавать вам вопросы и ставить под сомнение ваши предположения. Это поможет понять, насколько вы уверены в том, о чем говорите, и можете ли вы это обосновать. Прежде чем делать какие-либо выводы, протестируйте предположения, на основании которых вы принимаете решение, на рациональность. Спросите себя: действительно ли эти факты правдивы и можно ли на их основании сделать именно такой вывод? Возьмите за правило каждый раз перед принятием решения устраивать такую мини-проверку.

ВООБРАЖАЙ, КАК ЛИДЕР.

Для развития этого навыка будут полезны такие техники: Спросите кого-нибудь из окружающих, что может произойти в будущем (с компанией, рынком и т.д. – пусть человек сам выбирает, о чем ему говорить). И попытайтесь представить возможные пути развития событий. Выберите себе виртуального советчика – известную творческую личность, являющуюся для вас примером для подражания. К примеру, после смерти Уолта Диснея у сотрудников его компании вошло в привычку при возникновении проблем или отсутствии интересных идей спрашивать себя: «А что бы сделал Уолт?» Представьте себе, как ваш виртуальный советчик поступил бы на вашем месте, попав в условия, в которых работает ваша компания. Какие вопросы вы могли бы ему задать? Какие ответы вы бы получили?

БОЙ С САМИМ СОБОЙ.

Вот какие упражнения помогут развить в себе этот навык: Услышав от кого-нибудь идею, задайте этому человеку несколько вопросов, начинающихся со слова «почему». Так вы бросаете ему вызов и заставляете найти аргументацию или отказаться от своей идеи. Можно также задавать серию «почему?» и самому себе, когда у вас возникает та или иная мысль. Время от времени играйте роль «адвоката дьявола» в своей команде, ставя под сомнение и критикуя все, что говорят коллеги и подчиненные. Этим вы бросаете вызов не только собеседникам, но и самому себе, заставляя себя играть непривычную роль.

БЫСТРО И ЕЩЕ БЫСТРЕЕ.

Тренируйтесь использовать различные способы принятия решений: рациональный, основанный на четком определении критериев для сравнения альтернатив, и эмоциональный, который подразумевает, что мы полагаемся на интуицию и инстинкты. Практикуйтесь также принимать решения в различных контекстах: индивидуально или в сотрудничестве с коллегами, авторитарно или на основе консенсуса и т.д. Чем больше различных стилей и техник вы знаете, тем проще вам будет принять решение быстро. Можно также вспоминать решения, принятые вами ранее, и анализировать, насколько они были правильны с нынешних позиций.

УЧИТЬСЯ, ЧТОБЫ ВЫЖИТЬ.

Вот несколько советов и упражнений для приобретения этого навыка: Учитесь на собственном опыте. Старайтесь превратить любой проект, каждую решаемую задачу или проблему в источник новых знаний. Для этого, прежде чем приступить к работе, спросите себя: каковы мои цели и что нового я хочу узнать? По ходу работы тоже задавайте себе вопросы: достигаю ли я поставленных целей? что из того, что я замечаю, напоминает мне о прошлом опыте? как это можно использовать? что я могу сделать с новой информацией? Сразу же после завершения проекта или выполнения задания проведите анализ того, что было сделано, сведений и знаний, которые были получены. Читайте книги разных жанров и на разные темы – чем разнообразнее, тем лучше. Со временем вы обнаружите, что некоторые художественные книги могут повлиять на вашу компанию не меньше чем мировые бизнес-бестселлеры. Старайтесь из каждого источника извлечь для себя что-то полезное.

ЛИДЕР В ПОМОЩЬ.

Давайте своим подчиненным задания, которые будут развивать их. При этом следует придерживаться определенных правил: развивающая задача не должна быть частью повседневной работы, риски при ее выполнении должны быть невысокими, зато в случае положительного результата сотрудник сможет получить серьезное поощрение. Полезно поручить подчиненному задание, от результатов которого выиграет вся команда, но на выполнение, которого прежде не хватало времени. Такая задача обязательно должна требовать общения с различными людьми и поиска информации в разных источниках. Во время ее выполнения лидеру нужно периодически общаться с подчиненным, предоставлять ему обратную связь. И, разумеется, четко формулировать критерии и желаемый результат.

УМНОЕ РАЗМЫШЛЕНИЕ.

Каждый день сравнивайте ответы на два вопроса: «Что я хочу сделать, чего добиться?» и «Что я сделал, чего добился?» Спрашивайте себя, почему ответы отличаются и что можно предпринять, чтобы в будущем этого не произошло. С утра составьте короткий (три-семь пунктов) список ваших главных принципов и ценностей. Затем запишите перечень дел, которые вам нужно выполнить сегодня. После этого поразмышляйте, попытайтесь представить себе, как эти принципы помогут вам справиться с намеченными задачами, какие новые возможности они помогут вам открыть [5].

И в заключении хочется сказать главное – практический опыт показывает, что лидером не обязательно родиться, можно им стать, если постоянно совершенствовать себя, и стремиться улучшить свою жизнь во всех отношениях.

ЛИТЕРАТУРА

1 Радина Н.К. Социокультурные аспекты лидерства: учебно-методическое пособие к курсу «Индивидуальное и политическое лидерство». Нижний Новгород. 2002. – 100 с.

2 Жариков Е., Крушельницкий «Для тебя и о тебе.» – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

3 Занковский, А.Н. Психология лидерства: от поведенческой модели к культурно-ценностной парадигме: монография / А.Н. Занковский. – Москва: Институт психологии РАН, 2011. – 296 с.

4 Татьяна Кузнецова, журнал «Управление компанией» (украинское издание) (№4, 2008).

5 Интернет в России: Личностные качества лидера и руководителя/ Развитие лидерских качеств. 30 сентября 2018г. [Электронный ресурс]. -https://pikacho.ru/razvitie-liderskih-kachestv/

ОСОБЕННОСТИ СОВЕРЕМЕННЫХ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УПРАВЛЕНИИ ОРГАНИЗАЦИОННЫМИ КОНФЛИКТАМИ

ДАИРОВА А. А.
магистрант, ИНеУ, г. Павлодар

В данной статье рассмотрены особенности применения проектных технологий в управлении конфликтами в организациях, определены различные аспекты применения проектного подхода в разрешении конфликтов. Авторы изучают особенности протекания и распространения организационных конфликтов. В психологической науке сложилась ситуация, требующая коррекции объектного и предметного полей конфликтных отношений, а кроме того, выхода на личностные и индивидуальные аспекты конфликтов, что предполагает определение психологических механизмов предотвращения сложностей взаимопонимания и личностных детерминант конфликтов.

Ключевые слова: управление проектами, проектные технологии, проектное управление конфликтами, реинжиниринг.

Введение

Актуальность темы представленного исследования состоит в том, что в современных социально – экономических условиях личное и профессиональное благополучие личности связано со способностью адаптации в социальной и профессиональной среде. В мире идет активная перестройка всех сфер жизни общества, и большой интерес представляет проблематика социальных конфликтов. Не мало времени уделяют ученые и исследованию проблемы поиска возможностей профилактики конфликтов с позиции ценности человеческой личности, ее саморазвития, самоконтроля и самовоспитания. В связи с вышесказанным для психологического анализа крайне важным и принципиальным является вопрос о том, какие социально - психологические условия, индивидуально-типологические и социально сформированные свойства личности в совокупности обуславливают высокую или низкую конфликтность личности. В нашем исследовании акцент делается на индивидуальных предпосылка конфликтного поведения.

Основная часть

В отечественной психологии традиционно решается задача изучения системного взаимодействия различных свойств личности, проявляющихся и развивающихся на протяжении жизни в социальной деятельности. Самой важной подструктурой личности признается темперамент – совокупность природно - обусловленных индивидуально – типологических свойств человека, центральное образование психодинамической организации сложного поведения личности. Безусловно, темперамент корректируется характером и социальным окружением. Навыки саморегуляции помогают на личном уровне формировать желательное поведение и снижать конфликтность человека.

В настоящее время теоретики и практики в сфере управления и психологического консультирования склоняются к пониманию конфликтов как положительного варианта развития взаимоотношения, поскольку даже в самой эффективной организации и вследствие оптимальных взаимоотношений возникают конфликты и даже являются желательными, поскольку позволяют проявить сторонам свою позицию и выявить противоречия. С этой точки зрения конфликт возникает так, где человеку есть что отстаивать. Другими словами, информация, дело или ситуация для него значимы. Поэтому конфликт в данном случае это защита личностных границ и позиций.

Психологическое изучение конфликтов играет ведущую роль в числе других научных исследований этой сферы. Многочисленность психологических исследований проблематики конфликтов подтверждает актуальность, но требует их систематизации, а также более глубокого анализа механизмов регуляции конфликтного поведения.

В психологической науке сложилась ситуация, требующая коррекции объектного и предметного полей конфликтных отношений, а кроме того, выхода на личностные и индивидуальные аспекты конфликтов, что предполагает определение психологических механизмов предотвращения сложностей взаимопонимания и личностных детерминант конфликтов [1].

На основании этого, возникла необходимость в поиске новых, современных, инновационных методов по разрешению конфликтов на современных предприятиях. На новом этапе развития экономических отношений, сопровождающихся масштабным внедрением высоких технологий, все большее число организаций переходит от процессо-ориентированного менеджмента в управлении предприятием к проектоориентированному. В последнее время, компании крупного и среднего малого сектора стали ориентироваться на использование проектного подхода в управлении бизнесом. Понимают его актуальность не только компании, сферой деятельности которых является реализация проектов (информационно - коммуникационные технологии, машиностроение, строительство и т.п.), но и некоторые организации, деятельность которых ранее не была связана с проектами. К ним относятся торговые компании, внедряющие проектное управление для реинжиниринга бизнес- процессов и повышения эффективности работы основных подразделений [2].

Настоящий проектный подход направлен на создание гибких организационных структур, предназначенных для решения конкретных задач, возникающих при постоянных отклонениях от запланированного хода работ. Управление проектами позволяет сосредоточиться на достижении поставленных целей и вместо длительного и очень формального осуществления регламентированных процессов осуществлять короткое и непосредственное взаимодействие, координацию и четкое разделение труда [3, с. 185].

Данный проект помогает собрать всю деятельность предприятия в единое информационное пространство, представить всю ситуацию в целом, облегчает понимание условий и процессов проектирования необходимых действий там, где есть ограничения по срокам, бюджетам или ресурсам.

Технология управления проектами включает в себя:

- корректировка характеристик, планов и подходов в соответствии с мнениями и ожиданиями различных участников проекта;
- определение требований;
- балансирование противоречивых требований к качеству, содержанию, времени и стоимости;
- постановка четких и достижимых целей

Проекты обычно санкционируются в результате одного или нескольких стратегических соображений: требований рынка, организационных потребностей, требований клиентов, технологических достижений или правовых требований. Проекты, реализуемые в разных сферах деятельности разными специалистами, имеют существенные различия между собой [4].

Для того, чтобы выбрать какой-то из подходов к управлению определенным проектом, необходимо сначала разобраться в особенностях данного типа или типа одного из выбранного проекта.

Главным преимуществом данной методологии управления проектами является то, что она универсальна и может быть применена к проектам, которые полностью отличаются с точки зрения технологии реализации, практически независимо от их предметной области. Однако при реализации идей внутри промышленных предприятий с использованием проектного подхода ключевым вопросом становится специфика предприятия.

Особый интерес, с нашей точки зрения, представляет применение проектных технологий в разрешении конфликтов

на различных казахстанских предприятиях. Разногласия и конфликты естественны в функционировании любого предприятия. Разногласия возникают по поводу приоритетов, распределения ресурсов, качества работы, решения возникающих проблем и т.д. Незначительные разногласия могут привести к ожесточенным спорам, когда обе стороны «хлопают дверью» и отказываются работать вместе.

Конфликты в организации бывают двоякими. С одной стороны, некоторые конфликты возникают в интересах достижения целей группы и повышения качества работы. С другой стороны, конфликт может оказать негативное влияние на работу группы. Большинство конфликтных ситуаций связано с нечетким пониманием полного перечня функциональных обязанностей работника, как со стороны самого работника, так и со стороны руководства. Конфликтные ситуации возникают так же из-за низкого профессионализма руководящего звена, не знания простейших законов функционирования коллективов.

Проектный подход призван, не только способствовать разрешению конкретного конфликта, но и создавать условия для устранения проблемного поля, где такие конфликты возникают. В данном случае, к проблемному полю относится система противоречий, способствующая возникновению конфликтов, основанная на недостаточно четко выстроенных цепочках бизнес-процессов или не понимания работником своих должностных обязанностей [5].

Проектное управление конфликтами можно рассматривать нескольких аспектах, а именно в следующих двух, это - внутренние и внешние.

Первый аспект касается возникновения, управления и разрешения конфликтных ситуаций внутри проектных групп. В этом случае управление конфликтной ситуацией отдается полностью на откуп Управляющему проектной группой, и он должен сам принимать решение, что с ней делать, поощрять функциональный конфликт, определять его границы, не допускать неделового и личностного подхода или нейтрализовать его при первых признаках зарождения.

Второй аспект касается создания проектной группы для разрешения возникающего на предприятии конфликта. В таком подходе конфликтная ситуация воспринимается как предмет

проектной работы. Создается проектная группа, которая назначается руководителем организации.

Основными задачам ее деятельности являются:

1 Анализ проблемного поля;

2 Поиск путей решения в оптимизации конкретных бизнес-процессов предприятия и его подразделений;

3 Повышение эффективности межличностных взаимодействий внутри рабочего коллектива;

4 Выработка конкретных рекомендаций по совершенствованию корпоративной и производственной культуры;

5 Предложение для руководителя организации способов управления и разрешения подобных конфликтов и т.д.

Перечень задач определяется топ менеджером организации и зависит от каждой конкретной ситуации. Управляющего и участников проектной группы руководитель предприятия может назначить из числа сотрудников компании или привлечь специалистов-аутсорсеров. Второй способ предпочтительнее, т.к. привлечение участников проектной группы «из своей среды» может быть не благоприятно воспринято субъектами конфликта. В то же время, последний способ является более затратным, и не каждый руководитель предприятия захочет вкладывать в эту работу средства.

В любой сфере жизнедеятельности могут возникать конфликты, там, где предполагается социальное взаимодействие и развитие каких- либо отношений между индивидами. О конфликтном взаимодействии говорят, когда возникает противоборство сторон, которое выражается в реальных действиях, направленных на противоположную сторону. По сути, конфликт, является распространенной формой социального взаимодействия, в котором в качестве участников выступают отдельные субъекты, либо социальные группы различного масштаба и официальные организации.

С помощью таблиц сопряженности удалось выявить связь между несколькими переменными. Так, было выявлено, что респонденты, которые назвали себя конфликтными, в наименьшей степени подвержены стрессу. При этом, работники, не имеющие склонности к конфликтам, отметили, что тяжело переживают стрессовые ситуации. Согласно данным, представленным в таблице 1, можно сделать вывод о прямой зависимости между уровнем конфликтности и устойчивости к стрессу.

Таблица 1 – Распределение ответов респондентов на вопрос «Можете ли Вы себя назвать конфликтной личностью?» сопряженный с вопросом «На сколько Вы устойчивы к стрессу?»

Устойчив		На сколько Вы устойчивы к стрессу?					Всего
		скорее устойчив	скорее не устойчив	не устойчив	затрудняюсь ответить		
Можете ли Вы себя назвать конфликтной личностью?	да	2	1	0	0	0	3
	Скорее да, чем нет	3	0	0	0	0	3
	Скорее нет, чем да	12	6	0	16	1	35
	нет	149	31	44	22	5	251
Всего		166	38	44	38	6	292

Также опрос помог обнаружить связь между уровнем удовлетворенности специалиста его работой, оплатой труда, должностью и уровнем его конфликтности. Респонденты, редко вступающие в конфликт, отвечая на вопрос об удовлетворенности трудовой деятельностью гораздо чаще выбирали варианты «удовлетворен» или «скорее удовлетворен». Схожие результаты получены в ходе анализа связи удовлетворенности должностью и поощрением руководства с уровнем конфликтности. В соответствии с таблицей 2, не один сотрудник, удовлетворенный оплатой труда и должностью, не указал, что часто вступает в конфликт на рабочем месте. В то же время, не удовлетворенные сотрудники указали на высокий уровень своего участия в конфликтных ситуациях.

Таблица 2 – Распределение ответов респондентов на вопрос «Можете ли Вы себя назвать конфликтной личностью?» сопряженный с вопросом «На сколько Вы устойчивы к стрессу?»

Очень часто		Как часто Вы вступаете в конфликты?					Всего
		Скорее часто	Скорее редко	Очень редко	Затрудняюсь ответить		
уровень удовлетворенности должностью	Не удовлетворен	8	9	1	0	0	18
	Скорее не удовлетворен	1	8	11	1	11	32
	Скорее удовлетворен	0	10	106	75	13	204
	Удовлетворен	0	2	4	28	1	35
	Затрудняюсь ответить	0	0	1	1	1	3
Всего		166	9	29	123	105	26

Суммируя полученные результаты, можно сделать вывод, что в организации довольно низкий уровень конфликтности. Это положение объясняется внутренней упорядоченностью учреждения, наличием формально закрепленных правил, норм, обязанностей, согласованностью функций, контролем административного аппарата, развитой корпоративной культурой, предоставлением социального пакета работникам и т.д.

Большинство конфликтов в исследуемой организации проявляются в ходе интенсивной совместной деятельности. При этом, работники часто не могут найти время на эмоциональные действия в ходе конфликта. Поэтому для сотрудников характерен провоцирующий тип конфликта. Выбор стратегии выхода конфликтующими также выбирается исходя из принципа сохранения стабильности. Если оппоненты не игнорируют возникший конфликт, то, как правило, пытаются урегулировать его совместным решением, которое удовлетворяет интересы обоих сторон.

Также на базе исследуемого государственного учреждения было проведено полуформализованное интервью на тему

технологий управления конфликтами. Объектом исследования были руководители учреждений и их подразделений. Инструментарий содержал 14 открытых вопросов. Были опрошены: директор, заведующая, специалисты.

Было выявлено, что все респонденты, занимающие руководящие должности, хорошо знают отношения работников в коллективе. Один из руководителей отдела поделилась: «Я знаю кто с кем общается, потому что я уже давно руковожу и знаю интересы и характер каждого. А общаются люди, если они одного возраста, по общности интересов». Один из директоров отметил: «... Пусть каждый выбирает, с кем ему общаться по деловым вопросам. Это легко отслеживается».

По мнению руководителей, эффективные методы управления конфликтами существуют. Однако каждый интерпретировал их индивидуально. Многие выделяли компромисс как базовый метод, который наиболее приемлем для большинства ситуаций. Также респонденты отмечали важность правильного психологического поведения в конфликте: «Эффективные методы управления конфликтами - это вовремя научиться распознать сигналы. Сигналы конфликта - взгляд на другого человека как на противника, уменьшение способности к самоконтролю, уменьшение готовности изменить свою позицию. При управлении конфликтом необходимо пользоваться позитивными элементами в полной мере. К людям нужно относиться так же, как нам хотелось бы, чтобы относились к нам!» (директор учреждения).

Большинство опрошенных ответили, что им легко спрогнозировать конфликт. Некоторые указали, что это является неотъемлемой частью успешного регулирования: «Необходимо анализировать ситуацию в организации и отдавать себе отчет в существовании проблем. Наша проблема, как кто-то однажды сформулировал, состоит в том, чтобы «отыскать мудрость, которая у нас уже есть» (директор учреждения)». На этом этапе технологию регулирования составляет выявление, на сколько удовлетворены работники, совпадают ли реальные показатели организации с планом, имеет ли место апатия и пессимизм в коллективе, толерантны ли работники друг к другу.

Одной из составляющих технологии управления конфликтами является его предупреждение. Ответившие используют для этого следующие методы: «Придерживаюсь основных положений этики и этикета в общении»; «Вовремя доношу информацию до работников, об изменениях в законодательстве и о прочих

изменениях»; «Провожу различные семинары, встречи, знакомлю коллег, стремлюсь объединить всех общей целью» [6].

Для успешного разрешения конфликта важен этап его диагностики. Не все респонденты уверены, что могут легко выявить стороны конфликта и их причину: «Это непросто. Когда конфликт происходит между работниками, он носит скрытый характер». Но в основном, руководители, зная настроения в коллективе, замечают, между кем и почему зарождается конфликт: «Стороны конфликта определяются очень легко. Сразу видно, кто начинает нервничать, суетиться. Причины могут быть «на поверхности», но могут быть и скрытыми. Стараюсь во всем разобраться и помочь сотрудникам».

Сам этап разрешения конфликта очень важен для руководителей. Здесь они применяют «настойчивость и потребность», относятся к сторонам «одинаково миролюбиво» (директор учреждения). Некоторые предпочитают уйти от конфликта, принять отстраненную позицию. В основном, руководители стараются соответствовать стратегии «выйгрыш-выйгрыш». Один из директоров организации сообщил: «В конфликтной ситуации я преодолеваю склонность к соперничеству, стараюсь услышать своего оппонента, найти решение, которое бы удовлетворяло и мои и его потребности, никогда не использую свой авторитет, как инструмент принуждения. Может поэтому у нас практически нет конфликтов».

Было выявлено, что руководители, в целом, знают, какие стратегии поведения применяются сотрудниками их организаций для разрешения конфликтов. Некоторые указали на стратегию ухода от конфликта: «Обычно применяется сдерживание эмоций, подавление агрессии. Сотрудники игнорируют неприязнь, у них слишком серьезная работа, чтобы тратить время на конфликты». Но большинство выделили компромиссную модель поведения: «Если и возникает какой-то конфликт, то они стараются урегулировать его путем достижения компромиссного решения»; «Есть разные способы разрешения конфликтов. Например, модели, пришедшие с Запада, которые основываются на компромиссных решениях. Обычно они используются сотрудниками».

Большинство руководителей указали, что применяют в организациях систему социального партнерства. В государственных учреждениях данная система является базовой при построении отношений между сотрудниками. Так, один из директоров, отметил: «Без социального партнерства невозможно развитие, реализация, решение задач любого учреждения, организации».

Среди респондентов широко применяется технология ведения переговоров: «Как только оппоненты начинают активно позиционировать себя, важно направить их к конструктивному диалогу, помочь каждому увидеть ситуацию с позиции оппонента». Также данная техника применяется руководством и для профилактики конфликтов.

Удалось выявить, что независимо от стажа работы в руководящей должности, большинство респондентом считает нужным для себя получить дополнительные знания по вопросам конфликтов и эффективных способов их разрешения.

Таким образом, на основе проведенного исследования, была подтверждена гипотеза о применении руководителями различных методов регулирования конфликтов. Так, руководством исследуемых учреждений применяются структурные, межличностные, социально-психологические техники управления конфликтами (придерживаться правилам этики, равное отношение к сторонам, стимулирование готовности оппонентов к компромиссу и пр.). Также подтвердилась гипотеза о том, что управляющие в случае возникновение конфликта применяют технику переговоров. Работники исследуемого государственного учреждения защищены в личностном и в законодательном аспектах. Их руководители компетентны в области управления, стремятся согласовывать интересы организации с интересами персонала.

На основе проведенного исследования можно предложить следующие рекомендации по снижению конфликтности в учреждении.

Во-первых, руководству организации было рекомендовано усилить значимые для работников такие показатели организационной культуры, как межличностная кооперация и эффективность делового общения. В этом случае при сохранении доверительных отношений взаимодействие приобретает формальный характер, что является необходимым для успешного осуществления организационной деятельности.

Описание исследования межгруппового конфликта в государственном учреждении показывает, что подобные случаи возникают по объективным причинам и достаточно легко устраняются, если обнаружена проблема. Этому способствует контроль со стороны руководства, которое выступает третьей стороной конфликта и заинтересовано в его разрешении. Также формальные правила предполагают ответственность работников, что препятствует разрастанию конфликта и его выходу за пределы организации.

Во-вторых, отсутствие контроля со стороны руководства влечет за собой расширение конфликта. Выделились группа новаторов и консерваторов. Однако сам конфликт протекал в более жесткой форме, стороны прибегали к нелегальным методам противоборства. Само руководство было заинтересовано в выигрыше по поводу ресурсов, лучших условий труда.

В-третьих, в государственных учреждениях чаще наблюдается пренебрежение корпоративной культурой. Руководство акцентирует внимание на достижение организационных целей, игнорируя поддержку и мотивацию сотрудников, что приводит как к объективным, так и субъективным конфликтам.

Для достижения поставленной цели исследования представляется необходимым задействовать социологические методы сбора данных.

Организационно-управленческие причины конфликтов характерны для любой организации. В целом, работники государственного учреждения удовлетворены должностью, процессом труда. Однако некоторые сотрудники не в полной мере удовлетворены целями организации. Для повышения лояльности персонала целесообразно оповещать работников о положительных результатах деятельности учреждения, проводить лекции о возможностях предприятия, организовывать встречи с известными людьми. Необходимо подчеркивать уровень престижа организации, который обеспечивается её миссией и стратегическими целями. Часто ошибки в решении задач, нарушение внутренних связей, должностное несоответствие могут привести к появлению социальных конфликтов. Организации в таком случае необходимо проводить регулярный мониторинг трудовых процессов, координацию и контроль. Аттестация персонала в значительной степени способствует оптимизации организационной структуры [7].

Предотвратить конфликты по объективным причинам можно, обеспечив работникам лучшие условия труда. Комплексное оснащение учреждения необходимой оргтехникой и завершение капитального ремонта здания учреждения являются одними из приоритетных задач для оптимизации деятельности организации.

Так как большинство работников сталкивались с личностными, социально-психологическими причинами возникновения социальных конфликтов, необходимо развивать культуру межличностного общения. Сплочению работников способствуют проведение праздников, совместные обеды, выездные мероприятия. Более

формальный способ сплочения - поменять местами работников двух разных отделов на короткое время. Оказавшись в другой обстановке, работник начнет идентифицировать себя с социальной группой, в которой прежде вел трудовую деятельность. Однако, практически невозможно предупредить социальные конфликты, если в коллективе имеют место психологическая несовместимость работников или различные способы оценки. В таком случае стоит поощрять проявление сопереживания, должный уровень компетентности в общении.

Провоцирующие конфликты, характерные для организационной среды, опасны, поскольку могут существовать длительное время, поддерживая напряженность в коллективе. Данный вид конфликта довольно удобен для сторон, поскольку в этом случае они не проявляют открытое несогласие, откладывая решение проблемы. В этом случае третья сторона должна способствовать раскрытию конфликта, выявлению оппонентов, предполагать лучшее до выяснения их мотивов. Когда точно известны стороны конфликта и его причины, стоит предложить конструктивные варианты решения, описав преимущества для каждого участника.

Особую роль играют вертикальные конфликты. В таких случаях следует свести потери к минимуму, укрепив в итоге авторитет начальства, указать на принцип верховенства руководства. Взаимоотношения с руководителем определяются Трудовым кодексом, а также Положением организации. Специфика общения должна заключаться в принципе равного отношения к личностям работников. Руководителю необходимо исключить излишнюю опеку и контроль за подчиненными, оптимизировать управленческие решения. Чтобы избежать сложность социальной и профессиональной адаптации нового работника управляющему следует осведомить работников о важности принятия нового сотрудника в коллектив, назначить наставника. «В течение первой недели желательно, чтобы руководитель ежедневно встречался с новым сотрудником, интересовался его успехами, возникшими затруднениями. Это позволит руководителю в течение месяца узнать сильные и слабые стороны нового сотрудника, его взаимоотношения в коллективе, оценить его внешний вид». Также необходимо предоставлять сотрудникам равные возможности карьерного роста, ввести систему мотивации. В этом случае благоприятный психологический климат в трудовом коллективе поможет избежать социального конфликта.

Проведенное социологическое исследование в организации позволило осмыслить возможные причины социальных конфликтов,

особенности проявления различных видов конфликтов, влияние личностных характеристик на уровень конфликтности. Эмпирически была подтверждена гипотеза о том, что уровень конфликтности в трудовой среде любой организации не может быть на нулевом уровне. Действительно, проявление конфликтного взаимодействия является нормой, поскольку этому способствует совместная деятельность. Однако, как отмечали сторонники парадигмы конфликта (Г. Зиммель, К. Маркс, М. Вебер, Р. Дарендорф), подобное противостояние может оказаться движущей силой общественных изменений.

Подтвердилась гипотеза о том, что любая организация не может полностью избежать конфликтов, поскольку данный процесс является необходимым условием её устойчивости и развития. Наряду с управленческими причинами нельзя недооценить роль социально-психологических и личностных причин возникновения противодействий. Было выявлено, что наиболее значимые причины вертикальных конфликтов заключаются в интенсивной совместной деятельности, а также сложности профессиональной и социальной адаптации. На уровень конфликтности коллектива в значительной мере влияет уровень жизни населения. Это логично, поскольку данный показатель определяет возможности индивидов реализовывать свои интересы.

Стоит заметить, что в исследуемых организациях имеют место различные типы конфликтов. Относительно его состава выделим межличностные, межгрупповые конфликты, конфликты между личностью и группой. Относительно остроты проявления стоит назвать остроконфликтные и провоцирующие. Последние возникают в организационной среде чаще, поскольку работники стараются не проявлять открытых действий против друг друга.

Анализируя портрет конфликтной личности можно заявить о том, что чрезмерный эгоизм, направленность «на себя» при взаимодействии значительно повышает шансы проявления социального конфликта. Также было выявлено, что конфликтный сотрудник прямолинеен, психологически устойчив к стрессу и агрессивен.

Полученные результаты могут быть использованы исследуемыми организациями для развития, оптимизации управленческих процессов [8].

Внедрение рекомендаций по совершенствованию техники управления конфликтами является эффективным методом стабилизации организационной деятельности. Рекомендации включают в себя регулярный мониторинг трудовых процессов, развитие культуры межличностного общения, совершенствование

системы мотивации, проведение своевременной диагностики конфликта и его участников, стимулирование конкретных предложений оппонентов для взаимных уступок и пр.

Выводы

Таким образом, проект должен порождать уникальные результаты, достижения, в нашем случае управление проектами – это, по сути, деятельность, позволяющая разрешать конфликты, благодаря достижению целей и решению задач, которые определяют сущность государственного учреждения. Ключевое значение имеет способность видеть взаимосвязь технологий и техник по управлению ими с источниками возникшего конфликта, а также умение применять их подстраивая под меняющиеся ситуации. Все это позволяет управлять развитием конфликтных ситуаций, снизить социальную напряженность и в конечном итоге предотвратить деструктивные конфликты.

ЛИТЕРАТУРА

1 Герасимов Б.Н. Технологическое обеспечение конфликтов в организации//Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – Т. 2. – No5. – С. 118- 127. [Электронный ресурс] URL: https://elibrary.ru/download/elibrary_35144228_70586526.pdf.

2 Скорев Е.Н. Внедрение проектного управления на предприятии и измерение эффективности процессов управления проектами// Научно - методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 15. – С. 1016–1020. [Электронный ресурс] – URL: http://ekoncept.ru/2016/96118.html

3 Сухотерин П.А., Кошелевский И.С. Управление проектами на современном предприятии//Проблемы современной экономики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2012 г.). – Челябинск: Два комсомольца, 2012. – С. 184- 186. [Электронный ресурс] URL: https://moluch.ru/conf/econ/archive/56/2725.html

4 Третьякова Е.П. Технологии управления как способ формализации организационных процессов//Вестник ИрГТУ. – No2 (73). – 2013. – С. 206- 211.

5 Буров А.Н., Давыдкина И.Б. [и др.]. Управление покупательским поведением: социологические аспекты процесса продажи: учебное пособие; Волгогр. филиал Рос. эконом. ун- т им. Г.В. Плеханова. - Волгоград: Сфера, 2017.- 352 с.

6 Буров А.Н., Бекирова М.Г. Управление конфликтными ситуациями: справочник для предпринимателя: учебное пособие/ И.М. Волохов и др.- Волгоград: Сфера, 2017.- 198 с.

7 Буров А.Н., Василенко И.В. Менеджмент. Управление проектами: учебное пособие для самостоятельной работы студентов направления подготовки 38.04.02 Менеджмент/ И.Б. Давыдкина [и др.]; Волгоград. филиал Рос.эконом.ун-т им. Г. В. Плеханова. – М.: Сфера, 2018. – 304 с.

8 Козырский Д.А. Управление конфликтами в организации// Образование и право. - 2016.- № 4. – С. 59-63.

ДЕПРЕССИЯ ФАКТОРЛАРЫ ЖӘНЕ ОНЫ ТҮЗЕТУ ТӘСІЛДЕРІ

ДАУЛЕТЖАНОВА Г. А.
магистрант, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.
НУРГАЛИЕВА М. Е.
PhD, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.

Қазақстан Республикасында 2020 жылға дейін ересектер де, жасөспірімдер арасында да депрессиямен ауыратындардың белсенді өсуі байқалады.

ДДҰ Еуропа бойынша аймақтық бюросының мәліметтері бойынша, Қазақстанда депрессиямен ауыратындардың саны 4,4% құрайды. Бұл шамамен 800 000 адам.

Депрессия – бұл психикалық ауру, оның негізгі белгілері көңіл-күйдің төмендеуі, көңіл көтеру қабілетінің төмендеуі немесе жоғалуы (анедония). Әдетте, келесі белгілер де кездеседі: өзін-өзі бағалаудың төмендеуі, дұрыс емес кінә, пессимизм, көңіл-күйдің нашарлауы, шаршау немесе энергияның жетіспеушілігі, ұйқының және тәбеттің бұзылуы, суицидке бейімділік. Депрессияның ауыр түрлері «депрессиялық триада» деп аталады: көңіл-күйдің төмендеуі, ойлаудың тежелуі және қозғалтқыштың тежелуі [1, 25 б.].

Кейбір жағдайларда депрессиялық көңіл-күй өмірлік оқиғаларға, мысалы, жақын адамыңыздан айырылу сияқты қалыпты уақытша реакция болуы мүмкін. Депрессия кейбір физикалық аурулардың белгілері және кейбір дәрі-дәрмектер мен емдердің жанама әсері болуы мүмкін; егер депрессияның себебі айқын болмаса және депрессиялық бұзылыс сыртқы әсер етусіз пайда болса, мұндай депрессия эндогендік деп аталады. Депрессиямен өзін-өзі бағалау төмендейді, өмірге және әдеттегі әрекетке деген қызығушылық жоғалады. Кейбір жағдайларда одан зардап шегетін адам алкогольді немесе басқа психотроптық заттарды асыра бастауы мүмкін.

Көптеген адамдар, депрессия дегеніміз - біздің заманымызда ғана кең таралған және осындай үлкен әлеуметтік мәнге ие болған ауру деп санайды және бұрын-соңды белгілі болмаған. Бірақ бұл олай емес: депрессия дәрігерлерге ежелден бері белгілі болған. Тағы бір әйгілі грек дәрігері Гиппократ «меланхолия» атауымен депрессияны біздің қазіргі анықтамамызға өте ұқсас, тіпті ежелгі медицина шеңберіндегі емдеуді ұсынды.

Атап айтқанда, Гиппократ көптеген депрессияға шалдыққан науқастардың жағдайының ауа-райы мен жылдың уақытына, көптеген пациенттердегі депрессияның маусымдық жиілігіне және ұйқысыз түннен кейін кейбір науқастардың жағдайының жақсаруына назар аударды. Осылайша, ол ұйқы мен күн сәулесінен айырудың емдік әсерін таппаса да (фототерапия), ол бұған өте жақын болды [2, 200 б.].

Депрессияның себептері (этиологиясы) және факторлары.

Депрессия драмалық тәжірибенің нәтижесі болуы мүмкін, мысалы, жақын адамынан айырылу, жұмыс, әлеуметтік мәртебе. Мұндай жағдайларда біз реактивті депрессия туралы айтамыз. Ол белгілі бір сыртқы оқиғаға, жағдайға реакция ретінде дамиды. Кейбір теорияларға сәйкес, депрессия кейде физиологиялық және психоәлеуметтік факторларға негізделетін стресс нәтижесінде мидың шамадан тыс жүктелуі кезінде пайда болады [3, 156 б.].

Балалық шақтағы ауыр тәжірибе ересектердегі депрессия үшін қауіпті фактор болуы мүмкін: мысалы, балаларды қатал пайдалану болашақ депрессияның алғышарты болуы мүмкін. Әкесінің немесе анасының балалық шағында жоғалуы сияқты факторлар депрессиялық сенімнің дамуы мен нығаюына қатысуы мүмкін (М. Ковак, 1976); өзінің кемелсіздігіне сенімді немесе тым қатал, қатаң сенімге ие ата-ананың болуы; әлеуметтік тәжірибенің немесе әлеуметтік дағдылардың жоқтығы, баланың өз құрдастарымен немесе ағалары / әпкелерімен қарым-қатынас жасаудағы жағымсыз тәжірибесі; балада физикалық ақаудың болуы.

Депрессия адамның осы немесе басқа жеке қасиеттерін болжай алады - мысалы, перфекционизм.

Егер психологиялық, ятрогенді немесе соматикалық депрессияның себептері болмаса немесе анық болмаса, онда депрессияны эндогендік деп атайды, яғни «ішкі жағынан пайда болады» (дене, психика). Шамамен үштен бірінде (шамамен 35 %) манифестті депрессиялар өздігінен жүреді, яғни ешқандай сыртқы әсерлерсіз. Құрылымында мұндай депрессиялар басынан бастап эндогендік сипатта болады [4, 288 б.].

Күн шуақты ауа-райында немесе қараңғы бөлмелерде жүрген көптеген адамдар үшін жарықтың жетіспеуінен депрессия пайда болуы мүмкін. Бұл әртүрлілік депрессия немесе маусымдық аффективті бұзылыс деп аталады, өйткені көбінесе күзде және қыста науқастарда байқалады. Олар маусымдық депрессияны күндізгі серуендеумен немесе жеңіл терапиямен емдейді [5, 325 б.].

Психотерапиялық емдеу. Орташа және жұмсақ депрессия жағдайында психотропты препараттар ғана емес, сонымен қатар биологиялық емес терапия түрлері де бірінші дәрілік препараттар ретінде қолданыла алады. Мысалы, оны психотерапияның негізгі әдісі ретінде, психотропты препараттарды қолданбай-ақ пайдалануға болады. Сонымен қатар, психотерапия мен фармакотерапияны қатар қолдануға болады. Қатты депрессия жағдайында фармакотерапия немесе фармакотерапия мен психотерапия жиынтығы көрсетіледі деп саналады; дегенмен де, танымдық психотерапия, тіпті ауыр депрессиямен болса да, антидепрессанттардан гөрі тиімді емес екендігі туралы дәлелдер бар. Зерттеулерге сәйкес, антидепрессанттар мен психотерапияның үйлесуі жедел депрессиялық эпизодтарды емдеудің ең әмбебап және тиімді әдісі болып табылады, сонымен қатар созылмалы ағымға және жиі қайталануларға бейімді депрессияны емдеуде өте маңызды. Бірқатар зерттеулер көрсеткендей, депрессиялық бұзылуларға арналған аралас терапия аталған әдістердің әрқайсысын жеке қолданғаннан гөрі тиімді.

Жеңіл және орташа депрессиямен ауыратын пациенттерде психотерапия пайдалы болуы мүмкін, атап айтқанда, психоәлеуметтік немесе тұлғааралық проблемалармен, тұлғааралық қақтығыспен немесе 2-ші осьтің байланысты бұзылуларымен. Жалпы, орташа және жеңіл депрессия жағдайында психотерапия классикалық есірткі емімен салыстырғанда әлдеқайда тиімді немесе ең болмағанда, есірткі емдеу сияқты тиімді болады.

Депрессияға арналған психотерапияның кең таралған әдістері - танымдық-мінез-құлықтық, тұлғааралық, экзистенциалды, психодинамикалық және клиенттік-терапия. Аз танымал әдістерге естеліктермен терапия, әлеуметтік мәселелерді шешуге бағытталған терапия, рөлдік терапия және басқа, негізінен эклектикалық, депрессияға арналған психотерапияның нұсқалары жатады. Депрессияны емдеуде жеке танымдық терапияны қолдануға балама болып табылатын топтық танымдық терапияны да қолдануға болады.

Депрессияға арналған мінез-құлық психотерапиясы пациенттерге жағымды әрекеттерді жоспарлауға, жағымсыз,

ауыртпалықты әрекеттерден аулақ болуға көмектеседі. Міндеті - белсенділікті арттыру, өзін-өзі ұстай білуге үйрету және пациенттің әлеуметтік құзіреттілігін иемдену. Оған күнделікті міндеттерді шешуге және депрессияны қолдайтын мінез-құлық үлгілерін бұзуға көмектеседі. Когнитивті психотерапия депрессиялық сипаттағы когнитивтік бұрмаларды, пайдалы іс-әрекетке кедергі келтіретін тым ауыр және пессимистік ойларды анықтауға көмектеседі. Бұл адамның өзі, әлем және болашақ туралы жағымсыз идеяларының ауырлығын төмендетеді, олардың ойлау ерекшеліктерін түзетеді, бұл болашақта депрессияның қайта дамуына жол бермейді.

Отбасылық терапия − бұл екі немесе одан да көп отбасы мүшелерінің өзара әрекеттесуін өзгертуге және тұтастай алғанда отбасының немесе оның ішкі жүйелерінің және немесе жеке отбасы мүшелерінің қызметін жақсартуға бағытталған психотерапия әдісі. Депрессияға арналған отбасылық терапияның мақсаты − отбасы мүшелеріне деструктивті қарым-қатынас түрлерінен арылуға көмектесу және осыған байланысты депрессияның белгілерін азайту. Жүйелі шолулар көрсеткендей, көптеген сапалы зерттеулердің болуына қарамастан, депрессияға арналған отбасылық терапияның тиімділігі туралы қорытынды жасау үшін мәліметтер аз.

Психотерапия пациенттерге аффективті сфераның, ойлау мен көзқарастың бұзылуы, емделуге қарамастан, сақталса, нақты өмірге бейімделуге мүмкіндік береді.

Суицидпен ауыратын науқастармен қарым-қатынаста психотерапияның жалпыға ортақ мәні. Өз-өзіне қол жұмсау туралы ойлар мен ниеттердегі пациенттің психологиялық өзегі үмітсіздік немесе кең теріс күту болғандықтан, психотерапия мұндай науқастарды емдеуде фармакотерапияға қарағанда тиімді болып көрінеді.

Психотерапия депрессиямен ауыратын амбулаториялық науқастарда, антидепрессанттармен қатар, бірінші қатарлы терапия ретінде ұсынылады; жұмсақ және орташа депрессиямен, әсіресе пациент антидепрессанттардан бас тартқан кезде, олардың нашар төзімділігі немесе депрессияның айқын сыртқы себептері болған кезде (реактивті, психогендік және ситуациялық депрессия, психикалық жарақат салдары, ауыр соматикалық ауруларға психогендік реакциялар және т.б.), қолайсыз отбасылық және әлеуметтік жағдайлар, белгілі бір әлеуметтік бейімделу, тұлғааралық қатынастардағы проблемалар, жеке тұлғаның патологиясы немесе қатар жүретін мазасыздықтың болуы, ОКВ, дүрбелең тері ауруы, социофобия [6, 124 б.].

Осылайша, депрессияны және психотерапияны уақытында анықтаған кезде емдеуді сәтті аяқтау мүмкіндігі артады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Gelenberg A., Freeman M., Markowitz J. Practice guideline for the treatment of patients with major depressive disorder. - American Journal of Psychiatry, 2017, 124 с.

2 Бек А., Раш А., Шо Б., Эмери Г. Когнитивная терапия депрессии. - СПб.: Питер, 2017.

3 Быков Ю. В. Резистентные к терапии депрессии. − Ставрополь, 2009. − 74 с.

4 Смулевич А. Б. . Депрессии в общей медицине: руководство для врачей. − М.: Медицинское информационное агентство, 2017. − 256 с.

5 Вейн А. М., Вознесенская Т. Г. и др. Депрессия в неврологической практике. М., 2018.

6 Тиганов А. С., Снежневский А. В., и др. Руководство по психиатрии / Под ред. академика РАМН А. С. Тиганова. − М.: Медицина, 1999. − Т. 1. − С. 555−636. − 712 с.

БАРЬЕРЫ В ОБЩЕНИИ И СПОСОБЫ ИХ ПРЕДОЛЕНИЯ

КАЛАШНИК Н. В.
учитель, Агашорынская СОШ, с. Иртышск

Общение давным-давно стало неотъемлемой частью нашей жизни. На работе, во время учебы, в транспорте, дома, в интернете – да мало ли где еще! Оно занимает львиную долю нашего времени. И все было бы ничего, если бы не барьеры общения. Именно они, эти досадные помехи, мешают нам получать от него удовольствие и пользу. Эти барьеры возникают в самых различных ситуациях и практически у каждого человека. Поэтому, для того чтобы достигнуть успеха в жизни, вам необходимо хорошо разбираться в том, какие бывают барьеры общения и способы их преодоления. Какие бывают трудности в общении?

Наверное, у каждой из вас бывало ощущение, что собеседник будто бы защищается, воздвигая невидимую стену между вами. Эта стена и есть тот самый пресловутый барьер. Откуда же они берутся? Барьеры общения появляются в нашей жизни по разным причинам – как правило, это тесное сплетение особенностей наших характеров и ситуации. И уже, бывает, не разберешься, кто или что этому виной.

Итак, каковы же основные виды барьеров в общении? Барьер общения − это явление субъективной природы, возникающее в объективно сложившейся ситуации, сигналом появления которого являются острые отрицательные эмоциональные переживания, сопровождающиеся нервно-психическим напряжением и препятствующие процессу взаимодействия, связанные с обменом информацией между собеседниками в ходе общения. Какие они бывают?

Семантический барьер. Он встает на вашем пути тогда, когда вы и ваш собеседник под одними и теми же понятиями подразумеваете совершенно разные вещи. Такой барьер возникает практически всегда и везде, т.к. мы очень по-разному понимаем многие вещи. Например, для одной девушки хороший муж – это тот, кто любит ее, заботится о ней, зарабатывает достаточно денег, хочет ребенка, любит проводить с ней вместе время; а для другой – тот, который редко пьет и редко бьет ее. Поэтому говоря на одну и ту же тему, – «какие же все мужики одинаковые!» – они на самом деле будут говорить о разном и могут столкнуться с непониманием друг друга. Для того чтобы разрушить этот барьер необходимо хорошо понимать партнера и его картину мира – те смыслы, которые он вкладывает в различные понятия. В случае возможных неточностей всегда подробно объясняйте, что вы имеете в виду, и старайтесь использовать понятные для собеседника слова и словосочетания.

Логический барьер. По сути, это неумение выражать свои мысли. В речи такого человека путаются причинно-следственные связи, происходит подмена понятий. Или ему бывает сложно подобрать слова для тех сложных мыслей, которые пробегают в его голове. Если вы столкнулись с таким собеседником, то наберитесь терпения: слушайте его очень внимательно и задавайте вопросы – это поможет вам получить необходимую информацию. Если же такой особенностью грешите вы сами, то лучше постараться от нее избавиться. Послушайте, как выражают свои мысли хорошие ораторы или писатели, прочитайте учебник по логике, запишитесь на курсы ораторского мастерства или просто попросите друзей давать вам обратную связь с рекомендациями – любой из этих вариантов поможет вам стать более привлекательной собеседницей.

Фонетический барьер. Это плохая техника речи – когда непонятно, что говорит собеседник, и это мешает воспринимать информацию. Если вы заинтересованы в общении с этим человеком, то есть несколько вариантов. При формальном или деловом общении вам придется

приспособиться к его манере, говорить, изредка переспрашивая в непонятных моментах. При неформальном или дружеском общении вы можете в мягкой форме донести до собеседника, что вам сложно понимать его из-за некоторых особенностей его речи. Попросите его по возможности подстроиться под вас и скорректировать их.

Модальностный барьер. Все мы получаем информацию из мира через пять органов чувств, однако один из них является приоритетным. Это и есть ваша модальность. Например, люди с визуальной модальностью лучше всего усваивают увиденную информацию, а вот услышанную – гораздо хуже. Зная об этом, старайтесь с ходу определить модальность вашего собеседника и использовать это: визуалу показывайте графики и схемы, с аудиалом играйте голосом, а к кинестетику почаще прикасайтесь и показывайте все «на пальцах». Используйте в речи соответствующие глаголы – например, «видеть», «слышать» или «чувствовать».

Личностный барьер. У каждого из нас есть характер, и некоторые его черты могут кого-то не устраивать. Но у кого-то эти черты настолько заострены, что его характер может быть барьером в общении. Это может быть связано с незнанием своих особенностей или с недостатком самоконтроля. Например, чрезмерная медлительность или, наоборот, суетливость могут раздражать партнеров по общению. В случае, если вы сами столкнулись с таким человеком, попробуйте сообщить о своем дискомфорте и попросите его быть помедленнее или побыстрее. Ну и старайтесь адекватно воспринимать собственные недостатки, т.к. для кого-то и они тоже могут стать барьером.

Барьеры взаимодействия. Это барьеры, связанные с взаимодействием с человеком во время общения и возникающие из-за недовольства поведением партнера по общению.

Мотивационный барьер. Возникает тогда, когда у партнеров по общению разные мотивы вступления в контакт. Например, вы хотите поддержки от подруги, а она хочет, чтобы вы обсудили ее новое платье. В таком случае вы можете столкнуться с непониманием и даже поругаться.

Барьер некомпетентности. Вас может злить некомпетентность партнера, когда он начинает говорить очевидные для вас глупости. Это вызывает чувство злости, досады и потерянного времени.

Этический барьер. Возникает в ситуации несовместимости нравственных позиций партнеров по общению.

Барьер стилей общения. У каждого из нас своя уникальная манера. Она зависит от темперамента, характера, воспитания,

профессии и других факторов. Как правило, она долго формируется, и потом ее становится сложно изменить

Барьеры понимания и восприятия. Это барьеры, связанные с восприятием и познанием друг друга, а также с установлением взаимопонимания на этой основе.

Эстетический барьер. Возникает тогда, когда нам не нравится, как выглядит собеседник.

Социальный барьер. Причиной затруднений в общении может быть разный социальный статус партнеров.

Барьер отрицательных эмоций. Согласитесь, довольно тяжело общаться с расстроенным или разозленным человеком.

Барьер установки. Очень часто общение осложняется, если ваш партнер изначально имеет не очень хорошее мнение о вас сама собой.

Барьер «двойника». Он заключается в том, что мы невольно думаем о нашем собеседнике как о самой себе: приписываем ему наши мнений и взгляды и ждем от него тех же поступков, которые сами бы совершили.

Грубость и невежественность. Все мы сталкиваемся с людьми, которые просто-напросто дурно воспитаны.

Неумение слушать. Оно проявляется в отсутствии интереса к тому, что вы говорите, стремлении говорить о себе или постоянном перебивании [1, с. 35].

Кто он – человек, регулярно сталкивающийся с барьерами в общении? Каковы же основные черты подобного характера? Прежде всего, необходимо сказать о такой особенности, как глобальное недоверие. Такой человек не доверяет ни себе, ни людям, ни миру вообще. Он подозрителен и настроен против окружающих. Как правило, он достигает своих целей за счет других людей. При этом его часто раздирают внутренние противоречия, которые он не очень-то осознает. Человеку, неудачливому в общении, свойственны эксцентричность, авторитарность и склонность к манипуляциям. Он очень любит, когда его хвалят, когда он получает то, чего давно хотел. Он обладает собственническими чертами. Если его желания не удовлетворяются, он злится, но при этом практически никогда не помогает другим людям в достижении их целей и не сочувствует им. Такой человек эмоционально нестабилен, и у него часто меняется настроение. Он часто испытывает негативные эмоции и обладает низким уровнем самоконтроля. Этот человек плохо понимает других и их чувства. Он нечувствителен к тому, что с ними происходит,

отличается низкой проницательностью и наблюдательностью. Не умеет аргументировать свои высказывания, выбирать для них адекватную форму, устанавливать и прекращать контакт с другими. Неудачливый в общении, человек не умеет давать хорошую обратную связь. Он много говорит и мало слушает, периодически делает недопустимо длительные паузы в речи, любит перебивать собеседников, а потом «тормозить» (это связано с тем, что его словарный запас не соответствует тому, что он хочет сказать).

Трудности в общении и жизненная ситуация. Впрочем, все зависит не только от личности и характера человека. Есть ситуации, в которых практически каждой из нас становится некомфортно. Это отражается на всем нашем поведении, в том числе и на общении с другими людьми [3, с. 15].

Как понять, что в общении появился барьер? Разумеется, находясь внутри ситуации, сделать это несложно. В процессе затрудненного общения вы испытываете дискомфорт, недоверие к партнеру, не можете раскрыться, проявить эмоции, не знаете, что сказать – в общем, такое общение отнюдь нельзя назвать легким.

1 Во-первых, это контакт глаз. В случае с барьерами общения он, как правило, редкий, неинтенсивный, а иногда и полностью отсутствующий. Взгляды на партнера могут присутствовать (бывают даже продолжительные), но все они приходятся на момент активной коммуникации – особенно когда собеседник излагает что-то неприятное, но важное.

2 Во-вторых, это поза. Почувствовав трудности в общении, люди зачастую принимают либо неестественные, угловатые и напряженные позы, либо наоборот, неадекватно расслабленные, иногда даже расхлябанные. Очень часто положение тела бывает закрытым (скрещенные руки, ноги, тело отворачивается от собеседника) или «возвышенным» (стремление сесть повыше, смотреть на собеседника сверху вниз).

3 В-третьих, жесты. Как правило, они резкие и интенсивные, что тоже неестественно. Отчетливо выражено стремление спрятать руки (например, в карманы или за спину), сжать кисти рук в кулаки, «захватить» или занять себе больше пространства за счет позы и жестов. Это может перемежаться с частными прикосновениями к себе и другому.

4 В-четвертых, мимика. Лицо зачастую выражает напряжение. Мимика странная – например, рот может улыбаться, а глаза остаются неподвижными. В общем и целом, лицу свойственны

выражения, демонстрирующие недоверие и недоброжелательность к собеседнику, а также презрение и гнев [4, с. 10].

Как перешагнуть через психологические барьеры? Трудности в общении – штука непростая, но их вполне можно преодолеть. Как? спросите вы:

- Следите за своей внешностью. Ваша внешность должна вызывать симпатию. Этому способствует аккуратность, опрятность и умение носить те вещи, которые вам действительно идут;
- Манера общения должна соответствовать ситуации и людям. Учитывайте особенности собеседника: его возраст, пол, воспитание, характер и взгляды;
- Старайтесь встать на место партнера по общению и попытайтесь понять его точку зрения;
- Тренируйте эмпатию и сенситивность;
- Не ожидайте от партнеров того, что они не смогут вам дать;
- Не пытайтесь сами полностью соответствовать ожиданиям партнера;
- Следите за своими словами;
- Будьте открыты и честно говорите о своих мыслях, чувствах и ожиданиях;
- Прием «взгляд со стороны»;
- Уважайте вашего партнера [2, с. 30].

К сожалению, в жизни не бывает такого, чтобы можно было без барьеров общаться лишь с приятными людьми. Как правило, все мы так или иначе оказываемся в ситуациях, когда эти трудности возникают. Задача, стоящая перед вами в этот момент, – почувствовать барьер, определить его вид и применить способ, наиболее эффективно его устраняющий. Будьте спокойны, уверены в себе, терпимы к слабостям других и старайтесь не попадать в конфликтные ситуации!

ЛИТЕРАТУРА:

1 Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведении – М: Аспект Пресс, 1999 - 375 с

2 Образцова Л.Н.. Книга «Самоучитель по психологии»– ISBN: 978-5-271-39532-1с. 20-36.

3.Руденский Е.В. Социальная психология: Курс лекций. – М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, «Сибирское соглашение», 1999. − 224 с. b-ok.cc›book/3006393/c438f3

4 Барьеры общения. Автор работы: Маша Жукова, 21 Августа 2010 с.3-19

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE LEARNING MOTIVATION

KONAKBAYEV Y. M.
undergraduate student, S. Toraighyrov PSU, Pavlodar
PIGOVAYEVA N. Y.
PhD, Associate Professor, S. Toraighyrov PSU, Pavlodar

As part of the study of psychological and pedagogical bases of forming a foreign language learning motivation among students of non-linguistic specialties, special attention is paid to the learning motivation, which can rightly be called one of the main psychological and pedagogical problems. It is known that the success of the educational process depends on many factors both socio-psychological and socio-pedagogical. It is also affected by the strength of motivation, respectively, «among the main objectives currently facing the teacher, there is no other more important and at the same time more complicated than the objective of forming positive, sustainable motivation among the students that inspires the persistent, systematic educational work» [1, p.53].

As a result of the analysis of psychological and educational literature, we were not able to come across a single definition of the motivation of the teaching. The terms «educational motivation», «learning motivation», «motivation of learning activities», «motivational sphere of the student» are used by researchers as synonyms in a broad or narrow sense. The learning motivation is determined by the educational system itself, the educational institution organizing the educational process, and the specifics of the subject, and the subject features of the student, such as age, gender, abilities, self-esteem, interaction with other participants in the educational process, as well as the subject features of the teacher and his attitude to the student. The learning motivation can be defined as a kind of system characterized by a certain direction, stability and dynamism. As A. K. Markova writes, the learning motive is «the student's focus on various aspects of educational activity» [2, p. 6-7]. «The learning motivation consists of a series of constantly changing and entering into new relationships with each other motives». «Therefore, the motivation formation is not only a simple increase in positive or aggravation of negative attitude to learning, but also the complication of the motivational sphere's structure, its motives, the emergence of new, more mature, sometimes contradictory relations between them» [2, p. 14]. We agree with the author's opinion, which interprets the motivation of the doctrine as a set of motivating factors that interact and change in

the process of interaction, which cause the activity of the subject and determine its orientation.

In the question of the learning motivation structure, the researchers dealing with this problem agree that the learning motivation structurally consists of motives related to the content of educational activity and not related to it, despite the absence of a unified, generally accepted classification (A. K. Markova, P. Y. Halperin, N. F. Talyzina, L. I. Bozhovich, P. M. Jakobson, V. I. Chirkov, etc.). As a consequence, the existence in the domestic psychological and educational literature of two approaches to differentiation of internal and external motivation. The first approach identifies internal and external motives based on the nature of the relationship between the learning motive and other components of the teaching, such as the purpose or the process itself. In the context of this approach, the supporters of which are such scientists as Halperin, Talyzina, Jakobson etc., a motive that realizes student's cognitive need and is associated with the knowledge acquired by him and performed activities is considered as an internal motive, while a motive that realizes an unknowable (social) need acts as an external motive. Proponents of the second approach add the feature of personal meaning (utilitarian-pragmatic and / or value) which is attached to the learning and its products to the feature of the relationship between the educational motive and other components of learning (L. B. Itelson, P. P. Bibrich, D. B. Elkonin, etc.). In this approach, the external motive is interpreted as a motive that has a utilitarian and pragmatic meaning for the individual, i.e. realizing the needs for external well-being (material and/or social). Whereas the inner motive represents the value sense realizing the need for the student inner well-being, harmonizing his inner world, forming a system of personal beliefs, attitudes, claims, self-assessments, and on this basis to internal motives is added another – motive for self-improvement.

It should be noted that in addition to dividing the learning motivation into internal and external, the following are distinguished in the psychological and pedagogical literature: motivation for well-being, motivation for avoiding troubles (failures), motivation for the activity process, motivation for the activities content, professional motivation, motivation for self-affirmation, utilitarian motivation, etc. Many scientists consider educational activity as poly-motivated.

On the issue of the classification of the learning motives, we agree with A. K. Markova, which offers from our point of view the most complete classification of the motives that motivate the learning activities, considering the motivation formation as a complication of the student's motivational sphere structure. It is noteworthy that Markova's classification

is based on the classification proposed by L. I. Bozovich [3, p. 68], according to which the learning motives are divided into cognitive, generated by learning activities and related to content and process of the learning; and social, generated by the whole system of relationships between student and the reality around him, and these motives lie outside the educational process. Markova, singling out similar groups of learning motives differentiates further each of them dividing cognitive motives into broad cognitive with a focus on mastering new knowledge; learning and cognitive, related to the assimilation of ways of learning; self-education, which involves self-improvement of knowledge methods by students. According to her, these cognitive motives contribute to the emergence of «achievement motive» that involves the student's desire for success, the desire to achieve new, higher results compared to previous ones.

Markova's social motives also break down into several subgroups: broad social motives which involve student's desire to gain knowledge in order to be useful to society, to understand the need for learning and to feel responsible; narrow social, so-called positional motives consisting in desire to take a certain place in relations with others, to get their approval, to earn their authority; the motives of social cooperation, which imply that student not only wants to communicate and interact with other people, but also seeks to realize, analyze the ways and forms of their cooperation and relationships with the teacher and comrades [2, p. 10].

As a result of the analysis of psychological and educational literature on the problem of learning motivation it can be concluded that internal motivation is a more prerequisite for successful educational activities. Thus, V.I. Chirkov considers as the main manifestations of internal motivation: the desire for new; the desire for an effective and economic world exploration; the desire for self-determination, self-awareness, one's activity and its results; the desire for self-actualization [4, p. 24]. A similar viewpoint can be found in representatives of foreign scientific school, who consider the structure of learning activities motivation as a set of internal and external motives of student and internal motives are of paramount importance. Many Western scholars agree on the existence of two main motivation sources: the expectation of success and the significance of the goal (task).

Therefore, A. Wigfield and J. Eccles consider the motivation of learning activities in the framework of «expectancy-value model». Sometimes it is presented in the form of a formula: expectation × significance = motivation. According to the proposed model, for the student to become motivated, it is necessary to have even the most modest expectations of success within

the framework of the activity and give the task significance, and if the expectation of success is high but the task does not represent any value for the student then accordingly he will not be motivated. If the student has no confidence in his success with a high significance of the task, the motivation will not arise either [6, p. 69]. P. Pintrich and D. Schunk add another component to the above model – the emotional sphere, which includes the student's emotional reactions to the assignment and positive self-esteem. According to the authors, the intensity of learning motivation varies depending on the task evaluation and confidence in its success. If a student realizes that learning is boring, of little value and too difficult to succeed, he will avoid participating in it. Thus, significance, ability to complete the task, focus on success and emotional comfort act as the main motivating factors in the learning process [7, p. 671; 8, p. 37].

The theory is also of interest according to which the learning motivation is significantly influenced by the students' belief in their abilities, skills (self-confidence) which according to the author A. Bandura, is the source of the learning motivation [9, p. 120].

According to the theory of self-determination by E. Deci and R. Ryan, motivation involves taking into account three basic needs: the need for autonomy, the need for competence (ability) and the need for relationships, interaction with other people. The basic idea of the concept is that after meeting the three aforementioned needs, a person redirects his attention to another activity that is important and interesting to him but not related to those needs. Accordingly, if at least one or all three needs are not met the person directs forces solely to meet those needs. If this person is a student, this situation has a negative impact on the learning process [10, p. 632].

Many researchers consider motivation as a two-modal phenomenon with a positive-negative structure (V. G. Aseyev, A. N. Leontiev, P. M. Jakobson, G. F. Ivonchik, etc.). Thus, Jakobson identifies the following types of learning motivation: motivation related to the educational process; motivation not related to educational activities, but having a positive nature; negative motivation [6, p. 26]. Ivonchik declares the existence of positive motivation (social and cognitive motives); negative motivation (utilitarian motives and the desire to avoid punishment, failure) and mixed motivation, combining the signs of motivation of the first and second types [11, p. 15].

The reasons contributing to the decrease in the learning motivation are an actual psychological and pedagogical problem. Analysis of scientific literature allows us to distinguish two groups: the reasons dependent on teacher and reasons dependent on student. According to the researchers the

main components of the first group are: low level of teacher proficiency in modern teaching methods; incorrect selection of educational material, causing overload or underload of students; inability to build relationships with them and organize their relationships with each other; features of teacher personality and his communication style; psychological barriers arising from the teacher activities; ignoring the importance of taking into account students' individual characteristics; lack of students interest in the proposed educational material. The second group of reasons dependent on student includes low level of knowledge; unformedness of learning activity motives and above all the methods of self-acquisition of knowledge; complexity of relationships with student community. Thus, a whole range of reasons, more dependent on the competent psychological and pedagogical actions of teacher, which form the attitude of students to the whole learning process, influence the formedness of learning motives.

As a result of the analysis of scientific literature on the problem of learning motivation it can be concluded that modern scientists have accumulated a great theoretical and empirical experience regarding the peculiarities of the formation and functioning of learning motivation, origin causes, its structure and main task. Although there is no consensus on its terminological definition, all scholars agree that «educational motivation», «learning motivation», «motivation of learning activities», «motivational sphere of the student» encourages, directs, organizes the student and gives personal meaning and significance to the educational activity. Scientists give a special place to internal motivation as the main impellent. Researchers agree that the main factors contributing to the motivation formation are interest, purpose, significance of the educational task, student confidence in his own abilities, desire for self-determination and self-actualization, success expectation, as well as a state of emotional comfort during the educational process.

REFERENCES

1 Маркова, А. К. Педагогическая деятельность учителя. Психология труда учителя : книга для учителя / А. К. Маркова. - М. : Просвещение, 1993. - 190 с.

2 Маркова, А. К., Матис, Т. А., Орлов, А. Б. Формирование мотивации учения в школьном возрасте : пособие для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. - М. : Просвещение, 1983. - 96 с.

3 Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович ; под редакцией Д. И. Фельдштейна. - М. : Институт практич. психологии, Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. - 352 с.

4 Чирков, В. И. Мотивация учебной деятельности / В. И. Чирков. - Ярославль : ЯрГУ, 1991. - 51с.

5 Jakobson, P. M. Psychological Problems of Human Behavior Motivation / P. M. Jakobson. - M. : Politizdat, 1969. - 471c

6 Wigfield, A., Eccles, J. S. Expectancy-value theory of achievement motivation / A. Wigfield, J. S. Eccles // Contemporary Educational Psychology. - 2000. - №25 (1). - P. 68-81.

7 Pintrich, P. R. A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts / P. R. Pintrich // Journal of Educational Psychology. - 2003. - № 95. - P 667-686.

8 Pintrich, P. R., & DeGroot, E. Motivation & self-regulated learning components of classroom academic performance / P. R. Pintrich, E. DeGroot // Journal of Educational Psychology. - 1990. - Vol. 82. - P. 33-40.

9 Bandura, A. Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning / A. Bandura // Educational psychologist. - 1993. - Vol. 28. - P. 117-148.

10 Deci, E. L., Koestner, R., Ryan, R. M. A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation / E.L. Deci, R. Koestner, R.M. Ryan // Psychological Bulletin. - 1986. - Vol. 125. - № 6. - P. 627-668.

11 Ivonchik, Г. Ф. Психологические условия формирования у работающей молодежи положительного отношения к учебе / Г. Ф. Ивончик // Вечерняя средняя школа. - 1988. - № 4. - С. 29

ПРОГРАММА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ С 1 ПО 11 КЛАСС СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ «ЦВЕТНОЙ МИР»

КОСЫГИНА И. В.
педагог-психолог, СОШ имени К. Макпалеева. г. Павлодар

Вопросы развития детей, неразрывно связаны со стратегией национального развития и является неотъемлемой частью государственной политики РК.

Мы живем в эпоху кризисов и социальных перемен. В наше время образование переживает глобальные изменения, где репродуктивная передача знаний, умений и навыков от учителя к ученику, формирует и развивает способности ученика самостоятельно ставить учебную проблему, формулирует алгоритм ее решения, контролирует процесс и оценивает полученный результат.

Благодаря школе ребенок осваивается в социуме, получает необходимые навыки и знания, которые станут основой построения его дальнейшей жизни. Но в тоже время, во время столь необходимой социализации школьник сталкивается с множеством трудностей, обусловленных особенностями возраста, спецификой поведения и т.д.

В общеобразовательную школу приходят дети с различными способностями и возможностями. Они воспитываются в семьях, имеющих разные социально-экономический статус, традиции, семейные ритуалы, иерархии ценностей, предъявляющих различный уровень требований к школе и собственному ребенку. Тем не менее, в одних и тех же обстоятельствах дети ведут и чувствуют себя по-разному. У некоторых детей сложности адаптации, чрезмерные учебные нагрузки, непонимание со стороны одноклассников, способствуют пробуждению скрытых ресурсов, самосовершенствованию и успешной самоактуализации. А у других те же проблемы приводят к ухудшению их физического состояния, действуют угнетающе. Поэтому так важно, чтобы у детей, испытывающих трудности, была возможность поговорить о себе, исследовать себя, получить новые знания о себе. Программа психологических занятий для учащихся помогает находить опору в себе самом, наращивать ресурсы психологического противостояния негативным факторам реальности, развивать личность с выраженными лидерскими качествами.

Программа психолого-педагогического сопровождения учащихся средней образовательной школы предусматривает следующие направления:

- диагностическое (в начале и в конце года) все параллели с 1 по 11 класс;
- коррекционно-развивающее (с декабря по апрель).

После проведённой диагностики в начале года выявляется «группа риска», которую условно делится на 5 групп:

1 Дети с проблемами в общении, поведении и обучении;

2 Дети, имеющие высокий уровень тревожности, замкнутые дети;

3 Дети, имеющие высокий уровень агрессии;

4 Дети, склонные к противоправным действиям;

5 Одарённые дети.

Для каждой группы разработаны коррекционно-развивающие мероприятия:

- возраст участников программы от 7 до 17 лет (группы разновозрастные);

- основной курс рассчитан на 4 занятия, длительность одного занятия от 40 до 45 минут;

- занятия могут проводиться 1 раз в неделю;

- каждое занятие кроме первого, начинается с рефлексии, во время которого ведущий узнаёт у участников их состояние, желание продолжить работу. Затем ведущий объявляет тему и цели дня и переходит к основным процедурам. После каждого упражнения (задания) происходит рефлексия. Кроме основных процедур, в описании занятия присутствует разминка, игры, которые могут проводиться в начале, середине или конце встречи. В конце каждого занятия организуется рефлексия процесса работы.

Формы и методы: Выбирая формы и методы для коррекционно-развивающей работы с учащимися необходимо тщательно их подобрать. Основными и наиболее ресурсными методами при коррекции, учитывая то, что в группах разновозрастные учащиеся, являются арт-терапия, сказкотерапия, песочная терапия, игры [1, с. 4-5].

Страхи, обиды, стрессы тормозят развитие детской психики, поэтому первая задача психолога выявление психотравмирующего фактора и работа с ним. Наиболее эффективными методами при коррекции являются арт-терапия. Рисуя, занимаясь лепкой или описывая в литературной форме свою проблему или настроение, ребенок как будто получает закодированное послание от самих себя, из собственного подсознания. Метод арт-терапии позволяет каждому ученику творить свою жизнь в буквальном смысле слова: лепить счастье, рисовать печаль, писать о конфликтах. Реализовать свой потенциал и прийти в результате к гармонии с собой. Пластилин, соленое тесто, краски, карандаши, близкие до боли многим детям. Прекрасно позволяют создать точный образ и отреагировать в социально приемлемой форме психотравмирующую ситуацию. В жизни человека − это этап осознания смысла существования и поиска своего места в жизни. Обычно этот период начинается перед окончанием школы. После окончания школы меняется окружение [2, с. 28].

Групповая арт-терапия:

- позволяет развивать навыки общения;

- связана с оказанием взаимной поддержки членам группы и позволяет решать общие проблемы;

- дает возможность наблюдать результаты своих действий и их влияние на окружающих;

- позволяет осваивать новые роли, а также наблюдать, как модификация ролевого поведения влияет на взаимоотношения с окружающими;

- повышает самооценку и ведет к укреплению личной идентичности;

- развивает навыки принятия решений.

Предполагаемые результаты:

- закрепление нового позитивного опыта общения и избавление от неконструктивных способов реагирования;

- осмысление представления «Я»- концепции, выстраивание нового типа отношений с самим собою и окружающими, развитие у личности лидерских качеств;

- выработка позитивных жизненных целей и мотивация к их достижению.

Содержание программы направлено на реализацию цели: Развитие способности учащихся вступать в отношения с внешней средой и максимально быстро адаптироваться и функционировать в ней.

Основные задачи:

1) Пробуждать у детей интерес к самому себе, своему внутреннему миру; формировать положительную эмоциональную Я- концепцию, развитие лидерских качеств.

2) Расширить знания участников о чувствах и эмоциях, создание условий для развития способности безоценочного их принятия, формирования умения управлять выражением своих чувств и эмоциональных реакций, активизации личностных ресурсов.

3) Способствовать осознанию своей жизненной перспективы, жизненных целей, путей и способов их достижения.

Программа строится на главных педагогических принципах:

- принцип активности: члены группы постоянно вовлекаются в различные действия- игры, упражнения;

- принцип возрастного и индивидуального подхода: предполагает выбор содержания, тематики, приемов работы в соответствии с опытом и возрастом детей;

- принцип гуманизации: предполагает умение взрослому встать на позицию ребенка, учесть его точку зрения, не игнорировать его чувства и эмоции, видеть в нем полноправного партнера;

- принцип креативности: развитие творческого потенциала воспитанника, инициировать и поощрять детей, самостоятельно находить решение нестандартных задач и проблемных ситуаций;

- принцип «здесь и теперь»: члены группы фокусируют своё внимание на сиюминутных действиях и переживаниях и не апеллируют к прошлому опыту;

- принцип конфиденциальности: «психологическая закрытость» группы уменьшает риск психологических травм участников.

Структура занятия: (этапы названы условно, их количество может варьироваться от цели, темы, темпа работы участников):

1 Ритуал приветствия;

2 Настрой на творчество («разогрев»);

3 Актуализация визуальных, аудиальных, кинестетических ощущений;

4 Индивидуальное изобразительное творчество (разработка темы);

5 Этап вербализации (активизация вербальной и невербальной коммуникации);

6 Коллективная работа;

7 Заключительный этап. Рефлексивный анализ.

Тематический план практических занятий с детьми, группы № 1 (дети, имеющие проблемы в общении, поведение).

Цель − содействие установлению контакта между детьми, помощь детям в осознании своих положительных черт характера.

Основные задачи:

1 Создавать в группе атмосферу взаимного принятия, доброжелательности, безопасности, взаимопомощи, эмоциональной поддержки;

2 Побуждать каждого участника к самораскрытию через спонтанное творчество, проявлению отношений и эмоциональных реакций, обсуждению предложенных тем, предоставлению обратной связи, самоанализу и анализу групповых ситуаций;

3 Формировать значимые групповые нормы взаимодействия, развитие ценных социальных навыков, улучшение межличностных отношений.

Таблица 1 – Тематический план занятий

№	Тема занятия	Кол-во часов
1	Вводная диагностика (методика Волшебная страна чувств) Мои чувства [1, с.208]	1
2	Я и общество	1
3	Я работаю в группе	1
4	Коллективный фотоколлаж [4, с.55]	1

Тематический план практических занятий с детьми, группы № 2 (дети, имеющие высокий уровень тревожности, замкнутые дети).

Цель – развитие эмоционально-волевой сферы детей.

Основные задачи:

1 Дать понятие эмоций;

2 Помочь ребенку отреагировать имеющиеся отрицательные эмоции (страх, гнев и т.д.), препятствующие его полноценному личностному развитию;

3 Способствовать обогащению эмоциональной сферы ребенка;

4 Способствовать творческой самореализации;

5 Обогащать репертуар социальных навыков;

6 Помочь осознать, что переживаемые проблемы являются распространенными;

7 Учить доверять себе и другим людям.

Таблица 2 – Тематический план занятий

№	Тема занятия	Кол-во часов
1	Вводная диагностика (методика Волшебная страна чувств) [1, с. 208]. Основные базовые эмоции. Какой они имеют цветовой спектр?	1
2	Размываем обиду красками. Выговариваем печаль	1
3	Я не трус, но я боюсь	1
4	Как взаимодействовать с миром, чтобы достичь желаемого. Радость. Что заставляет моё сердце петь?	1

Тематический план практических занятий с детьми, группы № 3 (дети, имеющие высокий уровень агрессии).

Цель- развитие эмоционально-волевой сферы детей.

Основная задача. Формировать навыки оптимального поведения в критических ситуациях, умение конструктивно решать конфликты, контролировать негативные эмоции у воспитанников.

Таблица 3 – Тематический план занятий

№	Тема занятия	Кол-во часов
1	Вводная диагностика (методика Волшебная страна чувств). Знакомство со слугами-чувствами [1, с. 208]	1
2	Знакомство со сказочной страной и её королем	1
3	Размываем обиду красками	1
4	В поисках любви.	1

Тематический план практических занятий с детьми, группы № 4 (дети, склонные к противоправным действиям).

Цель – формирование адекватной самооценки, повышение ответственности за свои поступки, выработка позитивных жизненных целей и развитие мотивации к их достижению.

Основные задачи:

1 Развивать социальные навыки;

2 Оказывать взаимную поддержку членам группы, решать общие проблемы;

3 Позволяет осваивать новые роли, а также наблюдать, как модификация ролевого поведения влияет на взаимоотношения с окружающими;

4 Повышает самооценку и ведет к укреплению личной идентичности;

5 Развивает навыки принятия решений.

Таблица 4 – Тематический план занятий

№	Тема занятия	Кол-во часов
1	Вводная диагностика (методика Волшебная страна чувств). Составление ментальной карты [1, с. 208].	1
2	Образ и пластика настроений. Мандала.	1
3	Линия жизни. Прошлое, настоящее, будущее.	1
4	Изготовление масок и работа с ними.	1

Тематический план практических занятий с детьми, группы № 5 (одарённые дети).

Цель – Создание условий, способствующих оптимальному развитию одарённых детей.

Основные задачи:

- создание условий для интеллектуального, творческого, физического развития одаренных детей и их личностного роста;
- формирование устойчивого интереса к учебной деятельности;
- развитие интереса к исследовательской деятельности;
- раннее раскрытие интересов и склонностей учащихся к творческой и научно-исследовательской деятельности.

Главная задача на начальном этапе − вызвать у детей три важнейших чувства:

1) на занятиях безопасно;

2) меня принимают, тепло ко мне относятся;

3) мои чувства, потребности, то есть мой внутренний мир, важнее моих успехов и даже моего поведения.

Таблица 5 – Тематический план занятий

№	Тема занятия	Кол-во часов
1	Вводная диагностика (методика Волшебная страна чувств). Мои чувства [1, с. 208].	1
2	Я - это мои цели. Мой герб.	1
3	Мой внутренний мир. Мои мечты.	1
4	Мы всё делаем вместе.	1

ЛИТЕРАТУРА

1 Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. Игры в сказкотерапии. Спб., Речь, 2006.

2 Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева Практикум по сказкотерапии, Издательство «Речь» Санкт-Петербург 2000

3 Диагностика в арт-терапии. Метод «Мандала». Под редакцией А.И. Копытина СПб.: Речь, 2005

4 Копытин А. И. Тренинг по фототерапии / «Речь» Санкт-Петербург, 2007

5 Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: Владос, 2008.

СИСТЕМА РАБОТЫ ПСИХОЛОГА В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ДЕРЕВНИ

КОСЫГИНА И. В.
педагог-психолог, СОШ имени К. Макпалеева, г. Павлодар

Моя психолого-педагогическая деятельность в Детской деревне семейного типа с. Кенжеколь началась с осени 2009 года. Хотя до этого у меня уже был опыт работы с данной категорией детей и в моей методической копилке присутствовал различный инструментарий, набор диагностических методик и тренингов.

Первое на что я обратила внимание. Это модель проживания воспитанников в группах-семьях, условия приближены к домашним. Воспитателя называют мамой. Настоящая деревня, со своим укладом жизни.

Проанализировав работу предыдущего психолога, которая строилась лишь на диагностике, упуская при этом коррекционную работу. Она проводилась от случая к случаю. Отсутствия системы в коррекционной работе сказывалась в эффективности результата отслеживания поведения наиболее проблемных детей. Исходя, из анализа проведенной работы возникла необходимость в разработке программы психолого-педагогического сопровождения воспитанников.

В союзе с социальным педагогом, ЗДВР была разработана и внедрена данная программа. Эта программа строится не только на диагностике, но и на полном её анализе с последующими выводами.

Цель данной программы: организация своевременной психологической помощи воспитанникам детской деревни для дальнейшей успешной социализации личности детей к самостоятельной жизни.

Основные задачи:

1) Пробуждать у детей интерес к самому себе, своему внутреннему миру, формировать положительную эмоциональную Я-концепцию, ощущать и понимать себя, выражать свои мысли и чувства через творчество.

2) Расширять знания участников о чувствах и эмоциях, создавать условия для развития способности безоценочного их принятия, формировать умения управлять выражением своих чувств и эмоциональных реакций, активизировать личностные ресурсы, освободиться от негативных переживаний прошлого, осознать свои проблемы и разрешить их.

3) Способствовать осознанию своей жизненной перспективы, жизненный целей, путей и способов достижения, окунуться в мир творчества, найти в нём ресурс и использовать его в повседневной жизни.

Программа построена по следующим принципам:

- активности: члены группы постоянно вовлекаются в различные действия-игры, упражнения;

- возрастного и индивидуального подхода: предполагает выбор содержания, тематики, приемов работы в соответствии с опытом и возрастом детей;

- гуманизации: предполагает умение взрослому встать на позицию ребенка, учесть его точку зрения, не игнорировать его чувства и эмоции, видеть в нем полноправного партнера;

- креативности: направленному на развитие творческого потенциала воспитанника, инициировать и поощрять детей

самостоятельно находить решение нестандартных задач и проблемных ситуаций;

- здесь и теперь: члены группы фокусируют своё внимание на сиюминутных действиях и переживаниях и не апеллируют прошлому опыту;

- конфиденциальности: психологическая закрытость группы уменьшает риск психологических травм участникам.

Занятия проводятся 1 раз в неделю. Первичная диагностика − это август, сентябрь, проводится в начале года.

Сначала изучается социальный статус воспитанника, затем личностные особенности ребенка, его эмоциональное состояние, потом уровень самооценки воспитанников, уровень тревожности и заключительный этап диагностики - это уровень его агрессии.

Хотелось бы остановиться более подробно на каждой из них. При изучении социального статуса ребенка используется методика «4 дома». Цель: изучение межличностных отношений в семье, комфортно ли ему в ней.

В изучении личностных особенностей воспитанников помогает тест Шмишека. Цель: определить акцентуацию характера.

Опираясь на методики Айзенка и Обозовой, определяется темперамент детей. Ребенок, в каком бы он не был возрасте, по-своему эмоционален. Есть дети, которые не всегда проявляют свои эмоции в силу своего характера. И чтобы полнее раскрыть эмоциональную сторону ребенка применяется проективная методика Люшера, т.к. она надежна и валидна.

Дети, которые находятся в нашей деревне прибыли из разных семей, но их одно объединяет, они находятся на попечении у государства. Исходя из этого у детей разный уровень самооценки. Чтобы узнать, правильно ли выявлен этот уровень, мы опираемся на методику Лонга.

Не секрет, что у всех наших детей присутствует тревожность- это результат прошлой жизни. И чтобы точно определить этот уровень мы применяем тест Филипса, Кондаша и плюс дневники наблюдений за детьми, а также свои наблюдения [5, с. 133-246].

Надо отметить, что агрессия присутствует у всех детей, но у одних она ярко выражена, ребенок порой не может себя контролировать, а у других она скрыта. И этот уровень агрессии мы определяем по Методикам Басса-Дарки, Почебуг и метод наблюдения за воспитанниками [5, с. 133-246].

Большим информативным источником являются дневники наблюдений за воспитанниками.

Следующий этап нашей работы − это анализ диагностики. В результате, которой определяется 4 группы риска:

1 Дети с проблемами в общении, поведении;

2 Дети, имеющие высокий уровень тревожности, замкнутые дети;

3 Дети, имеющие высокий уровень агрессии;

4 Дети, склонные к противоправным действиям.

В большей части дети с одной проблемой не выявились. Часто бывает, что один и тот же ребенок попадает в 2 разные группы. И зачастую бывает, смешанные группы − это дает положительный результат. Работая, над одной проблемой непроизвольно корректируется другая проблема: например, поднимая самооценку ребенка, уменьшается уровень агрессии.

Определив эти группы, планируются коррекционно-развивающая работа для всех детей и детей группы риска. Наряду с внедряемыми программами для каждой группы ведется общее психологическое сопровождение воспитанников.

Со мной согласятся многие, что наилучшим лекарством от нехватки сенсорных раздражителей (сенсорная депривация) является разного вида прикосновения, поглаживания [6, с. 10-12]. Специальное оборудование в сенсорной комнате позволяет воздействовать на все органы чувств человека, своего рода прикосновения и поглаживания. Успешно реализовывается программа здоровье сберегающих занятий в сенсорной комнате «Волшебные чувства».

На этапе диагностики были выявлены индивидуальные способности и наклонности. С учетом анализа личностных особенностей, мы планируем дальнейшую работу. Например, Сергей Б. имеет ярко выраженную акцентуацию характера, следовательно, ему предложено попробовать свои силы в театральном кружке «Мереке», который действует со дня открытия. И это уже дало свои результаты, Сергей стал более спокойным, уравновешенным.

Надя П. – гиперактивная девочка, постоянно находится в движении. После регулярных посещений швейного кружка, где она училась шить мягкие игрушки, вышивать бисером и многое другое. Научилась доделывать начатое дело до конца, стала внимательней, повысилась самооценка. Надо отметить, что такая форма работы подходит для всех 4 групп.

Дети приходят на консультацию со своими проблемами. Зная особенности характера каждого ребенка, мы стараемся им помочь.

Так же приходят мамы-воспитатели с различными вопросами. И мы вместе их решаем.

20% детей, которые находятся в нашей детской деревне, не знают что такое семья. Дом малютки и дальше детский дом. Следовательно, они не знакомы с социальными ролями в семье и социуме. Для решения этой проблемы был создан кино-клуб «Дядюшки Позитива». Цель: учить воспитанников анализировать жизненно трудные ситуации. Встречи проходят 1 раз в неделю в специально оборудованном помещении, где находится домашний кинотеатр. Каждая встреча тематическая. Это значит, что каждый раз новый фильм посвящен какой-то важной теме: Трудные жизненные ситуации и пути выхода из них, тонкая грань между соблюдением закона и преступлением, социализация выпускников, кризис и жизненные неудачи, отношения с взрослыми и сверстниками, привязанность, смысл жизни, неразделённые чувства и многое другое. После просмотра какой-либо части фильма или мультфильма мы обсуждаем кино, и в обсуждении рождаются какие-то важные открытия, открываются важные смыслы, позволяет воспитанникам перенести этот важный опыт в свою жизнь. Анализируя поступки героев, как бы пропуская через себя.

Наряду с традиционными формами арт-терапии: лепкой счастья, рисование печали, написание писем самому себе. В работе используются эффективные приемы:

- теневой театр, цель: снятие напряжения, развитие навыков саморегуляции (психолог на занятиях предлагает ребенку позволить себе бояться, ибо проявленная на сознательном уровне трусость зеркально отразиться смелостью на уровне Тени);
- карта желаний, цель: выстроить позитивные цели на будущее;
- мандалотерапия [3,с.27-32];
- сказкотерапия [1,с.63-89];
- фототерапия [4,с.55]
- уничтожение страхов;
- рисование на стекле, отреагирование негативных чувств;
- рисование нитью;
- выдувание отрицательных чувств (данный метод показан детям, имеющих низкий словарный запас).

В каждом ребенке живет вера в чудо, поэтому именно сказка даёт возможность преодолеть-то, что тормозит их развитие и счастливо дальнейшую жизнь [1, с. 4-5]. Хочется отметить, что в работе стараемся не использовать готовые сказки, каждая новая

сказкотерапия –это новая история, похожая на жизненные ситуации данного ребенка, обязательно со счастливым концом.

Дают положительные результаты цикл семинаров для воспитателей «Как помочь ребенку?» Где как лакмусовая бумажка проявляются проблемы детей. Там же ищем пути их решения.

Практика работы в ГУ «Детская деревня семейного типа села Кенжеколь» показывает, что один из важных аспектов недостаточной подготовки воспитанников к самостоятельной жизни − то, что дети очень слабо ориентируются в реальных (практических) бытовых вопросах. Один из таких важных вопросов, с которым выпускникам приходится сталкиваться практически каждый день – это самостоятельные покупки.

В детской деревне разработан проект «Формирование у воспитанников детской деревни умений и навыков, необходимых для успешной самостоятельной жизни в современном обществе». В рамках данного проекта было запланировано посещение торгового центра с целью изучения цен на товары и в дальнейшем покупка товаров.

И в этом нам оказал помощь спонсор. Он разрешил 9 воспитанникам приобрести продукты питания на сумму одна тысяча тенге на каждого ребенка. Дети должны были из этих продуктов приготовить ужин на свою семью. Приятно удивили нас мальчишки тщательным выбором продуктов. И если вначале у ребят была неуверенность, но благодаря доброжелательному отношению сотрудников магазина, дети почувствовали себя настоящими покупателями. Радости девчонок и мальчишек не было предела, когда спонсор разрешил еще приобрести каждому товаров на тысячу тенге. И что интересно, вторая тысяча была потрачена менее рационально. О чем сделали выводы дети при анализе дня.

Такая система работы в течение пяти лет дала свои положительные результаты, пусть даже и незначительные:

- снижение количества детей с высоким уровнем тревожности на 12 % (12 детей);
- с высоким уровнем агрессии на 8 % (9 детей);
- сняты с внутридеревенского учета 14 детей. Вместе с тем необходимо отметить, что реализация программы продолжается.

А закончить хотелось бы следующими словами: если человек на вопрос о своих проблемах отвечает, что у него их нет, значит, он серьезно не задумывается о жизни и, встретившись с трудностями, не сможет их решить конструктивно, так как не имеет опыт анализа проблем. Некоторые ребята, когда думают о своём будущем, представляют его в виде солнечной зеленой лужайки с цветочками, на которой никогда не бывает пасмурно. Но ведь цветы не растут без дождя, так и жизнь человека не бывает без проблем.

Необходимо также отметить большую положительную роль в работе с детьми-сиротами всего коллектива детской деревни. И это радует, что когда видишь результаты своей работы.

ЛИТЕРАТУРА

1 Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т. М. Грабенко. Игры в сказкотерапии. Спб., Речь, 2006.

2 Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева Практикум по сказкотерапии, Издательство «Речь» Санкт-Петербург 2000

3 Диагностика в арт-терапии. Метод «Мандала». Под редакцией А.И. Копытина СПб.: Речь, 2005.

4 Копытин А. И. Тренинг по фототерапии / «Речь» Санкт-Петербург, 2007

5 Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании. – М.: Владос, 2008.

6 Фурманов И.А., Фурманова Н.В. «Психология депривированного ребенка» – М.: Владос, 2004.

САЛАУАТТЫ ӨМІР САЛТЫН ҰСТАНУДЫҢ БАЛАЛАРДАҒЫ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ДАМУҒА ӘСЕРІ

КУЛИБАЕВА Ә. Т.
магистрант, Л. Н. Гумилев атындағы
Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.

Мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу мен оқытуды жалғастыра отырып, ата-аналар балалардың түрлі дағдыларын дамытуға баса назар аударады. Спорт секцияларына бару, әліппелер мен қарапайым математиканы оқып үйрену, шығармашылық студиядағы сабақтар – мұның бәрі, әрине, баланың дамуына оң әсер етеді. Алайда, мектеп жасына дейінгі баланың эмоционалды білімі бұдан да маңызды, өйткені дәл осы кезеңде баланың эмоционалды сезімталдығы мен бейімделуінің негізі қаланды. Толыққанды физикалық даму және баланың денсаулығы тұлғаны қалыптастырудың негізі болып табылады. Мектепке дейінгі жас физикалық және психикалық денсаулықты қалыптастыруда маңызды. Жалпы қоғамның әл-ауқаты халықтың психикалық

және физикалық жағдайының деңгейіне, денсаулық жағдайына байланысты, сондықтан балаларда салауатты өмір салты негіздерін қалыптастыру мәселесі қазіргі қоғамда өзекті және өте күрделі болып көрінеді.Ақырында, жеті жылға дейін ағзалардың қарқынды дамуы және дененің функционалдық жүйелерінің қалыптасуы, негізгі тұлғалық белгілер қойылып, мінез қалыптасады. Бұл кезеңде балаларда салауатты өмір салты туралы білім базасы мен практикалық дағдыларды қалыптастыру, жүйелі дене тәрбиесі мен спортқа саналы қажеттілік қалыптастыру өте маңызды.

Мектеп жасына дейінгі баланың эмоционалды дамуы оқыту мен тәрбиелеу процесінің тиімділігін, оның әртүрлі аспектілерін қамтамасыз етудің маңызды шарттарының бірі болып табылады. Дамыған ересек адамды сипаттайтын және оны үлкен істер жасауға және игі істер жасауға шабыттандыратын жоғары адамгершілік, эстетикалық және интеллектуалдық сезімдер балаға туғаннан бастап дайын нысанда берілмейді. Олар өмір бойы және тәрбиенің әлеуметтік жағдайларының әсерінен пайда болады және дамиды.Біз қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық тұрақсыздық дәуірінде өмір сүріп жатырмыз, бұл мінез-құлқы бұзылған, эмоционалды және тұлғалық дамуы бұзылған мектеп жасына дейінгі балалар санының өсуіне әкеледі; көптеген балаларда мазасыздық деңгейі жоғарылайды, өзін-өзі бағалау төмендейді. Оларға осы қиындықтарды жеңуге көмектесу, қарым-қатынасқа деген ынтаны қалыптастыру біздің қолымызда. Мұны бала кішкентай кезінде жасаған жөн. Сондықтан баланың ақыл-ой функцияларын дамытумен қатар, оның эмоционалды саласының дамуын да ұмытпау керек.

Мақсаты: балалардың эмоционалдық дамуына әсер ететін факторларды, соның ішінде салауатты өмір салтын ұстанудың балалардың дамуына әсері туралы іздену. Аталған мақсатты жүзеге асыру үшін төмендегідей міндеттер қойылған:

1 Балалардың эмоционалдық даму ерекшеліктерін бағалау;

2 Балалардың эмоционалдық дамуына әсер ететін факторлар;

3 Балалардың эмоционалдық дамуына салауатты өмір салтының әсері.

Зерттеу әдістері: бұл жұмыста біріншілік зерттеу әдісі қолданылды. Нақты айтқанда, психологтардың және сала төңірегінде жасалған өзге де жқмыстарыдң зерттеулеріне сүйене отырып нақты бір қорытынды жасалды.

Табиғатынан балалар эмоционалдық ортаға өте сезімтал, сондықтан ата-аналар мен жақын туыстарының мінез-құлқындағы

кез келген өзгерістер бала үшін байқалмайды [2, 45 б.]. Әрине, балалар психикасы ересектерден айтарлықтай ерекшеленеді және бұл жағдайды тәрбиелеу кезінде ескеру маңызды. Психологтар мектепке дейінгі кіші жастағы балалардың эмоционалдық дамуының кейбір айқын ерекшеліктерін айқындайды:

Эмоционалды көріністерді визуалды қабылдау. Балалар көп нәрсеге қызығушылық танытады және ересектердің назарынан тыс қалған нәрсені жиі байқайды. Мысалы, олар адамның ренжігенін түсінеді, бірақ олар мұндай жағдайларда өзін қалай ұстау керектігін әрдайым біле бермейді. Сондықтан бұл балаларға эмоционалды тәрбие берудің тиімді әдісі болып табылатын көрнекі мысалдарды көрсету қазіргі таңда маңызды.

Кенет эмоциялар. Балаларқазір жылап жатса, бірнеше минуттан кейін олар күліп отырады. Бұл мінез-құлықты эмоционалды тұрақсыздық деп түсіндіруге болмайды - кіші мектеп жасына дейінгі балалар үшін бұл норма деп саналады.

Өрнектің жаңа қырлары. 3-5 жасында балаларда эмоционалды көріністердің спектрі айтарлықтай кеңейеді. Егер өмірдің алғашқы жылдарында ол бірнеше бет-әлпет қимылымен шектелсе, онда бұл кезеңде ол неғұрлым кең және мәнерлі болады.

Тәжірибе мен эмоциялар көзі. 3 жасқа дейін балалар негізінен органикалық қажеттіліктерге – аштыққа, ұйықтауға деген құлшынысқа және т.б. қарайды: мектепке дейінгі жаста эмоционалды қозудың басқа себептері пайда болады – балалар жақсы әннің қуанышын біледі, қызғанышпен қарайды, қорлайды.

Эмоционалды күту. 3 жастан асқан мектеп жасына дейінгі балалар эмоцияны кез-келген іс-шараның немесе оқиғаның соңында ғана емес, сонымен қатар олардың алдында да сезінеді. Мысалы, егер сіз оған демалыс күндері хайуанаттар бағына баруға уәде берсеңіз, онда бұл күнді күту жарқын жағымды сезімдерге толы болады.

Көптеген ата-аналар баласын мектептегі, содан кейін ересек өмірдегі қиыншылықтарға дайындау үшін эмоцияны басқаруды үйреткісі келеді. Тіпті тәжірибелі балалар психологтары мұның әмбебап тәсілдерін ұсынады – сіз әр нәрестеге жеке қарауыңыз керек. Алайда, жағымды эмоционалды орта жасай отырып, ата-аналар баланың эмоционалды дамуына оң әсер етеді. Психологтар мыналарға кеңес береді:

Әр түрлі ойыншықтар ұсыныңыз. Әрине, әр баланың өз қалауы бар - біреу әскери адамдарға, ал біреулерге текшелер. Бірақ әртүрлілік маңызды. Егер балалар бөлмесінде тапаншалар мен

пулеметтер сияқты агрессивті ойыншықтар болса, онда агрессия деңгейі сол жастағы балаларға қарағанда жоғары болады.

Байланысты кеңейтіңіз. Әлеуметтік байланыс нәрестенің эмоцияларды тануға және білдіруге үйренуі үшін өте маңызды. Сіз оның жақын туыстарымен байланысын шектемеуіңіз керек - ол басқалармен байланыс орнатуға мүмкіндік берсін.

Шығармашылықты ынталандыру. Музыка, сурет, мүсін және шығармашылықтың басқа түрлерінің көмегімен нәресте концентрацияны дамытып қана қоймай, эмоцияларды білдіре алады, өзінің тілектері мен тәжірибелерін жеткізе алады [3, 87-89 б.].

Балада адамгершілік сезімдерін дамытыңыз. Мектепке дейінгі жастағы көптеген эмоциялар мен сезімдер өздігінен қалыптасады, бірақ көмектесуге, жанашырлық пен жанашырлыққа деген ынтаны және қабілетті дамыту керек. Ата-аналар үлкендерді құрметтеу, жолдастарды ренжітпеу, жануарларды және табиғатты сүю қажеттілігі туралы айту керек.

Ситуациялық рөлдік ойындар, драматизация, психологиялық жаттығуларды қолданыңыз. Көрнекілік - мектеп жасына дейінгі балалардың эмоционалды тәрбиесінің қажетті элементі. Эмоцияны түсіну үшін балалар оларды көруі керек, сондықтан оларды үйренуге бағытталған ойындарды ұйымдастыру өте маңызды.

Салауатты өмір салтын ұстану. Бүгінгі таңда салауатты өмір салтын ұстану дегеніміз - адамдардың денсаулығын сақтауға және жақсартуға бағытталған белсенді жұмысы. Салауатты өмір салтын қалыптастыру балабақшада басталуы керек. Баланың мектепке дейінгі мекемедегі барлық тіршілік әрекеттері денсаулықты сақтауға және нығайтуға бағытталған болуы керек. Негізі апта сайынғы танымдық, дене шынықтыру және кіріктірілген сабақтар, мұғалім мен баланың күндізгі бірлескен әрекеттері.

Денсаулықты бақылау үшін сізге бала кезінен үйрету керек. Балалық шақта жоғалған нәрсені өтеу қиын. Сондықтан бүгінгі таңда мектепке дейінгі білім берудегі басымдықтар балалардың денсаулығын арттыру, олардың салауатты өмір салтын қалыптастыру дағдыларын қалыптастыру, сонымен қатар үнемі жаттығулар жасау қажеттілігі болып табылады. Зерттеулер көрсеткендей, соңғы жылдары салауатты мектеп жасына дейінгі балалар саны 5 есе азайды және мектепке баратын балалар контингентінің тек 10 % құрайды.

Алайда, бұрынғыдай, мектепке дейінгі мекемелердің білім беру бағдарламаларында мектепке дайындыққа қатысты «екі жақты» көзқарас бар, бұл баланың білім алуына көмектесетін жеке тұлғалық

қасиеттерді қалыптастыруды қамтамасыз етпейді: оқи алатын және санай алатын балалар мектепке келеді, бірақ кейбір физикалық қасиеттер жоқ. Балалардағы табандылық, денсаулыққа зиян тигізбеу, эмоционалды жағдайды реттеу, бір әрекеттен екіншісіне ауысу, яғни өзін-өзі тәрбиелеумен тығыз байланысты индикаторлар сияқты қасиеттердің жоқтығы ерекше назар аудартады [3, 112 б.].

Балаларды сауықтыруға және қатайтуға бағытталған үйде, отбасы жағдайында балалармен жеке дене шынықтыру жаттығуларының болуы өте маңызды. Дене белсенділігі - аурудың алдын алудың, дененің қорғанысын нығайтудың маңызды құралдарының бірі. Жүйелі дене тәрбиесі оң және тиімді нәтиже береді.

Мектепке дейінгі жас – бұл әр адамның өміріндегі ең маңызды кезеңдердің бірі. Дәл осы жаста денсаулықтың, дұрыс дене шынықтырудың негіздері қаланады, қозғалыс қабілеттерін қалыптастыру жүреді, дене тәрбиесі мен спортқа дғеген қызығушылық қалыптасады, жеке, адамгершілік-еріктік және мінез-құлық қасиеттері тәрбиеленеді.

Балалардың денсаулығы мен дамуына жағдайына әсер ететін көптеген факторлардың (әлеуметтік-экономикалық, демографиялық, мәдени, гигиеналық және т.б.) арасында дене тәрбиесі маңызды орын алады. Оқу-танымдық іс-әрекеттің көлемі мен қарқындылығының ұлғаюы жағдайында мектепке дейінгі жастағы организмнің үйлесімді дамуы дене шынықтырусыз мүмкін емес.Үлкен мектеп жасына дейінгі балалардың физиологиялық жағдайына олардың психо-эмоционалды жағдайы қатты әсер етеді, бұл өз кезегінде психикалық көзқарастарға байланысты [1, 7-11 б.]. Сондықтан ғалымдар үлкен мектеп жасына дейінгі балалардың салауатты өмір салтының келесі аспектілерін бөліп көрсетеді:

- эмоционалдық әл-ауқат: психо-гигиена, өз эмоцияларымен күресу қабілеті;

- интеллектуалдық әл-ауқат: адамның жаңа жағдайларды оңтайлы әрекеттері үшін жаңа ақпаратты тану және пайдалану мүмкіндігі;

- рухани әл-ауқат: шын мәніндегі мазмұнды, сындарлы өмірлік мақсаттар қою және оған ұмтылу мүмкіндігі; оптимизм.

Үлкен мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу мен дамытудың барлық бағдарламаларын талдау дене тәрбиесі тәрбие процесінде жетекші орын алатындығын, содан кейін егде жастағы мектеп жасына дейінгі балалардың салауатты өмір салты туралы идеяларын қалыптастыру орын алатындығын көрсетеді.

Сонымен бірге, көптеген әдеби дереккөздерді талдау мектепке дейінгі мекемелердегі дене тәрбиесі процесінің жеткіліксіздігін көрсетеді, бұл бірқатар фактілермен расталады. Балалар, жасөспірімдер мен жасөспірімдер гигиенасы мен ауруларының алдын-алу ғылыми-зерттеу институтының мәліметтері бойынша, соңғы онжылдықта мектеп жасына дейінгі балалардың денсаулығы нашарлады: дені сау адамдар саны азайды және денсаулық жағдайы мен созылмалы аурулары әртүрлі ауытқуы бар балалар саны көбейді [5, 97 б].

Баланың денсаулығына деген көзқарасы - салауатты өмір салтын қалыптастыруға негіз болады. Бұл қажеттілік баланың өзін тұлға ретінде сезінуі процесінде туындайды және дамиды.

Мектеп жасына дейінгі балаларда салауатты өмір салтының негіздері салауатты өмір салтының элементтері туралы білім мен идеялардың (режимді ұстану, гигиена процедуралары, физикалық белсенділік) және оларды мінез-құлық пен іс-әрекетте балаға қол жетімді тәсілдермен жүзеге асыру мүмкіндігімен (тістеріңізді жуып, қолыңызды жуып, жаттығулар жасаумен) анықталады.

Салауатты өмір салты - бұл «денсаулыққа жағымды әсер ететін көптеген ішкі және сыртқы факторлардың, объективті және субъективті жағдайлардың нәтижесі». Салауатты өмір салты - бұл адам өмірінің басқа аспектілерін дамыту, белсенді ұзақ өмір сүру және әлеуметтік функцияларды толық орындау үшін қажетті шарт.

Мектеп жасына дейінгі балалардың салауатты өмір салты туралы түсінік қалыптастыру үшін қолайлы жағдайлар жасауда мектепке дейінгі білім беру жүйесі өте маңызды. Баланың денсаулығын нығайту мәселесі тек медициналық мәселе ғана емес, сонымен бірге педагогикалық мәселе болып табылады, өйткені балаларды дұрыс тәрбиелеу және тәрбиелеу жұмыстары денсаулық пен салауатты өмір салтын қалыптастыруды қамтамасыз ететін барлық медициналық-гигиеналық шараларға қарағанда жиі кездеседі. Мәдениет, әлеуметтену және тұлғалық дамуды қамтамасыз етудің әлеуметтік әдісі ретінде білім беру өскелең ұрпақ үшін салауатты өмір салтын қалыптастырудың негізі болып табылады [6, 3 б.].

Мектепке дейінгі жастағы балаларды тәрбиелеудің міндеттері мен мазмұны өте көп. Олардың арасында балалардың денсаулығын сақтау және дене тәрбиесі проблемалары ерекше орын алады. Баланың толық дамуы осы мәселелерді шешудің тиімділігіне байланысты.

Үлкен мектеп жасына дейінгі балаларда салауатты өмір салты туралы идеялардың тұрақты қалыптасуы үшін барлық алғышарттар бар:

- психикалық процестер белсенді дамуда, өзін-өзі бағалау, жауапкершілік сезімі артады;

- «физикалық және функционалдық дамудағы айтарлықтай оң өзгерістер; балалар дұрыс қалып ұстай алады және көрсете алады;

- балалар күнделікті тапсырмаларды өз бетінше орындай алады, өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларына ие болады, ойын барысында, дене белсенділігінің көріністерінде өз мақсаттарына жетуге күшті күш салады».

Мектепке дейінгі мекемеге баратын балаға отбасында және мектепке дейінгі мекемеде құрылған микросоциалдық ортаның екі кешені әсер етеді. Баланың дамуына жағдай жасайтын осы екі түрлі нысанды бірдей және бір-біріне қарама-қарсы деп санауға болмайды [7, 75 б.].

Отбасылық микросоциалдық ортаның негізгі оң факторлары - бұл баланы қоршаған объектілер мен құбылыстардың әртүрлілігі, оның ересек адаммен үнемі позитивті эмоционалды қарым-қатынасы, оның жеке ерекшеліктеріне назар аудару.

Баланың дамуы мен денсаулығына қамқорлық жасау отбасында салауатты өмір салтын ұйымдастырудан басталады. Салауатты өмір салты - бұл отбасындағы жағымды эмоционалды ахуал, ата-аналардың бір-біріне және балаға деген достық қарым-қатынасы; бұл дұрыс ұйымдастырылған рационалды тамақтану, қозғалыстарды пайдалану, ауада дене жаттығулары және жеткілікті еңбек белсенділігі және ересектердің үлгілі мінез-құлқы, алкоголь мен темекіге деген теріс көзқарасы.

Отбасының эмоционалды климаты бала үшін өте маңызды. Баланың қалыпты дамуы үшін отбасының бүкіл өмірі мен өмір салты үлкен мәнге ие. Ата-аналар балаларымен демалып, саябаққа, орманға, мұз айдынына, тау шаңғысына барғаны дұрыс. Бала өскенде сіз оны өзіңізбен бірге серуендеуге алып баруыңызға болады.

Баланы отбасының еңбек қызметіне тарту, оған ерте жастан бастап ересектерге барлық мүмкін көмек көрсету мүмкіндігі оның еңбекке деген қажеттілігін қалыптастыруға көмектеседі.

Дұрыс режим баланың теңгерімді, көңілді күйін қамтамасыз етеді, жүйке жүйесін шамадан тыс жұмыстардан қорғайды, баланың физикалық және психикалық дамуына қолайлы жағдай жасайды. Күнделікті режимді құрастыру кезінде баланың жас және жеке ерекшеліктері, оның ерекше жағдайлары, мысалы, аурудан кейін қалпына келу кезеңі, бала күтімі мекемесіне бейімделу кезеңі, үйдегі тұрмыстық жағдай және жыл мезгілі ескеріледі.

Сонымен, қазіргі уақытта балалардың денсаулығының жай-күйі жалпыұлттық проблемаға айналуда, ал мектеп жасына дейінгі балаларда салауатты өмір салтын қалыптастыру мемлекеттік міндет болып табылады, оның шешімі көбіне мектепке дейінгі мекемеде осы бағыттағы жұмыстарды ұйымдастыруға байланысты болады.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Сатпаев К.Н., Әділханов А.С., Тель Л.З. «Салауаттану денсаулықты сақтау» бағдарламасы бойынша СӨС-ке қалыптастырудың тұжырымдамасы.– Алматы, 2002.

2 Есімова А. Салауатты өмір салтын қалыптастырайық.// Денсаулық. №5, 2002

3 Жанабердиева К.А., Адылханов А.С. Қазақстан Республикасының үздіксіз білім беру жүйесіндегі салауатты өмір салтын қалыптастырудың тұжырымдамасы. //Валеология. Дене тәрбиесі. Биология және салауаттылық негізі.№1-2003.

4 Әлімжанова Г. Салауатты өмір салтын ұстау. //Бастауыш мектеп, №2-2004.

5 Нұридинов Г.Салауатты өмір салтына құрылымдық моделі. //Биология және салауаттылық негізі.№3-2003.

6 Исимова А.Салауатты өмір салтын – қалыптастыру. // Биология және салауаттылық негізі. №5-2003

7 Досқалиев Ж.А., Ақанов А.А.. Оқушылардың денсаулығын жақсартудың проблемалары. Салауатты өмір салтын қалыптастырудың, аурудың алдын алудың және денсаулықты нығайтудың өзекті мәселелері. //Биология және салауаттылық негізі. №2-2002.

ПРОБЛЕМА СТРЕССА И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ В СПОРТЕ

МИРБЕКОВ Б. С.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Стресс. Этот научный термин звучит теперь всюду – на работе и дома, в кругу друзей, в книгах и телепередачах. Распространенная прежде фраза, что «все болезни от нервов» трансформировалась – «все болезни от стрессов». И не без основания. По данным Всемирной организации здравоохранения, 45 % всех заболеваний связано со стрессом, а некоторые специалисты считают, что эта цифра в 2 раза больше.

В настоящее время в нашем мире неуклонно возрастает число психотравмирующих, стрессогенных и фрустрирующих факторов, негативно влияющих на человека, его профессиональное благополучие и здоровье. Одним из таких факторов можно считать, большой набор требований, который на современном этапе развития общество, предъявляет к профессионалу. Спортивная деятельность относится к профессий особо уязвимых перед стрессом, так как спортсменам приходится решать разнообразные задачи в минимальных условиях недостатка времени и информации, постоянного открытого контакта с людьми, предполагающего эмоциональные физические и энергетические затраты. Профессиональная деятельность спортсмена требует постоянной максимальной мобилизации его собственных ресурсов [1, с. 25].

В занятиях спортом, спортивных единоборствах, экстремальности соревновательных ситуаций наиболее полно и непосредственно проявляются особенности психики человека. Об этом в 60–80-е годы прошлого столетия писали специалисты по исследованию деятельности человека в особых условиях − Б. Ф. Ломов, Г. М. Зараковский, Ю. М. Забродин, Н. Д. Завалова, В. А. Пономаренко и др. Исследования поведения и деятельности человека в ситуациях максимальной реализации функциональных возможностей дают знания о резервах, потенциальных возможностях человека, открывают перспективы понимания принципов и механизмов функционирования процессов жизнедеятельности организма и личности [1, с. 28].

Стремление к победе, достижению высоких спортивных результатов является специфической чертой спорта. Значительное повышение конкуренции, физической и психологической напряженности соревновательной борьбы определяет острую необходимость во всестороннем и глубоком исследовании факторов и условий, влияющих на уровень максимальных результатов, механизмов и закономерностей их развития и проявления в процессе спортивной деятельности.

Повышенная тревожность это наличие большого числа стресс-факторов, эмоциональные перегрузки – часть карьеры как профессионального, так и начинающего спортсмена.

Среди факторов, определяющих влияние психического стресса на спортсменов, выделяют различные индивидуально-психологические и личностные особенности, и прежде всего, так называемую стрессоустойчивость. Устойчивое поведение человека в условиях стресса является одним из важных психологических факторов

обеспечения успешного преодоления стресса. В настоящее время, несмотря на достаточное количество работ по данной проблеме, нет ясности в понимании сущности стрессоустойчивости, роли психики в её обеспечении и особенностей проявления в различных ситуациях. Однако эти вопросы нашли отражение применительно к понятию «эмоциальная устойчивость», которое можно считать с определенным допущением синонимом понятия «стрессоустойчивость». Под «стрессоустойчивостью» понимается интегративное свойство человека, которое, характеризует степень его адаптации к воздействию экстремальных факторов внешней (гигиенические условия, социальное окружение и т.п.) и внутренней среды и деятельности [2, с. 89].

Ряд авторов Е. П. Ильин, В. Л. Марищук считают, свойство эмоциональной устойчивости связывают с характеристиками темперамента, которые оказывают определенное влияние в основном на реактивность и силу эмоциональных переживаний и проявлений, а не на их содержание. Другие исследователи Л. Д. Гиссен, В. С. Мерлин, считают эмоциональную устойчивость проявлением волевых характеристик личности и определяют ее как способность управлять возникающими эмоциями при выполнении деятельности. Важный фактор эмоциональной устойчивости – содержание и уровень эмоций, чувств, переживаний в экстремальной обстановке. В некоторых исследованиях обосновывается положение о том, что эмоциональная устойчивость в значительной мере детерминируется динамическими (интенсивность, гибкость) и содержательными (виды эмоций, чувств, их уровень) характеристиками эмоционального процесса.

Таким образом, эмоциональная устойчивость как свойство психики, отражает способность человека успешно осуществлять необходимую жизнедетяельность в сложных условиях. Развивая это положение, многие исследователи Б. Х. Варданян, Н. Б. Зильберман, К. В. Судаков считают, что очень важно определить в этом свойстве психики место и роль собственно эмоционального компонента. Эмоциональная устойчивость как качество личности, является единством нескольких компонентов:

- мотивационного;
- эмоционального;
- волевого, который выражется в сознателной саморегуляции действий, приведении их в соответствие с требованиями ситуации;
- интелектуального – оценка и определение требований ситуации, прогноз ее возможного изменения, принятие решений о способах действий.

Эмоциональная устойчивось личности в экстремальных условиях обеспечивает переход психики на новые уровень активности – такая перестройка мотивационных, регуляторных и исполнительных функций позволяет не только предотвратить, но и преодолеть сложную ситауцию в жизни и деятельности. Попытки установить универсальный принцип разделения людей на устойчивых и неустойчивых к воздействию стресса предпринимались рядом исследователей. Так, активное и пассивное поведение при стрессе связывалось с индивидуальными гормональными различиями индивида. Высказывались предположения, что наличие неосознаваемых влечений к получению как положительных, так и отрицательных эмоций, разница в восприятии одной и той же стрессогенной ситуации разными людьми обусловлено различным балансом возбудимости систем положительной и отрицательной мотивации [3, с. 153].

Анализ литературных данных показал, что уровень стрессоустойчивости не связан с показателями интро-экстраверсии, но имеет обратную корреляционную связь со степенью нейротизма. Было отмечено, что у лиц с выскоим уровнем нейротизма оценка собственных ресурсов подвергается значительному искажению, чаще всего ресурсы оцениваются как неадекватные, что приводит к недооценке угрожающего значения стрессогенных ситуаций. И, наоборот, эмоционально устойчивые индивиды воспринимают стрессогенные события как вызов, потребность и стремление их активно преодолевать.

Из этого определения следует, что механизмы регуляции и особенности проявления стрессоустойчивости человека обусловливаются его характеристиками:

- мотивация и целенаправленное поведение;
- функциональные ресурсы и уровень их активации;
- личностные черты и когнитивные возможности;
- эмоционально-волевая реактивность;
- профессиональная подготовленность и работоспособность.

Чтобы эффективно справляться со стрессом, необходимо в известной мере усовершенствовать наши психические процессы мышления. Все мы видим мир по-разному, каждый из нас реагирует на окружающую действительность уникальным образом. Как уже было сказано выше, стрессы для каждого из нас – не одно и то же.

ЛИТЕРАТУРА

1 Загайнов Р. М. К проблеме уникальности личности спортсмена-чемпиона // Спортивный психолог. 2005.

2 Мельник Ш. Стрессоустойчивость. Как сохранять спокойствие и эффективность в любых ситуациях // Под ред. Манн, Иванов и Фербер. – М., 2013. – 285с.

3 Китаева М.В. Психология победы в спорте: учебное пособие / М.В. Китаева. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006.- 208с.

СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ ҚАЛЫПТАСУЫН БАҒАЛАУДАҒЫ ЖЕТІСТІКТЕРІНЕ БАҒДАР БЕРУ

МУТАЛАЕВА М. М.
магистрант, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.
АЙТЫШЕВА А. М.
доцент пс.ғ.к Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.

Студенттер үшін оқу-кәсіби қызметінің табыстылығы дәстүрлі түрде жетістіктерде көрініс табады. Онда ЖОО-да студенттің көлденең мансабының позитивті дамуын куәландыратын қызмет сапасы көрінеді.

Сонымен қатар, жоғары мектептің білім беру жүйесін студенттің жетістіктерінің өсуіне бағыттау оның жеке тұлғасының дамуына жағдай жасауға ықпал етеді: қазіргі білім беру жүйесінде осындай жағдайларды жасау үшін айтарлықтай потенциал бар.

Студенттің жеке тұлғасын дамыту, ол жетістікті жүйелі және үздіксіз жүзеге асыру ретінде, жоғары білім беру жүйесін дамытудың басты гуманистік компоненті болып табылады.

Жалпы жетістіктері және тұлғалық жетістіктері студенттің жеке тұлғасын өздігінен белсендірудің жүйелі процесі ретінде бүгінгі күні педагогикалық талдауға ұшырайды, ең алдымен, оқытушы және студент құндылықты бағдардың объектісі ретінде.

Жеке басының идеясы психологиялық негіздемеге ие, ол бір жағынан, тұлғаның жетістікті жүзеге асыру мен өсудегі табиғи қажеттілігінде, ал екінші жағынан,тұлғаның кез келген көрінісі субъективті түрде ішкі «шкалаға» сәйкес қол жеткізу ретінде бағалануы мүмкін [1, 2].

Кез келген жағдайда жеке жетістіктер мен қызығушылықтар саласы, тұлғаның ұмтылысының нәтижесі ретінде, мақсатты жоспарлаумен тығыз байланысты. Тиісінше логикалық тізбек: «мақсат-нәтиже» нәтиженің сапасын анықтайтын жетістікті анықтауда сөзсіз болып табылады

Л. С. Илюшиннің пікірі бойынша [1995], жетістік-бұл алдыңғы көріністерге қатысты тұлғаның прогресстің дәрежесі ретінде нәтижені сапалы, эмоциялық бағалау.

Нәтижеде жұмыстың аяқталу (аяқталмау); жауаптың дұрыстығы (дұрыс еместігі), пікір, іс-әрекет өлшемдерінде тіркелетін объективті шама;қызмет өнімдерінің белгіленген стандарттарға сәйкестігі (сәйкессіздігі) нәтижеге сапалы баға беру, сонымен қатар қол жеткізу жағдайы-бұл нәтиженің сандық және сапалық бағалануы және жетістіктің мәні неде екенін түсіну үшін алдыңғы нәтижелермен салыстыруға болатын жағдай.

Л. С. Илюшин өзінің зерттеуінде дәлелдей отырып, жеке жетістіктеріне бағдар беру бағдарламасын табысты іске асырудың принциптері мен шарттары болып табылады. Келесі сипаттамалар:

1 Кез келген жетістік, адам үшін маңызды нәтиже ретінде танылуы мүмкін және болуы керек;

2 Жетістіктерді жүзеге асыру-индивидуумның табысқа деген табиғи қажеттілігін іске асыру;

3 Кез келген жетістік дербестендіру, оны адаммен байланыстыру қажет;

4 Жеңіс кең ауқымды, ол байқалуы және байқалмауы мүмкін;

5 Өз жетістігіңді уайымдау адамның эмоционалдық саласын дамытады және жетілдіреді, ал басқа адамның жетістігін уайымдау ол –өңегелілікті дамытады;

6 Әр байқауда жеңімпаздар бар, бірақ әр байқауда жеңімпаз болуы тиіс емес;

7 Мұғалімнің педагогикалық жетістіктері-оқушылардың тұлғалық жетістіктерінде.

Жетістікте кездейсоқ элемент жоқ-ол әдетте белгілі алгоритмге бағынады:

1 Мақсат қою (жеке маңызды мақсаттар мен міндеттерді таңдау);

2 Жоспарлау (қойылған мақсаттар мен міндеттерге қол жеткізуге мүмкіндік беретін әрекеттерді таңдау);

3 Мақсатқа жету үшін қажетті құралдар мен тәсілдерді меңгеру;

4 Өзін-өзі бақылау: қол жеткізілген нәтижелерді күтілетін нәтижелермен салыстыру;

5 Түзету (белгіленген мақсаттардан ауытқыған жағдайда қажет).

Студент одан әрі дамуға ұмтылу үшін өз жетістіктерін білуі, көрсетуі және түсінуі қажет. Жетістікте нәтижеге сапалы баға беру, яғни оның алдыңғы көріністеріне қатысты жеке тұлғаның прогресстің дәрежесі жасалынған.

Х. Хекхаузен «қызмет жағдайының» жалпы санатында «жетістік қызметінің жағдайын» бөліп, субъект ерекше танитын жағдай ретінде атап өтті [3]. Бұл ұғыну үшін қызмет келесі критерийлерге жауап беруі тиіс:

1 Ол өзінен кейін сапалы немесе сандық бағалануы тиіс сезілетін айтарлықтай нәтиже қалдыруы керек;

2 Бағаланатын қызметке қойылатын талаптар тым жоғары болмауы тиіс; қызмет күштер мен уақыттың белгілі бір (бірақ еңсерілмейтін) шығындарсыз жүзеге асырылмайтындай болу керек;

3 Қызмет нәтижелерін бағалау үшін белгілі бір салыстырмалы шкала және осы шкала шеңберінде міндетті болып есептелетін нормативтік деңгей болуы тиіс.;

4 Қызмет субъект үшін қажет болуы тиіс және оның нәтижелерін оның өзі алуы тиіс.

Х. Хекхаузеннің пікірінше, егер жоғарыда аталған шарттардың бірі немесе одан да көп болса, жетістіктің болуы тіркеледі. Сондай-ақ, жетістіктерді жүзеге асыру қызметтің әмбебап сипаттамасы болып табылатыны, барлық адамдардың, барлық аймақтарда және барлық уақытта бар екендігі анықталды.

Психологияда жетістікке бағдарлану мәселесі жетістіктердің мотивация контекстінде неғұрлым көп зерттелген.

В. Б. Ольшанский [4] жетістіктің мотивін адамның қызмет мазмұнына тоқтаусыз қол жеткізуден асып түсетін талпынысы ретінде анықтайды.

Жетістік қажеттілігі -басқаларды жеңу, еңсеру, алға жылжыту; жылдам және жақсы бір іс жасау; қандай да бір істе жоғары деңгейге жету, жүйелі және мақсатты болу.

Жетістік мотивациясы − нәтижелерді жақсартуға ұмтылу, қол жеткізілген қанағаттанбаушылық, өз мақсаттарына қол жеткізудегі табандылық-адамның бүкіл өміріне әсер ететін тұлғаның негізгі қасиеттерінің бірі болып табылады.

Көптеген зерттеулер (У. Глассер, А. С. Белкин, А. К. Маркова) қол жеткізу мотивациясының деңгейі мен өмір сүру жетістігінің арасындағы тығыз байланысты көрсетті және бұл кездейсоқ емес, себебі осы мотивацияның жоғары деңгейі бар адамдар жетістік жағдайын іздейді, табысты нәтижеге сенімді, өз табыстарына пікір білдіру үшін ақпарат іздейді,жауапкершілікті өзіне қабылдауға дайын, мақсатқа талпынуда табандылық танытады.

Қол жеткізуге деген мотивациялық табысқа ұмтылу, қызметте өзін-өзі тандау, түрлі тапсырмаларды орындау кезінде мақсат қою

және іс-қимыл тактикасын таңдау, басқаларға қолдау көрсету және айналасындағыларға қолдау көрсету қабілеттілігінен көрінеді [5]. Жетістіктері бүгінгі күні, ең алдымен, құндылық бағдарының объектісі ретінде, оқытушы мен студент талданады.

«Жетістік» ұғымының өзі өзгеріссіз қалған жоқ. Ол жоғары оқу орнының білім беру мүмкіндіктеріне сәйкес студенттердің білім алу қажеттіліктері мен сұраныстарын толық қанағаттандыру жағына қарай дамудың барлық жаңа импульстерін алды қоғам.

Студенттің кәсіби жетістігі-бұл студенттің оқу-кәсіптік қызметінде алға жылжу нәтижелерін субъективті және объективті түрде маңызды сапалы бағалау, кәсіби қызметке және айналасындағылардың әлеуметтік қабылдауына қатысты көрінетін кәсіби қалыптасу кезеңдерінде оның кәсіби өсу дәрежесі.

Студенттердің жетістіктері, егер оларды есепке алудың нақты ұйымдастырылған жүйесі болған жағдайда және кешенді бағалау жүргізілген жағдайда ғана қоғамдық маңызы бар болады.Бұл жетістіктерді жіктеу жүйесі болған жағдайда, талдау және бағалау жүргізу жалпы принциптер негізінде құрылған жағдайда мүмкін.

Бұл тұрғыда»табыс» сияқты ұғымның маңыздылығы зор. Жоғарыда айтылғандай, нәтиже-жұмыстың орындалу дәрежесі, оның өлшемдері мақсатында белгіленген дәлдігі критерийлерінде тіркелетін объективті шама.

Қол жеткізу мен табыс жеке тұлғаның қызметін бағалау және өзін-өзі бағалау сияқты нақты жағдайларда ұқсас және маңызды, бұл ретте табыс міндетті түрде айналасындағыларға бөлінуі тиіс.

Біздің зерттеу үшін студенттердің құрметке және өзін-өзі көрсетуге деген қажеттілігі ерекше маңызға ие (Маслоу классификациясына сәйкес). Адам өзінің лайықты адам екенің білуі керек, өмірдегі міндеттер мен талаптарды орындай алады [6]. Басқалардың құрметі бедел, тану, мәртебе, бағалау және қабылдау сияқты ұғымдарды қамтиды. Бұл жағдайда адамға оның не істеп жатқанын, мойындалғанын және басқалармен бағаланғанын білу маңызды (позитивті мен − тұжырымдамасы).

Өзін-өзі құрметтеудің қажеттіліктерін қанағаттандыру өзіне сенімділік сезімін,қадір-қасиетін және сіз пайдалы және әлемде қажет екенін сезінуді туындатады.

А. Маслоу адекватты өзін-өзі құрметтеу даңққа, әлеуметтік жағдайға немесе төзімділікке емес, басқалардың лайықты құрметіне негізделеді деп атап өтті.

Табысқа бағдарлау, даму жолына бағдарлау-педагогикалық қызмет тиімділігінің қажетті шарты.

Осы зерттеуде біз жоғары оқу орнының табысқа бағытталуы туралы айтамыз, сондай-ақ жоғары оқу орнының табысты бағдарлайтын жүйесінде басым болып табылатын жоғары оқу орны белгілі бір жағдайда жеке тұлғаның оң дамуының қажетті сапасы ретінде табысқа жеке бағдар қалыптастыра алады. Бұл ретте ең көп мәселе қызықты ЖОО жетістіктері жеке жетістіктерімен тығыз байланысты білім беру ортасын құру технологиясы туралы, яғни студенттердің жетістіктеріне бағытталған жоғары мектепті құру және дамыту заңдылықтарын ескеру маңызды.

Жоғары өзін-өзі бағалау қажеттілігі және табысқа бағдарлану адамның жетістіктерімен, оның қалаған нәтижесі туралы, өзінің мүмкіндіктері туралы, өзінің әлеуеті туралы ұсыныстарымен тығыз байланысты. Табиғаттан әр адамға табысқа ұмтылу ғана емес, сонымен қатар сәтсіздіктерден құтылуға тырысу да берілген.

Өмір шамасына қарай басқа да ұмтылыс тұрақты бағдарға құрылуы мүмкін. Немесе табысқа немесе сәтсіздікті болдырмау үшін бағдар басым болады. Немесе адам өзіне сенімділік пен ішкі қанағат сезімімен өмір сүреді, немесе өзін сәтсіз деп санайды, оның сезімінен арылуға тырысады психологиялық дискомфорт .Әдетте адамда екі бастаманың бірге болуы сирек кездеседі, әдетте біреуі басым болады [7].

Л. С. Илюшиннің ұстанымы өте конструктивті болып табылады, ол «нәтиже –жетістік – табыс (немесе сәтсіз)» арнайы мағыналық тізбегін жасайды. Шынында да, нәтиже-қызметтің объективті-субъективті сипаттамасы. Дегенмен, кез келген қызмет барысында субъект де қайта құрылатыны белгілі және бұл субъектілік қайта құру да қызметтің нәтижесі ретінде әрекет етеді. Міне, қайта құрудың екінші жағы «жетістіктер» құбылысының мәнін түсінуге жақын.

Осылайша, табыс күтілетін және қол жеткізілген сәйкес келген жағдайда қуаныштың субъективті уайымдайтын күйі болып табылады деп айтуға болады. Нәтиже-өнімнің объективті сипаттамасы; жетістік-нәтижені субъективті тәжірибе,табысты-жетістіктің субъективті уайымы, маңызды оң оқиға ретінде.

Бағалаудың негізі нәтиже болғандықтан, қалаған нәтижеге қол жеткізуге ұмтылу керек. Жаңа нәтижелерге қол жеткізуге бағыттау барлық даму объектілерінің ортақ белгісі болып табылады. Нәтиже критериі осы жерде орталық жағдайды, алынған нәтижеге сүйенетін басқару жүйесін нәтижелер бойынша басқарма деп

атайды. Алынған нәтижелерге олардың маңыздылығы бойынша ашық және адал баға беріледі.

Бірінші кезекте нәтижелерді бағалау нәтижелерді алудың нақты және айқын мүмкіндіктеріне негізделеді.

Отандық дәстүрге сүйене отырып, табыс (жетістік) – бұл «жақын даму аймағында» нәтиже алу деп айтуға болады. Осы жерден табысқа бағдарлану-қызметте белсенділік деңгейі мен бағытын таңдауда өзін көрсететін табысқа жету мүмкіндігіне субъективті көзқарас [8].

Студенттің кәсіби жетістіктерін бағалау жүйесі-бұл негізгі элементтерді (мазмұнын, тәсілдерін, құралдарын және қызмет нәтижесін) бағалау процесі мен нәтижесі), студенттердің кәсіби жетістіктерін сандық және сапалық өзгертуге бағытталған олардың өзара байланысы мен өзара шарттылығы қарастырады .

Болашақ маманның кәсіпқойлығын арттыруға студенттің кәсіби жетістіктерін,оны қоршаған ортаның мойындауын көрсететін табыс жағдайлары ықпал етеді.

Сонымен,студенттердің болашақ кәсібіне дайындығы – студенттің оқу-кәсіби қызметінде алға жылжу нәтижелерін субъективті және объективті түрде маңызды сапалы бағалау, сондай-ақ кәсіби қалыптасу кезеңдерінде кәсіби өсу дәрежесі,ол кәсіби қызметке және айналасындағылардың әлеуметтік қабылдауына қатысты көрінеді.

Қорытындылай келе студенттің кәсіби жетістіктері нақты студент тұлғасының кәсіби қалыптасуы үшін белгілі бір мәнге ие және оның кәсіби өсуіне ықпал ететіндігін байқаймыз.Жалпы студенттің кәсіби жетістіктері оның оқу-кәсіби қызметінің сапасына әсер етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Выготский Л. С. Педагогическая психология /Под ред.В.В.Давыдова. М.: Педагогика, 1991.

2 Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М.: АПН РСФСР, 1960.

3 Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. М.: Педагогика, 1986.

4 Ольшанский В. Б. Психология – практикам: учителям, родителям и руководителям. М.: Тривола, 19964.

5 Маркова А. К., Матис Т. А ., Орлов А. Б .,Формирование мотивации учения . М . : Педагогика, 1990.

6 Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер, 1997.

7 Глассер У. Школы без неудачников / Пер. с англ. М.: Прогресс, 1991.

8 Казакова Е. И., Тряпицына А. П. Диалог на лестнице успеха (Школа на пороге нового века). СПб.: «Петербург-XXI век», совместно с ЗАО «Пресс-Атташе», 1997.

ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

МУХАТАЕВА Г. Т.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г.Павлодар

В исследованиях по проблемам социального развития детей с задержкой психического развития (ЗПР) отмечается их отставание в коммуникативном развитии. На разных возрастных этапах у них снижена потребность в общении, доминирует прагматическая направленность общения с взрослым, отмечается недостаточный уровень владения речевыми и неречевыми средствами общения с окружающими, что затрудняет процесс межличностного взаимодействия и подталкивает детей к аффективным проявлениям в коммуникациях, нарушает их социальную адаптацию [1].

При этом нередко делается оптимистический прогноз; формирование ребенка с ЗПР как субъекта коммуникативного развития может быть подчинено целенаправленной коррекции [1].

От общения в семье во многом зависит развитие коммуникативного, перцептивного и интерактивного компонентов общения. Положительный опыт взаимодействия с родителями способствует формированию адекватных коммуникативных навыков, нравственных качеств у ребенка. Лишение ребенка любви и участия взрослого, в том числе эмоциональная и материнская депривация, с утратой содержательного общения приводит к дезинтеграции внутриличностной и внешней коммуникации [1]. Отрицательные эмоциональные состояния, аффекты негативным образом сказываются на формировании коммуникативных навыков, приводят к искажению представлений о взаимоотношениях между людьми, к отрицанию преимущества совместных игр и занятий [2].

Изучение эмоциональных контактов дошкольников с задержкой психического развития с взрослыми и сверстниками показало, что такие контакты не способствуют развитию коммуникативных качеств личности. Эмоциональное отношение этих детей к близким

взрослым имеет свои особенности, проявляющиеся в процессе самореализации ребенка в общении [1].

Дети с задержкой психического развития в большей степени ориентированы на авторитет взрослого, который не всегда внимателен к индивидуальным особенностям ребенка, не относится к ребенку как развивающейся личности [2]. Родители порой неадекватно оценивают поступки детей, что приводит к нравственной дезорганизации их поведения: одобрения чаще всего однотипны; порицания содержат осуждение индивидуальных особенностей ребенка, сопровождаются угрозами и наказаниями. Отсутствие постоянных требований ослабляет самоконтроль ребенка при проявлении его индивидуальных личностных качеств, не позволяет прогнозировать последствия своих действий для окружающих, нивелируя эффект аттракции [3]. Негативный опыт взаимодействия с родителями приводит к постоянным отрицательным эмоциональным переживаниям детей, дезорганизуя процесс приобретения ими социальных навыков [2].

Социальная практика, приобретаемая в полной семье с гармоничными отношениями между родителями и детьми, благоприятствует увеличению сферы общения ребенка. Неполная семья, конфликтные, асоциальные семейные отношения замедляют формирование коммуникативных навыков, ограничивают возможности самореализации личности в общении [3].

Приобретаемый в дошкольном и младшем школьном возрасте негативный семейный опыт закрепляется в виде социально-культурных навыков взаимодействия с окружающими людьми, устранение которых требует длительной психологической коррекции. Изучение особенностей общения детей с задержкой психического развития, в том числе его вербального и невербального компонентов, формирования коммуникативных навыков в зависимости от социальных условий развития (семья, детский дом), разработка концепции дизонтогенеза общения позволит решать практические вопросы их социализации в современном обществе [2].

Развитие речи, коммуникативной деятельности и коррекция их недостатков предполагает:

- целенаправленное формирование функций речи (особенно регулирующей, планирующей);

- создание условий для овладения ребенком всеми компонентами языковой системы: развитие фонетико-фонематических процессов, совершенствование слоговой структуры слова, лексико-

грамматического строя речи, формирование навыков построения развернутого речевого высказывания; формирование предпосылок для овладения навыками письма и чтения;

- стимуляцию коммуникативной активности, создание условий для овладения различными формами общения: обеспечение полноценных эмоциональных и деловых контактов с взрослыми и сверстниками, стимуляцию к внеситуативно - познавательному и вне ситуативно - личностному общению [3].

Задача подготовки к школе в дошкольных учреждениях является достаточно трудной для решения, однако ее значимость сложно переоценить. В особенности это относится к детям с задержкой и иными отклонениями в психическом развитии [4].

Принято выделять следующие аспекты психологической готовности к школе:

- интеллектуальный (сформированность восприятия, мышления, внимания);

- эмоциональный (возможность произвольности, уменьшение количества импульсивных реакций);

- социальный (принятие новой социальной роли ученика, сформированная потребность в общении со сверстниками) [4].

Разработано множество методик, различных по трудоемкости и требованиям к условиям проведения, позволяющих оценить готовность к школе у ребенка от 6,5 лет и выявить детей группы риска. Однако при такой относительно поздней диагностике часто нет возможности коррекции обнаруженных трудностей [4].

Соответственно, есть потребность более раннего выявления детей, принадлежащих к группе риска, и сфер, в которых наблюдаются наибольшие трудности. Это позволило бы составлять специфические коррекционно-развивающие программы для детей-дошкольников с целью профилактики учебных проблем [3].

Целью данного исследования являлось определение наиболее часто встречающихся проблем у дошкольников с перспективой разработки пакет методик ранней диагностики проблемных сфер. В фокусе внимания были сферы, связанные в основном с интеллектуальным аспектом готовности к школе и косвенно – с эмоциональным аспектом: мелкая моторика, речь (грамматический аспект), эмоциональная сфера (распознавание эмоций), внимание, мышление, пространственная сфера [2].

В ходе исследования было проведено обследование 84 детей с ЗПР, посещающих группы подготовки к школе детских садов

САО. В качестве объекта исследования дети с ЗПР были выбраны как группа повышенного риска [3].

Для диагностики были отобраны простые для понимания и близкие опыту ребенка задания: копирование домика, рисунок человека, Цветные Прогрессивные Матрицы Равена, перешифровка (из теста Векслера), Азбука Настроений (автор – Белопольская Н.Л.), склонение существительных, а также ряд нейропсихологических проб: понимание логико-грамматических конструкций, праксис позы, динамический праксис. Часть методик проводилась в группе (рисунок, копирование, перешифровка), остальные методики предлагались ребенку в индивидуальном занятии. Выполнение всех тестов оценивалось в баллах [2].

В результате были получены частоты встречаемости проблем в вышеперечисленных шести сферах. Так, наиболее проблемными оказались эмоциональная сфера (66 детей – 79 %) и зрительно-пространственная сфера (63 ребенка – 75 %). Средние позиции занимают внимание (45 детей – 54 %), моторика (45 детей – 54 %) и речь (43 ребенка – 51 %). Тогда как детей, имеющих трудности в сфере мышления, всего 12 (14 %). Данный факт, по-видимому, обусловлен тем, что программа коррекционных детских садов направлена именно на формирование мышления, правильного построения речи и т.п.

Зрительно-пространственная сфера, ослабленная за счет уменьшения двигательной активности детей, живущих в мегаполисе, напротив, не получает должного внимания в системе дошкольного образования. Состояние эмоциональной сферы зависит, в первую очередь, от психологического климата в семье, также важную роль играют отношения в группе – между детьми, с воспитателем. Т.е. эмоциональное благополучие воспитанников детского сада требует более глубокого изучения как семейных социально-психологических условий, так и психологического климата в детском саду [2].

По количеству проблемных сфер дети были разделены на 3 группы – группу условной нормы, группу риска и группу экстрариска, соответственно: 23 ребенка (27 %), имеющих одну (или ни одной) проблемную сферу, 35 детей (42 %), имеющих две-три проблемные сферы, и 26 детей (31 %), имеющих четыре-шесть проблемные сферы. Очевидно, что детям, принадлежащим к группам риска и экстрариска необходима специальная коррекционно-развивающая программа. При составлении таких программ следует учитывать «индивидуальный профиль» ребенка – в каком сочетании находятся его проблемные сферы [3].

Проблема самосознания личности и его структурных компонентов является одной из самых актуальных и сложных проблем современного социально-гуманитарного знания. Столь большое значение проблемы обусловлено, прежде всего, тем фактом и местом, которое она занимает в бытии человека как неприродного, а социально-духовного существа. «Поставить вопрос о самосознании, – отмечает М. К. Мамардашвили, – это поставить вопрос о человеке, его сущности, месте и роли в мире, перспективах его развития» [2].

Высокий уровень развития самосознания, на наш взгляд, отражается, главным образом, в позитивном самоотношении, оказывающем регулирующее влияние практически на все аспекты поведения человека, и, играющем важнейшую роль в установлении межличностных отношений, в постановке и достижении целей, в способах формирования и разрешения кризисных ситуаций. Это дает основание рассматривать самоотношение как основной фактор саморазвития учащихся старших классов [3].

Проблема специфики самоотношения учащихся старших классов с задержкой психического развития (ЗПР) до сих пор специально не изучалась. Но те сведения о самосознании детей с ЗПР, которыми мы располагаем, свидетельствуют об одновременном влиянии нарушенного развития и особенностей микросоциума на специфику отношения к себе. Это определяет особую актуальность выделяемых нами направлений исследования:

- изучение специфики самоотношения в структуре самосознания старших подростков с ЗПР в сравнении с нормально развивающимися сверстниками;

- изучение миксоросоциальной ситуации развития учащихся с ЗПР, влияющей на формирование самоотношения (отношения в семье, с учителем и сверстниками в школе) [3].

Признавая научную ценность указанной выше проблемы, мы считаем актуальным ее изучение, с целью оказания учащимся с ЗПР своевременной корригирующей помощи в системе комплексной реабилитации [4].

Исходя из принципов и задач исследования, была систематизирована следующая батарея методик: методика С. Р. Пантилеева «Методика исследования самоотношения»; методика Ч. Осгуда «Личностный дифференциал», адаптированная в НИИ им. В. М. Бехтерева; методика Дембо-Рубинштейн в модификации В. Г. Щур; проективная методика Рене Жиля; тест-опросник

родительского отношения к детям А. Я. Варги, В. В. Стопина «ОРО»; методика «Выбор» [3].

Комплексное использование указанных методик, как мы полагаем, обеспечило надежность и достоверность полученных фактических данных. Для повышения внутренней валидности исследования при сопоставлении полученных результатов был использован t-критерий Стьюдента. Для определения взаимосвязи между изучаемыми характеристиками проводились корреляционные исследования [4].

Исследование проводилось на базе общеобразовательной школы № 39 (г. Нижнекамск Республики Татарстан), а также на базе общеобразовательных школ №70, №74, №87 в классах VII вида для детей с ЗПР (г. Уфа Республики Башкортостан). Экспериментальным исследованием было охвачено 160 старших подростков в возрасте от 15 до 16 лет, из них 60 человек - старшие подростки с ЗПР, 100 человек - их нормально развивающиеся сверстники. Участие в исследовании принимали родители: из них 60 человек - матери, воспитывающие подростков с ЗПР, и 50 - воспитывающие нормально развивающихся подростков; учителя (классные руководители) – 12 человек. Общий объем выборки составил 282 человека [2].

Проведенный анализ показал, что психический дефект при ЗПР, сочетающийся с неблагополучием эмоциональных контактов со взрослыми и сверстниками, существенно искажает личностное становление старших подростков. Результаты исследования убедительно свидетельствуют о явном неблагополучии семей, воспитывающих детей с ЗПР, наличии выраженного эмоционального отвержения как достаточно частой характеристики материнского отношения [4].

Усугубляет ситуацию неудовлетворительный уровень благополучия большинства старших подростков с ЗПР в системе межличностных отношений, что выражается в доминировании пренебрежительных отношений в классе. Все эти факторы не могут не отягощать их психическое развитие, поскольку, как показало исследование, именно отношения, складывающиеся у подростков с ЗПР с родителями и сверстниками, оказывают доминирующее влияние на формирование отношения к себе, влияют на такие компоненты самоотношения, как самоуверенность, саморуководство, отраженное самоотношение, внутреннюю конфликтность, а также на самооценку обаятельности, доброты, решительности, дружелюбия, уверенности, честности, характера, трудолюбия [4].

Перспективы дальнейшего исследования мы связываем с комплексным изучением процесса развития самоотношения у детей с ЗПР на разных этапах онтогенеза [4].

Основными направлениями диагностики и коррекции, как видно из полученных данных, должны стать пространственные функции, эмоционально-личностная сфера, внимание, моторика. Другое направление работы – работа с родителями: по улучшению психологического климата дома, по ознакомлению с организацией развивающей среды и развивающих занятий в домашних условиях.

У старших подростков с ЗПР были выявлены следующие специфические особенности самоотношения: демонстрируя в целом позитивное самоотношение, дружеское отношение к себе, принятие и ощущение ценности собственной личности, старшие подростки с ЗПР более закрыты, чем их нормально развивающиеся сверстники, что говорит о значительно меньшей осознанности собственного «Я», пониженной рефлексивности и критичности, недостаточной способности осознавать и выдавать значимую информацию о себе. Недостаточное развитие навыков и умений самопознания и самоанализа приводит неспособности подростков адекватно оценивать свои личностные качества. Исследование показало, что большинство подростков с ЗПР в отличие от нормально развивающихся сверстников демонстрирует неадекватное завышение самооценочных суждений. Менее всего для адекватного самооценивания им доступны такие качества, как: здоровье, ум, сила, добросовестность, доброта, отзывчивость, решительность, энергичность, справедливость, уверенность, честность и трудолюбие [4].

ЛИТЕРАТУРА

1 Акимова М.К. Психофизиологический подход к анализу интеллекта // Психофизиологические вопросы становления профессионала. М., 1976, вып. 2. С. 69–85.;

2 Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1968. 339 с.;

3 Молодецких Т.Д., Иванова А.Я. Характеристика процесса внимания у детей, перенесших сотрясение головного мозга // Вопросы охраны материнства и детства.

4 Ихсанова С.В. Решение психолога: ЗПР или умственная отсталость // Психологическая газета (ИМАТОН). 2001. № 1. С. 18–20.;

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ САМООЦЕНКИ У ДЕТЕЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

НАЖМИДЕНОВА Г. Б.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

В младшем школьном возрасте самооценка − компонент самосознания, включающий наряду со знаниями о себе оценку человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков. Самооценка относится к центральным образованиям личности, ее ядру, в значительной степени определяя социальную адаптацию личности, и является регулятором ее поведения и деятельности. Формирование самооценки происходит в процессе деятельности и межличностного взаимодействия. В своей практической деятельности человек обычно стремится к достижению таких результатов, которые согласуются с его самооценкой, способствуют ее укреплению, нормализации. Таким образом, самооценка отражает степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной ценности и позитивного отношения к своей личности. Существенные изменения в самооценке появляются тогда, когда достижения связываются субъектом деятельности с наличием или отсутствием у него необходимых способностей. Поэтому негативная самооценка предполагает самоотрицание, неприятие всего, что входит в сферу человеческого «Я»; она снижает уровень притязаний человека, ограничивая его жизненные перспективы.

Традиционно структура самооценки представлена в виде неразрывного единства её когнитивного и эмоционального компонентов. Первый отражает знание человека о себе разной степени оформленности и обобщенности, второй − его отношение к себе, связанный с мерой удовлетворённости своей деятельностью. Качественное своеобразие когнитивного и эмоционального компонентов придает их единству внутренне дифференцированный характер, определяющий особенности развития каждого из них. Основу когнитивного компонента самооценки составляют интеллектуальные операции сравнения себя с другими людьми, сопоставление своих качеств с внутренними эталонами или результатами деятельности других. Эмоциональные переживания непременно сопровождают любой акт самооценивания и по мере значимости для личности оцениваемого содержания способны существенно преобразовать поступающую информацию [1, с. 78].

Мир ребенка в возрасте от 11 до 13 лет − это в основном мир школы, а стоящие перед ним задачи являются по большей части учебными. В этой сфере жизни ребенка значительное место занимают контроль и оценка, осуществляемые значимыми другими. Таким образом, можно констатировать неизбежное превращение уровня успеваемости ребенка как ценности в системе обучения в личную ценность или критерий самоудовлетворения школьника.

Преимущества, определяемые высокой самооценкой и ее влиянием на достижения ребенка, постоянно взаимодействуют с преимуществами, определяемыми влиянием высокой успеваемости на представления школьника о своих способностях. Этот замкнутый круг действует благотворно, если хотя бы один из указанных факторов является позитивным. Если же оба оказываются отрицательными, данный механизм действует разрушительно: низкая самооценка подрывает уверенность в своих силах и формирует низкий уровень притязаний, а низкая успеваемость снижает самооценку. Таким образом, самооценка ребенка дает возможность во многом предсказывать результаты его учебной деятельности и, кроме того, является важнейшим фактором, определяющим эффективность обучения ребенка во всех звеньях системы образования [2, с. 33].

В психологических исследованиях, как отечественных, так и зарубежных, проблема самооценки не обделена вниманием. Наиболее полную разработку ее теоретические аспекты нашли в советской психологии в трудах Б. Г. Ананьева, Л. И. Божович, И. С. Кона, М. И. Лисиной, в зарубежной – У. Джемса, Э. Эриксон, К. Роджерса и др. Этими учеными обсуждаются такие вопросы, как онтогенез самооценки, ее структура, функции, возможности и закономерности формирования. Но, несмотря на имеющиеся многочисленные исследования самооценки в детском возрасте, некоторые ученые склонны считать ее новообразованием подросткового периода. Они утверждают, что самооценка является довольно поздним образованием и начало ее реального действия нередко датируется подростковым возрастом. В процессе развития самосознания центр внимания подростков все более переносится с внешней стороны личности на внутреннюю сторону. Многие исследователи отмечают постепенное увеличение адекватности самооценки в подростковом возрасте. Р.Бернс объясняет это тем, что подростки оценивают себя ниже по тем показателям, которые представляются им самыми важными, и это снижение указывает на

их больший реализм, в то время как детям свойственно завышать самооценку собственных качеств. Также в младшем возрасте самооценка имеет неустойчивый характер, в противоположность этому, у подростка она отличается достаточной устойчивостью.

На формирование самооценки влияют многие факторы, действующие уже в раннем детстве, – отношение родителей, положение среди сверстников, отношение педагогов. Оказалось, что стабильная и адекватная самооценка чаще всего зависит от того, насколько связи подростка с близкими позитивны и постоянны. В целом представление подростка о себе самом можно представить, как структуру с несколькими компонентами: компетентность в учебе, социальные роли и их проявление, физические навыки (сила, выносливость, работоспособность), физические данные (рост, конституция, внешняя привлекательность), поведение. В подростковом возрасте самооценка появляется как элемент социального сравнения. Подросток оценивает, лучше или хуже он справляется с деятельностью, насколько далеки или близки к принятым эталонам его физические данные и навыки, как он себя ведет.

На первых порах в основе самосознания подростка по-прежнему лежат суждения о нем других – взрослых (учителей и родителей), коллектива, товарищей. Младший подросток словно смотрит на себя глазами окружающих. Подрастая, ребенок начинает более критично относится к оценкам взрослых, для него становятся важными и оценки его сверстников, и собственные представления об идеале; помимо этого, начинает сказываться тенденция самостоятельно анализировать и оценивать собственную личность. Но поскольку подросток еще не обладает достаточным умением правильно анализировать собственные личностные проявления, то на этой основе возможны конфликты, порождаемые противоречием между уровнем притязаний подростка, его мнением о себе и его реальным положением в коллективе, отношением к нему со стороны взрослых и товарищей. Установлено, что у детей, негативно воспринимаемых сверстниками, складывается более низкая самооценка, и наоборот [3, с. 52].

В некоторых исследованиях обнаружено, что нет значимых различий между девочками и мальчиками в способности адекватного самооценивания. Однако способность адекватного оценивания других у девочек выше, что объясняется их большим интересом к другим людям. Но следует заметить, что перенос знаний об окружающих на свое «Я» у девочек не превышает, а может быть, несколько отстает от аналогичной способности у подростков –

юношей. Завышенную самооценку вызывает у подростка низкая оценка его поведения сверстниками, заниженную же самооценку − низкая психологическая устойчивость. Осознание особенностей своей внешности также влияет на формирование у подростка многих важных качеств личности (уверенности в себе, жизнерадостности, замкнутости, индивидуализма).

Начиная с подросткового возраста, общая самооценка у девочек существенно ниже, чем у мальчиков, и эта тенденция напрямую связана с самооценкой внешности. В ряде исследований было обнаружено, что «Я - концепция» девушек сильнее коррелирует с оценкой привлекательности своего тела, чем с оценкой его эффективности. У юношей, наоборот, ведущим критерием самооценки является эффективность тела [4, с. 113].

Подростки с адекватной самооценкой имеют большое поле интересов, активность их направлена на различные виды деятельности, а также на межличностные контакты, которые умеренны и целесообразны, направлены на познание других и себя в процессе общения. Такие подростки предпочитают полагаться на собственные силы и стремятся к самосовершенствованию. Они склонны работать над задачами, которые требуют немалых усилий, но не являются неразрешимыми. Подростки с низкой самооценкой, чаще проявляют неуверенность, неловкость, скованность, они более подвержены депрессивным тенденциям. Боязнь быть отвергнутым, вследствие низкой самооценки, создает трудности в общении. Такие дети вызывают недоверие к себе, они одиноки, у них слабо развиты коммуникативные навыки.

Так как самооценка подростка формируется в процессе его равнения на моральные ценности и требования, которые приняты в кругу сверстников, то при смене круга общения подростка, может неожиданно меняться и его самооценка. Такая неустойчивость связана с тем, что еще не сложились внутренние критерии, на которые опирается подросток, оценивая себя и других. Задача взрослого - своевременно увидеть эти трудности роста, помочь подростку. Взрослый друг крайне необходим подростку. В отношениях со взрослыми он усваивает образцы «взрослого поведения», постигает внутренний мир взрослого человека. Семья, отношения ее членов друг к другу создают ту атмосферу, которая в важнейшей степени определяет характер отношений подростка с взрослыми, его доверие к ним [5, с. 22].

При теплых, доверительных отношениях молодого человека с родителями у него формируется более высокая самооценка. Материальное положение в семье редко оказывает влияние на подростковую самооценку, если родители сами имеют адекватную самооценку и грамотно стараются формировать ее у своих детей. Семейный фактор предполагает не только отношения родителей к подростку, также он включает в себя размер семьи, наличие братьев и сестер и старшинство среди детей. Для молодого человека источником низкой самооценки является также развод родителей или неблагоприятные отношения между ними. Подростковый период – это период особенной чувствительности психики, поэтому главной задачей каждого родителя можно считать создание благоприятных условий для становления здоровой, развитой личности и формирования адекватной самооценки.

ЛИТЕРАТУРА

1 Марцинковская Т.Д., Общая психология: Учебное пособие / Т.Д. Марцинковская. - М.: Академия, 2014. - 160 с.

2 Волков Б.С., Возрастная психология. В 2 ч. Ч.2: От младшего школьного возраста до юношества / Б.С. Волков. - М.: Владос, 2010. - 343 с.

3 Авдулова Т.П., Психология подросткового возраста: Учебное пособие / Т.П. Авдулова. - М.: Academia, 2015. - 288 с.

4 Райс Ф., Психология подросткового возраста / Ф. Райс, К. Долджин. - СПб.: Питер, 2018. - 380 с.

5 Штейнмец А.Э., Общая психология: Учебное пособие / А.Э. Штейнмец. - М.: Академия, 2018. - 496 с.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫЕ МЕРЫ, НАПРАВЛЕННЫЕ НА КОРРЕКЦИЮ ТРЕВОЖНОСТИ У УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВЫХ КЛАССОВ

ОРАЗАЛИНА Г. А., ИБРАГИМОВА С. С., ИСКАКОВА Ж. Т.
учителя, СОШ № 23, г. Павлодар

Авторы выделяют основные источники повышенной тревожности у учащихся подростковых классов и намечают пути психолого-педагогической коррекции страхов и невротической тревоги в школьном возрасте: контакт с природой, физическая нагрузка,

коррекция социальных ролей, развитие чувства юмора, аутентичность учителя, формирование функциональной грамотности на уроках.

Тревожность является важным показателем эмоционального состояния учащихся, а в итоге – критерием морально-психологического климата в коллективе класса и школы в целом. Уровень эмоциональных реакций младшего подростка должен лежать в границах определенной нормы, иначе это негативно скажется на здоровье и развитии ученика. Учащиеся с низким уровнем тревожности не будут испытывать эмоционального удовлетворения от учебы, труда, общения и других взаимодействий в коллективе, а, кроме того, они лишены стимула дальнейшего роста и работы над собой, стремления к достижениям. Высокий уровень тревожности не только вреден для физического здоровья учеников, становясь причиной многочисленных психосоматических заболеваний, но и тормозит достижение цели не в меньшей степени, чем низкий уровень эмоциональных реакций. Избыточная тревожность, избыточная мотивация в социальном поведении создает стойкий негативный очаг возбуждения в мозге человека, мешая ему действовать правильно и сосредоточить свое внимание на достижении цели. Тревога и страх могут в самом прямом смысле «съедать» и радость жизни, и работоспособность человека любого возраста.

Ежегодно проводимое в средней общеобразовательной школе № 23 тестирование учащихся среднего звена на предмет тревожности показывает, что в 5-м классе происходит закономерное повышение уровня тревожности, что связано с переходом от одной учительницы к разным учителям-предметникам и повышением требований учебной программы. Затем в 6-х классах уровень тревожности большинства школьников вновь оказался в пределах нормы, кроме единичных подростков с повышенным и пониженным ее уровнем. Это связано не только с проходящим спонтанно процессом адаптации подростков к новым условиям и требованиям, но и с той оздоровительной и коррекционной работой, которая была проведена в этом направлении всеми специалистами: школьным психологом, учителем самопознания, социальным педагогом, классными руководителями и учителями.

Исходя из своего опыта работы и имеющейся в психолого-педагогической литературе информации, можно выделить следующие источники тревожности у учащихся подросткового возраста: во-первых, это непосредственный контакт с природной и социальной средой и приобретенный в результате этого негативный

жизненный опыт; во-вторых, это косвенная информация, полученная из различных устных, печатных и электронных источников. Причем косвенный жизненный опыт, по мнению ряда психологов-персонологов, не менее важен, чем собственный [2].

Наш опыт психолого-педагогических наблюдений за учащимися подростковых классов, а также ранее опубликованные наблюдения Н. Е. Тарасовской [5] (касающиеся в основном формирования невротического страха и тревоги перед природными объектами), позволяет выделить несколько основных источников невротической тревоги.

1 Опасность для жизни – реальная или надуманная. Возможно, этот страх таится в самой природе человека, начиная с его животных предков. И, видимо, не случайно И. Ялом [3] постулировал первичный страх смерти, который является основным двигателем человеческого поведения. З. Фрейд [1], выделяя из прочих видов тревожности реалистическую тревогу, подчеркивал ее позитивную роль в сохранении жизни и здоровья. В дальнейшем на этот природный инстинкт самосохранения наслаивается различного рода информация об окружающих объектах, которая нередко приводит к навязчивым неврозам страха и неадекватным действиям.

2 Страх перед болью или неприятными ощущениями. Он порождается индивидуальным или коллективным жизненным опытом, а у человека сознательного возраста, имеющего доступ к источникам информации, усиливается за счет приобретенных сведений (различной достоверности). Тревожность, порождаемая этим страхом, заставляет подростков избегать опасных природных объектов, техногенных предметов, а также людей, которые могут причинить подобные неприятные ощущения. В частности, мы наблюдали не только у учащихся начальных классов, но и у младших подростков страх перед медицинскими работниками, боязнь уколов, прививок, некоторых процедур обследования.

3 Страх перед заразными болезнями, пищевыми отравлениями, желудочными расстройствами, источником которых могут стать другие люди, природные объекты, предметы быта. Он наименее всего связан с индивидуальным жизненным опытом, формируется за счет приобретаемой информации и наиболее часто приобретает невротическую форму. В частности, мы наблюдали случаи отказа от питания в школьной столовой – по мотивам якобы недостаточной чистоты посуды и некачественных продуктов, и такой тревожный страх обычно исходит от родственного окружения учащихся.

4 Страх перед ситуацией неуспеха, боязнь оказаться хуже всех в каком-то виде деятельности (в том числе в учебе). Этот страх, по нашему мнению, является ведущим источником тревожности именно для учащихся 5 класса, когда происходит переход от одного учителя к разным учителям-предметникам, которые еще не знают возможности ученика. Причем у учащихся, успевающих на «хорошо» и «отлично», уровень тревожности в сфере успеха гораздо выше, чем у тех подростков, которые привыкли довольствоваться посредственной оценкой.

По источнику своего происхождения страхи перед природными, техногенными и социальными объектами можно подразделить на три группы:

1 Внешне-морфологические свойства самого объекта. По нашим наблюдениям, из природных объектов страх у учащихся и людей зрелого возраста вызывают животные слишком крупные, ярко окрашенные, быстро движущиеся, имеющие непропорционально длинные или утолщенные части тела, мохнатые и опушенные беспозвоночные. Из объектов техносферы тревожный страх у младших подростков вызывают механизмы, издающие громкие, пугающие звуки, или дающие необычные внешние эффекты (пламя, искры).

2 Прошлый жизненный опыт человека – прямой или косвенный, а также проецирование свойств одних объектов на другие. Незнакомые объекты, выходящие за пределы жизненного опыта детей, подростков или малообразованных взрослых людей, также часто вызывают необъяснимый, безотчетный страх и длительное чувство тревоги.

3 Источники негативной информации о природном, социальном или техногенном объекте:

- Библиогенная информация – из книг и электронных источников, нередко искаженно понятая подростком или взрослым человеком без естественнонаучного и другого специального образования. Дети, а также взрослые лица с развитым воображением преувеличивают опасность многих природных или технических объектов:

- информация, исходящая от более старших и значимых лиц – учителей, медицинских работников, родителей, родственников – часто пристрастно преподносимая взрослым и искаженно понимаемая (в силу развитой фантазии) детьми и подростками. Безусловно, информация, призывающая к разумной осторожности, необходима детям и подросткам, но она должна быть правдивой, лишенной эмоционально негативного отношения к окружающему миру;

- спонтанная информация, распространяемая в кругу сверстников, в том числе подростковые суеверия, ритуалы и другие явления детской и подростковой субкультуры [4]. Такая информация быстро проникает в подсознание, часто скрывается от взрослых и не поддается контролю с их стороны. Освободиться от влияния этой информации можно либо с возрастом, либо путем получения информации из достоверных источников.

Мы неоднократно наблюдали случаи, когда у малообразованных людей среднего возраста подростковые страхи и суеверия не только не исчезали, но и приобретали гипертрофированную форму, пополняясь все новой негативной информацией. С этих позиций очевидно, что формирование функциональной грамотности на уроках – это лучшее средство для коррекции многих видов невротической тревожности.

На основании обобщения имеющегося у нас опыта коррекции повышенного уровня тревожности у учащихся подростковых классов с оздоровительной, педагогической, социально-психологической позиций, мы можем рекомендовать следующие мероприятия, направленные на оптимизацию уровня тревожности:

1 Общение с природой – это «суперфактор», значение которого трудно переоценить. Регулярные экскурсии в природу, носящие обучающий и воспитывающий характер, развивают наблюдательность, мышление, воображение, познавательные способности учащихся, служат мощным источником знаний об окружающем мире и формирования целостного мировоззрения (а этот процесс наиболее активно идет в подростковом возрасте). Природа настраивает человека любого возраста – от ребенка до глубокого старика – на философский лад, исподволь сообщает ему смысл жизни – и лично его, и всего человечества, ненавязчиво приводит к мысли о том, как нужно рационально жить, чтобы выполнить свою миссию на Земле.

2 Подвижные игры на свежем воздухе, которые при рациональной организации могут выполнить много оздоровительных и психокоррекционных функций. У нынешних школьников обычно недостаточна релаксация; жизнь проходит в напряжении – и физическом, и эмоциональном (хваленое «расслабление» в злачных местах – лишь суррогат этого чувства). Полное расслабление мышц происходит только после их напряжения, а в подвижных играх незаметно, исподволь, на фоне положительных эмоций происходит поочередное сокращение почти всех групп мышц.

В ходе спортивных и подвижных игр каждый ученик узнает свои физические возможности, а в итоге – либо может гордиться ими и повышать дальше, либо получит стимул работы над своим физическим совершенствованием, чтобы быть не хуже других, и это очень важно.

3 Развитие чувства юмора, которое может послужить как средством эмоциональной разгрузки, так и компенсации реальных или мнимых недостатков, формирования адекватного отношения к окружающим людям и событиям, мягкой самокритики. Человек с развитым чувством юмора легко находит контакт с людьми, заводит друзей, находит выход из любой жизненной ситуации. Почему бы не повеселиться вместе – провести в классе или школе «вечер сатиры и юмора», нарисовать веселые стенды и стенгазеты, подготовить соответствующие литературные и музыкальные номера (юмор хорош во всех его проявлениях!). Веселые люди обычно относятся к жизни правильно, без излишнего предубеждения и тревожных ожиданий. По мнению многих выдающихся психологов, чувство юмора является отличительной чертой зрелой личности и показателем философского отношения к жизни [5].

4 Коррекция социальных ролей отдельных подростков в коллективе, формирование адекватной самооценки и уровня притязаний – а это достигается в реальном деле, которое нужно со всей ответственностью поручить отдельному ученику или всему коллективу класса. Любой, самый безвольный и забитый аутсайдер может стать ситуативным лидером – ведь в любом человеке есть скрытый талант или какие-то знания и умения, неведомые пока окружающим. Задача учителя и школьного психолога – выявить эти скрытые таланты и неизвестные умения и дать возможность их проявить. Реальное, настоящее дело может не только поднять на высоту забитого подростка, но и перевоспитать зазнайку – он узнает свою истинную цену и задумается.

5 Более близкое знакомство подростков друг с другом – в плане увлечений, любимых занятий, круга друзей. В ходе тренингов, направленных на более близкое знакомство и тесное общение, обычно исчезают скованность, страх, тревожность: ведь обычно боятся или стесняются тех людей, которых плохо знают, поведение или отношение которых трудно предсказать. В роли такого психолого-педагогического тренинга может выступить любое, обычное на первый взгляд, воспитательное мероприятие: «круглый стол», диспут на какую-либо злободневную тему, совместное

чаепитие, выставка рисунков или поделок, а также целенаправленно проведенный в той или иной форме «вечер знакомства».

6 Развитие аутентичности педагогов, оценка учениками человеческих качеств учителя, его увлечений, духовного мира – без потери необходимой дистанции в педагогическом общении (чтобы учитель не перестал выполнять свои обучающие и воспитывающие функции) [4]. Как это лучше сделать? Универсальных советов быть не может: например, можно провести классный час или общешкольное мероприятие, на котором каждый учитель мог бы рассказать о себе, организовать выставку творческих работ учителей (рисунков, фотографий, ручных ремесел, литературных произведений). Тогда каждый учитель будет открыт учеником с новой – человеческой – стороны, а к тому же хобби и таланты прибавят уважения к любимым учителям и изменят в лучшую сторону напряженные отношения, если они были раньше. 7.Формирование функциональной грамотности подростков в процессе преподавания естественнонаучных и социально-гуманитарных дисциплин – это залог адекватного отношения человека к себе, окружающим людям, природным и техногенным объектам. Именно функциональная грамотность позволит сформировать адекватное отношение к себе и окружающему миру, гармонизировать отношения человека с природной, техногенной и социальной средой, избавиться от ненужных страхов и уберечь свою жизнь и здоровье от реальных опасностей.

ЛИТЕРАТУРА

1 Хьелл Л., Зиглер М. Теории личности. – СПб: гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000.

2 Ялом И. Психотерапевтические истории. – М.: ЭКСМО, 2008. – 544 с.

3 Мид М. Культура и мир детства: Избранные произведения. – М.: Наука, 1988. – 429 с.

4.Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 1999. – 384 с

5.Тарасовская Н.Е. Преодоление страхов перед природными объектами в аспекте охраны психического здоровья обучаемых // Материалы III Всероссийской научно-практической конференции «Экология и безопасность жизнедеятельности», г. Комсомольск-на-Амуре, 22-23 ноября 2012 г. – Комсомольск-на-Амуре: АмГПГУ, 2013. – С. 105-111.

ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНЫҢ ДАМУ МӘСЕЛЕСІ

ОРДАБАЕВА Ж. Б.
педагог-психолог, № 25 ЖОББМ, Павлодар қ.

Қазіргі кезде жасына, әлеуметтік жағдайына, білім деңгейіне, мамандығына қарамай-ақ, адамдардың психология ғылымына назар аударуы, қызығушылық танытуы айқын аңғарылады. Бұл қоғамның ізгілікті бағытта, адамдардың рухани ділінің дамуын қамтамасыз етуде психологияның маңызды рөл атқаруы тиіс екендігінен шығатын болуы керек. Әрі психологиялық білімнің осы заман адамдарының әрқайсысының күнделікті өмірі мен іс-әрекетінде шешуші орын алатыны көпшілікке мәлім. Әсіресе, қазіргі кезде жастарға, жалпы кез-келген тұлғаға іс-әрекет пен қарым-қатынасты субъект ретінде жетілдіруі үшін психологиялық даярлықты жоғары дәрежеде танытуы қажетті шарт.

Психология адам өміріндегі көкейтесті психологиялық мәселелерді шешуге бағытталады. Психология ғылымының теориясы мен тәжірибесіндегі озық жетістіктерді қолдану арқылы адам баласы өз өмірінің сценарисі, режиссері және актері ретінде дамуын, оның зияткерлік және тұлғалық дамуын қамтамасыз етудің мүмкіндігі артады [1, 67 б.]. Алайда, қазіргі жаһандану заманындағы қоғамда адамдардың жан күйзелісін басу үшін ғылыми-әдіснамалық негізі жоқ, түрлі бақсы-балгерлік әдіс-тәсілдердің ықпалынан оңалмас зиян шегу жайттары да аз кездеспейді. Сондықтан психология ғана адам баласының тұлға, маман ретінде психологиялық сауаттануын қамтамасыз етіп, оның психологиялық құзіреттілікке жетуіне, психологиялық мәдениетті игеруіне ықпал етеді. Психологиялық ғылымға деген қызығушылық ерте кезден бастап пайда болды. Кейбір мәселелер күні бүгінге дейін психологтарды ойландырып, қазақ психологиясының тарихында әлі де шешуін таппаған –«ақтаңдақ» болып келген мәселелер баршылық, бұл мәселелер өзіне көңіл аударуды қажет етіп отыр. Қазақстанда психологиялық ой-пікірдің қалыптасуы туралы айтқанда, ең алдымен оның тарихының өте ертеде жатқандығы туралы еске ала кеткен жөн. Жалпы психология ғылымдар жүйесінде жас ғылыми сала болып табылады. Ал қазақстандық психология ғылымының негіздері өте ертедегі даналардың ұлағатты ойлары мен тағылымы мол еңбектерінен, қазақ халқының ауыз әдебиетіндегі психологиялық мазмұннан бастау алғанмен, оның ғылым ретінде орнығып, қарқынды дамуына көп уақыт бола қойған жоқ [2, 23 б.]. Психология өте көп ғылыми салалардан тұрады. XX-ғасырдың орта тұсында ресейлік танымал ғалым

К. К. Платонов оның 100-ге тарта салаларын ажыратып, жіктеген еді. Одан бергі қаншама 7-8 онжылдықта бұл сан еселеп артқан шығар. Осы салалардың арасында педагогикалық психология ерекше орын алады. Себебі дәл осы педагогикалық психология саласындағы зерттеулерге байланысты Қазақстанда ғылыми психология пайда болып, қазір де қарқынды дамуда деуге болады. Ана тілімізге психологиялық ұғымдардың кірігіп, қордалануы үшін, жастардың психологиялық сауатын ашып, олардың даму процесін жеделдету мақсатында Жүсіпбек Аймауытов, Мағжан Жұмабаев көшбасшылық танытып, жанкештілікпен зор еңбек еткені мәлім. Мәселен, Жүсіпбек Аймауытов алғаш рет қазақ тіліндегі «Психология», «Жан жүйесі мен өнер таңдау» кітаптарын 1926 жылы-ақ жарыққа шығарған. Қазақстанда психологияның жеке ғылыми сала болып шығуына негіз, тұғыр болған педагогикалық психологияның жаңа бір қарқынмен дамуға беталысы XX-ғасырдың екінші жартысында болды. Бұған республикада 1946-жылы тұңғыш психология кафедрасының қазіргі Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінде ашылуы, жоғары мектеп оқытушыларының психология-педагогика ғылымдары бойынша ғылыми зерттеулер жүргізуі, оқулық, оқу-әдістемелік құралдар дайындауы орасан ықпалын тигізді. Педагогикалық психология бойынша құнды еңбектерімен, жоғары мектептегі озық іс-тәжірибелерімен – Ш. Әлжанов, Ә. Асылбеков, Т. Тәжібаев, А. Темірбеков, Ә. Сыдықов, С. Балаубаев, Е. Суфиев, М. Мұқанов, А. Алдамұратов, Р. Қарамұратова, Қ. Рақымбеков сияқты талай тұлғалар ғылыми қорды байытып, тарихта есімдері қалды. Республикада педагогикалық психологияның дамуына академик Төлеген Тәжібаев елеулі үлес қосты. Ол түрлі деңгейдегі аса жауапты басшылық қызметтер атқара жүріп, Қазақстанда алғаш рет психолог-педагог маман дайындау ісіне бастамашы болды. Т. Тәжібаев білім беруде психология мен педагогиканы үйлестіре отырып, педагогикалық психология аясында зерттеу жүргізген, К. Д. Ушинскийдің психологиялық көзқарастарын талдап, қарастырған. Қазақстанда жоғары мектеп психологиясының дамуына академик Т. Тәжібаевтың шәкірті Мәжит Мұқанұлы Мұқановтың қосқан үлесі зор болды.

М. М. Мұқанов республикада тұңғыш психология ғылымдарынан докторы. М. М. Мұқанов оқу-тәрбие психологиясына, білім берудің жас ерекшелікке байланысты психологиялық астарларына қатысты «Педагогикалық психология очерктері» (1962 ж.); «Жас және педагогикалық психология» (1982 ж.) сияқты көптеген осы кезге дейін теңдесі жоқ 200-ден астам еңбектер жазған. Сонымен қатар,

М. М. Мұкановтың өзі адамның тұлға және маман ретінде дамуын зерттеп, жетілдіруге үлес қосқан талай шәкірт дайындаған. Жоғары мектепте психологиялық білім беруге арналған қазақ тіліндегі оқулықтар дайындау республикада психология ғылымының дамуымен астасатыны анық. Осыған байланысты, 1966 жылы А. Темірбеков пен С.Балаубаевтың педагогикалық институттар мен университеттердегі студенттерге арналған «Психология» атты қазақ тіліндегі алғашқы оқулықты дайындап жарыққа шығаруы, психологияның дамуында ерекше рөл атқарды [3, 306 б.]. Содан бергі уақытта, өз егемендігімізге қол жеткізгеннен кейін елімізде психология ғылымының қарқынды даму беталысы айқын аңғарылады. Алайда, ғылым қашанда объективтілікті талап етеді. Сондықтан, біздің елдегі психологияның теориялық та, тәжірибелік те жақтарының дамуында кештеу қалған тұстарымызды да айта кету керек. Л. Гумилев атындағы ЕҰУ профессоры А. Ерментаева айтуынша елімізде психологиялық зерттеу жүргізу шын мәнісіндегі күрделі мәселе болып табылады. Атап айтсақ, осы уақытқа дейін бірде-бір ғылыми мектебінде толымды психологиялық эксперимент жүргізуге керекті арнайы құралдармен жабдықталған психологиялық мекемелер, орталықтар тұрмақ, бір бөлмелі зертхана да жоқ. Сондықтан, зертханасыз-ақ, психологиялық диагностикада, зерттеулерде қолданылатын әдістемелермен зерттеу жүргізіп жатқан жайымыз бар. Бірақ осы әдістемелерді мемлекеттік тілде сөйлейтін адамдарды психологиялық зерттеуге қолданудың өзіндік талап-шарттары бар. Осы талаптарды басшылыққа алар болсақ, басқа тілдегі әдістемелер күрделі бейімделу, стандартталу сатыларынан өтіп, әр әдістеме бір-бір докторлық диссертация деңгейінде зерттеліп, қазақ тілінде қолдануға лайықталуы керек. Сонда қазіргі кезде толымды, барлық талап-міндеттерге сай психологиялық зерттеу жүргізіп, психология ғылымын дамыту еліміздегі осы саладағы ғалым-зерттеушілердің белсенділігіне, бастамашылығына, ерен еңбегі мен жауапкершілігіне ғана арқа сүйеп отыр. Бірақ, бұл тұлғалық сапалар – психология ғылымының даму мәселесін шешуге қажетті бір ғана шарт. Ғылым даму үшін сәйкесінше материалдық база керек, ғалымдарға объективті зерттеу жүргізуге жағдай жасалынуы тиіс. Психологиялық зерттеу, психологиялық диагностика кез-келген мекемедегі немесе кез-келген тұлғаға психологиялық қызмет, психологиялық қолдау көрсетуге негіз болатыны анық. Ал қоғамда психологиялық білімге, психологиялық қызметке деген зәрулік өте жоғары болғандығына

қарамастан елімізде психология ғылымының теориялық және тәжірибелік тұрғыдан дамуына айтарлықтай көңіл аударылмауда. Қазір жоғары оқу орындарында дәріс оқып, ғылыми-зерттеу мектептерін құрған ғалымдар Қазақстандағы психология ғылымдарының сан саласын дамытып келеді. Олардың жоғары мектеп психологиясының дамуына қоғам талабына сай маман дайындау, психологиялық білім берудің оқу-әдістемелік негізін нығайту, студенттердің, магистранттардың, докторанттардың зерттеу жұмыстарына ғылыми жетекшілік жасау арқылы атқарып отырған еңбектері орасан зор. Қазақстанда психология ғылымының әрқашан көкейтесті болатын мәселелерін зерттеу арқылы республика аумағында ғана емес, әлемдік психология-педагогика ғылымдарының қолданылуына себепкер болған ғалым-тұлғалар баршылық. Сондықтан, республикадағы психологияның өсіп-өркендеуі Р. Б. Қарамұратова, С. М. Жақыпов, Қ. Б. Жарықбаев, Ж. Ы. Намазбаева, Х. Т. Шерьзданова, В. К. Шабельников сынды белгілі психолог-ғалымдардың есімдерімен тікелей байланысты [4, 305 б.]. Қазір «батыстық өркениеттің қиыншылықтарынан арылу үшін Шығыстың бай рухани және мәдени тәжірибесіне назар аудару қажет». Қазақ қоғамы үшін адам психологиясының аса биік көріністері – руханилық, адамгершілік, тәуелсіздік, ізгіліктік барынша өзекті де маңызды болып тұр. Қазір біздің қоғамдағы барлық білім беру орындарында, білім берудің барлық жүйелерінде жас ұрпақты психологияландыру, яғни оны субъект ретінде дамып-жетілуге психологиялық дайындау жүзеге асырылса, көптеген әлеуметтік жағымсыз жайттардың алдын алуға болар еді. Біздің қоғамда өткен ғасырдың басында жаппай сауатсыздықты жою міндеті тұрса, осы ғасырдың бас кезінде әлеумет үшін жаппай психологиялық мәдениетті игеру аса өзекті мәселе. Осы контексте іс-әрекеттің, қарым-қатынастың және өзіндік дамудың нәтижелі, игілікті орындалуын ғана емес (себебі, құл да іс-әрекетті орындай алады), осы іс-әрекетті жетілдіруге психологиялық дайындау жастардың өзін-өзі өзгертуге, өзін-өзі дамытуға байланысты жүзеге асырылуы тиіс. Сондықтан психологиялық дайындауды тұлғаның субъект ретінде танылуымен, дамуымен үйлестіру қазіргі білім беру жүйесінде басты бағыт болуы керек.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Лучинин А.С. История психологии. Ростов–на Дону, Феникс, 2005

2 Галустова О.В. История психологии в вопросах и ответах. М,Проспект,2005

3 Шабажанова С.Қ, Құдайбергенова А.Қ. Ұлт өнегесі ұрпақ тәрбиесі. Семей 2007 ж.

4 Қ.Жарықбаев, О Саңғылбаев. Психология. Энциклопедиялық сөздік. -Алматы 2011-305 бет

FUNCTIONAL AND CONTENT ASPECTS OF COMMUNICATION

OSPANOVA B. B.
graduate student, S. Toraighyrov PSU, Pavlodar
TULEKOVA G. M.
PhD, Associate Professor, S. Toraighyrov PSU, Pavlodar

In the last decades of the last century, the problem of communication has been extensively studied in psychological science. The study of this problem allowed us to more deeply analyze the psychological laws and mechanisms of regulation of human behavior, showed the social conditioning of the psyche and lifestyle of the individual.

The category of communication in psychology has long been considered one of the main ones. Moreover, the growing role of the study of communication problems was considered as a certain general tendency in the development of psychological science. On the one hand, communication was considered as the most important part of the entire mental system, and on the other hand, it recognized an important role as a condition for the development of personality and building relationships with others (B. G. Ananyev, 1980; G. M. Andreeva, 1980; A. A. Bodalev, 1983; E. S. Kuzmin, 1979; V. N. Kunitsyna, 1985; V. A. Labunskaya, 1989; B. F. Lomov, 1981; V. N. Myasishchev, 1995; V. N. Panferov, 1983, etc.). In addition, the conceptual foundations of the development of communication problems are associated with the works of V. M. Bekhterev, A. N. Leontiev, L. S. Vygotsky, A. N. Rubinshtein, M.M. Bakhtin and other domestic psychologists.

The perspective of considering aspects of communication in each direction has its own characteristics. In a number of works (L. P. Bueva (1978), M. S. Kagan (1988), V. I. Fefelova (2007) - this is a philosophical consideration of the problem, M.I. Lisin (1986) - ontogenetic, A. V. Mudrik (1981), V. A. Kan-Kalik (1987) - pedagogical, G. V. Borozdina (1999) - consideration of the specifics of business communication, etc.

For the first time, the problem of communication among Russian scientists was thoroughly covered in the works of V. M. Bekhterev within the framework of his concept of social reflexology. Communication, according to the scientist, is an important tool for the mechanism of uniting people in groups and socializing the individual. V. M. Bekhterev proved the dependence of the success of personal development on the nature of his communication with the surrounding world.

We should also mention also V. N. Myasishchev, who, under the leadership of V. M. Bekhterev and A. F. Lazursky at the beginning of the 20th century participated in the organization and conduct of the first experimental work on the study of communication in a collective activity. Then, in the scientific community, there is a noticeable decrease in interest in the problem of communication. A new rise was outlined in the 60s. The hierarchical, multi-level, multi-component structure of communication as a phenomenon was first characterized by B. G. Ananyev. The author considered communication as a specific type of activity, the main characteristic of which is the potential of socialization and social determination of individual personality development. In addition, communication, as a factor in the formation of the entire mental organization of a person, according to the scientist, determines the nature of the implementation of his social activities. In communication, the scientist identifies the macro, meso and micro levels. This is due to the participants involved in the communication: various types of collectives, their members, the closest and distant environment with which the people come into contact. Thus B. G. Ananiev considers quantitative and qualitative characteristics − communication optima necessary for the normal development of a person as a person, as well as the negative consequences of a lack of communication for the individual's personal development. In particular, effective developmental potential contains, according to B. G. Ananiev, one of the tools in the pedagogical impact − assessment as one of the communicative ways of influencing the student.

The identification potential − the participants' cognition of each other's communication − is also realized in the context and in the framework of communication (B. G. Ananyev, A. A. Bodalev, 1979, 1983, 1988, 1994, 1996).

In 1967, in the book «Social Psychology as a Science», B. D. Parygin defined communication as a subject of study of social psychology. From now on, communication is considered in the format of unconditional dependencies of the social context.

In psychology, there is no universally accepted definition of communication (A. I. Volkova, 2007). The descriptive and constitutional definition is determined by the functional component of communication. A. I. Volkova cites the following as an «imperfect» definition: «Communication is a complex and multifaceted process that can act at the same time both as a process of interaction of individuals, and as an information process, and as an attitude of people to each other, and how the process of mutual influence on each other, and as a process of empathy and mutual understanding of each other».

The phenomenology of communication as a complex, multifunctional process is made up of communicative, intentional, perceptual, interactive components.

The communicative component is associated with the establishment and development of contacts between people on the basis of intentional conditioning (intention - intention) and is implemented subject to the interaction of communication partners. In the format of the established mutual understanding of communication participants, an exchange of information takes place, in which both active and passively involved actions of communicants are required.

In general, in the English language there is only the word «communication». Therefore, in foreign publications we are talking only about communication processes and for us there is a problem of synonymy when translating the concepts of «communication». In Russian, these concepts can have different meanings. As V. I. Fefelova (2007) notes, the word «communication» contains a more personal, spiritual contact between partners, and «communication» implies a more businesslike, rational semantic orientation of interaction between subjects. The author believes that communication is «that in our perception is directly connected with culture and spirituality, with the works of Russian classics (A. S. Pushkin, L. N. Tolstoy, F. M. Dostoevsky, etc.), with informal relations of people».

We adhere to the point of view of Yevgeny Pavlovich Ilyin, who believes that the communication / communication ratio is the relation of the general (communication) and the private (communication). In the general content of the dichotomous phenomenon, communication / communication should pay attention to the following: not all types of communication are communication, but any communication is a private form (implementation) of communication. Communication is a private form of communication characteristic of highly developed living beings. Communication is understood as communication, the interaction of two systems, during which the information component of the interaction is transmitted from one system

to another - a signal that carries information. In communication, technical means can be involved, as well as human interaction with the machine, and human interaction among themselves. The interaction of people, as we noted above - communication. Interpersonal interaction of people is communication of a qualitatively different content.

B. F. Lomov (1984) writes: «The interpretation of communication as an activity is widespread. It is considered as one of the «types of activity», as «communication activity», «communicative activity», etc. However, sometimes it is defined not as activity, but as a «condition for activity» or as its «side». In this regard, they are trying to extend the processes of communication to the theoretical schemes that have been formed in the study of subject-practical activities». Although B.F. Lomov does not indicate the author of this point of view, however, it is obvious that we are talking about the views of A.A. Leontyev (1974, 1979), who believed that communication is a special type of activity and acts as a component, an integral part (and simultaneously a condition) of another, non-communicative activity. At the same time, he stipulated that this does not mean that communication acts as an independent activity. A. V. Mudrik (1974) also wrote that from the point of view of pedagogy, understanding communication as a special type of activity is very advisable. This point of view is shared by some psychologists at the present time. For example, V. M. Tseluyko (2007) defines communication as a form of activity that is carried out between people as equal partners and leads to the establishment of mental contact.

According to B. D. Parygin, the process of communication can act «at the same time as a process of interaction between people, and as an information process, and as the attitude of people to each other, and as a process of their mutual experience and mutual understanding of each other» [1, p. 39].

From the point of view of the French psychologist Surge, in the process of communication people receive 38 % of information from intonation, 55 % from gestures and facial expressions, 7 % of information is transmitted using words. It follows that, firstly, communication is a process of transmitting / perceiving information by communication participants, and secondly, it is a process in which both verbal and nonverbal means are used.

Based on the fact that communication is a complex, multifaceted phenomenon, various, complementary interpretations of this concept coexist in scientific practice. L. S. Vygotsky believes that communication is the first type of human activity. A. A. Leontiev understands

communication «not as an interindivindual, but as a social phenomenon», the subject of which «should not be considered in isolation». He believes that communication is a condition of «any human activity», communication is interaction, «Collective activity». The position of A. A. Leontiev is supported by other scientists. So, Gasparov M. L. notes that «any activity is impossible without communication». This means that communication is necessary «to establish an interaction favorable to the process of activity» [2, p. 45].

Some authors believe that communication is a socially / personality-oriented process in which «not only personal relationships are realized, but also attitudes to social norms through which society influences the individual». In other words, communication is a process of «transferring normative values» in which the communicative and regulatory potential is realized: not only «the sum of social values is transmitted, but also their assimilation by the social system is regulated» (A. S. Zolotnyakova and others). Psychologists define communication as «an attribute of activity and as free communication non-determinative of activity». The authors of the collection «Psychological problems of social regulation of behavior» consider communication as a «system of interpersonal interaction», limiting the phenomenon of communication only to direct contact between individuals. Communication as a process of interaction is much wider: «communication within groups is intergroup, in a team is intercollective». But «only in the process of human interaction with a person, group, collective» is the need of the person for communication realized.

Depending on the goals of scientific developments, the format of communication research includes: information and communication (communication as a type of personal communication aimed at exchanging information); interactive (communication as a corporate interaction of communicants); epistemological (a person as a subject and an object of social cognition); axiological (communication as an exchange of values); normative (stratification of behavioral stereotypes and normative regulation of individual behavior); semiotic (communication as a specific sign system, intermediary status in a number of functional sign systems); socio-practical (praxiological: communication as an exchange of activities, abilities, abilities and skills) [3, p. 27].

The multicomponent nature of communication determines the viability of scientific developments in separate and integrated industries: philosophical, sociological, sociolinguistic, psychological, psycholinguistic, linguistic-cognitive interpretations of this phenomenon. The perspective of the consideration of the problem determines

the directional vector of research: the socio-pedagogical status of communication as a factor in the formation of personality; general philosophical (sociological, pedagogical, psychological) concept of the phenomenon of communication; ethno (social) - conventional models and stereotypes of communication, etc.

For example, in the framework of the sociological concept, communication is interpreted both as an objectified model of the internal dynamics of society in the complex of internal interconnections and conditions, and as a «trigger» mechanism for socializing a person.

With a psychological approach, communication is defined as a specific form of activity and as an independent process of interaction necessary for the implementation of other types of personality activities. Psychological analysis reveals the mechanisms of triggering, key activation, ultimate realization and perspective projection of communication. Here, communication is the most important need of people, without the realization of which the formation of personality slows down / stops.

Social educators include the need for communication among the fundamental foundations of personal development in the sociocultural environment.

In the course of communication, objectification of various kinds of relations and connections takes place: dependence, submission, cooperation, mutual assistance, etc., arising in the «history» of any group. The motivational-active side of subjective interpersonal relations is studied by social psychology.

The socio-pedagogical approach considers communication as a mechanism of the influence of society on the individual. In this regard, in social pedagogy, all forms of communication are considered as psychotechnical practices that ensure the interaction of people as individuals. The relationship of personality and communication is devoted to the monograph by A. A. Bodalev «Personality and communication» (1982).

Thus, communication is a multifaceted process of activating and interacting the mechanisms of establishing and developing contacts between people in order to fulfill the needs of joint activities and exchange information (A. P. Petrovsky, B. D. Parygin and others). Summarizing the above, we can state the following:

1) communication is a type of independent human activity;

2) communication is a condition of any human activity;

3) communication is the interaction of subjects;

4) verbal and non-verbal means are involved in the communication mechanism.

REFERENCES

1 Parygin B.D., Yadov V.A. The socio-psychological climate of the team: ways and methods of study. Leningrad: Science. 1981. - 191p.

2 Gasparov M.L. Records and statements. - M.: New Literary Review, 2008. - 387 p.

3 Bueva L.P. Man: activity and communication. - M., 1978.

4 Rossinsky Yu.A. Authors workshop-training «Social conflict and conflict management» / Pavlodar: Innovative University of Eurasia, 2011.

ЛИДЕРСКИЕ КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УПРАВЛЕНЦА

ПОЛОНКОЕВА З. Х.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар
БУРДИНА Е. И.
д.п.н., профессор, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Руководство не предлагает уникальных моделей или точных схем, примеров для всех случаев активности той или иной операционной системы. Задача управления состоит в том, чтобы обучить тех, кто в силу своего административно-иерархического положения обязан знать административные механизмы, мотивированные с научной точки зрения, методы и способы решения тех или иных управленческих проблем, обеспечить эффективность работы и получить желаемый уровень успеха для конкурентоспособной и операционной системы.

Реализация идей научного менеджмента обеспечивается профессиональными руководителями. В соответствии с кратким определением, руководитель является «специалистом по управлению».

Формы проявления лидерства достаточно разнообразны. Попытки их классифицировать обусловлены стремлением прогнозировать вероятное поведение лидеров, обладающих теми или иными качествами.

Широко распространено деление лидерства в зависимости от отношения руководителя и подчиненных на авторитарное и демократическое. Авторитарное лидерство предполагает единоличное направляющее воздействие, основанное на угрозе санкций, применении силы. Демократическое лидерство выражается в учете руководителем интересов и мнений всех членов группы или организации, в их привлечении к управлению [1].

Общепризнанной и сохраняющей свою актуальность является типология лидерства М. Вебера. Он понимал под лидерством вид авторитетного, властного руководства, смысл которого заключается в способности отдавать приказы и вызывать повиновение. В качестве основания типологии лидеров он использовал понятие «авторитет», т. е. «вероятность того, что приказания встретят повиновение у определенной группы людей».

Способность отдавать приказы и ожидать их выполнения, основана на различных ресурсах. В зависимости от видов ресурсов М. Вебер выделил три типа лидерства: традиционное, харизматическое и рационально-легальное.

Традиционное лидерство опирается на механизм традиций, ритуалов, силу привычки. Привычка подчиняться основана на вере в святость традиции и передачи власти по наследству. Право же на господство лидер приобретает благодаря своему происхождению. Этот тип лидерства олицетворяет правление вождей, старейшин, монархов.

Рационально-легальное лидерство опирается на представление о разумности, законности порядка избрания лидера, передачи ему определенных властных полномочий. Его власть основывается на своде правовых норм, признанных всем обществом. Компетенция каждого носителя власти четко очерчивается конституцией и нормативно-правовыми актами.

Харизматическое лидерство основано на вере в избранность или в исключительные качества конкретной личности. Харизма складывается из реальных способностей лидера и тех качеств, которыми его наделяют последователи. При этом индивидуальные качества лидера нередко играют второстепенную роль в формировании его харизмы. Харизматическими лидерами были, например, Ленин, Сталин, Ким Ир Сен, Фидель Кастро.

Таким образом, в основе первого типа лидерства лежит привычка, второго – разум, третьего – вера и эмоции [2].

Главная задача каждого руководителя – эффективная организация труда персонала, которая сочетается с вовремя назначенным поощрением или наказанием.

Коллектив любой организации – это сотрудники со своими приоритетами в жизни, интересами, возможностями, увлечениями и запретами, поэтому общаться со всеми, придерживаясь какого-то одного шаблона, бессмысленно. Диалог, который может мотивировать одного сотрудника, повысив его производительность, на другого произведет противоположный эффект. Руководитель обязан досконально изучить

каждого сотрудника, находящегося у него в подчинение, прежде чем делать заведомо неверные предположения и выводы. Отстраненность от коллектива – это эффективный метод сложить свое собственное представление о коллективе. Каждое решение начальника должно восприниматься как должное, как то, что оспариванию не подлежит. Однако все решения должны быть осмысленными и рассудительными. Именно поэтому все большую популярность среди молодых руководителей набирают тренинги, где опытные преподаватели рассказывают, как организовать эффективное управление коллективом в целом и каждого его участника по отдельности. Каждый работник должен видеть в руководителе «сильную» личность, которая способна найти выход из самых критических ситуаций [3].

По нашему мнению, менеджер является узкоспециализированным специалистом в области управления, начинающим в области компьютерных технологий и наделенным широкими полномочиями, которые позволяют ему самостоятельно осуществлять управленческую деятельность.

Существует много мнений о том, каким должен быть современный лидер. Однако сделать общую особенность сложно. В то же время могут быть сформулированы общие требования к руководителю. Он должен знать, как все делать. Однако, поскольку это невозможно, каждая сфера деятельности нуждается в собственных менеджерах, чье общее многостороннее обучение должно функционально сочетаться со знанием особенностей конкретной отрасли и направленной системы.

В Японии обучение ценностного менеджера после окончания высшего учебного заведения занимает, в зависимости от работы, не менее 8-10 лет. Цель, которую ставит перед собой японский управляющий, − повысить эффективность работы предприятия за счет повышения производительности труда работников. Исходя из этого примера, мы можем сказать, что те, кто посещает короткие курсы (1-2 месяца), даже в официальных учреждениях, таких как институты, для подготовки специалистов или бизнес школы из-за рубежа, не говоря о семинарах, платных курсах, по окончании которых они получают сертификаты и сертификаты специалиста-менеджера, не имеют необходимой подготовки.

Особенности функционирования современных систем требуют от их лидеров качеств предпринимателя, с помощью которых они могут достичь конкретных экономических и социальных целей за счет наиболее практичных, оригинальных решений. По мнению

финских специалистов в области управления, менеджер должен обладать настойчивостью, что также предполагает определенную степень агрессивности; тенденция к достижению цели любой ценой. Конечно, настоящий предпринимательский дух не имеет ничего общего с мошенническим бизнесом, с взяткой и многими другими типами бизнесменов, использующих темную экономику [4].

Руководитель должен отвечать следующим конкретным параметрам:

1 Профессионал в области управления всеми звеньями системы организации;

2 Знает и применяет системную методологию;

3 Владеет теорией системы и принципами ее организации;

4 Умеет разрабатывать и ставить цели, составлять проекты из управленческих ситуаций;

5 Умеет принимать управленческие решения, понимать процесс управления и, соответственно, быть в состоянии обеспечить выполнение принятых решений;

6 Знание сложных основ управления персоналом, способных успешно действовать по прямым и косвенным путям;

7 Быть осведомленным о психологических методах управления, которые позволят создать мотивационные механизмы для ведения коллабораций и сотрудничества между сотрудниками;

8 Способен профессионально обеспечить функционирование системы под различными типами управления (операционный, ситуационный, стратегический);

9 Способен строить отношения с персоналом по принципу доброй воли, исключая возможность злоупотребления служебным положением [5].

Минимальная программа деятельности руководителя включает в себя необходимость: искать, мотивировать и формулировать цель, прогнозировать конечные результаты; организовать систему, ее составные части, а также управлять ею; принимать правильные управленческие решения; организовать и обеспечить выполнение принятых управленческих решений, уметь делегировать обязанности, полномочия, ответственность среди сотрудников, показывая свое доверие к ним. Важно помнить такое правило: «Когда начальник пытается произвести впечатление на своих подчиненных, распространяя знания о деталях, он теряет из виду конечную цель».

Указанные требования не случайны, так как руководство враг единых, конфиденциальных и формалистических подходов. Даже

в организациях, которые осуществляют отдельную деятельность, в каждом конкретном случае пути должны решать проблемы административного, производственного, социального или экономического характера.

От начальника во многом зависит атмосфера в коллективе, а значит и продуктивность организации. Стать хорошим руководителем за один день невозможно. Это сложный путь самосовершенствования, на котором будут ошибки и просчеты. Главное − давать им адекватную оценку и вовремя исправлять [6].

Жизнь коллектива зависит от того, каков его лидер − руководитель. В отношениях с людьми нельзя забывать о человечности. Необходимо помнить о том, что руководитель взаимодействует с личностями. Для создания сильного коллектива нужно проявлять должное уважение, направлять и подсказывать сотрудникам пути развития и совершенствования.

Личность менеджера в практике управления очень важна. Международный и отечественный опыт показывает, что нет ни плохих организаций, ни слабых коллективов, есть только неспособные лидеры, которые не отвечают следующим общим требованиям: знать, уметь, хотеть и добиваться успеха. Таким образом, основой, которая стабилизирует функционирование системы, является ее лидер, чьи качества, способности, желание, отвага приводят организацию к успеху.

ЛИТЕРАТУРА

1 О.Н. Капшук. Этика и психология делового общения руководителя и подчиненного. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 224 с.

2 И.С. Халан. Искусство быть лидером. – М.: Диля, 2013. – 96 с.

3 В.В. Авдеев. Управление персоналом. Технология формирования команды. – М.: Финансы и статистика, 2002. – 544 с.

4 А.Я. Кибанов, Д.К. Захаров, В.Г. Коновалова. Управление персоналом: теория и практика. Этика деловых отношений. – М.: Проспект, 2012. – 88 с.

5 В.М. Макаров, Г.В. Попова. Менеджмент. – М.: Книга по Требованию, 2011. – 256 с.

6 Г.В. Демидова. Управленческая психология. – М.: Академия, 2010. – 176 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НАСИЛЬНИКА В КОНТЕКСТЕ БЫТОВОГО НАСИЛИЯ

РАХИМБАЙ С. К.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар
ЖУМАДИРОВА К. К.
к.п.н., ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Очень много информации о бытовом насилии в средствах массовых информациях, на встречах-семинарах, форумах, теле и радиопередачах. Говорится о многочисленных причинах, и факторах насилия в семье, но нам сегодня хотелось бы остановиться на конкретном объекте, а именно на самом насильнике − абьюзере.

Согласно новейшему психологическому словарю Шапаря В. Б. Насилие компенсаторное по Фромму, насилие, служащее импотентному, обездоленному жизнью человеку заменой продуктивной деятельности и способом отомстить жизни [1, с. 304]. При этом каждый из нас понимает, что согласно Конституции РК, пункт 16, каждый гражданин имеет право на личную свободу [2]. Однако, в реальности, часто происходят семейно-бытовые драмы, когда один из членов семьи становится агрессором в семье, а другой жертвой насилия.

Как распознать абьюзера? Какие черты характеризуют такого человека? Как его вычислить по характерному поведению?

Абьюз подразумевает под собой любое насилие. Абьюзером является личность, совершающая насилие, причем любое. В большинстве случаев абьюз тянется долгие годы, и весь этот период жертва вынуждена жить по правилам, которые ей продиктовал насильник.

Эмоциональное насилие сложно доказать, потому, как на теле не остается ни следа. А вот последствия могут быть вполне серьезными. В частности, снижение самооценки, отсутствие собственного достоинства, убежденность в своей никчемности.

С течением времени жертва такого насилия впадает в депрессию, у нее проявляется патологическая тревожность. Есть теория о том, что у жертвы абьюзера возникает расстройство, похожее на посттравматическое. Механизм действия абьюзера не изменяется в зависимости от того, в каких отношениях он находится с жертвой. Так женщина абьюзер или мужчина, проявляющий насилие, сначала войдет в доверие, расположит к себе, и только со временем начнет унижать и критиковать человека, якобы аргументируя это тем, что он не дотягивает до нормальных показателей. Причем не будет

учитываться тот факт, что идеальных людей не существует, причины будут искаться в самой жертве. Так родители могут отчитывать ребенка за первую четверку, друг высказывать претензии за то, что отношения были недостаточно теплыми, начальник упрекать мельчайшими ошибками, допущенными в работе. Между коллегами могут возникать обиды, ссоры, недопонимание, под которыми будет маскироваться насилие. Абьюзер, как правило, загоняет свою жертву в угол, окружает ее защитным пузырем. Например, не разрешает общаться с коллегами или друзьями, ревностно относится к ближнему окружению. Заканчивается все тем, что жертва неспособна кому-либо пожаловаться на свое состояние. При этом абьюзер будет убеждать жертву в том, что она сама виновата в произошедшем. Наблюдается полное отрицание чувств человека, оказавшегося в роли жертвы, может даже происходить процесс внушения мыслей о психическом расстройстве. У человека происходит полное срастание с чувством вины, появление абьюза кажется нормальным, оскорбления - справедливыми. В связи с этим человек нередко осознает ситуацию, когда уже довольно-таки запущенный процесс, когда произошли последствия, сказавшиеся на его психике.

Действия абьюзера - насилие, оказание давления, контроль. Основной признак абьюза - проявления паники на месте взаимной поддержки. «Насильник» помешан на контроле, который выдает за заботу. Иногда поступки абьюзера имеют вид правильных действий, но при этом основными эмоциями, возникающими в отношениях, являются тревога, боязнь совершить ошибку.

Попытаемся дать психологическую оценку насильнику. Ярко выраженное отрицательное отношение к бывшему партнеру. В словах звучит неприкрытая ненависть. Неуважительное отношение. Партнер не учитывает ваше мнение, не считается с ним. Также опасна ситуация, если мужчина буквально вас боготворит. Это значит, что он создал себе идеальный образ, который со временем будет развенчанный, и это скажется на отношениях. Человек навязывает свою помощь тогда, когда она не нужна или показывает излишнюю щедрость, которая заставляет чувствовать себя неловко. Такими действиями программирует вас на то, что вы будете ему чем-то обязаны. Излишний контроль. В начале отношений будет даже приятно, что партнер продумывает все до мелочей. Однако со временем вы заметите, как сильно он или она раздражается, если начинаете отходить от задуманного плана. Сильная ревность, которая проявляется постоянными звонками, допросами. Человек

не признает свою вину, во всех проблемах ищет других виновников. Эгоцентричность. Индивид много говорит о себе. Наличие любой зависимости, алкогольной или наркотической. Партнер может убеждать, что только Вы можете ему помочь справиться с этим состоянием. На самом деле он не собирается завязывать. Мужчина абьюзер насильно склоняет к близости, оказывает давление. Ускоряется процесс отношений, абьюзер стремиться к тому, чтоб перевести их на серьезный уровень. Женщина такой ситуации может обрадоваться, а мужчину в принципе насторожит такое поведение. Действие указывают на желание быстрее обрести контроль. Двойные стандарты. Оказавшись на виду у других людей, начинает по-другому к вам относиться, устраивает иллюзию идеальных отношений. Мужчина выбирает себе жертву, которая будет уязвимой. Это может быть женщина, которая недавно принесла какую-то потерю, или просто неуверенная в себе дама.

Также в этой роли может оказаться девушка, которая значительно его младше. Абьюзеру важно ощущать свою власть. Однако, возможны и поиски сильной партнерши. Этот мужчина со временем очарует ее, сделает ее зависимой от себя, ощутит победу над сильной жертвой. Стоит учитывать, что на то, что человек является абьюзером, будет указывать ни один признак, а комплекс, включающий в себя несколько пунктов.

На абьюзера указывает подобное поведение: ведет себя грубо; старается контролировать каждый шаг, вынуждает давать отчет; внушает то, что жертва не сможет никогда с ним расстаться; высмеивает близких, отпускают в их сторону колкости; принижает близкое окружение и родственников жертвы; внушает, что она беспомощна, только он сможет ей помочь; указывает на физические недостатки; муж абьюзер может угрожать женщине, что лишит ее прав на детей или финансовой поддержки, если она решит развестись.

Основные признаки абьюзера, которые должны вас насторожить в поведении партнера:

1) ярко выраженное негативное отношение к бывшей партнерше. В принципе, испытывать негативные чувства к бывшей – это естественно. Но все дело в степени этих негативных чувств. Если человек уже на первых свиданиях начинает расписывать, как недостойно поступила с ним его «бывшая», это плохой симптом. Но еще хуже, если в его словах звучит неприкрытое презрение в ее адрес;

2) неуважительное отношение к вам и вашим жизненным принципам Неуважение – это то, на чем базируется жестокое

обращение. Если ваше мнение мало для него значит, если он позволяет себе грубость или сарказм в общении с вами – это явные признаки неуважения. Если он ведет себя подобным образом, несмотря на ваши замечания и особенно если он защищает свое поведение, утверждая, что вы излишне чувствительны и «раздуваете из мухи слона», это однозначный признак, свидетельствующий о том, что очень скоро вы станете жертвой жестокого обращения;

3) навязывание помощи, о которой вы не просили или показная щедрость, которая ставит вас в неловкое положение. Подобные действия мужчины могут означать, что он старается вызвать у вас ощущение, будто вы ему чем-то обязаны. Если вы отказываетесь от его услуг, а он все равно делает - это чистой воды манипуляция, которая приведет к насилию и жестокости;

4) повсеместный контроль. Поначалу вам может быть очень приятно, что ваш молодой человек заранее продумал все планы на вечер. Но потом вы замечаете, что он раздражается, если вы не хотите следовать этим планам. А потом вы вдруг осознаете, что он даже не задумывается, чего же хотите вы.

Контроль типичного абьюзера начинается со сделанных мимоходом замечаний по поводу вашей внешнего вида. Потом добавляются незначительные претензии в адрес ваших подруг, он советует поменьше общаться с кем-то из них. Затем ваш возлюбленный начинает настаивать, чтобы вы проводили с ним больше времени. Позднее он настоятельно рекомендует вам найти другую работу, где больше платят, или же, наоборот, уйти с работы. Потом он начинает по мелочам вмешиваться в вашу жизнь, диктуя, что и как лучше делать. А если видит, что вы не прислушались к его советам, начинает злиться. Все вышеперечисленное – явные признаки контроля;

5) ревность. Яркое проявление ревности – это также один из ярких маркеров, указывающий на склонность вашего избранника к жестокому обращению, насилию и тирании. Говорят «ревнует – значит любит!» Но истина заключается в том, что патологический ревнивец действительно испытывает сильные чувства, но в основе их лежит не любовь, а чувство собственничества.

Стоит также различать ревность и ревнивое поведение. Психически здоровый влюблённый мужчина может в глубине души ревновать свою женщину, и это нормально. Он может также испытывать беспокойство, когда его спутница общается с другими мужчинами. Но ревнивое поведение – это совсем другое. Если своим поведением он вынуждает вас отказаться от права выбирать,

с кем общаться – только лишь для того, чтобы он вас не ревновал, это означает, что позиция контроля по отношению к вам является для него нормой. Помните, вы не должны давать мужчине право распоряжаться вашей жизнью. Также остерегайтесь тех, кто проявляет к вам социальную ревность, то есть ревность к вашему окружению, к вашему времяпровождению, досугу и увлечениям;

6) абьюзер никогда ни в чем не виноват. Типичный тиран и деспот при возникновении проблем всегда ищет виноватых и никогда не признает вину за собой, это очень ярко характеризует его. Знайте, что пройдет совсем немного времени, и его обвинения будут все чаще и чаще звучать в ваш адрес;

7) он эгоцентричен. Следует насторожиться, если мужчина слишком много говорит и все эти разговоры - преимущественно о нем. Эгоцентрики склонны к жестокому обращению и при этом убеждены в том, что они имеют полное право так себя вести.

8) склонность к зависимости. Ни алкогольная, ни наркотическая, ни игровая зависимости обычно не выступают в роли самостоятельной причины жестокого обращения, но часто они сопутствуют ему;

9) мужчина оказывает давление, склоняя вас к сексу. Сексуальная эксплуатация, как правило, сопровождается абьюзом. Это также яркий признак того, что человек видит в женщине не личность, а всего лишь объект удовлетворения своих сексуальных желаний;

10) он старается быстрее перевести отношения в серьезное русло. Будьте бдительны - если ваш новый знакомый слишком быстро начинает говорить о совместном будущем, не узнав вас лучше, это может означать, что он хочет поскорее «прибрать вас к рукам». Притормозите развитие отношений. Если же он будет настаивать на своем, не проявляя уважения к вашей позиции в этом вопросе, в дальнейшем вас ждут проблемы;

12) наличие системы двойных стандартов: «Мне можно, тебе нельзя». Будьте осторожны с мужчинами, которые считают, что ваше и его поведение должны подчиняться разным системам правил. В основном, это проявляется в том, что ему разрешено и непозволительно для вас - например, повышать голос, выражать несогласие и т.п. Наличие двойных стандартов - отличительная черта абьюзера.

13) неуважительное отношение к женщинам вокруг. На первом этапе отношений ваш возлюбленный может убеждать вас, что относится к вам иначе, чем к другим женщинам. Насторожитесь, если ваш партнер проявляет яркое неуважение к собственной

матери. Также стереотипные взгляды мужчины о роли женщины в семье увеличивают риск жестокого обращения к вам;

14) в присутствии других людей отношение к вам меняется. Абьюзеры любят изображать идиллию в ваших отношениях, когда вы находитесь в обществе;

15) его привлекает слабость и уязвимость. Типичного абьюзера привлекают девушки, которые значительно младше его или слабее по характеру. Мужчине, склонному к насилию нравится ощущать власть над женщиной. Среди всех женщин он выбирает себе в спутницу ту, которая будет смотреть на него снизу вверх, и для которой его мнение будет наивысшим авторитетом.

Абьюзеру интересна только легкая добыча. Через регулярную тренировку себя появляется много активностей. И можно без потерь выйти из разрушающих отношений.Там, где есть ресурс личной силы, места для эмоционального насилия нет.

Таким образом, цикл абьюза можно схематично представить таким образом: напряжение → насилие → примирение → спокойствие → напряжение и так по кругу.

ЛИТЕРАТУРА

1 Конституция Республики Казахстан: принята на республиканском референдуме 30 августа 1995 года, с изменениями и дополнениями по состоянию на 23.03.2019 г.

2 Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь; под общ. ред. В.Б. Шапаря. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 808с.

ПРОБЛЕМА КЛАССИФИКАЦИИ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГИИ

САТТАРОВА З. Р.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар
УШАКОВА Н. М.
к.п.н., профессор, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Проблема старения занимала человека уже в глубокой древности. Первые определения старения и его причины относятся еще к античной эпохе. Великий древнегреческий врач Гиппократ (V-IV в. до н. э.) считал старость результатом утечки природного тепла и высыхания организма. Философ Платон указывал, что на старение особенно влияет образ жизни в среднем возрасте [1].

Пожилой (психологический) возраст – это завершающий период жизни, включающий изменение позиции человека в обществе и играющий свою особую роль в системе жизненного цикла [2]. В соответствии с классификацией Европейского регионального бюро ВОЗ, старение (пожилой возраст) длится у мужчин с 61 до 74 лет, у женщин – с 55 до 74 лет. С 75 лет наступает старость (преклонный возраст). Период старше 90 лет – долгожительство (старчество) [3].

Старость – это заключительная фаза в развитии человека, в которой этот процесс происходит по нисходящей жизненной кривой [4].

Иначе говоря, в жизни человека с определенного возраста проявляются инволюционные признаки, что выражается уже во внешнем виде старого человека, уменьшении его жизненной активности, ограниченности физических возможностей.

С учётом данных признаков пожилого возраста (временные границы, возрастные интервалы, жизнь индивида, его позиции в обществе) заключается в классификации возрастов, составной частью которых являются классификациями пожилого возраста: классификация ВОЗ, В. Ф. Моргун, Н. Ю. Ткагова, интегральная периодизация психического развития личности В. И. Слободчикова.

В данных классификациях – основаниями являются возраста (от 60 лет, от 75 лет, от 90 лет либо описательная характеристика возрастного периода (зрелость, поздняя взрослость, старость, долгожительство – Я-концепция, Э. Эриксон, А. Б. Бромлей).

Взаимодействие возраста и его описательная характеристика даёт возможность построить периодизацию пожилого возраста с учётом конкретных психологических структур в процессе культурно-исторического развития личности.

Престарелые люди – это люди, прожившие относительно долгую жизнь, они входят возрастную группу и отдельную категорию населения, которая имеет свои социально-специфические особенности, интересы, потребности, ценностные ориентации [5].

В словаре Н. Ф. Басова дается следующее определение этой возрастной группы населения: «пожилые люди – это поколение людей старшего возраста, обладающие возрастной уникальностью, только ему одному присущим опытом, образом жизни» [6].

Инвалидность – это особое состояние человека, когда развертыванию его деятельности мешают различные препятствия и ограничения. Последние вызваны особым отношением социума к такому человеку (неготовность психологического принятия лиц с отклонениями от нормы здоровья) [7].

С переходом в категорию пожилых людей у пенсионеров зачастую коренным образом изменяются не только взаимоотношения человека и общества, но и такие ценностные ориентиры, как смысл жизни, понятие счастья, добро и зло и другое. Меняется и сам образ жизни, распорядок дня, цели и задачи, круг общения, все чаще могут проявляться негативные черты характера, часто меняется настроение, иногда даже без видимой на то причины и т.д.

Основные особенности кризиса пожилого возраста – это относительно непродолжительные по времени (до года) периоды онтогенеза, характеризующиеся резкими психическими изменениями. Относятся к нормативным процессам, необходимым для нормального поступательного хода личностного развития. Кризисы развития в пожилом возрасте могут отмечаться значительным психическим дискомфортом, иногда даже ставящем под угрозу выживание организма. Психологический переход к более высокому уровню благополучия, ясности и зрелости редко протекает плавно и безболезненно. Если эти кризисы успешно преодолены, то определенная дезорганизация и хаос могут оказаться средством избавления от ограничивающих, изживших себя жизненных паттернов. Появляется возможность переоценить, «отпустить на волю» старые убеждения, цели, идентификации, образ жизни и принять новые, более перспективные жизненные стратегии. Поэтому психологический кризис − это физическое и психическое страдание, с одной стороны, и трансформация, развитие и личностный рост − с другой.

Кризис вступления в старость заключается в противоречии между интеграцией, удовлетворенностью прожитой жизнью и отчаянием, разочарованием в жизни (Э. Эриксон). Это время, когда люди «оглядываются назад» и пересматривают свою жизнь, вспоминают о достижениях и неудачах. Практически во всех культурах этот период знаменует собой начало старости, когда человека одолевают многочисленные проблемы: приходится приспосабливаться к тому, что убывает физическая сила и ухудшается здоровье; к уединенному образу жизни и более скромному материальному положению; к смерти жены или мужа и близких друзей, а также к установлению отношений с людьми своей возрастной группы. В это время центр внимания сдвигается от забот о будущем к прошлому опыту. Кризис связывают с ускорением биологического старения, ухудшением материального положения, иногда более уединенным образом жизни. Кроме того, кризис может осложниться смертью супруга (супруги), утратой некоторых близких друзей.

К. И. Чуковский писал в своем дневнике: «Никогда я не знал, что так радостно быть стариком, что ни день − мои мысли добрей и светлей». Исследователь личностных изменений в старости Н. Ф. Шахматов, характеризуя симптомы психического упадка и психических болезней, расстройств, считает, что «представление о психическом старении не может оказаться полным и цельным без учета благоприятных случаев, которые лучше, чем какие-либо другие варианты, характеризуют старение, присущее только человеку. Эти варианты, будь они обозначены как удачные, успешные, благоприятные и, наконец, счастливые, отражают их выгодное положение в сравнении с другими формами психического старения». Шахматов Н. Ф. Психическое старение: счастливое и болезненное.

Главной особенностью данного возраста является процесс старения, который представляет собой генетически запрограммированный процесс, сопровождающийся определенными возрастными изменениями в организме.

Прежде всего, происходит постепенное ослабление деятельности организма. Люди, достигшие поздней взрослости, уже не так сильны физически, общий запас энергии у них становится существенно меньше по сравнению с молодыми годами. Ухудшается деятельность сосудистой и иммунной систем человека. Утрачивается живость тканей организма, что тесно связано с уменьшением в них содержания жидкости и вызывает затвердевание суставов.

Возрастное обезвоживание в свою очередь приводит к иссушению кожи. Она становится более чувствительной к раздражениям и солнечным ожогам, теряет мягкость и приобретает матовый оттенок. Иссушение кожи также препятствует потовыделению, которое регулирует поверхностную температуру тела.

В процессе старения большинство сенсорных функций у человека существенно ухудшается. Однако это происходит далеко не у всех. Характер и степень ослабления сенсорных функций могут сильно различаться, что, прежде всего, связано с индивидуальными особенностями и той деятельностью, которой занимаются люди.

Косвенными причинами снижения познавательных способностей человека являются: общее ухудшения здоровья, низкий уровень образования, отсутствие мотивации к познавательной деятельности.

Подводя итог рассмотрению особенностей интеллектуальных характеристик у людей преклонного возраста, необходимо заметить, что динамика характеристик когнитивной сферы у лиц, достигших этого возрастного периода, зависит в значительной степени от

субъективных факторов, и в первую очередь от особенностей личности конкретного человека.

Пожилые мужчины становятся более пассивными и позволяют себе проявлять черты характера, более свойственные женщинам, в то время как пожилые женщины становятся более агрессивными, практичными и властными.

В старости ослабление аффективной сферы человека лишает красочности и яркости новые впечатления, отсюда – привязанность пожилых людей к прошлому, власть воспоминаний.

Следует отметить, что пожилые люди испытывают меньшую тревогу при мысли о смерти, чем относительно молодые, они думают о смерти часто, но с поразительным спокойствием, боясь только, что процесс умирания, будет длительным и болезненным.

ЛИТЕРАТУРА

1 Басов, Н.Ф. Толковый словарь социальной работы / Н.Ф. Басов – М., 2001. – 235с.

2 Холостова, Е.И. Пожилой человек в обществе. Ч. 1, 2. / Е.И. Холостова – М ., 2005. – 450 с.

3 Шапиро, В.Д. Человек на пенсии (социальные проблемы и образ жизни) / В.Д. Шапиро – М., 2004. – 230 с.

4. Дементьева, Н.Ф. Роль и место социальных работников в обслуживании инвалидов и пожилых людей / Н.Ф. Дементьева, Э.В. Устинова. - М., 2005. – 370 с.

5 Яцемирская, Р.С. Социальная геронтология: учеб. пособие / Р.С. Яцемирская, И.Г. Беленькая / – М., 2006. – 203 с.

6 Альперович, В.В. Социальная геронтология / В.В. Альперович. – Ростов н/Д, 2003. – 442 с.

7 Древесина И. В. Досуг пожилого человека / И.В. Древесина // Досуг. Журнал социальной работы. – 2015. – № 7. – с. 28-31.

ПРОБЛЕМЫ МОДЕЛИРВАНИЯ РЕЧЕВЫХ ПРОЦЕССОВ В ПСИХОЛОГИИ

САХАРИЕВА А. Ж.
докторант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

В психологии речь определяется как «психическая функция, связанная со знанием и использованием человеком языков для общения, мышления и решения многих других жизненно важных задач» [1, с. 297]. При помощи речи человек имеет возможность получать и передавать информацию, способен узнать, что думают и делают окружающие люди, способен поделиться своими мыслями и чувствами с другими. Благодаря речевому общению сознание человека постоянно пополняется и обогащается тем, что отражается в общественном сознании, связывается с достижениями общественно-производственной и культурной деятельности человека.

По своему значению речь полифункциональна: это и средство общения, инструмент мышления, носитель и выразитель сознания и памяти, средство управления собственной психикой. Выделяют различные виды и типы речи как, например внутренняя и внешняя речь, диалогическая, монологическая, вербальная и невербальная речь.

Особый интерес для исследователей представляет вопрос формирования и развития речи как одной из психических функций человека. Актуальное значение имеет моделирование речевых процессов. Рассмотрим в этой связи основные психолингвистические модели и теории порождения речи, которые отражают формирование и развитие речи человека.

Под моделью понимается система «мысленно представляемая или материально реализованная, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» (Штофф, 1996, с 19). Существуют теоретические или идеальные модели в отличие от моделей, воспроизводящих реальные, физические объекты. Они в свою очередь делятся на наглядные модели и модели знаковые и логические. Моделирование объекта - это не просто отображение объекта в модели. Моделирование объекта основано на сходстве реальному объекту, в каких- то существенных признаках. А те новые признаки, которые мы узнаем при моделировании, представляют собой те черты, которые автоматически переносятся в модель, тем самым обеспечивая ее изоморфность изучаемому объекту.

Моделирование объекта - необходимый компонент его познания, которое позволяет построить множество моделей одного и того же объекта, соответствующие в равной мере его свойствам, но отличающиеся друг от друга, отражая при этом не только объективные свойства, но и различные точки зрения на объект, и те требования к соответствию модели моделируемому объекту которые мы предъявляем в каждом случае [2, с. 10].

Рассмотрим основные важные психолингвистические модели, которые были разработаны известными учеными при изучении речи и речевой деятельности.

На раннем этапе истории психолингвистики разрабатывались модели коммуникативного процесса в целом: с позиции общей теории связи изучались процессы «кодирования» и «декодирования» процесса общения [3, с. 203] Такая модель была предложена Ч. Осгудом, которая представляла собой уровненную модель поведения. Она включает следующие уровни: мотивационный (его единицы предложения), семантический (единицы - словесные элементы предложения), уровень последовательностей (единицы - фонетически оформленные слова), интеграционный (единицы - слоги). Модель Ч. Осгуда охватывает общим каркасом основные этапы речевого процесса у человека, начиная с восприятия речи, включая внутреннюю переработку речевого материала и кончая произнесением речи.

Порождающая (генеративная) модель Н. Хомского. Н. Хомский в своей первой работе 1957 года «Синтаксические структуры» утверждает, что в основе языка должна лежать некоторая ограниченная система правил. Эта система правил и есть грамматика языка. Она задает бесконечное число «правильных» предложений. Человек каждый раз использует эту порождающую грамматику, чтобы с ее помощью построить «правильное» высказывание, либо понять «правильно» построенные высказывания [4, с. 56] Позже в своей работе «Аспекты теории синтаксиса» 1965 года он формулирует идею врожденного знания, получившая отклик во множестве публикаций в разных странах. В качестве врожденного знания выступает «универсальная грамматика». Там же вводится понятие глубинной структуры и идею трансформационных операций. Последовательность порождения предложения такова. «База (базовые грамматические отношения) порождает глубинные структуры. Глубинная структура подается в семантический компонент и получает семантическую интерпретацию; при помощи трансформационных правил она преобразуется в поверхностную структуру, которой далее дается фонетическая интерпретация при помощи правил фонологического компонента». (Хомский 1965). Данная последовательность наглядно представлена в схеме 1.

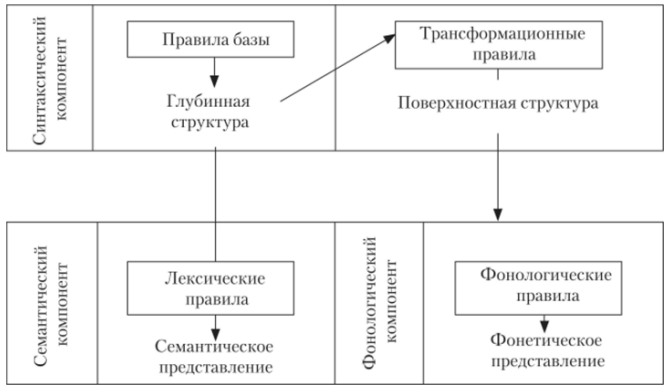


Схема 1 – Устройства трансформационной порождающей грамматики

В своей концепции Н. Хомский чётко различает два понятия: языковая способность или «компетенция» (competence) и языковая активность или «употребление» (performance). Языковая способность - это нечто вроде потенциального знания языка. Языковая активность - процессы, которые происходят при реализации этой способности в речевой деятельности. По Н. Хомскому языковая способность первична, она определяет языковую активность.

Положения Н. Хомского послужили толчком к разработке множества гораздо более формализованных и включающих большее количество факторов моделей.

Стохастические модели порождения речи. Впервые стохастическая модель была предложена в начале 60-х гг. прошедшего столетия Дж. Миллером и Н. Хомским, которые исходили из того положения, что язык может быть описан как «конечное число состояний» его элементов. Они считали, что речь (речевые процессы) можно интерпретировать как такую последовательность элементов, где появление каждого нового элемента речевой цепи зависит от наличия и вероятности появления предшествующих элементов. Так, авторами этой «модели» утверждается, что «каждый пятый элемент имеет вероятность появления, зависимую от появления четырех предшествующих элементов».

Один из вариантов стохастических моделей – это так называемые «грамматики с конечным числом состояний». Это любая модель, в которой в качестве элемента выступает грамматический класс слов (например, та или иная часть речи) и определяется характер зависимости

между последовательно появляющимися грамматическими классами [5, с. 74]. В практике психолингвистического исследования рассматриваются именно вероятностные модели с конечным числом состояний. Особенно часто исследуются вероятностные зависимости между словами разных грамматических классов, выявляющиеся в словесном ассоциативном эксперименте.

Как считает А. А. Леонтьев, вероятностные модели «работают» только на взаимоотношениях отдельных слов в процессах порождения связной речи; для моделирования процессов грамматического оформления речи они не приемлемы. Это касается и моделей «грамматик с конечным числом состояний».

Модели непосредственно составляющих. Данная модель основана на предположении о том, что речь человека строится на основе так называемых «ядерных предложений», которые, в свою очередь, состоят из непосредственно составляющих их «базовых» элементов. В своей совокупности эти «ядерные» предложения составляют более сложное предложение. Сущность этих моделей состоит в следующем. В процессе речепорождения выделяется так называемая операция «деривации», т. е. последовательной подстановки на место более крупной единицы «потока речи» двух компонентов, из которых она состоит [6, с. 118]. Так, чтобы получить цепочку «Талантливый художник пишет интересную картину, данное предложение следует заменить сочетанием «именная группа + группа сказуемого». Затем каждая из этих групп «разлагается» на составные части: «талантливый + художник»; «пишет + (интересную) картину» и далее «интересную + картину». То, что получается в результате таких последовательных «подстановок», называется «терминальной цепочкой» [2, с. 90].

Однако, по мнению критиков модели НС недостаточно применима ко всем языкам, как говорят Н. Хомский и Дж. Миллер «она должна описывать только тот класс предложений, для которого она адекватна и который первоначально обусловил само ее появление».

Модель порождения речи по А. А. Леонтьеву.

По модели А. А. Леонтьева процесс порождения речевого высказывания включает пять последовательных, взаимосвязанных этапов (или «фаз»).

1) Исходным моментом высказывания является мотив. Мотивация порождает речевую интенцию (намерение) − направленность сознания, воли, чувства индивида на какой-либо предмет.

2) На следующем этапе порождения речевого высказывания мотив к речевому действию вызывает к жизни замысел, который, в свою очередь, «трансформируется» в обобщенную смысловую схему высказывания.

3) Следующий − ключевой этап порождения речи − этап внутреннего программирования. А. А. Леонтьевым было выдвинуто положение о внутреннем программировании высказывания, рассматриваемом как процесс построения некоторой схемы, на основе которой порождается речевое высказывание. Такое программирование может быть двух типов: программирование отдельного конкретного высказывания и речевого целого.

4) Следующим этапом речепорождения является этап лексико-грамматического развертывания высказывания. В рамках его выделяются, в свою очередь, нелинейный и линейный этапы лексико-грамматического структурирования.

5) Заключительным этапом порождения речевого высказывания является этап его реализации «во внешнем плане» (во «внешней речи»). Этот этап осуществляется на основе целого ряда взаимосвязанных операций, обеспечивающих соответствующие речепроизносительные навыки.

В основе предложенной А. А. Леонтьевым модели порождения речи лежит концептуальная идея «внутреннего программирования».

Существуют и другие модели речевых процессов, которые отражают характерные для определенного периода исследования. В последние десятилетия активно развивается так называемое прагматическое направление в психолингвистике, что мы наблюдаем в коммуникативных моделях речи.

ЛИТЕРАТУРА

1 Немов Р.С. Психология: учебник для бакалавров - М.: Издательство Юрайт, 2013. - 639с.

2 Леонтьев А.А. Основы психолингвистики: Учебник для студ. высш. учеб. заведений. - 4-е изд., испр. - М. : Издательство «Академия», 1999 -288 с.

3 Залевская А. А. Введение в психолингвистику. М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 2000. 382 с.

4 Глухов В. П. Психолингвистика. Учебник для факультетов специальной педагогики и психологии педагогических и гуманитарных вузов и коррекционных педагогов-практиков. –М.., Изд-во В. Секачев.-2013-344 с.

5 Горелов И. Н., Основы психолингвистики. М.: Лабринт, 2004. – 224 с.

6 Сахарный Л.В. Введение в психолингвистику: Курс лекций. Л.: Изд-воленингр. ун-та, 1989. С. 56 - 66.

ВОЛОНТЕРЛЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ

ТАЙБОЛАТОВ Қ. М.
п.ғ.м., оқытушы, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.
БАҚЫБАЕВА А. Н.
студент, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.

2020 жылды «Волонтерлер жылы» деп жариялағаны бәрімізге мәлім. Қазақстан Республикасының президенті Қасым-Жомарт Тоқаев zakon.kz ақпараттық порталына берген сұхбатында: «волонтерлік – жай тегін жұмыс емес, бұл азаматтардың жауапкершілігі мен олардың әлемді жақсартуға дайын екендігінің көрсеткіші» [1], – деп, волонтерлердің жеке қасиеттеріне аса мән беру керек екендігіне тоқталып өтті. Елімізде волонтерлік қызмет әлі де болса толық дамыған. Оның дамуына ең бірінші қиындық – ол волонтерлердің жеке тұлғалық қасиеттерінің дайындығы десекте болады. Сол себепті де, осы тақырыпта, яғни волонтерлердің психологиялық ерекшеліктері мен дайындықтарына зерттеу жүргізгенді жөн көрдік.

Волонтер дегеніміз кім? Әртүрлі Отандық, шетелдік әдебиеттерге талдау жасай келе, «волонтер» ұғымының мәнін ашу мақсатында контент-талдау жасадық (1-кесте).

Кесте 1 – «Волонтер» ұғымына контент-талдау

№	Анықтама	Автор, әдебиет көзі
1	Волонтер – волонтерлік қызметті жүзеге асыратын жеке тұлға.	«Волонтерлік қызмет туралы» ҚР Заңы. «Әділет» ҚР НҚА ақпараттық-құқықтық жүйесі [2]
2	Волонтерлік – басқалар игілігі үшін жасалынған ақысы төленбейтін, саналы, ерікті әрекеттілік.	Конвисарева Л.П. [3]
3	Волонтерлік – уақытша, экономикалық және әлеуметтік аспектілерден тұратын еріктілердің өзбетінше құрылған бірлестігі.	Садчикова Т. А. [4]
4	Волонтерлік – басқа адамдарға көмек көрсету арқылы өзінің жеке және әлеуметтік қажеттіліктерін жан-жақты қанағаттандыра алу мүмкіндігі.	Bidermann K. [5]
5	Волонтерлік – әлеуметтік бастаманы мобилизациялау, қоғамдық маңызы бар мақсаттарға жету, оның жеке өсуіне мүмкіндік беретін бірегей жалпы мәселелерді шешу үшін бірлесудің ерікті түрі.	Арчакова Т.О. [6]

Волонтерлік қызметпен әртүрлі адамдар айналысатыны белгілі. Бірақ волонтерлік қызметпен айналысатын адамдардың әртүрлі психологиялық, тұлғалық ерекшеліктері болады. Ең алдымен, волонтерлік айналысу үшін, адамға түрткі керек. Белгілі болғандай, кез келген қызметтің негізінде мотивация жатыр, яғни ынталандыру мен қызметке жауап беретін үдерістердің жиынтық жүйесі. Неге адам ерікті болуды шешеді? Бұл сұраққа жауап өте маңызды. Өз қызметінің себебін түсіне отырып жұмыс жасау арқылы, өзінің мақсатына қол жеткізе алады. Волонтерлер бойында түрткілердің бірнеше түрлері болады (1-сурет).

Сурет 1 – Волонтерлердің түрткілері

Компенсаторлық түрткілер: өз проблемаларын шешу, жауап көмегін күту, өз көңіл-күйін жақсарту, жалғыздық сезімін жеңу.

Идеалистік түрткілер: қоғамдағы өзгерістерге ықпал ету, әлеуметтік пайдалы болу, мұқтаждарға көмектесу, қайырымдылыққа жауап беру, белгілі бір проблемамен күресу, басқа адамның әл-ауқатын жақсарту, сондай-ақ моральдық борыш пен жанашырлық.

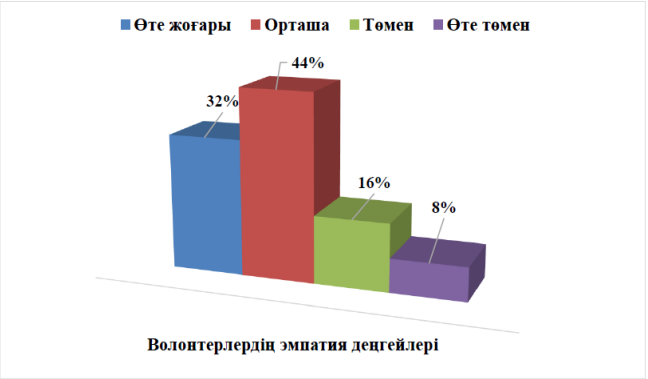
Пайданың көру түрткілері: пайдалы байланыстар алу, мансап жолында өзін сынау, қосымша білім алу, шеберлік пен дағды алу, тәжірибені кеңейту, қоғамдық бейімділік.

Тұлғалық өсу түрткілері: өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі тануды дамыту.

Әлеуметтік байланыстарды кеңейту түрткілері: басқа адамдармен қарым-қатынас жасау қажеттілігі, жай ғана қарым-қатынас жасау ниеті, қызықты уақыт өткізу.

Осылайша, волонтерлердің түрткілері арасында тек идеалистік ғана емес, прагматикалық да бөліп көрсетуге болады. Бұл ретте дұрыс және дұрыс емес, жақсы және жаман уәждер жоқ екенін түсіну маңызды. Волонтерлердің тағы да басқа түрткілерін анықтау мақсатында А.И. Васконселлостың «Волонтерлік қызметтің түрткілері» сұрақшасын жүргіздік [7]. Зерттеуге 17-22 жас аралығындағы 25 адам қатысты, оның 12-сі қыздар, 13-сі ұлдар. Отбасылық жағдайы бойынша тұрмыс құрмағандар / үйленбегендер – 22, үйленгендер – 2, үйленгендер – 1. Білімдері бойынша, орта-арнаулы кәсіптік білім – 3, аяқталмаған жоғары білім – 21, жоғары білімді – 1. Волонтерлік қызмет жасау уақыты бойынша, 3 ай – 5 адам, 1 жыл шамасында – 8 адам, 2 жыл – 7 адам, 3 жылдан аса – 5 адам. Волонтер ретіндегі негізгі қызметтері: ұйымдастырушылық – 11, келіссөздер жүргізу – 6, қаржы жинау бойынша – 2, басқарушылық – 3, әлеуметтік-медициналық көмек көрсету – 3. Волонтерлікке бөлетін уақыттары бойынша:5 сағаттан кем – 9 адам, 5-10 сағат – 16 адам, 11 сағат – 0. Волонтерлік қызметті жүзеге асырудың негізгі себебі: өзін-өзі көрсету – 7 адам, басқаларға көмектесу – 11, уақыттың көп болуы – 3, қазіргі кезде өзекті – 4.

Еріктілердің жеке мінез-құлқының ерекшеліктері де маңызды болып табылады. Кез келген қызметтің тиімділігі көбінесе онымен айналысатын адамның жеке ерекшеліктеріне байланысты. Сонымен қатар, адамның жеке ерекшеліктері өзі де өзі айналысатын қызмет түріне әсер етеді. Волонтерде болуы керек ең басты қасиет – ол эмпатия. Волонтерлердің эмпатиясын анықтау мақсатында, В. В. Бойконың «Эмпатикалық қабілеттер деңгейін диагностикалау» әдістемесін қолданып, зерттеу жүргіздік [8]. Зерттеуге 25 волонтер қатысты. Зерттеу қорытындысы бойынша волонтерде эмпатияның өте жоғары деңгейі – 32 %, орташа деңгейі – 44 %, төмен деңгейі – 16 %, өте төмен деңгейі – 8 % көрсетті (2-сурет).



Сурет 2 – Волонтерлердің эмпатия деңгейлері

Зерттеуден көріп отырғанымыздай, волонтерлер эмпатиялылық деңгейінің жоғары көрсеткішіне ие, бұл волонтерлік қызмет жеке қасиеттерді қалыптастырудың маңызды құралы және болашақ мамандардың қалыптасуындағы ажырамас элемент болып табылады. Осылайша, волонтерлер болашақ мамандардың бойында белгілі бір білік пен дағдыларды ғана емес, өзіне және қоршаған адамдарға қатысты адамгершілік ұстанымдарын тәрбиелейді. Адамдарға көмек көрсете отырып, волонтерлер өз ісіне үлкен жауапкершілікпен қарайды, сол арқылы болашақта табысты кәсіби қызмет үшін қажетті ішкі әлеуетті дамытады. Бұл тек басқаларға ғана емес, өзіне көмек көрсету, яғни өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру, адамдарға жауапты қарым-қатынас тәжірибесін жинақтау. Волонтерлер болашақ мамандықты ақпараттық-мазмұндық деңгейде ғана емес, сонымен қатар эмоционалдық-практикалық деңгейде де сезінуге ықпал етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 ҚР Президенті Қ. Тоқаевтың Волонтерлік жыл туралы сөйлеген сөзі // zakon.kz ақпараттық порталы

2 «Волонтерлік қызмет туралы» Қазақстан Республикасының Заңы 2016 жылғы 30 желтоқсандағы № 42-VI ҚРЗ // http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1600000042

3 Конвисарева Л. П. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи. Авторефрат дисс. на соиск. учен. степ. канд.пед.наук. – Кострома, 2006. – 24 с.

4 Садчикова Т. А. Формирование гражданской ответственности старшеклассников в процессе волонтерской деятельности : диссертация ... кандидата педагогических наук. – Тамбов, 2009.- 227 с.

5 Bidermann K. British association of settlements and social action centres. - 2009. - 64 с.

6 Арчакова Т.О. Альтруизм с удовольствием: психология добровольчества [Электронный ресурс] // Сборник портала психологических изданий PsyJournals.ru. 2011-1. № 2011-1. URL: http://psyjournals.ru/pj/2011-1/33048.shtml

7 Васконселлос А.И. Мотивы волонтерской деятельности (на примере волонтерских организацийсанкт-петербурга). Диссертация на соискание степени магистра по направлению 030300 – Психология. Санкт-Петербург, 2016

8 Диагностика эмпатии (И. М. Юсупов, Т. А. Верняева, С. Г. Тарасов) Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / Под ред. Крылова А.А., Маничева С.А. 2-е изд., доп. и перераб.СПб.: 2003.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПОЯВЛЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО БАРЬЕРА ОБУЧАЮЩИХСЯ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ

УАХИТОВА А. К.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар
АДИЛОВА В. Х.
профессор, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

За последнее десятилетие большое внимание уделялось проблемам преодоления языковых барьеров в обучении иностранному языку и повышению эффективности учебного процесса. Чтобы соответствовать требованиям современного общества, учебные программы по иностранному языку в высших учебных заведениях все больше ориентируются на развитие навыков общения обучающихся, чем на чтение, письмо или перевод. Однако, как показывает практика, многие выпускники сталкиваются с трудностями, когда пытаются общаться на иностранном языке, даже если они знают лексику по теме и знают глагольные времена и другие грамматические

структуры. Многим обучающимся очень трудно начинать беседу, участвовать в ней, понимать человека и отвечать по-английски. Это как человек теряет способность разговаривать.

Что же такое языковой барьер? Разные исследователи по-разному толкуют термин «языковой барьер». По определению Х.Ф. Макаева, языковой барьер определяется в неспособности человека абсолютно не владеющего или владеющего определенным лексическим и грамматическим материалом, воспринимать и продуцировать спонтанную речь в любой иноязычной среде вследствие неуверенности в своих знаниях [1, с. 83-87]. Они указывают, что проблема в спонтанном обучении общении обучаемых заключается в отсутствии навыков постоянного практического «задействования» имеющихся знаний и умений с использованием вербальных и невербальных средств общения и с учетом психологических и социокультурных факторов.

Причины появления языкового барьера учения называют отсутствие мотивации к изучению языка; неготовность к самостоятельному преодолению языковых трудностей, выражающаяся в неспособности к саморегуляции и самоконтролю; низкую самооценку у обучаемых коммуникативных знаний, умений, навыков, способностей; недостаток воображения; низкий уровень эмоциональной устойчивости; несовершенство речевого восприятия и мышления; слабую организацию учебного процесса; незнание культурных особенностей партера по коммуникации и т.д. (Зимняя И. А., Китайгородская Г. А., Леонтьев А. А., Леонтович О. А., Тер-Минасова С. Г., Чаплина Е. И. и другие). Рассмотрим некоторые, часто встречающиеся причины возникновения языкового барьера, более детально.

1 Страх сделать ошибку:

- обучающийся боится говорить, потому что боится сказать неправильно, долго вспоминает правила грамматики, подбирает нужное слово. В итоге теряет окончательно уверенность в себе, и предпочитает молчать.

2 Отсутствие словарного запаса:

- эта причина бывает не только у новичков в изучении иностранного языка, но и также у тех, кто учит язык уже давно. Новичок считает, что еще знает слишком мало слов, чтобы начать говорить. А тот, кто занимается этим много лет, знает много слов, но всегда не тех, которые нужны в конкретной ситуации. Или это слово никогда и не учил, или невозможно вспомнить нужное слово – вертится на языке, но из памяти в нужный момент не вытащить.

3 Страх критики:

- учащийся не просто боится совершить ошибку, а боится, что над ним будут смеяться, будут его критиковать. Будут критиковать произношение, грамматические ошибки, неправильность подобранного слова или скудность словарного запаса в целом.

4 Отсутствие знаний грамматики:

- отсутствуют прочные знания грамматических основ. Учащийся не может вспомнить верную форму неправильного глагола, не понимает, какой нужен артикль или предлог. Не может образовать вопросительное предложение.

5 Отсутствие навыка плавной речи:

- могу говорить, знаю все правила, знаю слова, понимаю, какое правило нужно применить, помню, какие слова сказать, знаю как связать их в предложения, но не получается говорить плавно, так как получаются сплошные паузы и заикания [2].

Мы все же хотим отметить, что лишь одно незнание языка, а именно его грамматики и лексики, не является причиной неспособности общаться на этом языке. Очевидно, что преодоление психологических и социокультурных причин имеет большое значение.

Много исследований по проблеме языкового барьера было проведено высококвалифицированными специалистами в области методологии преподавания и психологии из разных стран. Это демонстрирует значимость этой проблемы для ученых во всех частях света. Данные таких исследований подтверждают тот факт, что первостепенное значение имеет рассмотрение психологических характеристик обучающихся и психологических условий, в которых происходит учебно-воспитательный процесс. Только зная и принимая во внимание все эти факторы, преподаватели смогут помочь своим ученикам преодолеть психологические барьеры для эффективного общения. Обзор литературы показывает, насколько жизненно важно для преподавателей стремиться к цели устранения языковых барьеров, с которыми сталкиваются их ученики.

Методы и подходы к преодолению языкового барьера. Большинство программ включают развитие навыков речи и других видов деятельности - аудирование, письмо и чтение. Проблемы с письменной деятельностью в основном вызваны недостаточным знанием грамматики и лексики английского языка. Обучающиеся нуждаются в постоянной практике, чтобы свободно владеть английским языком. Основная задача – мотивировать, поощрять и направлять их в правильном направлении.

Чтобы активизировать учебный процесс и преодолеть все языковые барьеры, надо сделать уроки информативными и эффективными с учетом индивидуальных различий обучающихся. Существуют различные образовательные стратегии, которые можно использовать, чтобы привлечь и побудить работать обучающихся. В работе Р. Розенберга выделяются три ключевые стратегии: выявление, расхождение и адаптация [3]. Первый подход может включать в себя различные типы задач, таких как мозговой штурм, картирование разума и различные словарные игры для работы над лексикой. Мозговой штурм сосредоточен на создании ряда вопросов с быстрыми ответами. Этот вид деятельности может успешно применять групповую и парную работу для развития языковых навыков, для активизации вторичных навыков для развития невербальных навыков. Создание серии вопросов в процессе мозгового штурма помогает учащимся повысить мотивацию и интерес к процессу обучения, активировать словарный запас, связанный с темой, помогает сосредоточиться и развивать критическое и творческое мышление. Он включает в себя такие навыки, как анализ, организация и структурирование информации, а также развитие социальных и коммуникативных навыков, так как работа в группе требует сотрудничества и, наконец, справиться с психологическими проблемами. Некоторые другие способы преодоления препятствий включают определение причин, побуждающих студентов справляться с этим посредством постоянной практики, говоря только на английском языке. Другими возможными способами преодоления языковых барьеров являются говорящие клубы, организованные в большинстве школ и университетов; программы международного обмена.

Методы организации речевой деятельности имеют первостепенное значение и могут снять психологический стресс как естественную реакцию на вызов, поставленный учителем. Наиболее интересный подход к этому вопросу был предложен проф. Р. Милруд. Он отметил, что задачи, связанные с деятельностью, для ориентированного на коммуникативное обучение иностранному языку основаны на играх и свободном общении с различными типами групповой и парной работы с использованием ролевых игр, тематических исследований и проектов [4].

Игры были приняты в учебный процесс, расширяя его принципы, вторгаясь в области человеческих мыслей. Игры воспитывают, развивают, развлекают и, самое главное, поддерживают уверенность в себе. Проектное обучение также является одним из способов

минимизации стрессовых ситуаций. Тематическое исследование устраняет психологические проблемы и формирует позитивное отношение к обучению. Для преодоления психологических барьеров в изучении иностранных языков учащиеся участвуют в ролевых играх, которые показывают следующие преимущества: способность свободно выражать мысли и чувства в процессе общения; умение демонстрировать языковые навыки; каждый член команды остается в центре внимания всей группы.

Выводы. В ходе исследования выяснилось, какие психологические факторы (отсутствие опыта, боязнь ошибок) имеют первостепенное значение для обучающихся при изучении английского языка и как эти факторы влияют на уровень восприятия иностранного языка и, как следствие, процесс освоения иностранного языка. Мы можем заключить, что трудности в общении возникают, когда обучающиеся не решаются применить знания в реальной беседе. Если учитывать такие факторы, как психологический страх и внешние факторы, которые сильно влияют на процесс обучения, это будет способствовать изучению обучающимися целевого языка.

Важность решения существующих проблем обязывает мотивировать и поощрять учащихся, осуществляющих коммуникативные действия, максимально разогревать их интерес, преодолевать их страх общения лицом к лицу, иметь позитивное мышление и быть позитивными коммуникаторами, предоставляя им больше возможностей. развиваться как независимые, мотивированные и уверенные в себе личности. Преодоление языковых барьеров позволяет учащимся получить значительный опыт и сформировать необходимые языковые навыки для дальнейшей продуктивной профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1 Макаев Х. Ф. Устранение языкового барьера как условие формирования языковой компетенции будущего специалиста. / Х. Ф. Макаев // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – № 11. – 2011. С. 83–87.

2 Языковой барьер: причины возникновения и пути преодоления [Электронный ресурс]. – URL: http://naukarus.com/yazykovoy-barier-prichiny-vozniknoveniya-i-puti-preodoleniya [дата обращения 12.03.2020]

3 Rosenberg R. Tools for activating materials and tasks in the English language classroom. English Teaching Forum, 2009. P. 2-11, 27 [на англ. яз.].

4 Мильруд Р.П., Максимова И.Р. Современные концептуальные принципы коммуникативного обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд, И.Р. Максимова // Иностранные языки в школе. – №4. – 2000. С. 9–15.

ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ГИПЕРАКТИВНЫХ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

ШАЙМАРДАНОВА И. С.
магистрант, ПГПУ, г. Павлодар
ПАК Т. В.
к.мед.н., PhD, доцент, ПГПУ, г. Павлодар

Актуальность исследования проблемы детей с проявлениями дефицита внимания и гиперактивности обусловлена высокой частотой обращения родителей за психологической помощью. Н.Я. Семаго утверждает, что повышенной степенью выраженности гиперактивного поведения страдают около 5% детей школьного возраста, при этом наблюдается тенденция к увеличению количества детей с данным расстройством, как правило, это дети с поведенческими расстройствами по типу синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) [1, с. 47] По данным различных авторов, СГДВ встречается у 2–18 % школьников [2, с. 224]. Согласно данным American Psychiatric Association, 3–5 % детей имеют СГДВ (2 млн. детей в США). По данным российских ученых СГДВ проявляется у 7,6 % детей. У мальчиков СГДВ встречается в 4,5 раза чаще, чем у девочек [3]. В Республике Казахстан аналогичные исследования не проводились.

Результаты исследований эмоциональной сферы гиперактивных детей отражены в трудах российских ученых (Гришина Н. В., Несмелова М. Ю., Громова О. Н., Большакова А. Г., Гребенникова Л. Р.), казахстанских исследователей (Тажибаева Т. Т., Темирбекова А., Балаубаева С., Садыкова Т. С., Кудайкулова М. Э., Сабырова Т. С.), а также данная проблема представлена в работах немецких социологов Г. Зиммеля, Р. Дарендорфа, Л. Козера.

Цель исследования – изучить особенности эмоциональной сферы детско-родительских отношений в семьях с детьми младшего школьного возраста, имеющими дефицит внимания и гиперактивности.

Гипотеза исследования: если у детей младшего школьного возраста проявляются дефицит внимания и гиперактивность, то их эмоциональная сфера отличается низкой средовой адаптированностью, повышенной тревожностью и агрессивностью, которые проявляются, как в детско-родительских отношениях, так и в отношениях со сверстниками и взрослыми.

Методы исследования: теоретический анализ по изучаемой проблеме; тестирование (методика Р.В. Овчаровой ранжирования признаков средовой адаптации/дезадаптации ребенка, тест Филипса по определению тревожности в младшем школьном возрасте, опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (далее – АСВ) Э. Г. Эйдемиллера и В. В. Юстицкиса и теста-опросника родительского отношения («ОРО») А. Я. Варги – В. В. Столина, ранговая корреляция Спирмена.

Исследование проводилось на базе КГУ «СОШ № 21» г. Павлодар. Выборку составили дети младшего школьного возраста 7-8 лет в количестве 32, из них 16 учеников с проявлениями синдрома дефицита внимания и гиперактивности (первая группа испытуемых) и 16 учащихся без проявлений синдрома дефицита внимания и гиперактивности (вторая группа испытуемых).

В последнее время в Казахстане и во всем мире наблюдается рост детской гиперактивности. По данным большинства зарубежных эпидемиологических исследований, его частота среди детей дошкольного и школьного возраста составляет от 4,0 % до 9,5 %. Гиперактивность, наряду с невнимательностью и импульсивностью, - это одно из клинических проявлений СДВГ (синдрома дефицита внимания с гиперактивностью), она же является основным проявлением заболевания в младшем школьном возрасте. К 14 - 15 годам гиперактивность постепенно уменьшается, однако не «исчезает» окончательно: если проявления гиперактивности и импульсивности снижаются с возрастом, то нарушения внимания только нарастают [4].

Н. Н. Заваденко отмечает, что согласно последним исследованиям, для обозначения данного состояния больше подходит определение «гиперактивное расстройство с дефицитом внимания» (далее – ГРДВ) [5, с. 41].

Эмоциональное развитие гиперактивных детей отстает в сравнении с показателями здоровой группы соответствующего возраста. Для таких детей характерны заниженная самооценка, низкие самоконтроль и произвольная регуляция, а также повышенный уровень тревожности [6, с. 124], что было исследовано в нашем эксперименте. Спокойные обстановка и детско-родительские отношения в семьях приводят к тому, что деятельность гиперактивных детей, в том числе школьная становится более успешной. Эмоции детско-родительских отношений оказывают значительное влияние на разные сферы деятельности этих детей [7, с. 37]. Нами в исследовании изучались эмоции детско-родительских отношений средней интенсивности, которые активизировали школьную деятельность, но при дальнейшем повышении эмоционального фона деятельность гиперактивных детей подвергалась риску дезорганизации.

Результаты и их обсуждение.

Анализ результатов исследования уровня адаптированности в группах испытуемых представлен на рисунке 1.

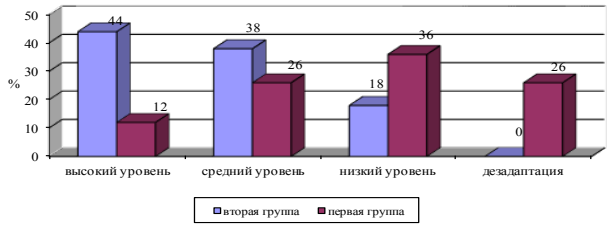


Рисунок 1 – Результаты изучения средовой адаптированности у испытуемых

Из результатов изучения средовой адаптации следует, что 12 % детей с СДВГ (первая группа) имеет высокий уровень адаптированности, 26 % – средний, тогда как значительное число детей с СДВГ имеют низкий уровень адаптации (36 %).

Результаты проведения теста Филипса по определению тревожности в младшем школьном возрасте представлены на рисунке 2.

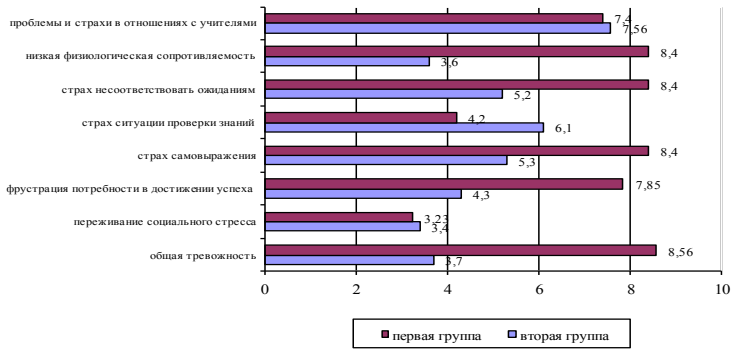


Рисунок 2 – Результаты изучения школьной тревожности у испытуемых

Исследование уровня тревожности детей с СДВГ показало, что по сравнению с детьми без проявлений синдрома дефицита внимания и гиперактивности они более подвержены страхам и тревогам.

Таким образом, средние значения детей с СДВГ по шкалам методики свидетельствуют о переживании сильной фрустрации потребности в достижении успеха (7,85), страха самовыражения (8,4) и страхов в отношениях с учителями (7,4), что указывает на неблагоприятный психический фон, не позволяющий ребенку развивать свои потребности в успехе, в достижении высокого результата. Негативные эмоциональные переживания ситуаций, сопряженных с необходимостью самораскрытия, предъявления себя другим, демонстрации своих возможностей, а также общий негативный эмоциональный фон отношений со взрослыми в школе, снижают успешность обучения ребенка.

Страхи и опасения у детей с СДВГ обусловлены не сложившимися отношениями со сверстниками и со старшими. Недостаточная психолого-педагогическая компетентность педагогов, родителей, которые требуют от ребенка высоких результатов, наказывают его, препятствует преодолению возникших трудностей. «Обратите внимание, что в контексте США пороговое значение в первую очередь имеет значение, потому что формулы, используемые для установки обязательств по уходу за ребенком родителями, различаются в зависимости от процента времени с каждым родителем» [8, с. 481].

Особенности родительских установок в отношениях с детьми анализировались по первым 11 шкалам опросника «АСВ», поскольку они отражают отдельные особенности семейного воспитания. Различия между показателями матерей детей с нормативным поведением и матерей детей с признаками гиперактивности статистически значимы ($p \leq 0{,}01$) и отражены в таблице 1.

Таким образом, в группе матерей детей с признаками гиперактивности представлены особенности эмоциональной сферы в детско-родительских отношениях по типу доминирующей гиперпротекции (Г+, Т+, З+, С+/–) и эмоционального отвержения с признаками жесткого обращения (Т+, З+, С+). Такие детско-родительские отношения не способствуют развитию личности ребенка. Нами была обнаружена и противоположная родительская позиция (Г–, С–), которая является неблагоприятной для развития ребенка, не развивающей способности к саморегуляции и самоконтролю, не способствующей пониманию приемлемого и неприемлемого поведения.

Таблица 1 – Результаты опроса матерей по методике «АСВ»

Шкалы	Матери детей с норм. поведением	Матери детей с СДВГ	Критическое значение по шкале
Гиперпротекция (Г+)	5,1	5,5	7
Гипопротекция (Г-)	2,8	3,7	8
Потворствование (У+)	4,5	3,5	8
Игнорирование потребностей ребенка (У-)	1	1,3	4
Чрезмерность требований-обязанностей ребенка (Т+)	1,4	3,8	4
Недостаточность требований-обязанностей ребенка (Т-)	2,3	2,2	4
Чрезмерность требований-запретов (З+)	2	3,7	4
Недостаточность требований-запретов (З-)	1,5	2,3	3
Чрезмерность санкций (С+)	1,3	3,8	4
Минимальность санкций (С-)	3,3	2,8	4
Неустойчивость стиля воспитания	1,6	2,7	5

Результаты применения опросника «АСВ» были дополнены данными, полученными на основе методики «ОРО» А. Я. Варги - В. В. Столина и представленными в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты методики «ОРО» Варги А. Я. – Столина В. В.

Шкалы	Матери детей с норм. поведением	Матери детей с СДВГ
Принятие/отвержение	24,8	20,6
Кооперация	6,25	3,6
Симбиоз	4,1	3
Авторитарный контроль	3,4	5,75
Отношение к неудачам ребенка	3,5	5,8

Результаты анализа показателей по методике «ОРО» фиксируют высоко значимые различия между матерями гиперактивных детей и матерями детей с нормативным поведением только по шкалам «Авторитарный контроль» и «Отношение к неудачам ребенка» и менее выраженные различия по шкалам «Кооперация» и «Принятия-отвержения».

Результаты нашего исследования подтвердили, утверждения Габдракипова В. И. и Эйдемиллера Э. Г. [9, с. 3], что матери детей с признаками гиперактивности в сравнении с матерями детей, имеющих нормативное поведение, ведут себя по отношению к ребенку авторитарно, предъявляют к нему завышенные требования, используют чрезмерные запреты и санкции, они в меньшей степени склонны принимать его особенности и уважать его индивидуальность.

Таким образом, в программу консультирования родителей ребенка с гиперактивностью необходимо включать компоненты, ориентированные на понимание генеза нарушений поведения, формирование адекватных его особенностям требований и на ограничение жесткого контроля. Необходимо способствовать родительскому осознанию того, что ребенку с СДВГ необходимо пространство для проявления самостоятельности и независимости [10, с. 144]. Следовательно, диагностика и психологическая коррекция детско-родительских отношений должны быть основой специальных программ психологической помощи родителям детей с СДВГ.

Наше исследование позволило сформулировать следующие выводы:

Результаты методики ранжирования признаков средовой адаптации (дезадаптации) ребенка Р. В. Овчаровой показали, что детям с СДВГ свойственен низкий уровень адаптированности, формирование неадекватных механизмов приспособления к обучению в школе, для таких учащихся свойственны нарушения в учебе и поведении.

Результаты теста Филипса по определению тревожности в младшем школьном возрасте, показали, что дети с СДВГ испытывают высокую общую тревожность в школе, страх несоответствия ожиданиям окружающих, низкую физиологическая сопротивляемость стрессу, а также страхи в отношениях с учителями.

Взаимоотношения ребенка с СДВГ и сверстников зависят от выбора родителями стиля отношений в семье. Наличие агрессивного, жесткого отношения к ребенку, чрезмерный контроль со стороны матери приводят к демонстрации агрессии, что препятствует эффективной коммуникации и взаимодействию со сверстниками.

ЛИТЕРАТУРА

1 Семаго М.М., Семаго Н.Я. Организация и содержание деятельности психолога специального образования. − М.: АРКТИ, 2011. – 336 с.

2 Ha, A. P., Bergman, K. N., Davies, P. T., & Cummings, E. M. (2018). Parental postconflict explanations: implications for children's adjustment outcomes. Family Court Review, 56(2), 219–233.

3 О. Ю. Сухоносова Особенности коррекции синдрома гиперактивности с дефицитом внимания у детей (Электронный ресурс) // https://health-kz.com/2013/09/12/osobennosti-korrektsii-cindroma-giperaktivnosti-s-defitsitom-vnimaniya-u-detey/

4 Guiding Principles for the Diagnosis and Treatment of Attention Deficit / Hyperactivity Disorder. - Washington: The Attention Deficit Disorder Association, 2006.

5 Заваденко Н.Н. Гиперактивность и дефицит внимания в детском возрасте: учебное пособие для вузов. – М.: «Академия», 2005. – 136 с.

6 Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е.В. Зырянова и другие; Под ред. Е.Г. Силяевой. - 2-е изд., стереотип. - Москва.: Издательский центр \»Академия\», 2004 г. - 488с.

7 Сиротюк А.Л. Синдром дефицита внимания с гиперактивностью. Диагностика, коррекция и практические рекомендации родителям и педагогам. – М., 2002.

8 LM Berger, MJ Carlson (2020) Family policy and complex contemporary families: A decade in review and implications for the next decade of research and policy practice. Journal of Marriage and Family 82 (1), 478-507.

9 Габдракипова В.И., Эйдемиллер Э.Г. Психологическая коррекция детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью. – М.: УЦ «Перспектива», 2009. – 44 с.

10 Монина Г. Б., Лютова-Робертс Е. К., Чутко Л. С. Гиперактивные дети. Психолого-педагогическая коррекция. – СПб.: Речь, 2007. – 186 с.

ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫН ЗЕРТТЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

ЫБЫРАЙ Б. Н.
магистрант, Тұран-Астана университеті, Нұр-Сұлтан қ.
НАҒЫМЖАНОВА Қ. М.
п.ғ.д., профессор, Тұран-Астана университеті, Нұр-Сұлтан қ.

Психологиялық денсаулық мәселелері көптеген ғылыми зерттеулердің объектісі болып табылады. Әр уақытта бұл мәселе Дубровина, Ассаджоли, Холмогорова, Гаранян, Ярошевский, Петровский, Божович, Щербатых, Ананьев, Лазурский, Годфруа, Роджерс, сондай-ақ көптеген шетелдік және отандық зерттеушілер өзінің теориялық еңбектерінде және практикалық қызметінде атап өткен болатын. Бұл мәселе бойынша біз И. В. Дубровинаның, В. А. Ананьевтің еңбектерін зерделедік.

Психологиялық денсаулық спецификасы мынадай түрде сипатталады: «Егер «психикалық денсаулық» термині ең алдымен, жеке психикалық процестер мен механизмдерге қатысты болса, онда «психологиялық денсаулық» термині тұлғаға қатысты болып, адам рухының жоғары көріністерімен тығыз байланыста болады. Психологиялық денсаулық тұлғаны толыққанды етеді. Баланы оның жасына сәйкес өзін-өзі тану, өзін-өзі қабылдау және өзін-өзі дамыту құралдарымен, қоршаған ортадағы мәдени, әлеуметтік, экономикалық және экологиялық шынайы жағдайында қаруландыруымыз керек [1].

«Психологиялық денсаулық» ұғымымен сипатталған жеке тұлғалар ерекшеліктері көптеген авторлардың зерттеу пәні болып, әр түрлі аспектілерде қарастырылды. Кейде психологиялық денсаулық

адамның түрлі аспектілерінің арасындағы тепе-теңдік жағдай ретінде, индивид пен қоғамның қажеттіліктері арасында тұрақты күшімен сипатталады [2]. Кейбір зерттеушілер психологиялық денсаулықты рефлексивті, эмоциялық, интеллектуалдық, коммуникативтік мінез-құлық аспектілері теңдестірілген жеке тұлға өмірінің процесі ретінде қарастырады [10]. Көптеген авторлар оның функцияларына баса назар аударады: тұлға мен орта арасындағы тепе-теңдікті қолдау, адамның мінез-құлқы мен қызметін барабар реттеу, өмірлік қиындықтарға денсаулығына теріс салдарсыз қарсы тұру қабілеті [3]. Психологиялық денсаулық тақырыбындағы тиісті дереккөздерді талдай отырып, бүгінгі күні ғылымда бұл тұжырымдаманың жалпыға бірдей қабылданған анықтамасы жоқ деген қорытынды жасауға болады [4]. Психологиялық денсаулық туралы айтатын болсақ, ең алдымен, денсаулықтың негізгі ережелерін бөліп көрсету керек. Денсаулық бұл – аурудың немесе физикалық кемшіліктердің толық болмауын ғана емес, сонымен бірге, абсолютті физикалық, психикалық және әлеуметтік салауаттылықпен сипатталатын адамның жағдайы. Денсаулыққа ұқсас анықтама 1948 жылы Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының (ДДСҰ) Конституциясында берілген [5].

Психологиялық денсаулықты белгілеу үшін «Мен күш», «рухани денсаулық», «тұлғалық жетілу» синонимдері қолданылады. Анықтама бойынша, психология – «психо» және «логос» денсаулықты сипаттай алмайды, одан да «дені сау тұлға», «тұлғалық денсаулық» деп айтқан дұрыс болар еді. Психологиялық аспектіні бөле отырып, біз қайтадан саралап, денсаулықты шексіз етіп бөлшектейміз. Алайда, адамды психосоматикалық тұтас рухани жан ретінде қарастыру қажет. «Психологиялық денсаулық» мазмұны дені сау, жетілген тұлғаның сапасын көрсетеді. Денсаулық психологиясында дифференциалды бағалау ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік-психологиялық дезадаптацияның айқындылық дәрежесін анықтау қажет; онтогенездегі адамдардың мінез-құлқына қатысты болжамдық құндылығы бар критерийлерді анықтау қажет. Денсаулық психологиясының болжамдық ғылым ретінде қалыптасуында психосоматикалық денсаулықты анықтауда позитивті көзқарас тірек береді. Психологиялық сау тұлғаны сипаттайтын бірқатар белгілерді атап өтейік. Тұлғалық жетілу негізінен өзін-өзі бақылаудың дамуымен және адам өміріндегі әр түрлі жағдайларға барабар реакцияларды меңгерумен сипатталады. Өмірлік ситуацияларда адекватты мінез-құлықтың негізі шынайы және мінсіз мақсаттарды, әр түрлі кіші құрылымдар арасындағы

шекараны ажырата білу болып табылады. Яғни, «мен қалаймын» және «мен тиістімін» пікірлерінің сәйкес келуі [6].

А.Ф. Лазурскийдің ескертуі бойынша, тұлғаның сау белгілерінің бірі адамның өз іс-әрекеттерін реттеу және әлеуметтік нормалар шегіндегі мінез-құлық [7]. Адамға бір жағынан, шындыққа бейімделуде тепе-теңдікті іздеуге, екінші жағынан, оның даралығын бекітетін шығармашылық мүмкіндіктерді жетілдіруге тура келеді. Әр түрлі авторлардың көзқарасынша, бұл «салмақты адамның» басты ерекшеліктері.

Физикалық тұрғыдан салмақты адамның тән саулығы өте жақсы болуы тиіс. Денесіне елеулі көңіл бөлінбеген адамның психикалық тепе-теңдігі мүмкін емес. Ежелгі Рим ғалымы Ювеналдың айтуынша: «Дені саудың жаны сау». Қорытынды қарапайым: физикалық психикалық денсаулық ажырамас және өзара тәуелді.

Аффективті тұрғыдан, салмақты тұлға басқа адамдармен үйлесімді қарым-қатынас орнатуға қабілетті болуы керек; өзінің қамын ойлай отырып, басқаларға қамқорлық көрсетуді ұмытпау.

Зияткерлік тұрғыдан, салмақты адам деп, жақсы ақыл-ой қабілеттеріне ие, ойлауға және нәтижелі әрекет етуге мүмкіндігі бар; қиын жағдайлардан шығуды әрдайым іздейтін және табады; іске тез кіріседі; өз қабілеттерін сезініп, оларды пайдалана алады; қойылған мақсатқа ақылға қонымды мерзімде қол жеткізуге ұмтыла отырып, өз дағдыларын үнемі жетілдіреді; қиялы бай және проблемалардың дәстүрлі емес шешімдерін іздегенді ұнатады.

Адамгершілік тұрғыдан, салмақты адам әділдік сезіміне ие; өз пайымдауларына көбірек сенуге бейім; өз қателіктерін мойындауға әрқашан дайын.

Әлеуметтік тұрғыдан, салмақты адам, әдетте, басқа адамадармен еркін қарым-қатынас орнатуға қабілетті. Ол өз реакцияларын сирек алдын-ала есептейді және бұл оған әлеуметтік сатыда одан жоғары тұрған адамдармен, сондай-ақ, төменде тұрған адамдармен оңай тіл табуға мүмкіндік береді.

Сайып келгенде, жеке тұрғыдан, салмақты адам – оптимист, мейірімді және көңілді, өмірді сүйетін және оның талаптарына жауап беретін; өзіне жауапкершілік алуға қабілетті, ақылды; эмоционалдық тұрғыда тұрақты; қалағанына шағымдар мен манипуляциялар арқылы емес, өз күш-жігерімен жетуді қалайды. Ол өзіне лайықты құрметпен қарайды, бірақ әзіл сезімін сақтайды [8].

Егер біздің жеке тұлға құрылымымызда қасиеттердің осы тізімі болса, онда біз жердегі салмақты адамдардың үштен біріне

жатамыз. Ал егер осы зерелі және дені сау тұлғалардың қатарына кіру әлі мүмкін болмаса, қорқынышты ештеңе жоқ, өйткені психикалық денсаулық саласындағы мамандардың айтуынша, барлық адамдардың 70 %-дан астамында невротикалық типтің мінез-құлқы, ал 5 %-ы невроздардың ауыр түрлерінен зардап шегеді.

Интеграцияланған, сау тұлғаны сипаттау әрекетін жасаған К. Роджерс «жаңа адамның» келесі сипаттық белгілерін ажыратқан:

Бұл адамдар ішкі және сыртқы әлемге ашық;

Екіжүзділік, алдау сияқты мінездің теріс жақтарын қабылдамайды;

Қазіргі ғылымға және технологияларға сенімсіздік білдіреді;

Көп жағдайда тұтас өмірге ұмтылады;

Үнемі өзін-өзі жетілдіру процесінде болады;

Басқаларға көмектесуге дайын және олардың көмегі қажет етеді;

Табиғатпен тікелей бірігуді сезінеді және оны қорғауға дайын;

Бюрократиялық институттарға антипатия сезінеді;

Өз тәжірибесіне сенеді және сыртқы беделділерге сенімсіздік артады;

Материалдық ынталандырулар мен марапаттауларға немқұрайды, молшылықта өмір сүре алады, бірақ оған қатты мұқтаждықты сезінбейді;

Бұл рухани ізденуші адамдар, олар өмірдің мағынасы мен мақсатын іздегісі келеді [9].

Көріп отырғанымыздай, дені сау тұлға алуан жүзді. Түрлі мамандардың сипаттамаларында көбінесе «интеграциялану», «тұтастық» сияқты ұғымдармен байланысты анықтамалар кездеседі. Алайда, бұл қасиеттерді қандай базада тәрбиелеуге, ашықтық және дербестікті қалай дамытуға болатынын айтпайды. Тұлғаның оң жақтарының сан алуандығына қарамастан, оның қатаң бағыты бар. Тұлғаның кемелденуінің басты өлшемі – бүкіл адамзаттың жалпы рухани бастау жүйесіне кіретін рухани бағдар. Адам, мүмкін болатын жетілу шегіне қарай міндетті түрде жанды тазарту жолынан өтеді.

Балалардың психологиялық денсаулығы. Балалық шақта баланың тұлғасы әлі қалыптасатынын ескере отырып, «психологиялық денсаулық» ұғымын қолданамыз. Ұғымды талдау және эксперименталды зерттеулер Е.Д. Худенконың жетекшілігімен Мәскеуде жүргізілген болатын. Балалармен жұмыс істей отырып, «психологиялық денсаулық» нормасы деген не? Егер психикалық денсаулық үшін норма бұл – адамның қоғамда бейімделуіне кедергі келтіретін патологияның, симптомдардың болмауы болса, онда психологиялық денсаулық нормаларын анықтау үшін белгілі бір жеке

сипаттамалардың болуы маңызды. Егер психиатрдың қамқорлығы көп жағдайда пациентті патологиялық факторлардан арылту болса, онда психологтың іс-қимыл бағыты адамның табысты бейімделуіне ықпал ететін пайдалы қасиеттерге ие болу жағына қарай жүреді. Психологиялық денсаулық нормасы тек табысты бейімделуді ғана емес, сонымен қатар, адамның өзі және тұратын қоғамның игілігі үшін өнімді дамуын көздейді. Сонымен, психологиялық денсаулық нормасы бұл – жолы шексіз, идеалды бейнеге жету жолында өзін-өзі дамыту мен психологиялық әсерлерді ұйымдастыру үшін жаңа бағдарларды табуға болады. Бұл бағдарлар өмірлік жағдайлардың әр түрлілігіне байланысты ғана емес, сонымен қатар, әрбір жағдайда адамның жасына байланысты өзгереді.

Балалар мен ересектердің бірдей құбылыстарға реакциялары әр түрлі екендігі белгілі. Ересектер үшін қалыпты нәрсе, бала үшін қалыпты емес және керісінше. Біз баланың мінез-құлқын ересектерге арналған критерийлермен талдай алмаймыз. Балалар әлемі үнемі ересектердің әлемімен және мүдделерімен қиылысады. Біз балалық шақты бағалай отырып, сол уақытта балаға есеюге, әлеуметтенуге, яғни, үлкен әлемге бейімделуге көмектесуіміз керек.

Балаларға психологиялық көмекті саралаудың негізі бола алатын баланың психологиялық денсаулық нормаларының критерийлерін анықтай отырып, біз келесі жағдайды негізге аламыз: психологиялық денсаулық негізі онтогенездің барлық кезеңдерінде адамның толық психикалық дамуын құрайды, яғни, оның жалпы дамуының барлық жас кезеңдерінде [1, б. 7]. Баланың және ересектердің психологиялық денсаулығы балада әлі пайда болмаған, бірақ ересектерде болуы тиіс тұлғалық мінездемелермен ерекшеленеді. Психологиялық денсаулық индивид пен орта арасындағы динамикалық тепе-теңдіктің болуын талап ететіндіктен, баланың социумға бейімделуі негізгі критерий болып табылады. Баланың психологиялық денсаулығының бірнеше деңгейін бөліп көрсетуге болады. Олар жеткілікті түрде шартты, бірақ мектепте балалармен практикалық жұмысты ұйымдастыру үшін қажет.

Креативті деңгей. Психологиялық көмекке мұқтаж емес балалар бар. Олар кез келген ортаға, стресстік жағдайларды жеңуге бейімделген және шығармашылық қатынасқа ие. Бұл шынайы өмірде сирек кездесетін, шығармашыл баланың мінсіз бейнесі психологиялық денсаулықтың мінсіз дәрежесін, оның жоғары деңгейін білдіреді. Біз оны креативті деп атаймыз (шығармашылық, жасампаздық).

Бейімдік деңгейі. Балалардың көпшілігі жалпы социумға бейімделген, бірақ диагностикалық әдістемелердің нәтижелері бойынша дезадаптацияның жекелеген белгілерін көрсетеді, жоғары алаңдаушылыққа ие. Мұндай балаларда «психологиялық денсаулықтың» жеткілікті қоры жоқ және профилактикалық-дамыту бағытындағы топтық сабақтарға мұқтаж. Бұл біршама қауіп-қатер тобы, ол сансыз көп және психологиялық денсаулықтың орташа деңгейін білдіреді.

Ассимиляциялық-аккомодациялық деңгей. Бұл психологиялық денсаулықтың төмен деңгейі. Оған ассимиляция және аккомодация процестерінің тепе-теңдігі бұзылған, яғни, қоршаған ортамен үйлесімді өзара іс-қимыл жасай алмайтын немесе қорғану механизмдерін иеленбей, сыртқы әсер факторларына терең тәуелділік танытатын, өзін ортаның зақымдайтын әсерінен ажырататын балалар жатады. Ассимиляция үдерістері басым балалар қоршаған әлемді өзгертуге ұмтылады; бұл ретте олар қоршаған ортаның сыртқы талаптары мен мүдделеріне сәйкес өзін-өзі өзгертуге дайын емес. Балаларда дезадаптация эпатаждық мінез-құлықта, құрдастарымен дауда, еркелікте белсенді көрінеді. Аккомодация процестері басым балалар үшін, керісінше, өз қажеттіліктері мен мүдделеріне нұқсан келтіретін сыртқы әлем талаптарына бейімделген. Олардың дезадаптациясы сырттай көрінбейді, оны байқау қиын. Бұл «ыңғайлы», тыныш балалар, ата-аналар мақтан тұтатын ынталы оқушылар. Олар уақыт өте тереңдей түсетін және жиі соматикалық бұзушылықтарға әкелетін тұрақты эмоционалдық жайсыздық жағдайында болғанын байқамайтын педагогтар оларды үлгі тұтады. Бұл топ ересектерде өзінің сыртқы әл-ауқатының салдарынан алаңдаушылық тудырмағандықтан ерекше назар аударуды талап етеді [5, б. 11].

Жоғарыда аталған психологиялық денсаулықтың деңгейлері оқушыларға көрсетілетін психологиялық көмекті саралауға мүмкіндік береді. Бірінші топтағы балалармен тек дамыту жұмыстарын жүргізу жеткілікті. Екінші топтағы балаларға психопрофилактикалық сипаттағы жүйелі түрде ұйымдастырылған көмек қажет. Бұл топ өте үлкен болғандықтан, топтық жұмыс жүргізген дұрыс. Үшінші топқа кіретін оқушыларға жеке коррекциялық жұмыс керек.

Қорыта келе, аталған барлық аспектілер мен балалардың психикалық ерекшеліктерінің жиынтығы, бір жағынан, оның ересек өмірде психологиялық әл-ауқатын дамытудың аса маңызды ресурсын анықтайды, ал, екінші жағынан, оны патологиялар мен ауытқуларды дамыту тұрғысынан қауіпті етеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Психическое здоровье детей и подростков / под ред. И. В. Дубровина. М., 2000.

2 Ассаджоли Р. Самореализация и психологические потрясения. Духовный кризис / ред. Ст. Грофа. М., 1995. С. 40-61.

3 Ярошевский М., Петровский А., Психология. – М.: Академия, 2002. – 512 с.

4 Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович // Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Издательство «Ин-т практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК». - 1997. - 352 с.

5 Щербатых, Ю. В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. - СПб.: Питер, 2006. - С. 86.

6 Ананьев В.А. Основы психологии здоровья. Книга 1. Концептуальные основы психологии здоровья. – СПб.: Речь, 2006. – 384 с.

7 Лазурский А. Психология общая и экспериментальная, 1925.

8 Годфруа Ж. Что такое психология: в 2-х т. Т. 1: пер. с франц.-М.: Мир 1992. – 496 с.

9 Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994.

10 Холмогорова А., Гаранян Н. Эмоциональные расстройства и современная культура // Консультативная психология и психотерапия. 1999. Том 7. № 2. С. 61–90.

ПСИХОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В РАННЕЙ ЮНОСТИ

ЮСУПОВА Б. С.
магистр, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Проблема выбора профессионального и жизненного пути со всей остротой встает перед человеком в том возрасте, когда он, быть может, до конца не осознает всех отдаленных последствий принятых в юности решений. Выбор профессии – первое звено в цепи последовательных жизненных выборов, связанных с работой, созданием семьи, социальным продвижением, материальным благосостоянием и духовным развитием. С него начинается самостоятельный жизненный путь человека.

Первое, очень важное и самостоятельное решение юношам и девушкам приходится принимать, опираясь не на жизненный опыт, который приходит с годами, а, скорее, на представления о своем будущем и о будущем общества, в котором им предстоит жить. Чем более ясным и продуманным будет образ будущего в сознании молодежи, тем определенней и ответственней она может принимать решения в настоящем [1].

Как отмечает Э. Ф. Зеер профессиональное самоопределение – это нахождение своего личностного смысла в проделанной работе, внесение коррективов в профессиональное становление личности. Формирование профессионального самоопределения начинается уже в дошкольном возрасте и проявляется в избирательном отношении к сюжетно-ролевым играм, в младшем школьном возрасте – в учебно-познавательных интересах, в подростничестве в склонностях и способностях к учебным предметам.

В возрасте ранней юности профессиональное самоопределение становится одним из центральных психологических новообразований. Находясь на пороге самостоятельной взрослой жизни, девушки и юноши должны стать субъектами своей будущей профессиональной жизни: старшеклассникам необходимо выбрать профессиональное учебное заведение, учащимся системы начального и среднего профессионального образования – определить свое отношение к получаемой профессии.

После окончания профессиональной школы для многих девушек и юношей вновь актуальным становится профессиональное самоопределение, но уже не в плане выбора профессии или способов ее получения, а в плане определения своего отношения к выполняемой профессионально-трудовой деятельности, к конкретному рабочему месту, производственным технологиям, трудовому коллективу, профессионально-квалификационным требованиям, режиму труда. Профессиональное самоопределение на стадии адаптации часто приводит к смене места работы, специальности, в отдельных случаях и профессии [2, с. 3].

Исследование, проведенное Л. А. Головей, показало, что на профессиональное самоопределение, общее перспективное планирование жизни существенное влияние оказывают пол и индивидуально-психологические особенности. Так, у юношей на профессиональное самоопределение влияют факторы далекой перспективы: чем больше определены планы на дальнейшую жизнь, тем выше уровень сформированности профессионального плана и степень уверенности в профессиональном выборе.

У девушек жизненное и профессиональное самоопределение не связаны между собой, для них характерны большая эмоциональность и ситуативность самоопределения, менее целостное мировоззрение. У юношей же профессиональное самоопределение органически входит и формируется в русле общей жизненной перспективы. Ближайшие планы девушек определяются в основном познавательными интересами, уровнем эмоциональной возбудимости. У юношей большое влияние на планирование ближайшей перспективы оказывают интеллектуальные показатели (комбинаторное мышление, общий уровень интеллекта) и уровень самоконтроля [3, с. 46].

Юность – определенный этап созревания и развития человека, лежащий между детством и взрослостью. Переход от детства к взрослости обычно подразделяется на два этапа: подростковый возраст (отрочество) и юность (раннюю и позднюю). Однако хронологические границы этих возрастов часто определяются совершенно по-разному. Например, в отечественной психиатрии возраст от 14 до 18 лет называется подростковым, в психологии же 16–18-летних считают юношами.

Возрастная терминология никогда не была однозначной. В толковом словаре В. Даля «юноша» определяется как «молодой», «малый», «парень от 15 до 20 лет и более», а «подросток» – как «дитя на подросте», около 14–15 лет.

Л. Н. Толстой хронологической гранью между отрочеством и юностью считает 15-летие [4].

Обратимся к стадии развития личности по Э. Эриксону, где он выделил целостный жизненный путь личности, от рождения до глубокой старости. Нас будет интересовать пятая стадия развития личности Юность (13–18).

По Э. Эриксону старший подростковый возраст и ранняя юность составляют пятую стадию развития личности, период самого глубокого кризиса. Детство подходит к концу, и этот большой этап жизненного пути, завершаясь, приводит к формированию идентичности. В ней объединяются и преобразуются все предыдущие идентификации ребенка; к ним добавляются новые, поскольку повзрослевший, изменившийся внешне ребенок включается в новые социальные группы и приобретает другие представления о себе. Целостная идентичность личности, доверие к миру, самостоятельность, инициативность и компетентность позволяют юноше решить главную задачу, которую ставит перед ним общество, – задачу самоопределения выбора жизненного пути [5].

Полную периодизацию развития личности можно увидеть в таблице 1.

Таблица 1 – Стадии развития личности по Э. Эриксону

Стадия развития	Уровень социальных отношений	Полярные качества личности	Результат профессионального развития
Младенческий возраст (0–1)	Мать (или замещающее ее лицо)	Доверие к миру – недоверие	Энергия и жизненная радость
Ранний возраст (1–3)	Родители	Самостоятельность – стыд, сомнения	Независимость
Дошкольный возраст (3–6)	Родители, братья и сестры	Инициатива – пассивность, вина	Целеустремленность
Предпубертатный возраст (6–12)	Школа, соседи	Компетентность – неполноценность	Овладение знаниями и умениями
Юность (13–18)	Группы сверстников	Идентичность – непризнание	Самоопределение, преданность и верность

А. В. Петровский рассматривает развитие личности как процесс интеграции в различных социальных группах. В своей периодизации А. В. Петровский выделяет периоды раннего детства, детсадовского детства, младшего школьного возраста, среднего школьного возраста и старшего школьного возраста. Первые три периода образуют эпоху детства, в которой процесс адаптации преобладает над процессом индивидуализации. Для эпохи отрочества (периода среднего школьного возраста) характерно доминирование процесса индивидуализации над процессом адаптации, для эпохи юности (периода старшего школьного возраста) – доминирование процесса интеграции над процессом индивидуализации. Таким образом, детство – это, в основном, приспособление ребенка к социальной среде, отрочество – проявление своей индивидуальности. В юности должна произойти интеграция в обществе [6].

Юношеский возраст, т.е. переход от детства к взрослости, продолжается, по Гезеллу, от 11 до 21 года, из которых особенно важны первые пять лет (от 11 до 16). На основании длительного изучения

подростков Гезелл подробно описал особенности биологического созревания, интересов и поведения детей каждого возраста. Десять лет, по Гезеллу, – это золотой возраст, когда ребенок уравновешен, легко воспринимает жизнь, доверчив, ровен с родителями, мало заботится о внешности. В 11 лет начинается перестройка организма, ребенок становится импульсивным, появляется негативизм, частая смена настроений, ссоры со сверстниками, бунт против родителей. В 12 лет такая «турбулентность» частично проходит, отношение к миру становится более позитивным, растет автономия подростка от семьи и одновременно – влияние сверстников. Главные черты этого возраста: разумность, терпимость и юмор; подросток охотно проявляет инициативу, начинает заботиться о внешности и интересоваться представителями противоположного пола. Ведущее свойство 13-летнего – обращение внутрь, подросток становится более интровертированным; он склонен к уходу в себя, самокритичен и чувствителен к критике; начинает интересоваться психологией, критически относится к родителям; становится более избирательным в дружбе; соматические сдвиги усиливают и без того частые колебания настроений.

В 14 лет интроверсия сменяется экстраверсией, подросток экспансивен, энергичен, общителен, возрастает его уверенность в себе, а также интерес к другим людям и различиям между ними; он очарован словом «личность», любит обсуждать и сравнивать себя с другими, активно идентифицируется с героями кино и литературы, узнавая в них собственные черты. Сущность 15-летия, пишет Гезелл, невозможно выразить в единой формуле, так как быстро нарастают индивидуальные различия. Новообразования этого возраста – рост духа независимости, который делает отношения подростка в семье и в школе весьма напряженными, жажда свободы от внешнего контроля сочетается с ростом самоконтроля и началом сознательного самовоспитания. Это повышает ранимость подростка и его восприимчивость к вредным влияниям.

В 16 лет снова наступает равновесие: мятежность уступает место жизнерадостности, значительно увеличивается внутренняя самостоятельность, эмоциональная уравновешенность, общительность, устремленность в будущее.

Биогенетический подход перерастает у Гезелла в эклектическое описание разных аспектов развития, объединенных чисто хронологически. Но календарный возраст сам по себе не может быть основой содержательной возрастной периодизации, так как

он смазывает индивидуальные различия и социальные условия воспитания [4].

Юношеский возраст, который тянется у девочек с 13 до 19, а у мальчиков с 14 до 22 лет, прежде всего стадия духовного развития, хотя оно и связано с комплексом психофизиологических процессов. Главные новообразования этого возраста, по Шпрангеру, – открытие «Я», развитие рефлексии, осознание собственной индивидуальности и ее свойств; появление жизненного плана, установки на сознательное построение собственной жизни; постепенное врастание в различные сферы жизни. Процесс этот идет изнутри вовне: от открытия «Я» к практическому включению в различные виды жизнедеятельности.

Шпрангер делит юность на две фазы. Главная проблема 14–17 летних – кризис, связанный со стремлением к освобождению от детских отношений зависимости; у 17–21 летних на первый план выступает «кризис оторванности», чувство одиночества и т.д.

Теория Шпрангера была конкретизирована и развита Шарлоттой Бюлер, уделившей особое внимание разграничению биологического и культурного созревания, которые не совпадают ни по срокам, ни по содержанию. Связывая биологическое и культурное созревание с особенностями протекания психических процессов, Бюлер выделяет две фазы переходного возраста: негативную и позитивную.

Негативная фаза начинается еще в допубертатный период. Ее характерные черты – беспокойство, тревога, раздражительность, диспропорция в физическом и психическом развитии, агрессивность и т.д. Это период метаний, противоречивых чувств, абстрактного бунта, меланхолии, снижения работоспособности. У девочек пик негативности продолжается от 2 до 9 месяцев и обычно заканчивается с началом менструаций, в среднем негативная фаза развития падает у них на 11–13 лет. У мальчиков предел возрастных колебаний гораздо больше и негативная фаза обычно приходится на 14–16 лет.

Позитивная фаза наступает постепенно и выражается в том, что подросток начинает ощущать близость с природой, по-новому воспринимать искусство, у него появляется новый мир ценностей, потребность в интимной человеческой близости, он испытывает чувство любви, мечтает и т.д.

В познании внутреннего мира личности Бюлер придает решающее значение биографическому методу, особенно изучению дневников. Собрав свыше 100 юношеских дневников, она

обнаружила удивительную устойчивость их тематики (интерес к собственной личности, чувство одиночества, проблема времени, поиск идеала, жажда любви и т. п.) [4].

Ведущая деятельность в ранней юности – профессиональное самоопределение. Психологическую базу для самоопределения в ранней юности составляет, прежде всего, потребность юноши занять внутреннюю позицию взрослого человека, осознать себя в качестве члена общества, определить себя в мире, т.е. понять себя и свои возможности наряду с пониманием своего места и назначения в жизни [7].

Другим важнейшим фактором, составляющим психологическую базу профессионального самоопределения и обеспечивающим готовность старшеклассника к вступлению в новую жизнь, является наличие способностей и потребностей, которые позволяют выпускнику школы с возможной полнотой реализовать себя на гражданском поприще, в труде, в будущей семейной жизни. Это, прежде всего:

- во-первых, потребность в общении и владение способами его построения;

- во-вторых, теоретическое мышление и умение ориентироваться в различных формах теоретического сознания (научном, художественном, этическом, правовом), что выступает в виде сложившихся основ научного и гражданского мировоззрения, а также развитой рефлексии, с помощью которой обеспечивается осознанное и критическое отношение к себе;

- в-третьих, потребность в труде и способность трудиться, владение трудовыми навыками, позволяющими включиться в производственную деятельность, осуществляя ее на творческих началах [7].

Общие мировоззренческие поиски заземляются и конкретизируются в жизненных планах. У старшеклассников жизненные планы зачастую еще весьма расплывчаты и не вычленяются из мечты. Старшеклассник просто воображает себя в самых разнообразных ролях, соизмеряет степень их притягательности, но не решается окончательно выбрать что-то для себя и часто ничего не делает для достижения задуманного. Чем старше юноша, тем насущнее становится необходимость выбора. Из множества воображаемых, фантастических или абстрактных возможностей постепенно вырисовывается несколько наиболее реальных и приемлемых вариантов, между которыми и предстоит выбирать [8].

В юности, в связи с решением задачи профессионального самоопределения, происходит бурное развитие личности,

проявлением которого являются формирующееся мировоззрение, обобщенная форма самосознания, работа которого проявляется в стремлении юноши подойти к себе с позиций, декларируемых и фактически господствующих в обществе ценностей, наконец, открытие Я, переживаемое в форме чувства своей индивидуальной целостности и неповторимости [7].

Юность – решающий этап становления мировоззрения, потому что именно в это время созревают и его когнитивные, и его эмоционально-личностные предпосылки. Юношеский возраст характеризуется, не просто увеличением объема знаний, но и громадным расширением умственного кругозора старшеклассника, появлением у него теоретических интересов и потребности свести многообразие фактов к немногим принципам. Хотя конкретный уровень знаний, теоретических способностей, широта интересов у ребят весьма неодинаковы, какие-то сдвиги в этом направлении наблюдаются у всех, давая мощный толчок юношескому «философствованию».

Подводя итоги, ранняя юность выступает как период принятия ответственных решений, определяющих всю дальнейшую жизнь человека. На этой стадии становления осуществляется выбор профессии, нахождение своего места в жизни, определение смысла жизни, выработка мировоззрения и жизненной позиции, выбор спутника жизни.

Прогресс развития человека от одного возрастного этапа к другому сопровождается развитием знаний, проявлением интереса, реализацией имеющихся возможностей и способностей. Важен учет всех факторов (внутренних и внешних) в профессиональном самоопределении личности [9, с. 35].

ЛИТЕРАТУРА

1 Зеер Э. Ф. Основы профориентологии: Учеб.пособие для вузов/ Э. Ф. Зеер, А.М. Павлова, Н.О. Садовникова. М.: Высш. шк., 2005. – 159 с.

2 Климов, Е. А. Как выбирать профессию?: книга для учащихся / Е. А. Климов. – М.: Просвещение, 2000. – 145 с.

3 Александрова Ю. В. Возрастная психология. Характеристика психологических особенностей подростков и юношей / Издательство: Современный гуманитарный университет: 1999. – 66 с.

4 Возрастная и педагогическая психология. Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов. Под ред.проф. А. В. Петровского. М., «Просвещение», 1973. – 288 с. с ил.

5 Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Киев: Наукова думка, 1988. – 144 с.

6 Кулагина И. Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / Ун-т Рос. акад. образования. - 5-е изд. - М. : Изд-во УРАО, 1999. – 175

7. Якобсон П. М. Психология чувств и мотивации. – М., 1988. – 304 с.

8 Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И. В. Дубровиной. – М.: МПА, 1995.

9 Кон И. С. Психология старшеклассника // Хрестоматия по возрастной психологии. – М.: ИПП, 1996. – С. 259–266.

1.3 БАҚ дамуының үрдісі және журналистикадағы заманауи медиатехнологиялар
1.3 Тенденции развития СМИ и современные медиатехнологии в журналистике

НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА ИМЕНИ С. БЕЙСЕМБАЕВА ПАВЛОДАРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

АХМЕТОВА Ж. Х.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар
ЗЕЙНУЛИНА А. Ф.
к.ф.н., профессор, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Современное общество ориентировано на информатизацию и цифровизацию, при которой во всех сферах деятельности используются информационные и цифровые технологии и техника. Цифровые технологии используются также в образовательном процессе, в науке и, соответственно, при нахождении и использовании информации по различным вопросам.

Несмотря на информатизацию и цифровизацию, сохранение основной информации осуществляется на бумажных носителях в книжных фондах и библиотеках. Наиболее ценные книги находятся в ведущих университетах мира и стран, которые имеют многовековую историю своего развития. В последнее время многие крупнейшие библиотеки открывают свои фонды для мировой общественности, используя инновационные технологии и оцифровку печатных изданий для удобства пользователей.

Изначально, библиотеки создавались не для коммерческого использования и поэтому назывались «публичными библиотеками», так как были открыты для широкой публики в целях просвещения масс. Наиболее известными в мировой истории считаются Шумерские, Ассирийские, Греческие, Египетские, в том числе наиболее богатая Александрийская библиотека, а также Римские и другие библиотеки. Библиотеки с древних времен считались средоточием мудрости и знания, доступных лишь избранным [1].

Наиболее известными современными библиотеками являются Библиотека Конгресса США, Британская, Нью-Йоркская и многие национальные и университетские библиотеки мира [2].

В Республике Казахстан функционируют известные библиотеки для взрослых и детей, имеющие республиканское значение. Каждый университет имеет библиотечные фонды, в составе которых представлена научная, учебная, специальная и художественная литература, а также диссертационные фонды. Одной из известных библиотек в стране является Научная Библиотека имени академика С. Бейсембаева Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова (НБ ПГУ). Библиотека имеет недолгую историю существования, так как была открыта в 1960 году, как библиотека Павлодарского индустриального института [3].

Из года в год фонды библиотеки пополнялись произведениями казахстанских и зарубежных авторов, в том числе создавались различные фонды, в числе которых:

- документный фонд библиотеки;
- периодические издания, выписываемые библиотекой;
- фонд на электронных носителях;
- фонд редкой книги и другие.

Книжный фонд библиотеки на 1 января 2019 года составляет 815999 экземпляров изданий, 3 отдела, 8 читальных залов, в числе которых 2 зала электронных ресурсов. Многие публикации оцифрованы для сохранения экземпляров на бумажных носителях, главным образом редких изданий, а также для лучшего доступа для пользователей.

Фонд редких книг имеет в своем составе издания XVIII – начала XX века, в том числе «Псалтырь рукописный» (1750 года), «Тысяча и одно дурачество: французскія сказки» (1780 года), «Происхождение человека» Ч. Дарвина (1872 года), «Стихотворения А. Н. Плещеева» 1894 г., «Толковый словарь» В. Даля (1914 года) и большое количество многотомных энциклопедий. Сегодня

фонд редких книг насчитывает свыше 1500 экземпляров, которые представлены в указателе «Сирек кітаптар коллекциясы – Коллекция редких книг».

В диссертационном отделе собраны диссертации и авторефераты диссертаций, а также отчеты НИОКР, материалы научных конференций и прочие научные работы.

В составе оригинальной зарубежной литературы наибольшую ценность представляют энциклопедия «World Book» в 22-х томах, коллекция 250 произведений мировой культуры «The millennium» и лекции Нобелевских лауреатов в 60 томах.

По программе **«Культурное наследие»** были изданы и собраны в фонде библиотеки многотомные коллекции изданий «Библиотека казахской этнографии», «Рухнама», «Қазақ тіл білімінің антологиясы», а также художественные произведения поэтов и писателей Прииртышья.

Для большей информативности с 2012 года научная библиотека подключена к сети Национального центра научно-технической информации (НЦНТИ). С открытия залов электронных ресурсов с 2014 года работает Виртуальная справочная служба, помимо информационного указателя «Ежегодник книги НБПГУ», в котором сконцентрированы данные бюллетеней о новых поступлениях и изданиях.

В период 2015-2018 годы проводилась «Информатизация библиотеки на основе RFID-технологии» и внедрена «Электронная доставка документов (ЭДД)». Созданные базы данных позволяют ускорить процесс поиска и получения публикаций, список которых составляет более **257000 наименований** на казахском, русском и иностранных языках [3].

Для обучающихся создана база данных «Студенческая электронная библиотека (СЭБ)», которая представлена наиболее востребованными научно-образовательными изданиями. Библиотека призвана оказывать помощь, в первую очередь, студентам, магистрантам и докторантам, а также профессорско-преподавательскому составу (ППС) университета. По данным ППС составляются библиографические указатели из серии «Ученые ПГУ» и «Труды ученых ПГУ», издаются материалы ежегодных и тематических конференций, проводимых в университете. Научные труды профессорско-педагогического состава, молодых ученых, докторантов, магистрантов и студентов публикуются в журнале «Вестник ПГУ».

В рамках работы библиотеки проводятся «Сатпаевские чтения», «Ержановские чтения», «Торайгыровские чтения» и «Педагогические чтения». Регулярно проводимые встречи с известными учеными, писателями, общественными деятелями и учеными, в том числе из-за рубежа, способствуют расширению связей, в том числе для студентов. Современные студенты, магистранты, докторанты и преподаватели имеют возможность выезжать по грантам на стажировки, тренинги и обучающие курсы в ведущие университеты мира.

Современные требования предполагают публикации научных статей в высокорейтиновых журналах Thomson Reuters и Scopus, а также российских и казахстанских периодических изданиях с высоким индексом цитирования. В помощь авторам в 2014 году было подготовлено руководство «Информационные ресурсы Thomson Reuters. Базовые возможности платформы Web of Science…» [4].

Для популяризации университета и библиотеки проводятся выставки книг, в том числе тематические, такие как «Мәдени мұра», «Культурное наследие», «Этнокультурные исследования», «Ассамблея Народа Казахстана» и другие. Для участников региональной научно-практической конференции **«Туған жер» – моя история, моя культура, мой край» была проведена** книжная выставка «Туған жер – Туған ел». На этой выставке были представлены печатные издания по истории и культуре Казахстана и Павлодарского края, в рамках патриотического воспитания молодежи.

Таким образом, следует отметить, что библиотека, помимо сопровождения учебной и научно-исследовательской работы университета, активно осуществляет мероприятия по нравственно-патриотическому и культурно-эстетическому воспитанию молодежи. В этом направлении ежегодно проводится различные тематические мероприятия, наиболее значимыми из которых являются литературные вечера, посвящённые юбилеям литераторов, историков и краеведов.

Одной из важнейших задач Научной библиотеки имени академика С. Бейсембаева является повышение профессионализма и конкурентоспособности библиотечных работников. Для этого библиотека организует мероприятия по повышению квалификации сотрудников библиотек университетов и колледжей региона, главным образом, тематические и методические семинары, тренинги, практикумы и курсы. Такие мероприятия проводятся ежегодно с учётом потребностей библиотек, актуальных задач современности и инновационных методов.

Так, Научная библиотека в сотрудничестве с Павлодарским филиалом РНТБ 25 апреля 2019 года провела областной семинар «Современная учебная библиотека: актуальные вопросы, тенденции и перспективы». Актуальность таких мероприятий несомненна, так как современный библиотекарь должен опережать в своих знаниях книжных пользователей, чтобы помогать в поиске нужной информации.

Таким образом, резюмируя вышесказанное, можно отметить заслуги Научной библиотеки имени академика С. Бейсембаева Павлодарского государственного университета имени С. Торайгырова в популяризации и повышении престижа библиотечного дела в стране и в мире.

ЛИТЕРАТУРА

1 Библиотеки и библиотекари Древнего Мира // https://cyberpedia.su/5x9a4a.html

2 Список крупнейших библиотек мира // https://ru.wikipedia.org /wiki/%D0%A1%D0%BF%D0%B8%D1%81%D0%BE%D0%BA_%D0%BA%D1%80%D1%83%D0%BF%D0%BD%D0%B5%D0%B9%D1%88%D0%B8%D1%85_%D0%B1%D0%B8%D0%B1%D0%BB%D0%B8%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA_%D0%BC%D0%B8%D1%80%D0%B0

3 История библиотеки в датах // http://library.psu.kz/index.php?option =com_content&view=article&id=181&Itemid=146&lang=rus

4 Информационные ресурсы Thomson Reuters. Базовые возможности платформы Web of Science. Руководство пользователя / Составитель: А.П. Бенадыкова – Павлодар: НБ ПГУ им. С Торайгырова. 2014.- 33 с.

ҚОҒАМДЫҚ ПІКІР ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ БАҚ-ТЫҢ РӨЛІ

БАЛАГАЗИНОВА А. С.
магистрант, МЖ-22н тобы, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.
ЗЕЙНУЛИНА А. Ф.
ф.ғ.к., профессор, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.

Бұқаралық ақпарат құралдары (БАҚ) қоғамның рухани өмірінің бір бөлігі болып табылады, өйткені қоғамдық пікірді қалыптастыруға үлкен ықпал етеді. Қазіргі БАҚ адам санасына әсер ететін қуатты күшке ие, ол белгілі бір тетіктер мен әдістер арқылы ғана емес, сонымен

қатар ақпараттың тұрақтылығы мен таралымы сияқты құралдардың арқасында әсер етуге, сендіруге және басқаруға қабілетті.

Бұқаралық ақпарат құралдары-бұл радио, баспасөз, теледидар. Соңғы уақытта оларға заманауи қоғамда тез таралып, Жер ғаламшары тұрғындарының үлкен санының үйлері мен ақылдарына еніп кеткен Интернет жатқызыла бастады.

БАҚ - қазіргі ақиқаттың өзіндік көрінісі. Олар ауа, су немесе тамақ сияқты біздің өміріміздің бір бөлігі емес, материалдық құндылықты білдірмейді. Сонымен қатар, БАҚ өзінің ұзақ даму тарихы, өмір сүру және жұмыс істеу заңдары бар, бұқаралық ақпарат құралдары әлемі үнемі дамып келеді,

Осыдан БАҚ-тың қоғамға толық тәуелді деген қорытынды жасауға болады. Бәлкім, осылай бұрын қарай, даму және қалыптасу БАҚ. Алайда, қазіргі әлемде БАҚ ақпарат беру құралы ғана емес, сонымен қатар жаңа құндылықтарды айла-шарғы жасау мен отырғызудың мықты құралы болған кезде, сондай-ақ құндылықтардың контрасын жасау осы тәуелділікті нақты анықтау қиынға соғады. Біз бұқаралық ақпарат құралдарына тәуелді және БАҚ-тардан да көп болуы мүмкін. Мүмкін, біз бұған дейін байқамай, БАҚ-тың әлемнің бір бөлігіне айналдық және оның заңдары бойынша өмір сүреміз.

БАҚ-тың қазіргі қоғамдағы билік құрылымдарының бірі болғандығын мойындау керек. Осы жағдайға байланысты осы саладағы көптеген талдаушылар мен мамандарды алаңдаткан сұрақтарға жауап беруге тырысу ғана қалады. Жақсы немесе жаман? Бұл биліктің шекарасы қайда және оның күші қандай әсер ету күші? Мүмкін, БАҚ билігінің шегі жоқ шығар?

Кеңес жылдары журналистиканың басты функциясы қоғамдық пікірді қалыптастырудан тұрады. Олардың арасында е. П. Прохоров және В. М. Горохов атап өтуге болатын зерттеушілер оның қоғамдық пікірге әсерін атап өтті.

М. С. Черепахов [1, 81 б.] және В. В. Ученова [2, 52 б.] қоғамдық пікірді ұйымдастыру сияқты міндеттерді қарастыра отырып, журналистика, сайып келгенде, социумның барлық салаларында (саясат, экономика, мораль, өнер, ғылым, құқық, философия, дін және т.б.) көрініс табатын қоғамдық санаға әсер етеді деп тұжырымдады.

Бүгінгі таңда БАҚ-тың басты міндеті қоғамдық пікірді дамыту жөніндегі міндеттерге назар аудару арқылы бұқаралық сананың өсуіне ықпал ету болып табылады деген пікір бар [3, 59 б.].

Қазіргі әлемде, аудитория қоғамдық қатынастардың барлық жүйесіне қосылған, бұл қазіргі БАҚ-ты әлеуметтік аудиторияның

мүдделері мен сұраныстарын, сондай-ақ оған сәйкес арнайы сипаттамаларды ескере отырып, коммуникативтік үдеріске барынша байыпты түрде қатысты міндеттейді. Қазіргі кезеңде, аудитория бұқаралық ақпарат әзірлеудің белсенді қатысушысы ретінде әрекет етеді, ал БАҚ-тың жұмыс істеуі олардың ынтымақтастығына сүйенеді және бұл ынтымақтастықты қоғамдық массалардың әлеуметтік басқаруға қатысу құралы деп есептеуге болады. «Қазіргі заманғы БАҚ-тар арнайы техникалық құралдардың көмегімен кез келген тұлғаларға ақпаратты ашық, көпшілікке тарату үшін құрылған мекемелер болып табылады...БАҚ мазмұны, қасиеттері, формалары, әдістері, сондай-ақ ұйым деңгейлері сияқты көптеген құрамдас элементтермен сипатталады» [4, 421 б.].

Қазіргі заманғы ақпараттық технологиялар ресурстарын пайдаланудың сапасы мен деңгейі бұқаралық ақпарат құралдары саяси, психологиялық, адамгершілік және әлеуметтік-экономикалық рөл атқаратын, ұйымдастырушы, ағартушы, шоғырландырушы немесе керісінше, дезинтеграциялық рөл атқаратын қоғамдық топтардың өмір сүру табиғатын анықтайды.

Қазіргі БАҚ-қазіргі шындықтың қалыптасқан оқиғалары туралы ақпараттың маңызды көзі ғана емес, сонымен қатар жалпы қоғамдық пікір мен сананы, қоғамдық мәдениет пен дүниетанымды қалыптастырудың басым факторы.

БАҚ-тың әлеуметтік функцияларын қоғамдық пікірге үздіксіз сүйенген жағдайда ғана жүзеге асыруға болады. Әлеуметтік өмірді айқындау функциясын іске асыра отырып, қоғамдық пікір БАҚ-тың қызметі мен идеологиясымен қоғам пікірі ретінде қалыптасқанда, БАҚ және басқа да әлеуметтік институттар қызметінде белгілі бір бағыттылықты білдіреді. Осының салдарынан қоғамдық пікір мен БАҚ өзара тығыз байланыста болады және бірқатар тиісті функцияларды орындай отырып, жалпы азаматтық ұстанымды қалыптастырады.

«Қоғамдық пікір» – көпшілік алдында көрінетін және қоғам мен оның саяси жүйесінің жұмыс істеуіне әсер ететін адамдар тобын қозғайтын нақты мәселе бойынша көптеген жеке пікірлердің жиынтығы. «Қоғамдық сана» – қоғамдық болмыстың көрінісі; белгілі бір дәуірге тән ұжымдық көзқарастар жиынтығы. Қоғамдық сана «қондырманың» құрамдас бөлігі болып табылады және оның рухани жағын білдіреді [5, 445].

Адамзаттың рухани дамуының негізгі заңы адамның қоршаған ортаға субъективті көзқарасын объективті түрде ауыстырудан тұрады, бұл тек белгілі бір деңгейдегі ақпаратты меңгергенде ғана мүмкін.

Ақпараттық қажеттіліктерді қоршаған шындыққа бағдарлану, оларда қалыптасқан әлем бейнесін нақтылау үшін, мінез-құлық желісін таңдау және проблемалық жағдайларды шешу үшін, ішкі тепе-теңдік пен әлеуметтік ортамен келісуге қол жеткізу үшін адамдарға қажетті белгілі бір мазмұн мен нысандарды хабарламаларға қажеттілік ретінде қарастырған жөн. Бұл қажеттіліктерді қанағаттандырусыз адамның мақсатты ақылға қонымды қызметі мүмкін емес. Сондықтан ақпараттық қажеттіліктерді дамыту және оларды қанағаттандыру адамның әлеуметтік белсенділігімен тығыз байланысты.

Даму логикасына сәйкес, әлеуметтік өмір қандай – бұл туралы ақпарат. Әлеуметтік ақпаратты түсіндіретін және баяндайтын қоғамда басты ақпарат беруші мемлекет болып табылады, ол объективті ақпаратты таратуға әрдайым мүдделі емес. Мысалы, әскери және мемлекеттік құпияны қамтитын, әлеуетті қауіп төндіретін, басым идеология және т.б. қондырғыларына сәйкес келмейтін көздер. Барлық басқа жағдайларда ақпараттың бұрмалануы, ал одан да нашар, мемлекеттің саяси, экономикалық тұрақтарын айтарлықтай бүлдіруі, адамдардың наным-сенімінен айыруы мүмкін.

Сонымен, қазіргі журналистиканың негізгі қызметі «адамдарда демократияландыру мен нарықтық қатынастарға негізделген азаматтық қоғам талаптарына жауап беретін әлеуметтік-психологиялық қасиеттерді, көзқарастар мен сенімдерді қалыптастыру және нанымдарды материалдық және рухани өмір саласындағы практикалық нәтижелерге айналдыру мақсатында» деген қоғамдық пікірді дамыту мен қалыптастыру болып табылады [6, 300 б.].

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Черепахов, М.С. Проблемы теории публицистики: 2-е издание / М.С. Черепахов. - М.: Мысль, 1973. - 267 с.

2 Ученова, В.В. Беседы о журналистике: 2-е издание / В.В. Ученова. - М.: Эврика, 1978.-208 с.

3 Зеленский, С.А. Манипулирование личностью и массами / С.А. Зеленский. -СПб.: Скифия, 2008. - 240 с.

4 Смелкова, З.С. Риторические основы журналистики. Работа над жанрами газеты / З.С. Смелкова [и др.]. -М.: Наука, 2003. -218 с.

5 Фролов, Т.И. Введение в философию: учеб. пособие для вузов / Т.И. Фролов [и д.р.] - М.: Республика, 2003. - 623 с.

6 Ганчев, Д. Изучение и формирование общественного мнения. - Пер. с бол. / Д. Ганчев. - М.: Мысль, 1983. - 208 с.

ЖУРНАЛИСТСКОЕ РАССЛЕДОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ

БАЛАГАЗИНОВА А.
магистрант, кафедра «Казахского языка и журналистики», ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар
МАНАНБАЕВ Ж. И.
к.и.н., профессор, кафедра «Казахского языка и журналистики», ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

История появления Агентств (Бюро) журналистских расследований АЖУР (АЖУР) :на рынке средств массовой информации в 1996 году в Санкт – Петербурге появилось необычное агентство под названием АЖУР (Агентство журналистский расследований). Агентство было создано под инициативой петербургского писателя и известного журналиста Андрея Константинова. Новое средство массовой информации довольно быстро и решительно заявило о своем существовании. Всего за полтора года своего существования агентство успело выпустить в свет немало интересных, интригующих и громких материалов: «Коррумпированный Петербург» и «Бандитский Петербург». Книги издавались на основе реальных событий. Стоит отметить, что материалы, которые были написаны сотрудниками АЖУРа перепечатывались и многими периодическими изданиями Санкт – Петербурга и Москвы. Материалы всегда получали общественный резонанс. В феврале 1998 года Агентство журналистский расследований получило статус самостоятельной организации. Современный АЖУР- это многопрофильная, динамично развивающаяся организация, которая имеет хорошую репутацию на издательском и информационном рынках России. Современное Агентство журналистских расследований специализируется на процессе поиска и дальнейшем распространении информации, которая касается преступлений и происшествий на территории города и области. Агентство выпускает новости в режиме реального времени и ежедневно рассылает их по электронной почте в определенное время своим подписчикам: Ничего непонятно? Попробуй обратиться за помощью к преподавателям.

С каждым годом во всем мире увеличивается число нарушений прав и нападений на журналистов. При этом лишь малая часть этих преступлений становится раскрытой. Видимо, по этой причине Союз журналистов нашего ближайшего соседа России и думский Комитет по информационной политике объявили о создании Бюро журналистских расследований, которое займется расследованием нападений на

работников СМИ. Бюро уже приступило к работе, в его состав вошли как сыщики (в том числе бывшие работники правоохранительных органов), так и люди, которые обеспечивают их физическую защиту.

Инициатива хорошая, нам бы в Казахстане внедрить такое ,тем более в свете последних событий в стране, когда арестовывают отправляют под суд журналистов казахстанских СМИ.

Мы решили узнать мнение зарубежных специалистов о необходимости создания такой структуры, в частности, у наших соседей:

Петр Годлевский, директор петербургского отделения НТВ, заместитель гендиректора телекомпании:

- Необходимость очевидна, насколько эффективна будет работа – покажет время. Как вы знаете, многие преступления против журналистов остаются нераскрытыми, и даже найти виновных зачастую не удается. Так что такое бюро может действительно сыграть положительную роль, особенно если оно будет профессионально заниматься этой проблемой, там будут финансы и специалисты, и юридическая основа будет правильно подведена под его деятельность. Само название подразумевает, что туда будут входить журналисты, ну и, наверное, представители правоохранительных органов. Практика покажет, насколько это будет эффективно. Это дело совершенно новое. Будет ли бюро заниматься раскрытием преступлений или оно будет собирать информацию и передавать ее в правоохранительные органы – вот в чем вопрос.

Юрий Вдовин, экс-председатель комиссии по гласности и СМИ, заместитель председателя общественной правозащитной организации «Гражданский контроль»:

- Поскольку нападения на журналистов, как правило, остаются нераскрытыми, и у меня есть ощущение, что чаще всего к этому причастны критикуемые в СМИ органы власти или частные структуры, то создание какого-то независимого расследовательского органа необходимо. Как правило, сами процессы расследования тормозятся структурами, которые инициировали эти нападения. В какой степени структура, которая предложена СЖР и Думой, окажется эффективной – сказать трудно. Сам факт ее существования дает надежду на то, что будут какие-то стимулы расследования нападений на журналистов. Я считаю, что необходимо создать независимую расследовательскую структуру, которая позволяла бы найти исполнителей и заказчиков преступлений против журналистов.

Александр Горшков, главный редактор сайта «Фонтанка.Ру»:

- Я считаю, что сама по себе идея абсолютно правильная, более того, такую идею «АЖУР» предлагал еще лет 7 назад. Мы предлагали создание журналистской скорой помощи, некой бригады журналистов из Москвы, Петербурга и регионов, которая выезжала бы в места, где журналисты оказываются в наиболее опасной ситуации, где они страдают от пресса местных чиновников, криминалитета и правоохранительных органов, где на них оказывается физическое и моральное воздействие. Такая бригада занималась бы сбором информации и, поднимая темы на федеральный уровень, тем самым могла бы упреждать негативные действия в адрес местных журналистов. Либо доделывала за коллег то, что они не доделали. и пыталась бы выйти на причины, которые стали поводом для преследования журналистов в конкретном месте. Хотя сама идея не оригинальна: так было в США в середине прошлого века – Американская ассоциация журналистов-расследователей проводила ряд подобных акций в североамериканских штатах.

- Необходимость в создании таких структур, конечно, сейчас существует, потому что почти каждую неделю становится известно о том, что журналист в том или ином регионе подвергся нападению, – говорит **Виктор Резунков**, корреспондент петербургского бюро «Радио Свобода»:

Журналистика, особенно в России, сейчас одна из самых опасных профессий. Об этом свидетельствуют данные международных правозащитных организаций. Я несколько скептически отношусь к Союзу журналистов в том виде, в котором он сегодня существует. Не знаю, насколько свободными в нынешних условиях будут действия подобного образования и будут ли они контролироваться сверху. Кроме того, не знаю, насколько все это будет эффективным, хотя бы потому, что сейчас существует жесткая цензура в СМИ. С другой стороны. создание подобных образований, если они действительно будут профессиональны, независимы от власти, можно только приветствовать.

Если Бюро журналистских расследований будет иметь соответствующую законодательную базу и избежит коррупции, тогда можно рассчитывать на его эффективность (при обязательном (!) условии обеспечения безопасности сотрудников».

Лента информации носит оперативный характер, и сегодня насчитывает около ста сообщений о самых значимых и резонансных событиях, происшествиях в разных сферах жизнедеятельности

человека. С осени 1999 года АЖУР начинает выпускать ежемесячную газету под названием «Ваш тайный советник», тем самым завоевывает престижное место в сфере аналитических печатных изданий, пишущих на серьезные темы. Издание распространяется в обеих столицах страны, общее количество страниц составляет 24 разворота. Издание газеты стремилось сделать первые выпуски максимально разнообразными, но, не смотря на это, печатное издание понесло в массы криминалистический характер. К 2000 – м годам издание сильно изменило свою редакционную политику, новости стали более криминальные: кто виноват в смерти полковника, что могут позволить себе судебные приставы и прочие. В этот же период в Интернете появляется собственный сайт Агентства журналистский расследований. Основной задачей АЖУР стали публикации книг по профильной тематике, и уже весной 2000 года в свет выходит новое книжное издание под названием «Мошеннический Петербург». Это была настоящая серия увлекательных и очень затягивающих книг. В этом же году выходит сборник детективных новелл под названием «Золотая пуля», который был написан от лица вымышленного автора – журналиста. В современный АЖУР почти каждый день обращаются представители отечественных и зарубежных средств массовой информации с целью получения комментария на то или иное событие. Регулярно агентство получает предложение о сотрудничестве: подготовка аналитического материала, аналитических досье, мониторинг средств массовой информации, поиск профильной информации. При агентстве организован консультационный центр, в котором журналисты могут получить помощь в сборе интересующей информации, а также консультацию на заданные темы. Имеется в АЖУРе и возможность пройти стажировку, ее используют десятки журналистов из всех регионов страны.

Как мы видим, инициатива россиян для казахстанских журналистов может стать со временем полезной и своевременной. Такие агентства появляются в Омске, Новосибирске, Свердловске и других крупных городах соседа. В Казахстане, к сожалению, в массовом порядке подобных творческих организаций не видать. Одно из важнейших условий для его создания и функционирования: если Бюро журналистских расследований будет иметь соответствующую законодательную базу и избежит коррупции, тогда можно рассчитывать на его эффективность.

ЛИТЕРАТУРА

1 Lenizdat.ru

2 https://spravochnick.ru/zhurnalistika/zhurnalistskoe_rassledovanie/agentstvo_zhurnalistskih_rassledovaniy_azhur/

3 Конституция РК

4 Кодекс чести Казахстанского журналиста,Принято на совместном заседании правления Союза журналистов Казахстана и Клуба главных редакторов. Протокол №1 от 30 октября 2012 года. г.Астана, Республика Казахстан

БИБЛИОТЕЧНОЕ ОБСЛУЖИВАНИЕ ДЕТЕЙ ЗА РУБЕЖОМ: ОПЫТ И ИННОВАЦИИ

ДУКЕМБАЕВА З. А.
магистрант, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар
ЗЕЙНУЛИНА А. Ф.
к.ф.н., профессор, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Определенное снижение интереса к чтению – это современная общемировая тенденция, и во многих странах предпринимаются активные попытки противодействовать этому процессу, исходя из понимания роли чтения для развития любой страны. Опыт этих стран свидетельствует о том, что изменить ситуацию возможно. В мировой практике проделана большая работа по решению проблем кризиса чтения. Во многих странах проводятся различные мероприятия по защите чтения, его стимулированию.

Согласно исследованиям, проведенным в разных странах, успехи чтения в детстве и в подростковом возрасте определяют качество и успешность дальнейшей жизни.

Многие страны ищут подходы и методики, позволяющие добиться того, чтобы дети и подростки более активно читали, поскольку умение читать на хорошем уровне крайне необходимо при работе с увеличивающимися потоками информации.

В зарубежных странах накоплен определенный позитивный опыт привлечения к чтению [1, с. 13].

Япония. Национальная политика развития и поддержки чтения населения направлена прежде всего на поддержку чтения подрастающего поколения и усиление роли значимости различных типов библиотек. Сегодня Япония является единственной в мире страной, где был принят специальный закон о поддержке читательской активности детей, осуществлена масштабная национальная политика поддержки чтения и библиотек, работающих с детьми.

Особенностью политики в Японии является системное решение проблемы поддержки чтения подрастающего поколения, поскольку здесь совместно работают основные социальные институты, имеющие отношение к детскому чтению [2, с. 7].

В 2001 году был принят Закон о поддержке читательской деятельности детей (Kodomo no Dokusho Katsudo Suishin ni kansuru Horitsu). Его цель – «выработать основные принципы продвижения читательской деятельности детей, определить обязанности государства и органов местного самоуправления, а также проводить комплексную и систематическую политику путем решения необходимых вопросов, относящихся к продвижению читательской деятельности детей, и таким образом способствовать их здоровому развитию». Он предписывает объявить 23 апреля Днем детского чтения в Японии.

В 2005 году был принят новый Закон о поддержке культуры чтения и письма (Moji Katsuji Bunka Shinko Ho). Он определил основную концепцию поддержки культуры письма и чтения и в рамках ее реализации сформулировал обязанности национальных и местных органов власти. Согласно Закону 27 октября, первый день Недели чтения книг стал Днем культуры чтения и письма [2, с. 19-21].

В Японии проведен ряд кампаний и акций по поддержке детского чтения. Например, около 2 тыс. школ выделили в расписании время, в рамках которого учащимся предлагалось читать любимые книги перед началом уроков, чтобы выработать у них привычку к чтению. В ходе проекта Bookstart («Книжный старт») молодым родителям раздавали книги, чтобы дать детям возможность получать удовольствие от чтения в раннем возрасте.

Министерство образования, культуры, спорта, науки и технологии запустило Сетевой проект совместного использования библиотечных ресурсов (Gakko Toshokan Shigen Kyoyu Network Suishin Jigyo). Целью этого проекта является развитие совместного использования собраний школьных библиотек путем применения сети и базы данных библиотек; а также развитие программы обучения для школьных учителей и библиотекарей.

План мероприятий по поддержке и продвижению детского чтения курирует Международная библиотека детской литературы. В библиотеке существует объединенный каталог цифровых архивов детской литературы, рисунков и другой информации для детей, составленный на базе фондов ряда библиотек.

Государство уделяет большое внимание развитию инфраструктуры поддержки чтения, включая издание и распространение книг, содействие публичным, школьным и другим типам библиотек, а также повышение квалификации специалистов [3, с. 9-10].

США. Другой вариант организации национальной политики в области чтения осуществляется в США. Работа по преодолению кризиса чтения в США носит долгосрочный и планомерный характер. Политика в области чтения осуществляется целенаправленно с помощью Центра Книги, который имеет полномочия правительственного агентства и является частью Библиотеки конгресса США.

Центр Книги учрежден 13 октября 1977 года. Он пользуется влиянием и ресурсами Библиотеки Конгресса для стимулирования интереса к книгам, чтению и библиотекам и призывает к изучению книги и печатной культуры. Центр является наиболее видимой и активной образовательной программой Библиотеки Конгресса, нацеленной на продвижение книги, чтения и библиотек через три партнерские сети по всем Соединенным Штатам Америки.

Центр Книги разрабатывает и предлагает общенациональные темы по пропаганде книги, чтения и библиотек на национальном и международном уровнях, например: «Год юного читателя», «Больше читайте об этом», «Любовь к чтению на всю жизнь», «Чтение открывает новые миры», «Книги изменяют жизнь», «Создай свое будущее – Читай!», «Создадим нацию читателей», «Рассказываем историю Америки».

Неотъемлемая часть миссии Центра Книги – поддержка исследований в области истории книги, чтения и библиотек. Существует специальная научная программа по этим проблемам.

В Библиотеке Конгресса Центр Книги регулярно организует встречи с писателями в рамках проекта «Книги и то, что за их пределами», выставки, мероприятия в честь известных в книжном мире людей.

Центр Книги стал пионером в привлечении СМИ для продвижения книг и чтения. В сотрудничестве с телекомпанией «Си-би-эс» осуществляется проект «Прочти об этом больше», в соответствии с которым в 500 наиболее популярных передачах канала представлялись списки рекомендуемых к прочтению книг, размещаются предметные рубрики коллекций, оцифрованных в рамках проекта создания Национальной цифровой библиотеки «Память Америки» [3, с. 99].

Два наиболее популярных проекта в штатах: создание литературных карт, на которых отмечаются места проживания

известных литераторов и места, где были написаны их книги; проект «Письма о литературе» – национальный конкурс студенческих эссе, победители которого получают награду от Центра Книги штата.

Международная детская электронная библиотека – International Children's Digital Library Foundation (ICDL Foundation). Знакомит детей с разными культурами мира. В этой библиотеке можно увидеть и прочитать оцифрованные книги на 59 языках.

Чтение и грамотность сегодня высоко ценятся и осознаются мировым сообществом. Ввиду большой значимости проблем распространения чтения, к их решению все интенсивнее подключаются различные международные организации. Ежегодно ЮНЕСКО в целях содействия чтению, писательскому труду и защите интеллектуальной собственности 23 апреля отмечает Всемирный день книги и авторского права. Целый ряд программ, осуществляемых ЮНЕСКО, демонстрирует приверженность этой организации делу распространения грамотности.

С начала нового тысячелетия ЮНЕСКО ежегодно выбирает Мировую столицу книги. По традиции, литературный год отсчитывается с 23 апреля – со Всемирного дня книги и авторского права – и следующей весной эстафета передается в новую страну.

В 2018 году титул Мировой столицы книги присвоен Афинам. Греция поставила перед собой цель – сделать книги доступными для всех жителей, включая беженцев и мигрантов.

Интересным обстоятельством является активное использование идей развитых государств в странах, развивающихся быстрыми темпами. Изучение мирового опыта показывает, что сегодня многие идеи развития и поддержки детского чтения, концепции и программы «перетекают» из страны в страну и трансформируются. Созданы и аккумулирующие этот опыт платформы, что придает этому процессу новый импульс.

Таким примером могут служить информационные ресурсы для стран Европы, где сегодня проблеме грамотности (чтения и письма) уделяется большое внимание. Еще в 2000-е годы в Европе была создана структура, агрегирующая опыт стран в сфере поддержки чтения, – Европейская целевая группа для продвижения чтения (European task force for the promotion of reading, EU READ). Это своего рода консорциум европейских организаций по продвижению чтения, целью которого является обмен знаниями, опытом и новыми концепциями, а также совместная разработка стратегий по продвижению чтения.

В настоящее время ее членами являются организации из Бельгии, Великобритании, Чехии, Германии, Италии, Нидерландов, Норвегии, Финляндии, Швейцарии, Австрии и Португалии. Участники сети EU READ регулярно встречаются и проводят в своих странах большую просветительскую работу. С точки зрения создателей платформы, для продвижения чтения на европейском и национальном уровнях нужна сильная структурная основа. Эти ресурсы постоянно обновляются и пополняются информацией о новых идеях и проектах [4, с. 111].

Международная ассоциация чтения IRA (International Reading Association) ставит своей целью улучшение обучения через повышение качества чтения и дальнейшего его использования в процессе воспитания и образования, а затем и всей профессиональной, социальной и личной жизни.

Можно отметить общие тенденции поддержки чтения подрастающего поколения, которые проявились в разных странах в последнее десятилетие, в частности:

- повышение уровня грамотности населения через улучшение образования школьников и изменение роли педагогов;
- развитие мотивации к чтению и поощрение чтения для удовольствия детей и подростков, юношей и девушек;
- работа с семьей в раннем детском возрасте. Повышение читательской грамотности родителей. Создание атмосферы поддержки чтения в семье;
- усиление работы с мальчиками, которые не любят читать.

К общим тенденциям можно добавить следующие:

Поддержка создания, издания и распространения детской литературы, в том числе национальной (книг на языках своей страны).

В условиях глобализации и продвижения продукции массовой культуры, в том числе литературы для детей и подростков, забота о развитии и поддержке национальной литературы является частью общей политики поддержки чтения. Так, это направление уже несколько десятилетий эффективно осуществляется в Швеции и Норвегии.

Создание в интернете новых коллективных информационных ресурсов, привлекающих детей и подростков к чтению, а также помогающих родителям, учителям и воспитателям.

Примерами могут служить Международная электронная библиотека детской литературы в Японии, различные рекомендательные сервисы (в том числе сайты библиотек). Иногда на этих сайтах

проводятся игры, связанные с книгами, организуются различные викторины и т.п. (Норвегия, Великобритания, Португалия и т.д.). Очень активно использует эти возможности Национальный библиотечный совет Сингапура, на сайте которого представлены различные сервисы, посвященные лучшей детской литературе, ресурсы по активизации чтения детей и подростков (интернет-викторины, рекомендательные сервисы, информация о книжных клубах и т. п.).

Использование возможностей для чтения книг в электронной форме, в том числе с помощью мобильных устройств.

Сегодня в этом направлении активно работают развивающиеся страны, в том числе страны Африки. Библиотекари активно используют открывающиеся возможности. Например, Национальная библиотека Кении в 2013-2015 годах совместно с пятью детскими библиотеками развивала проект, в котором работники отделов обслуживания в библиотеках соединяли для детей и подростков возможности электронного (на смартфонах и ридерах) и традиционного чтения [5, с. 118-121].

Приведенные выше примеры являются свидетельством того, что сегодня для «цифрового» поколения развиваются новые электронные ресурсы, которые помогают детям и их наставникам лучше ориентироваться в потоке литературы и способны привлечь к книге новых детей-читателей.

Одной из главных тенденций последнего десятилетия в разных странах стало усиление библиотечной работы с детьми. В ряде государств (Дании, Норвегии, Японии, Южной Корее, Сингапуре и др.) были приняты новые законы и планы по развитию библиотечного обслуживания детей, в некоторых странах (Сингапуре, Египте и др.) – построены новые, хорошо оснащенные библиотеки для детей и подростков.

В информационном обществе чтение и «человек читающий» все больше осознается как национальная ценность. Читающие нации создаются из детей, которые любят читать.

Сегодня многие страны озабочены проблемами поддержки чтения подрастающего поколения. Новые возможности, которые предоставляет электронная среда, дают шанс усилить эту работу.

Изучение зарубежного опыта в поддержке и продвижении чтения детей и взрослых не только позволяет увидеть новые подходы развития библиотечного обслуживания, но и может принести большую пользу в построении новой стратегии и планов поддержки чтения подрастающих поколений в Казахстане.

Феномен чтения относится к фундаментальным достижениям человеческого разума, его особая роль в развитии цивилизации как таковой, равно как и любого развитого общества, неоспорима.

ЛИТЕРАТУРА

1 Банака М. Международная библиотека детской литературы (ILCL – International Library of Children's Literature) // Библиотечное обслуживание детей и юношества в Японии, России и США. М.: РШБА, 2013. С. 99-122.

2 Накамура Ю. Обзор библиотечного обслуживания детей и юношества в Японии // Библиотечное обслуживание молодежи в Японии, России и США. М.: РШБА, 2013. С. 7-22.

3 Чудинова В. П., Чудинова К. О. Национальная политика поддержки чтения подрастающего поколения в Японии. Закон о продвижении читательской деятельности детей (Kodomo no Dokusho Katsudo Suishin ni kansuru Horitsu) // Поддержка и развитие чтения: тенденции и проблемы (по итогам пяти лет реализации национальной программы поддержки и развития чтения в России): сб. ст. М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2011. С. 19-21.

4 Chatterbooks [Электронный ресурс]. URL: https://readingagency.org.uk/children/quick-guides/ chatterbooks/ (дата обращения: 20.12.2019). – 13 с.

5 International Library of Children's Literature (ILCL) [Электронный ресурс]. URL: www.kodomo.go.jp/english/index.html (дата обращения: 23.11.2019). – 111 с.

ОРЫС СЫНЫПТАРЫНДА АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

ЕГИНБАЕВА М. А.
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, № 15 ЖОББМ, Павлодар қ.

Білім берудің өзекті мәселелерінің бірі – «кең ауқымды дағдыларды» дамыту. «Кең ауқымды дағды» негізінде бүгінгі өмірге қажетті сын тұрғысынан ойлау, білімді шығармашылық тұрғыда қолдана білу, проблемаларды шешу қабілеті, ғылыми-зерттеу дағдылары, қарым-қатынас дағдылары, жеке және топпен жұмыс істей білу қабілеті, АКТ саласындағы дағдыларын дамыту көзделген. Бұл дағдылар XXI ғасыр адамына аса қажетті, табысты өмір сүруінің кепілі деп дәлелденген. Әлем елдерінің барлығы да

білім жүйесін осы дағдыларды дамытуға негіздеп өзгертуде. Біздің елімізде де «Балаларға қалай, нені, не үшін оқытамыз?» деген сұрақ туындағанда «өмірге қажетті дағдыларды» дамыту қажеттілігі туралы айтылып та, жазылып та жүр. Бұл өмірге қажетті дағдылардың ішінде – тілдік дағдыларды ерекшелей атап өткіміз келеді. Тілдік дағдылар –тыңдалым, айтылым, оқылым, жазылым дағдыларын қамтитын үнемі қозғалыста болатын үдеріс. Бұл дағдылардың қай-қайсысы болсын маңызды. Дегенмен, біз бүгінгі жалпы орта білім беру ұйымдарында өзекті мәселе болып табылатын айтылым дағдысына ерекше назар аударғымыз келеді. Себебі біз «кииміне қарап қарсы алып, сөзіне қарап шығарып салатын» халықтың ұрпағымыз. «Сөз қадірі –өз қадірің» дейді тағы бір халық даналығы. Сондықтан да бүгінгі оқушылардың сөйлеу тілін дамыту, ойларын еркін әрі әсерлі, нақты жеткізуге дағдыландыру орта білім беру жүйесіндегі түйткілді мәселелердің бірі деп айтуға толық негіз бар.

Бұл мәселелерге жеке-жеке тоқталмас бұрын, айтылым дағдысының өзінің мәнін ашып алған дұрыс болады. Отандық ғалым Ф.Оразбаева: «Айтылым – адамдар арасындағы тілдік қатынасты жүзеге асыратын сөйлесім әрекетінің бір түрі. Ол – тілдік қарым-қатынас барысында адамның өз ойын жарыққа шығару процесі, өз сөзін екінші біреуге ұғынықты етіп жеткізуі» деп анықтама берсе, Ресей ғалымы В.М.Филатов айтылым мен тілдесімді бір категория ретінде қарастыра отырып, оларға тән бірнеше белгілерді көрсетеді:

Айтылым уәжге негізделген. Оның ішінде коммуникативтік уәжге ерекше басымдық беріледі.

Айтылымның мақсаты айқын, ол қандай да бір мақсатқа жетуді көздейді.

Айтылым белсенді әрекетке негізделеді. Онда әрекет иесінің қоршаған ортаға деген қарым-қатынасы көрінеді. Сөйлеушінің сөйлеу әрекетіндегі бастамашылдығы мен белсенділігі қарым-қатынастың мақсатына жетуін қамтамасыз етеді.

Айтылым адамның барлық әрекетінің түрлеріне ортақ қызмет түрі болып табылады. Тілдік әрекет үдерісі ойлау әрекетімен тығыз байланысты. Кез келген коммуникативтік міндеттер тілдік ойлау әрекетінің нәтижесі болып табылады.

Айтылым ол тұлғамен тығыз байланысты. Себебі тұлғаның өмірлік көзқарасын көрсетіп береді.

Айтылым әрекет ретінде алгоритмдене алмайды, себебі сөйлеудің бағдарламасын оның авторы өзі жасағандықтан, ол эвристикалық және даралық деңгейде болып табылады.

Айтылым белгілі бір қарқынмен сипатталады, кейде ол белгіленген нормадан жоғары немесе төмен болып кетуі мүмкін [5].

Бұл тұжырымдар айтылым дағдысының күрделі үдеріс екендігін айқындап береді. Айтылым тілдік дағды ғана емес, ол тұлғаның негізгі дамуын қалыптастыратын маңызды аспектілердің бірі екендігін көруге болады.

Орыс тілді мектептерде қазақ тілін оқытудың өзекті мәселелерінің бірі – тілдік орта қалыптастыру. Тілдік ортаны қалыптастыру тілдік дағдыны қалыптастыру арқылы жүзеге асады. Тілдік дағдылардың ішінде оқушылардың сөйлеу ортасын қалыптастыруға тікелей ықпал ететіні - айтылым. Біз бүгін оқушының айтылым дағдыларын қалыптастыру мен дамытудың түйінді мәселелерін шешуге талпынып көретін боламыз. Осы бағытта біз бұрыннан бері таптауырын болған грамматикалық білімдерді екінші орынға шегеріп, оқушының мемлекеттік тілде шапшаң сөйлеп, еркін қарым-қатынас жасауына мүмкіндік беретін әдіс-тәсілдерді қарастырамыз. Білім беру және кәсіби дайындау басқармасы директорының және Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы Бас хатшысының білім беру саясаты бойынша арнайы кеңесшісі міндетін атқарушы Андреас Шлейхер: «Мектептер оқушыларды түрлі мәдениет өкілдерімен әріптестік қарым-қатынас жасауды, алуан түрлі идеяларды, көзқарастар мен құндылықтарды ескеруді, адамдар өздерінің алуан түрлілігіне қарамастан, технологиялардың көмегімен кеңістік пен уақыт кедергілерін жеңе отырып, бір-біріне сенім білдіруін және әріптестікте жұмыс істеуін қажет ететін әлемде, адамдардың өмірі ұлттық шекаралар аумағынан тыс мәселелерге байланысты болатын әлемде өмір сүруге және жұмыс істеуге дайындауы керек»-деп атап көрсеткен болатын. Біз мемлекеттік тілді оқыту мен үйретуде өз азаматтарымызды ғана емес, біздің елімізге келіп қызмет жасайтын түрлі ұлт өкілдеріне де осындай мүмкіндік беретін ортаны қалыптастыруымыз керек. Мемлекеттік тілді оқыту мен үйрету бүгін тек білім беру ұйымдарының мәселесі ғана емес, ол мемлекеттік саясатты жүзеге асырудың бірегей құралы ретінде де танылып отыр. Себебі қазақ тілінде қарым-қатынас жасауға деген шетелдік азаматтардың бүгін тіл үйренуге деген қызығушылықтары артып келетінін байқауға болады. Ендеше қазақ тілі мен әдебиетін оқу бүгінгі білім алушыларға келесі мүмкіндіктерді дамытуға қолдау көрсетеді:

- сөздік қоры мен тілдік сауаттылығын дамытады;
- тілдің қоғамдық-әлеуметтік қызметін түсінеді;
- ойлау және танымдық қабілеттерін дамытады;

- коммуникативтік дағдыларын жағдаятқа сай дұрыс қолдана біледі;
- өзгелермен еркін қарым-қатынас жасауды үйренеді;
-қазақ халқы мен мемлекеттік тілге деген құрмет сезімін қалыптастырады, қызығушылығын арттырады [1, 11].

Тілді кедергісіз меңгеруге мүмкіндік беретін дағдылардың бірі - айтылым. «Айтылым – адамдар арасындағы тілдік қатынасты жүзеге асыратын сөйлесім әрекетінің бір түрі. Ол – тілдік қарым-қатынас барысында адамның өз ойын жарыққа шығару процесі, өз сөзін екінші біреуге ұғынықты етіп жеткізуі» [3, 115].

Айтылым әрекетін қарастырған Ф.Оразбаева оны айтылым және сөйлесім әрекеті деп жеке-жеке қарастырады. Себебі ғалым айтылымды тыңдалымнан кейін ақпаратты алғашқы қабылдау үдерісі ретінде белгілесе, сөйлесімді оқылымнан кейінгі кезеңдегі аналитикалық үдеріс ретінде көрсетеді. «Тілдесім арқылы оқу, жазу, тыңдау, сөйлеуге үйрету жүзеге асады, оларға қатысты жұмыстар атқарылады» [3, 119]. Біз бүгінгі білім беру жүйесінде мұны бір әрекет, дағды ретінде қарастырамыз. Себебі айтылым сөз заңдылықтарын сақтай отырып, «ең алдымен өмірде оны екінші адаммен түсінісе білуге үйрету, ойын ауызша жеткізіп қана қоймай, оған жауап ала білуге, өзара ұғынысуға, тілдік қарым-қатынас жасай білуге үйрету деген сөз» [3, 115].

Айтылым дағдыларын қалыптастыру мен дамытудағы ең басты кедергі психологиялық тосқауыл болып табылады. Себебі дұрыс айтпай қаламын ба қорқыныш, ортаның қалай қабылдайтыны туралы көзқарас тіл үйренушінің ынтасын төмендетеді, мұндай жағдайда қолдау көрсету маңызды. Тіл үйренушілер психологиялық кедергілерден өткеннен кейін тілді меңгеруді қарқынды жүзеге асыру қажет. Бүгінгі ақпараттық қоғамда тіл үйренушілердің басым көпшілігі ақпараттық-үдерістік модельге негізделген тіл үйрену жобасын жақсы қабылдайды. Бұл тұжырымның авторы Левелт (1989) төрт үдерісті ұсынады:

- тұжырымдау (мәтінді жоспарлау);
- қалыптастыру (мәтін құру);
- артикуляция (мәтінді айту);
- өзін-өзі бақылау (өз қателерін табу және түзету).

Жоспарлау бұл айтылымға негіз болатын негізгі ойларды тірек сөздермен жоспарлау болып табылады. Жоспарлаудың бірнеше түрін оқушы өздігінен де құрастыра алады. Мәселен, бастауыш немесе орта буын сыныптарда «хикаят картасын», «оқиғалар тізбегін» қолданған

тиімді. Немесе соңғы кезде жаңартылған білім беру бағдарламасы аясында қолданып жүрген мұғалімнің жетекшілігімен жүргізілетін оқылым тәсілін де қолдануға болады.Мәтін құру үшін оқушыға қажетті сөздік қорды мәтін алдында немесе мәтінге қарап ажыратуға мүмкіндік беретін тапсырмаларды жүргізген тиімді. Оқушылардың мәтін құру кезіндегі жұмыстарын топтық талқылау арқылы жүргізу де мәтінді оқушының анағұрлым тез қабылдауына мүмкіндік береді. Айтылым дағдыларын жақсартатын тәсілдің бірі -аудиолингвализм. Бұл әдіс шығыс ақпаратына қарағанда кіріс ақпаратына басты назар аударды. Яғни, тақырыпты меңгеруде оқушының қалай айтқаны емес, оның қаншалықты меңгергеніне білімді негіздейді. Аудиолингвизмде 4 кезеңнен тұратын цикл ұсынылды: қайталау, әңгімелеу, оқу, жазу. Аудиолингвализм бихевиористік теорияға негізделді. Онда тілді үйрену әрекет нысаны ретінде қарастырылды [3, 23].

Бұл тұжырымның негізінде айтылымды әрекет үстінде меңгерудің маңызды екенін түсінуге болады. Оқушының айтылым дағдыларын жақсартудың алуан түрлі тәсілдерін пайдалануға болады. Мәселен, дайын шаблондар, қайталама сөздер, т.т.

Оқушылардың айтылым дағдыларын жақсарту үшін мұғалім ескеруі қажет бірнеше талаптарды жинақтап көрейік:

1 Мұғалім қарастырылатын тақырып төңірегінде оқушылардың мүмкіндіктерін ескере отырып, ресурстар дайындап алады. Ресурстар оқушылардың жас ерекшеліктеріне сай болуы қажет.

2 Мұғалім оқушыларды тапсырманы орындауына алдын ала жағдай жасайды. Тақырыпты хабарлап, сол тақырып бойынша оқушылардың бар білімдерін жаңғыртады.

2 Тақырып бойынша нақты нұсқаулар беріп, орындалатын тапсырманы түсіндіреді.

3. Оқушылардың тапсырманы табысты орындауы үшін олардың топтық, жұптық жұмыс түрлеріне біріктіреді.

4 Оқушылардың тапсырманы орындау уақытын белгілейді.

5 Топтағы оқушылардың тапсырманы дұрыс орындап отырғанын бақылап, көз жеткізеді, қажет болса қолдау көрсетіп, бағыттайды.

6 Оқушылардың топтағы талқылау нәтижелерін жинақы әрі нақты қорғауы үшін ресурстарды ұсынады.

7 Айтылым аяқталған соң алдағы уақытта дағдыларын жақсарту үшін қажетінше түзету жұмыстарын жүргізеді.

Мұғалім тарапынан болатын бұл іс-әрекеттер айтылым дағдыларын жақсартып, оқушылардың білімдерін жетілдіруге

мүмкіндік береді. Соның нәтижесінде оқушы келесі білім, дағдыларды меңгереді:

- сөздік қорының алуандығы: сөздік жұмыстар, сөздік қорапшалар, сөздердің синоним, антонимдерін таптыру, жаңа сөздерді мәнмәтінге қарап ажырату;

- сөз мәнері мен сөйлеу этикеті: оқушылардың сөйлеу мәдениетін сақтауы, коммуникативтік жағдаятқа сәйкес сөздерді қолдануы, тақырыпқа сәйкес түрлі тәжірибелік тапсырмаларды орындауы, диалог құрастыра алуы, қатысуы;

- орфоэпиялық нормаларды сақтау: сөздерді дұрыс айту, дұрыс тіркестіріп қолдану;

- мәтіннің негізгі аспектілерін анықтау және талқылау: негізгі акцент түсіретін ойлар мен пайымдарды талқылау, өз пікірлерін айтқызу, қорғату, талқылату;

- сенімді және еркін жауап беру: оқушылардың ресурстарды дұрыс әрі тиімді қолданғанына көз жеткізу, сұрақтар қою арқылы нақты мәселені түсінгенін ұғыну;

- визуалды материалдар арқылы тілді дамыту: графитік мәтінді суреттеуге не талдауға қажетті сөздерді (сөйлемдер, модельдер) үйрету, тәжірибелік жаттығудың көмегімен үйретілген сөздерді белсенді қолдандыру, сұрақ қою арқылы графиктік мәтін бойынша не түсінгенін тексеру.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Негізгі білім беру деңгейінің 5-9-сыныптарына арналған «Қазақ әдебиеті» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы, Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрі міндетін атқарушысының 2017 жылғы 25 қазандағы № 545 бұйрығына 3-қосымша Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2013 жылғы 3 сәуірдегі № 115 бұйрығына 193-қосымша

2 Қазақ тілді мектептердегі «Қазақ тілі» және «Қазақ әдебиеті» пәндері бойынша педагог кадрлардың біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы, Мұғалімге арналған нұсқаулық, «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016.

3 Оразбаева Ф. Тілдік қатынас: теориясы және әдістемесі, Алматы 2000

АЙТЫЛЫМ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖӘНЕ ДАМЫТУДЫҢ ӘДІСНАМАСЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ

ЕГИНБАЕВА М. А.
қазақ тілі мен әдебиеті пәнінің мұғалімі, № 15 ЖОББМ, Павлодар қ.

XXI ғасырдың кең ауқымды дағдыларының ішінде тілдік дағдылардың алатын орны аса маңызды. Тілдік құзыреттілік тұлғаның өмірге деген көзқарасын қалыптастыруға негіз болады. Бұл әрекетті жақсарту үшін алдымен тыңдалым дағдыларын жақсарту керек.

Тілдік дағдылардың ішіндегі тағы бір маңыздысы – айтылым. Білім мазмұнын жаңарту бағдарламасында айтылымды жақсартуда тілді үйренуді әрекет нысаны ретінде қарастыратын бихевиористік теорияға негізделген аудиолингвализм тәсілін көрсетеді. Себебі «аудиолингвализм шығыс ақпаратына қарағанда кіріс ақпаратына басты назар аударды. Бұл тәсіл аясында 4 кезеңнен тұратын цикл ұсынылды: қайталау, әңгімелеу, оқу, жазу негізделді» [5, 14]. Айтылым дағдыларын жақсартудың қадамдары аудиолингвизм тәсілінде жатыр. Ол қайталауға, әңгімелеу, оқу, жазу дағдыларына негізделіп, бұл әрекетке қатысушы адамдардың жұп немесе топ болуын талап етеді. Айтылымның тыңдалымнан басты ерекшелігі осында, бұл әрекетке көбінесе, екі немесе одан да көп адамдар қатысуы керек.

«Айтылым – адамдар арасындағы тілдік қатынасты жүзеге асыратын сөйлесім әрекетінің бір түрі. Ол – тілдік қарым-қатынас барысында адамның өз ойын жарыққа шығару процесі, өз сөзін екінші біреуге ұғынықты етіп жеткізуі» [5, 115].

Айтылым әрекетін қарастырған Ф. Оразбаева оны айтылым және сөйлесім әрекеті деп жеке-жеке қарастырады. Себебі ғалым айтылымды тыңдалымнан кейін ақпаратты алғашқы қабылдау үдерісі ретінде белгілесе, сөйлесімді оқылымнан кейінгі кезеңдегі аналитикалық үдеріс ретінде көрсетеді. «Тілдесім арқылы оқу, жазу, тыңдау, сөйлеуге үйрету жүзеге асады, оларға қатысты жұмыстар атқарылады» [5, 119]. Біз бүгінгі білім беру жүйесінде мұны бір әрекет, дағды ретінде қарастырамыз. Себебі айтылым сөз заңдылықтарын сақтай отырып, «ең алдымен өмірде оны екінші адаммен түсінісе білуге үйрету, ойын ауызша жеткізіп қана қоймай, оған жауап ала білуге, өзара ұғынысуға, тілдік қарым-қатынас жасай білуге үйрету деген сөз» [5, 115]. Ал тілдесім – адамдардың қоғамдық-әлеуметтік өмірде бір-бірімен тіл арқылы қарым-қатынасқа түсіп, өзара пікірлесудің нәтижесінде бірінің ойын бірі ауызша да, жазбаша да түсінуі және оған жауап қайтаруы болып

табылады [5, 120]. Бұл жердегі айтылым мен тілдесімге ортақ идея -екеуінің де сөйлеушінің белсенді әрекеті арқылы өз ойын жарыққа шығаруы мен оны ауызша және жазбаша жеткізе білуі.

Орыс ғалымы В. М. Филатов айтылым мен тілдесімді бір категория ретінде қарастыра отырып, оларға тән бірнеше белгілерді көрсетеді:

Айтылым уәжге негізделген. Оның ішінде коммуникативтік уәжге ерекше басымдық беріледі.

Айтылымның мақсаты айқын, ол қандай да бір мақсатқа жетуді көздейді.

Айтылым белсенді әрекетке негізделеді. Онда әрекет иесінің қоршаған ортаға деген қарым-қатынасы көрінеді. Сөйлеушінің сөйлеу әрекетіндегі бастамашылдығы мен белсенділігі қарым-қатынастың мақсатына жетуін қамтамасыз етеді.

Айтылым адамның барлық әрекетінің түрлеріне ортақ қызмет түрі болып табылады. Тілдік әрекет үдерісі ойлау әрекетімен тығыз байланысты. Кез келген коммуникативтік міндеттер тілдік ойлау әрекетінің нәтижесі болып табылады.

Айтылым ол тұлғамен тығыз байланысты. Себебі тұлғаның өмірлік көзқарасын көрсетіп береді.

Айтылым әрекет ретінде алгоритмдене алмайды, себебі сөйлеудің бағдарламасын оның авторы өзі жасағандықтан, ол эвристикалық және даралық деңгейде болып табылады.

Айтылым белгілі бір қарқынмен сипатталады, кейде ол белгіленген нормадан жоғары немесе төмен болып кетуі мүмкін.

Бұл тұжырымдар айтылым кезіндегі коммуникативтік тәсілдің маңыздылығын көрсетіп береді. Жаңарған білім беру бағдарламасында да «коммуникативтік тәсіл оқушыларға арналған тапсырманың олардың сауаттылығына назар аудармай, қарым-қатынас жасауына мүмкіндік беруді көздейді. Аталған әдіс қазіргі кезде әртүрлі жастағы оқушыларға кеңінен қолданылуда» деп көрсетеді [5, 115]. Ал Ф. Оразбаева «сөйлесім – тілді үйрену жолындағы маңызды баспалдақ, қажет шарт қана емес, ол – адамзаттың қоғамдағы әлеуметтік орнын, қызметін көрсететін күрделі әрекет. Өйткені сөйлесім әрекеті- адамдық қасиетті білдіретін басты өлшемдердің бірі» деп В.М.Филатов айтқан тұжырымдарды бекіте түседі.

Айтылым әрекеті нәтижелі болу үшін алдымен, тыңдалым дағдысын жақсартып алу керек. Ол үшін оқушылардың айтылым әрекетін жақсартуға қолдау көрсететін әдіс-тәсілдерді іріктеп беруі керек. Байгейт (1999) жаттығуды қайталаудың сапаға әсер

ететіндігін көрсетті [3, 15]. Сондықтан да айтылым кезінде әсіресе, 1-сынып оқушыларына қайталау тәсілін жиі пайдаланған қолайлы болады. Қазақ тілінің оқыту әдістемесімен ұзақ жылдар айналысқан Ф.Оразбаева айтылым процесін меңгеру үшін бірқатар жағдайларды ескеру қажеттігін айтады. Ғалым оның ішінде айтылым әрекетіне түсіру үшін қажеттілік тудыру маңызды деп санайды. Қажеттілік тумайынша, оқушыда айтылым әрекеті жүрмейді. Екіншіден, қоршаған ортаның әсері күшті болатындығын айтады. Бұл яғни, тыңдалған мәтіннің балаға әсерінің қандай болғандығын көрсетіп береді. Үшіншіден, жеке бастың қабілетін ескеру, яғни айтылымға қатысатын тұлғалардың үлесі, ара салмағы қандай болады, соны зерделеп алу керек. Соңғы аспекті, ол сөйлеудің түпкі мақсатын айқындау. Сөйлеу, яғни айтылым үдерісі не үшін қажет, қандай мақсатты көздеп отырады. Бұл аса маңызды болып табылады.

Айтылым негіздері лексикалық және грамматикалық дағдылардың, тыңдалым дағдыларының қалыптасуына тікелей қатысты. Бұл дағдыларды тілді үйренудің бастапқы кезінде бір-бірінен бөлмей, тұтастықта қарастыру керек. Мұғалім жаңа сөздерді өзі бірінші айтып, соңынан оқушыларға қайталатып, дауыс ырғағын, қарқынын, екпінін дұрыс қойып алуы керек. Сосын мұғалім мен оқушы, оқушы мен оқушы арасында шағын диалог жүргізіледі. Кейін бұл әбден қалыптасқан кезде шағын монологтар, диалогтік сұхбаттарды қосуға болады.

Сонымен айтылымның ғылыми аспектілеріне тоқталатын болсақ, Ф. Оразбаева айтылым әрекетін меңгеруге қойылатын талаптарға да тоқталып өтеді. Біз қысқаша түйіндейтін болсақ, ең алдымен, тіл үйренуші мен тіл үйретушінің арасындағы қарым-қатынас тең дәрежеде ұйымдастырылуы қажет. Бұл маңызды аспект тіл үйренуде ғана емес, бүгінгі заманауи сабаққа қойылатын талаптардың ең маңыздысы болып табылады. Мұғалім оқушының сөйлеуде жіберген қателіктеріне назар аудармай, оның өз мақсатына жеткен, жетпегенін бағамдау керек. Бұл өз кезегінде тіпті баланың тіл үйренудегі психологиялық кедергілерін жоюға мүмкіндік береді. Бала тілді қате айттым деп жасқанбайды, ең бастысы ойын жеткізуге талпынады. Бұл жүйе батыста, еуропаның тіл үйрену мектептерінде, өзіміздің қазақ-түрік лицейлерінің білім беру жүйесінде айқын көрініс тапқан. Келесі, айтатын маңызды мәселе - оқушылардың тіл үйренудегі еркіндігі мен тіл үйрену қажеттілігін саналы түрде сезінуі. Яғни, бала жаттанды жауап беруге әуестенбей, мәтінді саналы түрде түсініп, жеткізуі үшін барлық жағдайларды жасау керек. Нәтижесінде мұғалім мен оқушы

тиімді тәсілдерді бірлесе отырып таңдайтын болады. Үшінші аспект - сөйлесудің хабарламалық, ақпараттық, белсенділік сияқты түрлерін кеңінен қолдану. Бұл әсіресе, жаңа ақпаратпен жұмыс істеген кезде оны игеру тиімділігін арттырады. Тіл үйренудегі айтылым дағдыларын жақсартуға қойылатын соңғы талап - тілдің жүйелілік, ұйымдастырушылық, арнайы әдістемелік бағыт, байланыстылықта болуы. Айтылым тілдің қатысымдық қатынасын арттыратын дағды болып саналады. Айтылымның тілдесімдік сипатын қарастыратын болсақ, ол адамдардың бір-бірімен түсінісуіне, ортақ мәмлеге келуіне ықпал ете отырып, оларды рухани қарым-қатынасқа жетелейді. Бұл тұрғыдан алып қарағанда ғалым Ф. Оразбаева тілдесімнің әсері әр түрлі болуы мүмкін екендігін қарастырады:

- жағымды немесе жағымсыз әсер;
- ашық не жасырын әсер;
- тікелей не аралық әсер;
- негізгі не қосалқы әсер.

Бұл жерде әсіресе, тыңдалым мен айтылым дағдыларын жақсартатын тәсіл ретінде жаңа бағдарлама аясында қолданылып жүрген «Эмоция кестесін», «Қарым-қатынас аймағын» айтуға болады.

Адамдардың тілдесім кезіндегі қойған мақсатына қарай тілдесімнің ресми, бейресми, қалыптасқан, кәсіби, әлеуметтік, дербестік тілдеріне ғалым егжей-тегжейлі тоқталады. Ресми тілдесім, оқушылардың күнделікті өмірде қолданатын ресми қарым-қатынас дағдыларына жаттықтырса, бейресми, қалыптасқан және әлеуметтік тілдесім оқушылардың функционалдық сауаттылықтарын арттырады, кәсіби тілдесім мен дербестік тілдесім оқушыны жеке тұлға ретінде қалыптастырып дамытады. Жалпы тілдесімнің біз кең тараған үш түрін білеміз. Олар – ақпараттық, ықпалдастық, қабылдамалық.

Ақпараттық – сөйлесім әрекеті кезінде оқушылардың бір-біріне ақпарат бере отырып, пікірлесуі, идеялар алмасуы, хабарларымен бөлісуі. Бұл жерде соңғы уақыттарда оқушылардың тілдік дағдыларын анағұрлым жақсартатын «Ара» әдісі, «Графикалық органайзерлерді» айтуға болады. Бұл оқушылардың жаңа ақпараттарды оңай қабылдап, оны қайтадан өңдеп, өзінше жарыққа шығара білуіне ықпал етеді.

Ықпалдастық – оқушылардың бір-біріне ықпал етуі, көзқарасын өзгертуі, ортақ шешімге келуі. Мұнда да «Графикалық органайзерлерді» тиімді тәсіл ретінде айтуға болады.

Қабылдамалық – сөйлеу кезінде оқушылардың бірінің пікірін бірі қолдануы. Яғни, кез келген пікірді өз сөзімен айтып жеткізе білуі маңызды болып табылады. Бұл жерде «Идеялар сандығы», «Пікірлер

сызығы», «Ар-ождан аллеясы» тәсілдерін тиімді қолдануға болады. Жаңарған білім беру бағдарламасында анық әлі мүдірмей сөйлеуге көмектесе алатын келесі тәсілдерді тұжырымдайды:

• Мұғалім балаларды тапсырманы орындауға дайындайды: тақырыптарды хабарлау, оқушылардың тәжірибесін/реакциясын анықтау.

•Мұғалім айқын нұсқау береді, тапсырманы түсіндіреді.

• Мұғалім оқушыларды бақылау арқылы балалардың ана тілін емес, үйреніп жатқан тілді пайдаланатындығына көз жеткізеді.

• Мұғалім оқушылардың қызығушылығын арттырып, оқуға уәждеу үшін олардың жастарына сәйкес келетін тақырыптарды таңдайды.

• Оқушылар ұялшақ оқушыларға қатысуға мүмкіндік беру үшін топпен және жұппен жұмыс істейді.

• Тапсырма жеңіл еске түсіруге болатын қарапайым тілге негізделген.

• Мұғалім оқушыларға олардың пайдаланғанын қалайтын тілді көрсетіп, өзі үлгі болады (айтылым алды кезеңінде).

• Мұғалім айтылым дағдысын оқылым, жазылым және тыңдалым тәрізді басқа дағдыларға қатысты тапсырмалармен біріктіреді.

• Мұғалім байыппен түзетеді.

• Мұғалім шұғыл (жекелеген жағдайларда бұл қажет, алайда оқушылардың сөйлеуге деген ынтасына кері ықпалы болмау керек) және кешіктірілген кері байланыс (жалпы қателіктерге назар аудара отырып жұптық және топтық жұмыстан кейін) ұсынады.

Е. Н. Соловова оқушылардың айтылым дағдыларының қалыптасу деңгейін анықтайтын бірқатар көрсеткіштерді белгілеп көрсетеді:

• Оқушы сабақтың басым бөлігінде сөйлейді. Мұғалім - тек бағыттаушы және сөйлеу әрекетінің түрлі формаларымен үлгілеуші.

• Оқушылардың барлығы бір-бірімен тең дәрежеде қарым-қатынас жасайды.

• Оқушылар сөйлеуге ынталы болады. Сабақтағы оқушылардың уәждері өте жоғары себебі түрлі уәжді арттыратын формалар белсенді қолданылады.

• Оқушылардың тілді игеру деңгейі сол сыныптың шынайы мүмкіндіктеріне сәйкес.

Оқушылардың тілдік дағдыларын жақсартуда айтылым маңызды орын алады. Ол тыңдаған, оқыған, жазылған ақпаратты өз ойымен жеткізе білуі болып табылады. Айтылым дағдылары

оқушылардың сөздік қорын пайдалануға, тыңдаған немесе оқыған мәтінін зерделеуге, сол ақпарат бойынша өз көзқарасын, пікірін білдіруге мүмкіндік береді. Сондықтан да бүгінгі күні екінші тілді үйретуде оқушылардың атйлым дағдыларын жақсарту өзекті де маңызды мәселе болып қала бермек.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 ҚР «Білім туралы» Заңы. Астана, Ақорда, 27 шілде 2007 ж. №319-3 РК// Білім беру мекемесі басшысының анықтамалығы 2007, №9 (http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_).

2 ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы Астана, 2010 (http://nkaoko.kz/documents/law_of_education/).

3 Қазақстан Республикасында орта білім мазмұнын жаңарту шеңберінде орыс тілді мектептердегі «Қазақ тілі» пәні бойынша педагогика кадрларының біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. Мұғалімге арналған нұсқаулық. Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016

4 Қазақстан Республикасында орта білім мазмұнын жаңарту шеңберінде орыс тілді мектептердегі «Қазақ тілі» пәні бойынша педагогика кадрларының біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы. Мұғалімге арналған нұсқаулық. Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016

5 Оразбаева Ф. Тілдік қатынас Сөздік-Словарь 2005

6 Говорение как вид речевой деятельности http://doshkolnuk.com/ govorenie-kak-vid

РОЛЬ СМИ В ФОРМИРОВАНИИ ИМИДЖЕВЫХ ХАРАКТЕРИСТИК РЕГИОНА

ИГЛИКОВ С. Т.
аспирант, Омская гуманитарная академия, г. Омск

На каждом этапе развития цивилизации, конкретного государства, народа намечаются отправные точки, вехи, которые определяют вектор перспективы движения. Такими отправными вехами для РК стали Программа «Рухани жаңғыру» и программная статья Н. А. Назарбаева «Взгляд в будущее. Модернизация общественного сознания», которые предопределили направление

развития Казахстана, и, что самое главное, предназначение и роль нации, народа в построении будущего [1].

Казахстан по географическим меркам огромная страна, ее территориальная протяженность, пространство, безусловно, влияют на специфику каждого региона: восток, запад, юг, север. Для любого казахстанца это понятные содержательные образы: особенности климата, специфическое население, экономическое состояние, история и краеведение, социальное благополучие. Все регионы не похожи друг на друга. И в этом их особая привлекательность. В таком многообразии появляется насущная необходимость обратиться не просто к имиджу региона, а именно к необходимости формирования планового и целенаправленного, положительного восприятия населением своего региона, своего места проживания.

Для выработки имиджевой политики СМИ, в первую очередь, необходимо обратиться к характеристике региона, базовыми для которого являются: политическая, инвестиционно-экономическая, историко-культурная, социальная.

Политическая характеристика региона проявляется в системе отношений, возникающих в процессе реализации государственной власти, а именно отношение между слоями общества, нациями, другими социальными группами населения, в том числе и по конфессиональному признаку. Политическая характеристика напрямую связана с политическими действиями, отражающими «отношение субъекта к социальным институтам и направлена на структуры государственной власти, чтобы инициировать изменения ими стратегии и тактики, перераспределение полномочий, статусов и ресурсов с учетом интересов различных групп общества и с целью удовлетворения их запросов и потребностей. Политическое действие непосредственно связано со степенью политизации каждого конкретного субъекта» [2, с. 7].

Сформированный политический имидж региона может расходиться с реальным положением дел в субъекте. Но именно благодаря этому образу, созданному, в том числе, на основе стереотипов и предрассудков, формируется отношение ко всему региону. Положительный имидж региона важен не только для местных властных структур с целью получения высоких рейтингов и одобрения своих действий со стороны региональной общественности. Он необходим и для «внешней среды», притока инвестиций, туристов, а также для уверенности центра в социально-политической стабильности региона. Политический

имидж обусловлен рядом значимых факторов: открытостью политической системы, уровнем компетенции политических лидеров и эффективностью структур, уровнем коррупции (связью региональных политических элит с бизнесом), наличием (уровнем развития) гражданского общества региона, возможностью обновления элиты и доступа к власти и т. д.

Инвестиционно-экономическая характеристика региона отражает экономическую роль в стране и базируется на имеющемся промышленном ресурсе. К этой же категории специалисты относят и рассматриваемый нами имидж региона.

Если для первой характеристики достаточно стараться не допускать умышленного или случайного снижения имиджа, в остальном полагаясь на удачное стихийное развитие образа; то для второй характеристики необходимо продумывать каждый шаг имиджевой кампании.

Специалисты приводят следующие параметры, определяющие экономический имидж региона: качество жизни, кадровые ресурсы, инфраструктура, высокие технологии, капитал, контролирующие органы, инфраструктура бизнеса, власть.

Серьезная конкурентная борьба за иностранные инвестиции, за государственные дотации, за приток туристов, за привлечение квалифицированной рабочей силы является своеобразным стимулом для регионов. Территория должна не просто обладать неким экономическим имиджем, она должна пользоваться хорошей репутацией и быть узнаваемой.

Историко-культурная характеристика региона предназначена для сохранения и трансляции исторической и культурной памяти народа, людей, населяющих конкретную территориальную единицу. История не как возвеличивание самого себя, а как осознание и принятие своей истории во всей ее многогранности и многомерности, со всеми ее драматическими моментами, смертоносными войнами и конфликтами, социально опасными экспериментами и политическими катаклизмами, с великими победами, с величием и благородством людей, создававшим эту историю. Напрямую с историей связана краеведческая работа, насколько краеведение связано с современной жизнью, как отражена в ней топонимика, этнография, насколько брендово представлены географические сокровищницы региона (например, Баян-Аул), насколько они задействованы в туристическом бизнесе, как отражается культура этносов в реальной и повседневной жизни. Социальную окраску имеют, и в то же время являются

факторами культуры – образование, спорт, искусство. Состояние образования характеризуется наличием уровней образования, его доступности широким слоям населения поддержкой акиматов (например, детей – сирот, гранты акимов для выпускников сельских школ.); строительство новых школ и общежитий для обучающихся. Спортивная сфера – это состояние и перспективы развития массового спорта, строительство доступных молодежи спортивных сооружений, уровень достижений спортсменов и проводимых соревнований.

Характеризует регион наличие музеев, выставочных залов, проводимых мероприятий: концертов, встреч с интересными людьми искусства, организация досуга молодежи, в том числе и привлекательность выпускных вечеров, календарных, государственных и традиционных праздников.

Социальная характеристика в большей степени является оценочно окрашенной, и, пожалуй, в современных условиях наиболее уязвимой, так как имеет большую вероятность субъективности. «Связи между элементами социальных систем основаны на обмене сообщениями, где носителями информации могут выступать язык, влияние, деньги. Обмен сведениями осуществляется по формальным и неформальным каналам. В результате совместной деятельности индивидов создается основа социальной системы как целостного образования, ее элементами являются люди, а также их устойчивые связи, взаимодействия, отношения.

Причину социальных действий, событий, явлений, связанную с побуждениями – мотивами, идеями – участвующих в этих действиях граждан, социальных групп, сообществ определяет социальный интерес. Через социальный интерес индивид (социальная группа, сообщество) осмысливает, осознает свое положение, собственные потребности, возможности их удовлетворения. Социальный интерес не только отражает положение субъекта в обществе, но и находится в зависимости от материальных условий его жизни» [3, с. 7–8].

Это отражается в таких сферах, как здравоохранение, образование, ЖКХ, состояние инфраструктуры, включая жилищное и дорожное строительство, средства связи, общей комфортностью проживания.

Для того, чтобы составить целостное представление о процессе формирования имиджа региона посредством масс-медиа необходим комплексный подход с рассмотрением всех преимуществ и учетом возможных коммуникационных вызовов, который порождает сетевое многоголосое общество.

На сегодняшний день можно определить функции имиджа, которые являются неотъемлемой частью города: маркетинговая функция, экономическая функция, социальная функция, эстетическая функция. Заметим, что каждая из функций обслуживает конкретную характеристику региона.

Основа позитивного имиджа созданного СМИ в его уникальном свойстве оказывать влияние на процесс создания материальных благ предприятиями определенной территории, на развитие производственно-экономического потенциала посредством формирования интереса к данной территории у бизнеса, органов власти, социально активных людей путем распространения информации о преимуществах данного региона, выгодах и безопасности для ведения бизнеса, комфортности проживания с целью привлечения инвестиций и повышения деловой активности. Сущность имиджа проявляется в позиционировании региона как среды, благоприятной для ведения бизнеса и вложения капитала. Экономическая сущность имиджа проявляется в создании взаимовыгодных отношений бизнеса и власти, когда бизнесу выгодно вкладывать капитал и быть социально ответственным, а власти – выгодно создавать условия для успешного развития бизнеса, включая в хозяйственный оборот имеющийся в регионе потенциал и привлекая недостающие ресурсы, в том числе капитал, необходимый для успешного социально-экономического развития региона. И на основе первых двух характеристик, политической и экономической, можно говорить и о позитивном в характеристике культурно-исторической и социальной.

ЛИТЕРАТУРА

1 Статья Н. А. Назарбаева «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» [Электронный ресурс]. – URL: https://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya [дата обращения 05.03.2020]

2 Евдокимов В. А. Тенденции функционирования средств массовой информации в социально-политическом пространстве : монография. – Омск : Омский гуманитарный ин-т, 2007. – 162 с.

3 Евдокимов В. А. Политическая коммуникация и масс-медиа в контексте глобализации : монография. – Омск : Изд-во ОмГА, 2012. – 199 с.

ИНТЕРНЕТ-ЖУРНАЛИСТИКА ЖӘНЕ ЖАҢА МЕДИА

ОМАР Д.
магистрант, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.

Журналистика – хабардың қан майданы (Әзілхан Нұршайықов). Қоғамның өмір сүруін қамтамасыз етудегі, жалпы әлемге және санамызға терең әсер беретін БАҚ-тың қазіргі таңдағы рөлі зор. Журналистиканы «төртінші билік» немесе «төртінші мамандық» деп жатамыз. Неге? 1840 ж. француз жазушысы О. де Бальзак баспасөзді «төртінші билік» деп атады. Журналистиканың бастауы тым әріде, алғаш рет б.з.б V ғасырда ежелгі Грецияда шешендер жұрт алдына шығып сөйлей бастады. Содан кейін араторлық қасиетпен жазуға көшті. XX ғасырдың басында журналстиканы қазаққа Алаш қайраткерлері әкелді. Міржақып Дулатов: «Қай жұрттың баспасөзі күшті болса, сол жұрттың өзі де күшті, өзі де өнерлі екендігі көрінеді, яки қай жұрт өнерлі болса, сөзсіз оның баспасөзі күшті болатыны айдай анық» деп журналистиканың маңызын атап айтқан еді. «Газет – халықтың көзі, құлағы һәм тілі» деп Ахмет Байтұрсынұлы айтқандай, әлемдегі, айналадағы, оқиғаларды хабарлап отыратын, қоғам мен үкіметті байланыстыратын сала – журналистика [4]. Билік институтында БАҚ-тың тура мағынасындағы орны болмағанымен, оның саяси процестегі орнын асыра бағалау мүмкін емес. Қазіргі кезде электронды ақпарат құралдарының пайда болуымен бұл әлеуметтік институт бүгінгі қоғамның, саяси биліктік қатынастардың барлық қырларын түбірімен түрлендіріп жіберді.Ғаламтор адамзаттың басты жетістіктерінің бірі. Біздің психикалық және физикалық шындықтан тыс жаңа кеңістік пайда болды. Ғаламтордың өзі бұқаралық ақпарат құралдары(БАҚ)болып табылады. Қазақ интернет-журналистикасы тәуелсіздіктің алғашқы жылдары, нақтырақ айтқанда, 1995 жылы қалыптасты. Сөйтіп ондаған жылдың ішінде отандық интернет желісі -Қазnet-тің үлкен бір саласына, бір сегментіне айналды. Қазnet-тің жандануы нәтижесінде жаңа медиа арналары дамыды: көптеген БАҚ дәстүрлі түрден заманалы мәтіндер мен құрылымдарға ауысты, қазақтілді контенттер мен аудиовизуалды ақпарат көлемі артты, таралу ауқымы кеңейіп, қолжетімді бола түсті [5].

Ғаламтордағы журналистиканың даму жолдарына тоқталсақ, интернет-БАҚ қызметін толық талдау жасаудан бастау алады. Интерактивті, мультимедиялық, әлеуметтік желілердің күнделікті ақпарат ағымына әсері сияқты веб-кеңістіктегі журналистикаға ашық мүмкіндіктерді қарастыру. БАҚ-тың хабар таратудың цифрлық форматына көшуі жаңалықтарды алу мен таратудың жаңа шарттарын жасады, онда негізгі коммуникативтік көзі Web 2.0 интернет болып табылады, ол екі басты жаңа мультимедиалық атрибутивті белгілері: интерактивті және деректерді берудің цифрлық тәсілі арқылы. Мұндай формат мультимедиалық контент арқылы ақпаратты берудің жаңа нысандары мен тәсілдерін жасап, хабар тарату мүмкіндіктерін кеңейтті, оның эксперименталдық формаларына бейне, графика, интеракция кіреді. Жаңа медианың дамуы журналистердің жұмысын өзгертеді және Журналистер, журналистік ұйымдар мен олардың көптеген қоғамдық топтары, әсіресе: аудиториялар, ақпарат көздері арасындағы қарым-қатынасты қайта пайымдауға алып келеді. «Автор-адресат» Әлеуметтік және психологиялық рөлдердің шекаралары өшіріледі, мәртебелердің айырмашылықтары жоғалады. Бұрын журналист неғұрлым Құзыретті, беделді тұлға, ақпараттың алғашқы көзі ретінде қабылданған, бірақ бүгінгі күні коммуникативтік үдеріске қатысушылардың өзара байланысы желілік сипатқа ие болды. Тыңдаушының немесе оқырманның аудиториясы коммуникативтік үдерістің белсенді қатысушысына айналады. Веб-журналистің жетекші сапасы аудиториямен адал және ұзақ мерзімді қарым-қатынас жасау қабілеті, қауымдастыққа редакциялық бақылаудың белгілі бір дәрежесін беру болып табылады. Бұл міндет рюкзакты журналистер мен Wiki журналистер деп аталатын әмбебап веб-журналистердің әртүрлі жаңа медиа платформаларында жүзеге асырылады. Осы мәселеге басқа көзқарасты кәсіби журналист болып табылмайтын, ал жаңа медиа пайдаланушыларының аудиториясына жақынырақ болатын азаматтық және мобильді журналистерден көруге болады. Жаңа медианың шынайылығы интернет-журналистика авторларының жаңа түрлерін қалыптастырады, бұл осы саладағы өзгеріп жатқан басымдықтарға жауап ретінде мультимедиялық редакциялардың, блогтардың жұмыс істеуінің жаңа қағидаттарына әкеледі. Интернеттің сандық кеңістігінде коммуникацияның жаңа арналары, ақпаратты тарату және жеткізу тәсілдері дамуда, олар жиынтығында жаңа медиа деп аталады . Журналистердің жаңа медиаға көшуі мен бейімделуі барысында электрондық-цифрлық медиарелділік қалыптасуда. Жаңа медианың журналистикаға ықпал-әсерін екі тарапта қарастырған жөн. Ғаламтор арқылы қазақтілді ақпарат алаңдары: порталдар, сайттар, форумдар мен блогтар қазақ аудиториясына тікелей бағытталып жатыр. Қазақ тілді домендер мен хостингтердің саны күннен күнге артып келеді. Қазақтілді интернет-аудитория қалыптасып, бүгінде олардың саны молайды (100 адамға шаққанда 58 тұрғын ғаламторды пайдалана

алады. – kzcontent.kz). Жаңа медиа қоғамда журналистиканың жаңа формасын туғызды. Ол құбылыс азаматтық журналистика, интернет-журналистика деген атпен танымал. Жаңа медиа ақпараттың мәтінге тәуелділігін жойды. Себебі, мультимедиялық, графикалық ақпараттың таралуы мәтіндік жүйенің баламалы тенденциясына айналды. Түсінікті де қысқа гипермәтіндер, газет-журнал мәтіндерінің қатталуы, радиотелевизия және баспасөз мұрағаттың қолжетімділігі, іздеу жүйесінің ыңғайлылығы, интерфейстің тартымдылығы бұқаралық ақпарат құралдарын ыңғайлы ете түсті. Жаңа медиа қоғамдағы демократиялық үдерістердің дамуына оң үлес қосуда. Цензураның құрсауын белгілі бір межеге дейін жойды. Интернет БАҚ-тардағы аудиториямен байланыстың оңтайлы әдістерінің болуы ақпарат тұтынушыларының ой мен сөз еркіндігіне мүмкіндік берді [5]. Нағыз әлеуметтік шындықты зерттеудің қазіргі заманғы технологияларын,оның қажеттілігіне кепілдік беретін мәтәндер өндірісінің инновациялық технологияларын қолдану,оқытудың педагогикалық заңдылықтарымен ерекшеленеді деп бағымдаймыз. Журналистика саласында осы негізде педагогикалық заңдылықтарға сай оқыту қазіргі ғаламдану заманында ізгілік,өркениетті қоғамдық негіздер жасаумен қатар,жаңа Қазақстандық даму моделін әлемдік деңгейге жеткізуде ақпарат ағымын аңдаудың,саралаудың өзіндік қасиеттері барақпараттық өнімдер технологиясы дамиды.Қазіргі уақыт талабының басымдығы осы [2, 178 б.]. Аталған үдерістер үшін жалпы санат «жаңа медиа» ұғымы болып табылады, олардың форматы мен платформасы WEB 2.0 жаңа коммуникативтік феномені ретінде авторлардың жаңа әлеуметтік түрлерін дамытуға серпін берді . Осы мәселені қарастыра отырып, интернетте авторлардың жаңа түрлерінің желілік сипаттамалары ақпаратқа жаһандық қол жеткізу, жедел есептілік, интерактивтілік, гипермәтіндік және жалпы мультимедиалық контентке қатысты іргелі өзгерістерді бейнелейтіндігін атап өту қажет. Жаңа медианың Веб-ортасы – Ғаламдық медиареалдылық, авторлардың-желілік журналистер мен блогерлердің типтері, аудиторияның өзгермелі медиаұтынуына, оның басымдықтары мен үміттеріне аса мән беретін. Белгіленген реалиялар жаңа медиадағы авторлардың жаңа әлеуметтік типтері проблемасының жеткіліксіз зерттелгенін көрсетеді,осылайша, зерттеу тақырыбының күмәнсіз өзектілігін атап көрсетеді. Интернеттегі медиаконтентпен жұмыс істеудің жаңа әдістері журналистен жаңа сапалы кәсіби құзыреттілікті, жаңа білімді талап етеді, онсыз жаңа медиалық ресурстар мен құрал-саймандарды кәсіби және шығармашылық тұрғыдан түсіну мүмкін

емес. Авторлардың жаңа әлеуметтік типтерінің қалыптасуы мен дамуы электронды-цифрлық медиарельділіктің Динамикалық дамуы жағдайында бұрын отандық журналистика теориясы мен тәжірибесінде болған көпшілік-ақпараттық үдерістегі автордың орны мен рөлі туралы түсініктерді өзгертетіні анық, интернеттегі авторлықтың жаңа болмысын көрсетеді. «Бұқаралық ақпарат құралдары автономды орталықтандырылған қоғамдық институт ретінде қызметін тоқтатты. Бұл жерде жұмыстың негізгі принциптерінің бірі ретінде интерактив берік енгізілді» [2, 38 б.].

Жаңа медиа жағдайында заманауи журналистиканы зерттеуге А. Амзин, А. Галустян, В. Гатов, Д. Кульчицкая, Н. Лосева, М. Паркс, С. Паранько, О. Силантьева, Б. ван дер Хаак сияқты авторлардың еңбектері үлкен үлес қосты . Олардың зерттеулерінің арқасында медиатұтынудың жаңа түрлері, веб – журналистердің жаңа дағдылары мен құзыреттілігі, жаңа медиа жағдайында авторлар қызметінің ерекшелігі сияқты феномендер кеңінен қарастырылды.Бұрын қолданыста болған «көпшілікпен бір» жаппай қарым-қатынастың дәстүрлі желілік моделі Web 2.0 интернет арқылы «көпшілікпен» симметриялы екі жақты байланысқа айналды, онда автор мен оның аудиториясы бір-біріне ықпал ету мүмкіндіктеріне ие. Жаңа медианың интерактивті табиғаты бірқатар базалық тұжырымдамаларға негізделген қуатты коммуникативтік ресурс болып табылады. Жаңа медианың түрлі платформаларында интерактивті коммуникацияны қалыптастыратын негізгі тұжырымдамалар «компьютер», «интернет» және «пайдаланушы»болып табылады. Бірінші-виртуалды әлемге кіруге және ондағы интеракция процесіне қосылуға мүмкіндік беретін құрал, екінші-қалағандарға қол жеткізудің құралы, ал үшіншісі-виртуалды әлемнің құрушысы және тұтынушысы болып табылады. Осы триада жаңа медиадағы виртуалды интеракциялардың негізін құрайды» [2, 129 б.]. Жаңалықтар порталдары, онлайн БАҚ, Блогтар, вики-ресурстар және басқа да жаңа мультимедиялық платформалар пайдаланушыларға жаңалықтармен бөлісуге, өз пікірін білдіруге, жаңалықты түсініктемелермен, эксклюзивті фото және бейнематериалдармен толықтыруға, жарияланымды бағалауға мүмкіндік береді. Журналист автор және пайдаланушылар ретінде жаңа пайдаланушыларды жаңалықтар ресурсына тарту үшін, сондай-ақ алға жылжыту мақсатында коммуникативтік рөлдермен жиі өзгереді. Авторға «френдинг» және «лайкинг» форматында коммуникацияны кеңейту маңызды,өйткені олар жазылушылар мен трафикті ұлғайтудың тиімді әдістері болып табылады.

Бірақ қол жетімділіктің кері жағы да бар. Интернет-журналистикадағы коммуникацияның арандатушылық моделі пайда болады,оның негізгі белгісі пайдаланушының ақпараттық өнімге реакциясының теріс сипаты болып табылады. Провокативті модельдер интернетте «тролли» және «хейтерлер»бар авторлардың түрін тудырады. Жаңа медиа шын мәнінде оның аудиториясымен коммуникацияның тиімді модельдерін үнемі іздеуде жүрген көптеген авторлардың түрлі типтері бар. Интернет-журналистиканың шын мәнісінде авторлардың жаңа әлеуметтік типтерін қалыптастыру проблемасын зерттеу және сипаттау желілік коммуникацияның табиғаты мен философиясын байыпты зерттеуді талап етеді. Ендігі уақытта, интернет-ресурстарына басқа БАҚ секілді аса жауаптылықпен қарап, сапасыз дүниелермен былапыттай беруге болмайтыны анық. Журналистиканың таралу формасы ауысса да, оның халық алдындағы мақсат-міндеттері өзгерген жоқ. Яғни, интернет-журналистика еліміздің дамуына, қоғамдық өмірдің қай саласы туралы сөз қозғалса да, аса кірпияздықпен, сауаттылықпен, байыптылықпен болжам-байламдар жасауы тиіс. Жаңа медианың басты ұмтылыстары мен ұтылыстары осындай. Бір білеріміз, ғаламтор пайдасы мен зиянының ара салмағына қарамастан адамзаттың ажырамас құндылығына айналып үлгерді. Енді, оны санамыздан аластату мүмкін емес. Тек ғаламтордың, оның әсерінен туындаған БАҚ формасы – жаңа медианы өз ой-санамызға лайықтап қолдансақ болғаны. «Қай елдің баспасөз күшті болса, сол елдің өзі де күшті» деп Алаш қайраткері Міржақып Дулатов ХХ ғасырда айтса, ХХІ ғасырда бұл аталы сөздің де формасы өзгергендей. Яғни, қай елдің ақпарат кеңістігі, ғаламторы күшті болса, сол ел ғана өзінің «ақпараттық иммунитетін» қалыптастырып, ақпараттық экспанциядан қорғанбақ, басқаға мойындатпақ, танытпақ.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Ж.Бижан,Журналист шығармашылығындағы жаңа инновациялық технологиялар:Оқу құралы, - Астана:Фолиант,2013

2 Т. Н. Колокольцева, О. В. Лутовникова. М.: Флинта: Интернет-коммуникация как новая речевая формация / Наука, 2014. 328 с.

3 Калмыков А. А. Интернет-журналистика / А. А. Калмыков, Л. А. Коханова. М.: Юнити-Дана, 2005. 383 с.

4 Massaget.kz сайты Толығырақ: https://massaget.kz/layfstayl/madeniet/58389/ Тұрсынбек Раушанұлы: 2019, 26 тамыз

5 https://qamshy.kz/article/443-zhanha-media-anhyzy-men-aqiqaty © qamshy.kz

THE ROLE OF MODERN MASS MEDIA IN THE BRANDING OF EDUCATION CENTERS

RAMAZANULY Y.
graduate student, S. Toraighyrov PSU, Pavlodar
ZHUMABEKOVA G. A.
PhD, Associate Professor, S. Toraighyrov PSU, Pavlodar

In modern society, the relationship between market entities is radically changing. The role of consumers in the system of market relations is intensifying and, as a result, there is a constant need to present something new to customers.

In the current competitive environment, the quality and reliability of goods and services are no longer key factors in consumer preference. In a world where there is a huge amount of choice, the Internet and social networks dominate, people are looking for the most advantageous offer. This, in turn, changes the priorities of the marketing activities of firms, puts new emphasis in the development of branding.

The offer of high quality standards is perceived by consumers as a natural process and a necessary condition for the appearance of goods on the market and, accordingly, deprives manufacturers of competitive advantages based on the quality of services. This also affected organizations offering educational services. Those that keep up with the times have realized the need for quality branding. Branding in education creates the image of an educational institution that has its own individual style. Promotion of this style takes place on social networks, on billboards, in printed materials.

Thanks to online marketing, society has experienced deeper changes in the education sector. This made the learning process less complicated and globally accessible - all that is required is to choose an educational center that is suitable for all the stated criteria. Deep online search will lead to the choice of the best option.

Speaking about the target audience, it is worth noting that most students are people under the age of thirty. With this in mind, it is extremely important to understand that most of them are active users of social networks. Therefore, in order to increase the popularity of educational services, training centers should advertise their programs through social networks such as Instagram, Vkontakte, Facebook, Twitter, Linkedln. In addition, training centers are also expanding their public image and towering above others who are still sitting in the so-called «stone age» or who cannot use the world of technology and information communications.

Marketing educational services means that customers will learn all about the institution offering education services. Parents and guardians in most cases visit websites and blogs to learn more about the current offers and services of educational centers.

For example, for branding a language school, it is important to develop a proper website, as well as create accounts on social networks so that people can communicate with the center in a form convenient for them. Such educational innovations are real aspects to consider if the goal is to increase traffic to the services offered by a particular training center.

Currently, the Internet is the most suitable channel for exploring educational programs. Today, the economy is governed by qualified minds and the only way to achieve this is to get an appropriate education and acquire knowledge in the relevant field of study. Training centers can use the Internet for the following features:

- placement of training programs;
- information about the institution;
- the time required to complete a certain course;
- resources or infrastructure available for use by students;
- opportunities and plans that the training center intends to fulfill.

Today, there are a huge number of promotion opportunities that educational centers use. These include search engine optimization (SEO) as well as pay per click (PPC) and social media marketing (SMM). Over the past few years, the development of these promotion techniques has led to the fact that the Internet and social networks are filled with advertising posts for educational services. As a result, the market is filled with various companies trying to sell their educational services. However, only a few of them can be called brands.

Brands in education are absolute leaders with a good reputation, maintained for a long time and focused on sustainable development.

Thus, brand is one of the most important integrated factors contributing to increased competitiveness. Consequently, one of the most effective strategies to strengthen one's own position in the educational services market may be targeted brand building.

Branding in the educational services market is still at a stage when brand management systems are just being formed. One of the problems in the management system of such brands is the ambiguity of relations between branding processes and the organization as a whole. It should be assumed that the brand is a strategic resource; it requires coordination not only with a functional marketing strategy, but also with a general

strategy. The concept of «brand» should refer not only to the marketing system, but also to the strategic management system.

Brand management is a marketing tool for creating and promoting a brand image in the mind of a customer. As a rule, this process is divided into two stages: recognition and consumption. Brand management is a section of marketing engaged in creating an image and promoting a trademark.

The problem of domestic marketers and brand managers is that, in terms of their thinking, they are not capable of creativity (creative understanding of advertising and public relations). Branding should be developed on the basis of a wide range of information technologies, with the involvement of diverse specialists in the field of economics, sociology, psychology, semiotics, design, etc. Work on branding involves the use of all types of marketing communications using proprietary techniques for each type. Note that any brand cannot be created only in the framework of public relations or advertising.

Only if there is a marketing concept that defines public and private programs, is it possible to successfully develop branding, which, in addition to its main function - brand promotion - is to ensure a long-term and friendly relationship with the public and the formation of an organizational culture. The spontaneous formation of a consumer experience may not be in the company's favor.

The image is possessed not only by the organization, but also by the brand. Brand image is a unique set of associations that are currently in the minds of consumers. The brand image is organically integrated into the overall image of the organization.

New approaches to the creation, development and management of brands are built on the basis of combining the goals of forming an organizational culture and brand management. To achieve optimal levels of customer satisfaction and customer loyalty, it is necessary to apply new technologies, as well as remember the modern cultural and social needs of team members, partners and consumers.

The formation of a brand of an educational institution consists of 5 stages [1, p. 93]:

Table 1 – Brand stages

1	Trademark management	Brand Creation
		Trademark Registration
		Use of a trademark by an enterprise

2	Competitive environment analysis	Market research
		Analysis of enterprise potential
		Valuation of financial investments
3	Brand planning	Choosing a brand strategy
		Brand Portfolio Formation
4	Marketing events	Rules
		Principles
		Planning
		Organization
5	Brand equity valuation	Technological assets
		Reputational assets
		Human assets
		Financial assets

Probably the biggest brand in education sphere nowadays is Global Student Center. Opened in 2011 as an educational and consulting center, as well as an advanced English language school, it has seven branches in the cities of Nur-Sultan, Almaty, Aktau, Karaganda and Pavlodar. Over the 8 years of the educational center's existence as a two-profile company, the center has successfully sent more than 2000 students to academic programs - undergraduate, graduate, MBA, as well as more than 500 students to study English in the UK, USA, Spain, Malta, Switzerland and other countries. To date, more than 10,000 students have completed English courses with Global Student Center [3].

In order to become the best in their field, they have to reinvent the wheel and do something no one has ever done before. One of the most popular GSC attributes is their so-called «dollar system». Language school students earn specially designed GSC-dollars for doing homework, active classroom participation, successfully passed quizzes and tests. Following this, they can spend these dollars on GSC Fairs twice a year, buying real things they might need for school and daily life in general, such as backpacks, caps, T-shirts, copybooks, pens, etc. The company spends hundreds of thousands of tenges per year for this to happen, but it clearly pays off. The following interview provides answer to the main questions:

Diana Kvashuk, General Manager of Global Student Center Karaganda:

- What is the main thing in your business?

- The secret of any business is that it should be right from the start, bringing people happiness and positivity. One must relate to everything with trepidation, love, soul, and then things will go uphill. The main thing for us is that we are engaged in a good deed, contribute to the future of Kazakhstan, help young people make the right choice, give each of our students the opportunity to receive high-quality, accredited, interesting, affordable and especially popular education in our country. If we talk about learning English, the task that guides our school is to arouse students' interest. Our center has a certain methodology that eliminates laziness and causes a desire to learn.

- How is GSC fundamentally different from other centers?

- For a child of any age, studying abroad is always a certain stress: a new cultural environment with its own rules and requirements, a completely new circle of friends. Therefore, it is very important to take into account all the nuances when choosing both the country where the child will receive education and the institution itself. We try to find an individual approach to each client. This is expressed by the selection of an individual program, the accuracy and speed of our work. Our employees are a team of true fans of their field. GSC employs highly qualified teachers who took advanced training courses in the UK and passed the IELTS exam with minimum results of 7.5 out of 9. At all stages of program design and throughout the training process, we provide full information and administrative support: accommodation and flight arrangements, obtaining visas, airport pick-ups and performance reports.

Not forgetting human factor, it is worth mentioning that having the right teachers is essential. According to Alina Wheeler, «explaining the meaning of the brand and its ideas to employees of the company is one of the best investments that an organization can make» [2, p. 11]. Based on this, it can be said that the strategic success of the university and the effectiveness of brand formation processes directly depend on whether employees accept the university's organizational culture, its values, symbols, history, etc. Acceptance of values depends largely on a clear vision of the essence of the brand. To do this, it is necessary to constantly coordinate the organizational culture of the university, the behavior of employees and the very activities for the provision of educational services.

Thus, an integral element of the marketing system in the educational services market is brand management, which guides the educational institution towards the realization of its goals, including the formation of an organizational culture.

REFERENCES

1 Bagiev G.L., Tarasevich V.M., Ann H. Marketing: Textbook for high schools. / Under the total. ed. G.L. Bagiyev. - St. Petersburg: Peter, 2008 .- 736 p.

2 Wheeler A. Brand Identity. Guidelines for creating, promoting and supporting strong brands. Per. from English - M .: Alpina Business Books, 2004 .- 235 p.

3 About us // Education center «Global Student Center – GSC» [Electronic source]. – URL: https://gscstudy.kz/page/about [date 09.03.2020]

1.5 Мемлекеттік тіл және оны оқыту әдістемесі
(Латын әліпбиіне көшу мәселелері)
1.5 Государственный язык и методика его преподавания
(Проблемы перехода на латинский алфавит)

РӨЛДІК ОЙЫНДЫ ҚАЗАҚ ТІЛІ САБАҒЫНДА ҚОЛДАНУ БАРЫСЫ

СЕЙПОЛДАЕВА С. Д.
мұғалім, № 14 ЖББОМ, Павлодар қ.

Рөлдік ойын тіл үйренушінің сол тіл арқылы қатынас жасауына деген қызығушылықтарын арттырады, пікір алысушымен пікір бөлісу үшін қажетті сөздерді неғұрлым көп меңгерсем, дұрыс жауап берсем деген көкейкесті ойды туғызады. Оқушылар көрнекті түрде тілді қарым-қатынастарда қолдануға болатынына көзі жетеді. Ойын балалардың бір-бірімен және оқытушымен қатынасқа түсуін белсендіреді, пікір алысушы серіктесімен тең түрде ауыз екі сөйлесуіне жағдай жасайды, оқушы мен оқытушы арасындағы ортадағы дәстүрлі тосқауылды бұзады. Ойын өзіне сенімсіз және жасық оқушылардың сөйлеуіне сенімсіздік тосқауылын бұзуға белсенді қадам жасатады. Әдеттегі пікір таласта көшбасшы оқушылар, бастау алатыны белгілі, ал жасықтар үндемей қалғанды жөн көреді. Рөлдік ойында әрқайсысысы өзіндік рөл алады және серіктесімен ауыз екі тілде белсенді түрде сөйлеседі.

Ойында оқушылар белгілі бір пікірді бастауға, оны қолдауға, пікір алысушы адамның сөзін бөліп, қажет уақытында оның сөзімен келісуге немесе қарсы пікір айтуға, сұрақ қоюға және т.б.

қарым-қатынас элементтерін игереді. Рөлдік ойындарда міндетті түрде тіл үйренушілердің өзара әлеуметтік рөлдік қатынастарын қалыптастырады. Құрылымды жақсы қолданатын оқушы ғана емес, серіктестігінің пікіріндегі жағдайды (өзінше түсіндіре білетін) жақсы танып-білетін, жария болған ақпаратты ескере отырып, және соған лайықты қарым-қатынас үшін өте тиімді лингвистикалық қорды таңдай білетіндері жақсы пікір алысушы болып табылады.

Рөлдік ойындағы барлық сабақ уақыты тәжірибе бойынша ауызша қатынасқа бұрып жібереді, сонымен қатар тек қана сөйлесуші ғана емес, оның үстіне тыңдаушы да белсендік танытады, ол серіктестігінің пікірін есте сақтауға және түсінуге тиісті, оған жағдаймен салғастыруға, анықтауға тиісті, жағдайдың қаншалықты шынайы екендігіне және қатынас шартына қатысты екендігін анықтауға және айтып отырған сөзге дұрыс әсер ету тиісті. Ойын оқушылардың танымдық қызығушылықтарын қалыптастыруға әсерін тигізеді, әрі шет тілін зердесіне жеткізе меңгеруге септігін тигізеді. Олар өз бетінше игеруге, бастау жасауға; ұжымдықты сезінуге тәрбиелейтін сапаларын дамытуға қадам жасайды. Оқушылар жұмыспен әуестенеді, бір-біріне көмектеседі, өз жолдастарын көңіл қойып тыңдайды, оқытушы тек қана оқыту барысын басқарады. Ойын үрдісінде оқытушы өзіне белгілі бір рөлді алады, тек оның басшылығымен орындалатын жұмыс ойын дәстүрлі формаға айналып кетпеуін қадағалап отырады. Тек қана әлеуметтік құзырет топпен ауыз екі сөйлесуге күштеп бағыт бермеуі тиісті. Әдетте, оқушылар берілген жұмысты игере алмай отырғанда, оқытушы өзіне тек қана басты рөлді сабақ басында ғана алады. Әрі қарай, қажет кезінде тыс қалады. Ойын үрдісі кезінде әлсіз оқушыларға жақсы оқитын оқушылар көмек береді. Оқытушы қатынас үрдісін басқарады: бір оқушыдан бір оқушының қасына жақындап, қажетінше көмек береді, жұмысқа қажетті түзетулер енгізеді.

Ойын барысында тәрбиеші баланың қатесін бірден түзетпейді, тек білдіртпей өзіне ғана түртіп алады да, келесі сабақта осы тақырыпты терең, кең ауқымда өтуге белгі жасайды. Рөлдік ойынды оқу барысының басында, әрі алдағы сабақтарда да қолдануға болады. Психологтардың тәжірибесі бойынша төртінші сыныптан бастап, оныншы сынып арасында басқа ұлт тілдерін оқыту кезінде, оқушылардың дамуы жас ерекшелік аралығында өтеді. Берілген кезеңдегі жеке тұлғаның психикалық ерекшеліктеріндегі басты өзгеріс оның қызмет барысындағы дамуына сол кезеңнің жеке ерекшеліктеріне қарай негізделеді. Мектеп жасындағы кіші жастағы оқушыларға, қазақ тілін

оқытуды жаңа бастаған сыныптарға, одан өте төмендегілер, мектеп жасына дейінгі кезеңдерге, сонымен қатар осы қызметтің бастаушы ерте формасына қатысты болады. Бір бастаушы қызметтен екіншісіне ауысу пәндегі өткен және жаңа тәсілдердің өзара әрекеттестік формасында өтеді. Ерте қалыптастырылған жеке тұлғалық ерекшелік жаңа жеке тұлғалық ерекшеліктерін белсенді қалыптастыруда және пайда болған кезде қалыптасады, ал толық даму кезеңі жекелік сапа туатын кезеңнің болжамы кезінде жаңа қызметке ауысу және келесі кезеңге ауысу кезеңіне сәйкес және келесі жас ерекшелік кезеңі бойынша ауысу кезеңдерінде сақталады. Ойын жетекші қызметті айқындайтын формаларының бірі ерте бастаушылардың пәндерінен кері қайталаған жас ерекшеліктеріне сәйкес келуі ықтимал, ол жас ерекшелік кезеңіне сәйкес алдын алады және жаңа пәндік тақырыпты өтуге дайындыққа әрекет жасайды. Бұл және басқа да кейбір теориялық ережелер әзірше қажетінше шет тілдер сабақтарындағы оқу рөлдік ойындарын ережені ұйымдастыру бойынша әлі жеткілікті қолдана қойған жоқ. Жағдаят кезінде серіктестіктің әлеуметтік өзара қатынасы жайлы ақпарат берілу тиісті, мысалы ресми/бейресми. Рөлдер тізімінде бір қатар рөлдер тізімі берілген.

Рөлдердің сипаттары рөлдік парақшаларда берілген, онда рөлдік ақпараттар бөлім бойынша беріледі: адам жайлы деректер берілген (қайырымды, адал, жалқау және т.б.), оның өмірі және сөйлеу тәжірибесі, әдеттері жайлы, қызығушылық танытатын дағдылары және т.б. Бірақ ақпарат жан-жақты жазылуы тиісті емес, онда мұндай жағдайда ойынға қатысушы шығармашылық қасиетін таныта алмайды. Түсініктеме қысқа болуы тиісті, оқушы кейіпкердің бейнесін болжауға тиісті, рөлдегі міндетін орындауға тиісті. Оқушыға рөлге енуге уақыт берілу тиісті. Рөлдік ойынға қатысатын әр қатысушы қатынас жағдайына байланысты негізделген рөлді ауыз екі тілде жүргізеді, бірақ оның әрқайсысында нақты еркін әрекет қалады. Рөлді оқытушы бөледі, оны оқушылардың өздері де таңдауға болады. Бұл топтың ерекшеліктеріне және оқушылардың жеке мінездемелеріне, сонымен қатар шет тілдерін иегрулеріне байланысты. Жүргізілетін ойынды талдай отырып, оған қатысушы оқушыларды бағалай отырып, оқытушы бірінші рөлдік ойындағы бағалауда өнегелерін байқайды.

Оқушылардың кері бағалануы олардың белсенділігін төмендетуге әкеледі. Сол әрекетке қарай, ойынның нәтижесін талдауды лайықты сәтті кезеңде талдап және кемшіліктерге ақырындап жеткізіп айту қажет. Егер мұндай мүмкіндік болса, ойын барысын таспаға жазып алып, соңынан барлық оқушылармен бірігіп тыңдап немесе жеке

үзінділерін бірігіп көріп, тыңдауға болады. Ойынды талдау кезінде қажетті ақпараттарды үн таспаға жазып, немесе тақтаға жазуға болады. Ойынның дыбыстық материалдары оқытушыға ойын кезіндегі кемшіліктер, қандай тілдік формалар жағдаяттар кезінде тиімсіз қолданды, оынға дайындық кезінде тыс қалған сәттерді байқауға жол береді. Осылардың барлығы оқытушыға келесі рөлдік ойында кемшіліктерді жібермеуге әсерін тигізеді.

Оқытудың ойындық қатысымды ұйымдастыруда ойындық тапсырманы орындауға жағдай құру маңызды болып табылады, онда тек қана ілікпе сөздердің қосылуы ғана емес, серіктестіктердің өз ара әрекеттері маңызды, онда қатысушылардың тек қана өз ара әрекеттері маңызды. Бұл міндеттің шешімі атқарылып отырған қызметтің бірігуінен туған заңдылықтарды білумен байланысты, олардың шектеуін ескере отырып, серіктестердің өзара ауыз екі сөйлесу ерекшеліктерін айқындау, басқа тілдік сөйлеуде қалыптасқан сөйлесім қатынасындағы мәннің формасында, осындай шектеулерді меңгеруге арналған және оқушылардың пікірлерін өз бетінше көтеру болып табылады. Рөлдік ойын қазақ тілдерінің сабағында жетекші қызметтің теориялық ережелерін негізге ала отырып және оқушылардың дамуындағы жас ерекшеліктерінің мәнінің ережелерін және қатысымдық мәселені зерттеу және ауыз екі сөйлеу қызметін тиімді қолдануға болжам жасайды.

Рөлдік ойындарды қазақ тілі сабақтарында жетекші қызметтің негізгі теориялық ережелерін есепке ала отырып және оқушылардың дамуының жас ерекшелік кезеңдерін ұстай отырып, қатысым мен сөйлеу іс-әрекетін зерттеу мәселелерін есепке ала отырып тиімді қолдануға болады деген болжам бар. Бесінші сыныпқа жүргізілетін сабақтардың бірін қарастырып көрелік, оларға «Сенің кіші інің (әпке, көрші үйдегі кішкентай бала)-мектеп жасына дейінгі бала-ол мектепке қаша барамын деп асығып, тосып жүр. Оған әсіресе сенің портфелің қатты ұнайды, онда оны қызықтыраны заттар көп. Оған сен өзіннің портфеліңді көрсетіп ішіндегі заттармен таныстыр». Сол ауыз екі сөйлеудің (диалог) үлгісін көрсету қажет. Рөлдік ойынның қатысушылары тек қана репликамен алмасу ғана емес, сонымен қатар шынайы заттар арқылы әрекет етуге және сыныпта еркін тұрып-жүрулеріне болады. Фото сурет топтамасы, кітаптар және журналдар, иллюстрациялар, тұрмыстық заттар, киімдер жинағы бар қуыршақ, киімдер, ойыншықтар сияқты заттарды сюжеттік рөлдік ойындарда қолдануға болады. Сөйлеу тақырыбына отбасы мүшелері жайлы, мамандық жайлы, айналаны қоршаған ортаның құбылыстары

мен обьектілері жайлы, киімдер жайлы, күн тәртібі және т.б. енгізуге болады. Орта сыныптардың жас ерекшелік кезеңдері, алдыңғы жас өспірімдік кезеңіне сипатталатыны белгілі, оқушыларда оқу-еңбектік қызметтегі жеке тұлға аралық қатынасқа деген қызығушылық артады. Осы шартта оқушылар өміріндегі түрлі жақтарын айрықшалайтын (оқу, еңбек, бос уақыты) тұрмыстық мазмұндағы, шынайы өмір тәжірибесіндегі айтылатын үзінділер жайлы мәндері өседі. Ойындық қатынастағы формалардан басқа, оқушылардың нақты жас ерекшеліктеріне және олардың нақты жас ерекшелік кезеңдік жетекші қызметтері сәйкес, қазақ тілі сабақтарындағы кіші, орта, жоғары жастардағы оқушылармен рөлдік ойынды күнделікті әрекеттегі рөлдік ойындар, сөйлесу этикеттерін нормаларын, мінез қылық мәдениетіне тәрбиесін қалыптастыруға арналған рөлдік ойындар ұйымдастырылады. Оқушылар бір-бірімен және үлкендермен, әңгімелесушілерге көңіл аудару, алғыс айту, кешірім сұрау сияқты және т.б. дұрыс айтуға үйретеді. Қатысушылардың ойындағы сөйлесімдік өзара әрекеті сипатындағы рөлдік ойындардың санының әсері тиеді. Мысалы, полилогта басқа ауыз екі сөйлесудегі сұрақ фразаларының санымен салыстырғанда әр қатысушыда тең дәрежеде болды. Оқытушыларға әр қатысушылардың ауыз екі сөйлесудегі табиғи қатысымды бұзбай, сұрақтар мен жауаптарының саны тең дәрежеге жетудің сәтсіздігі жақсы белгілі болғаны түсіндіріледі. Ауыз екі сөйлесудің табиғилығы егер ойынның бір қатысушысы өз рөліне сәйкес бір нәрсені хабарлайды, пайымдайды, әрекетті тудырады, ал басқасы сұрайды, бағалаушы көңіл аударады, өтінішті орындайды және т.б. Оқу мақсатында әр қатысушының қатынастық ілікпе сөзін түрлендіру маңызды. Ауыз екі сөйлесу қатынасында оқушыларға қойылған, айтылған әр фразаларда жауапты әсер бірге жүреді. Ал, полилогта ілеспе сөз жауапты әсер, ойынға қатысушылардың біріне айтылған ілеспе сөздер қатар жүру міндетті емес. Бұл сөйлесім қатынасындағы ұйымдастыру кезінде есепке алу керек. Ойындық қатынастар, егер оқушы сөйлесу өзара әрекетіндегі типтік тәсілдерді игергенде табиғилыққа жақындайды. Рөлдік ойындардың тиімділігі оқытудың әдістемелік тәсілі сияқты, егер оқытушы қатысушылардың сөйлесу қатынасын жалғасын дұрыс анықтай білсе тиімді болады. Кіші сыныптардағы оқушылардың жұмысқа оңтайлы қабілеттілігін жалғастыруға бес минут уақыт кетеді. Ойындағы сюжеттердің барлық түрлерінде сол бір ғана мән-ол адамның іс-әрекеті және қоғамдағы адамдардың қатынасы астарланады. Балалардың рөлдік ойындарының маңызды

психологиялық ерекшеліктері оның құр тәжірибелік емес сипаты, ойын үрдісінің өінің қатыстырылуын анықтайтыны болып табылады. Оған қатысу көпжақтылығымен және күшті сезімдермен, өз күшімен, өзіне сенімділігімен жалғастырылады. Көптеген ойындар нақты бір тақырыппен байланысты емес, сондықтан, әрине, ол тақырыптардың біраз пайызы, оқушыға таныс емес лексикалар кездеседі.

Оны ойынның шартын түсіндіру үдерісі кезінде енгізуді ұсынады. Лексиканы енгізу тәсілдері әр түрлі болуы мүмкін. Олардың бірі-көру көрнекілігі, ол өзіне тек қана суретті немесе заттық көрнекілікті ғана енгізіп қоймай, сонымен бірге қимыл әрекет, ым, ишарат және т.б. енеді. Сонымен, жеке жағдайда бір аударманы қолдануға болады. Кез келген жағдайда, таныс емес сөзді түсіндіруге кеткен уақытты, қайтарып алуға болады, немесе оқытушымен көп рет енгізіліп ойнатылған ойын осы кеткен уақытты бәрін ұтып алады, ал, жаңа лексикамен балалар ойын үрдісінде белсендік танытады. Ойналған және басқа жаңа ойынмен таныса отырып, оқытушы оның қозғалтқыш серпінін жақсы түсінуі тиісті. Егер театрланған әрекет қарастырып отырса, онда костюм детальдары мен реквизиттарын дайындау қажет-олар ойынды толықтырып және сенімдірек қылады. Егер бұл ойын жаттығулары болса, олардың барлығы оқытушының эмоциясына байланысты. Көптеген ойындар жарыс түрінде құрастырылған.

Сабақта ойын орнына және уақыттан тыс ойындар мына төмендегі факторларға байланысты.

- оқушыларды дайындау
- оқылатын материал
- нақты мақсаттар
- сабақ шарттары және т.б.

Егер ойын бірінші бекітуде дайындық жаттығу түрінде қолданылса, онда ол сабақтың 20-25 минутын алады. Әрі қарай, осы түрдегі ойын 3-5 минут ішінде жүргізіледі және өтілген материалды қайталауға қызмет етеді, сонымен қатар сабақты бәсеңдетеді. Грамматикалық ойындар қатары, мысалы, жаңа материалды енгізуде өте тиімді болады. Ойындарды қолдану жетістігі, алдымен сыныптағы оқытушы қалыптастыратын сөйлесу қатынасына қажетті атмосфераға байланысты. Алдымен, оқушылардың осы қатынасқа үйренулері, оқытушымен бірге қатысушылар бір үрдісте бірге болып және әуестенулері маңызды. Әрине, қазақ тілі сабағы-бұл тек қана ойын емес. Оқытушы оқушылармен жалпы ойын атмосферасында және меншікті ойындарға байланысты туған сенімділік пен

еркіндікті қатынас, балаларды кез келген шынайы жағдаятты талдауға, байыпты пікірлерді талдап, пікір таластыруға әкеледі. Рөлдік ойынның функцияларын түсіну үшін оның дамуындағы ең маңызды мәні сұраныс айналасындағы даму үшін, ойын үстінде қалыптасатын жаңа сұраныстардың тууы үшін мәнін анықтайды. Бір ойын сабақтың түрлі кезеңдерінде қолданылу мүмкін. Бірақ, бәрі оқытушы жұмысының нақты шартына байланысты. Тек қана, ойынның барлық тиімділігі мен тартымдығына қарай өлшем сезімдерін қадағалап отыру қажет, әйтпесе, оқушыларды шаршатып жіберу керек және жаңа эмоциональды әсерлерді жоғалтады.

Ойын – эмоциялық және ақыл-ой күшін талап ететін ерекше ұйымдастырылған сабақ. Бір ойынның өзі әртүрлі орындалуы, әртүрлі нысанды қабылдауы мүмкін,бірақ олардың бәрінің негізінде импровизация тұр. Ойын табиғатын,оның таңқаларлық мүмкіндігін түсіну – бұл бақытты балалық шақтың табиғатын түсіну, өзіңіз бағып отырған балаларды түсіну [2, 204-211 б.]. Рөлдік ойындар шағын топтарда (3-5 қатысушы) жүргізіледі. Қатысушылар карточка арқылы (тақтада, парақтарда және т.б.) тапсырма алады, рөлдерді бөледі, жағдайды ойнайды және барлық топқа ұсынады (көрсетеді). Оқытушы балалардың мінез-құлқын ескере отырып рөлді өздері бөледі. Сонымен қатар, оқу ретіндегі ойын тиімділігі мынадай бірқатар талаптарды сақтауға байланысты, яғни олар: оқушылар әрекет ететін қиялдағы жағдайдың, жоспардың болуы және балалардың ойын нәтижесін, ойын ережесін міндеттті түрде түсінуі. Ойын бұл тек ұжымдық көңіл көтеру емес, бұл оқытудың барлық міндеттеріне қол жеткізудің негізгі тәсілі, сондықтан ол қандай дағды және икемділікті талап ететіндігін, баланың нені жасай біледі және ойын барысында неге үйренгендігін білу қажет.Ойын оқушылардың ойлау қабілетін күшейту қажеттілігін алдына қоюы керек [3, 56-58]. Рөлдік ойын басқа тілде қарым-қатынас жасау, сөйлесу саласын кеңейтуге, білім алушылар пікір айтуда мазмұнды жағына назар аударуға мүмкіндік беретін тиісті дағдыларды дамыту және машықтандыру жаттығуларындағы тіл материалдарын алдын-ала меңгеруді болжайды. Сабақта жиі қолданылатын рөлдік ойындардың түрін төмендегі кестеден көрінеді.

Кесте 1 – Рөлдік ойын түрлері

Рөлдік ойын түрлері	Рөлдік ойын қасиеттері
1 Бақыланатын	Оқушылар қажетті сөздерді алады
2 Белгіленген деңгейде бақыланатын	Оқушылар сюжеттің жалпы сипатын және өз рөлдерінің сипатын алады
3 Еркін	Оқушылар қарым-қатынас жағдайын алады
4 Эпизодтық	Жекелеген эпизод ойналады
5 Ұзақ	Ұзақ уақыт кезеңінде эпизодтар сериясы ойналады (мысалы, сынып өмірінен)

Бақыланатын рөлдік ойын әлдеқайда қарапайым түр болып табылады және диалог немесе мәтін негізінде құрылуы мүмкін. Бірінші жағдайда оқушылар базалық диалогпен танысады және оны өңдейді. Содан кейін олар мұғаліммен бірге диалог мазмұнын талқылайды, сөйлеу эпизоды нормаларын және қажетті лексиканы өңдейді. Белгіленген шекте бақыланатын рөлдік ойын әлдеқайда күрделі болып табылады,онда қатысушылар сюжеттің жалпы сипатын және өз рөлдерінің сипаттамасын алады. Мәселе мынаған негізделеді: рөлдік мінез-құлық ерекшеліктері тек орындаушыға ғана белгілі болады. Қалған қатысушылар олардың әріптесі қандай мінез-құлық көрсететіндігін табу маңызды және өзінің жауабы туралы тиісті шешім қабылдауы тиіс. Еркін рөлдік ойынды жүргізген кезде оқушылардың өздері қандай лексиканы пайдаланғаны дұрыс,әрекет қалай дамуы тиіс екендігін шешу тиіс,мұғалім рөлдік ойынның тақырыбын ғана атайды,ал содан кейін оқушылардан осы тақырыптың әртүрлі аспектілерін қозғайтын әртүрлі жағдайларды құрастыруды сұрайды [4, 34-38]. Рөлдік ойындарға қойылатын негізгі талаптар. Қазіргі кездегі шетел тілі сабақтарында қарым-қатынастың нақты жағдайын модельдеу үшін рөлдік ойындарды пайдаланудың өзіне тиісті талаптары бар. Олар:

1 Ойын оқу мотивациясына ынталандыруы, оқушылардың тапсырманы жақсы орындауға қызығушылығы мен ұмтылысын тудыруы тиіс, оны қарым-қатынастың нақты жағдайына тең жағдай негізінде жүргізу қажет.

2 Рөлдік ойынды мазмұны тұрғысынан да, нысаны жағынан да жақсы дайындау, дәл ұйымдастыру қажет. Білім алушылардың белгілі бір рөлді жақсы орындау қажеттілігіне көздері жетуі қажет. Тек сонда ғана олардың сөздері табиғи және шынайы болады.

3 Рөлдік ойынды бүкіл топ қабылдауы тиіс.

4 Ол міндетті түрде жағымды шығармашылық ортада жүргізіледі, оқушыларда қанағаттану, қуаныш сезімін тудырады. Рөлдік ойында білім алушылар өздерін неғұрлым еркін сезінсе, олар соғұрлым қарым-қатынасқа қызығушылық білдіретін болады. Уақыт өте келе онда өз күштеріне деген сенімділік сезімі, яғни әртүрлі рөлдерді ойнай аламын деген сенім пайда болады.

5 Ойын білім алушылар белсенді сөздік қарым-қатынасқа мүмкіндігінше көп тиімділікпен өңделетін сөздік материалды пайдалана алуы үшін ұйымдастырыла алады.

6 Оқытушы міндетті түрде рөлдік ойынға, оның тиімділігіне сенеді. Тек осындай жағдайларда ол жақсы нәтижелерге қол жеткізуі мүмкін.

7 Оқытушының білім алушылармен байланыс орнатa білуі үлкен мәнділікке ие [5,11-13]

Сабақ барысында рөлдік ойындарды қолданудағы мұғалімнің рөлі. Оқушылардың көзқарасы бойынша рөлдік ойын – бұл ойын әрекеті, ол процесте олар белгіленген рөлдерден көрінеді. Қазақ тілін үйрету барысында мұғалім бірнеше рөл атқара алады. Онда осы рөлдік ойындардағы тәрбиешінің орны қандай? Ойын барысында тәрбиеші рөлі үнемі өзгеріп отырады.

Сонымен қорыта келгенде, ойын дегеніміз – адамның ақыл-ойын дамытатын, қызықтыра отырып ойдан-ойға жетелейтін, тынысы кең, алысқа меңзейтін, қиял мен қанат бітіретін ғажайып нәрсе. Ұлы педагог В. И. Сухомлинский: «Ойынсыз, музыкасыз, ертегісіз, творчествосыз, фантазиясыз толық мәніндегі ақыл-ой тәрбиесі болмайды», –дейді [1]. Демек, шәкірттің ақыл-ойы, парасаттылығы ұлттық салт-сананы сіңіру арқылы байи түседі.

Оқу үрдісінде ұлттық ойын элементтерін пайдалану сабақтың тақырыбы мен мазмұнына сай алынады. Сонда ғана оның танымдық, тәрбиелік маңызы арта түседі. Оқушыларды әсіресе, «Сиқырлы қоржын», «Көкпар», «Асық» секілді ұлттық ойындарға қатыстыру өте тиімді екеніне көз жеткізу қиын емес. Бұл ойындарды жаңа материалды бекіту немесе қайталау кезінде қолдану керек деген пікір бар. Оқушы ойынның үстінде не соңында өзінің қатысу белсенділігіне қарай түрлі баға алуы мүмкін. Мұғалім әр оқушының еңбегін бағалап, ынталандырып отыруы тиіс. Ойынның тәрбиелік маңызы мынада: ол баланы зеректікке, білгірлікке баулиды. Қазақтың белгілі ғалым ағартушылары А. Құнанбаев, Ш. Уәлиханов, Ы. Алтынсарин халық ойындарының балаларға білім берудегі тәрбиелік мәнін жоғары бағалап, өткен ұрпақтың дәстүрін құрметтеп, адамдардың ойы мен іс-әрекетін танып түсінуде жастардың эстетикалық, адамгершілік ой талабының өсуіне оның атқаратын қызметін жоғары бағаласа, М. Жұмабаев ойындарды халық мәдениетінің бастау алар қайнар көзі, ойлау қабілетінің өсу қажеттілігі, тілдің, дене шынықтыру тәрбиесінің негізгі элементі деп тұжырымдайды. Ұлттық ойындар халық тәрбиесінің дәстүрлі табиғатының жалғасы. Ежелден дәстүрлі ойындарда халықтың өмір сүру әдісі, тұрмыс-тіршілік еңбегі, ұлттық дәстүрлері, батырлық-батылдық туралы түсінігі, адалдыққа, күштілікке ұмтылуы, шыдамдылық, т.б. құндылықтарға мән берілуі – халық данышпандығының белгісі.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Макапова Г.К. « Роль ролевых игр в обучении иностранному языку» // Қазақстан мектептеріндегі шет тілі 6/2006. –37-40 б.

2 Пассов Е.И. «Игра дело серезьное» // Урок иностранного языка в средняях школах.- 1988. – 204-211б.

3 Мартыненко Л. С. Ролевые и деловые игры на уроках английского языка. –М., 1997. –56-58 б.

4 Жилкина Д.Н. «Ролевые игры на уроках английского языка» // Иностранные языки в школе №1/2010. – 34-38 б.

5 Тұрғанбаева М.О. «Ағылшын тілі сабағында ойын элементтерін қолдану жолдары» // Мектептегі шет тілі №1/2008. – 11-13б.

ЛАТЫН ГРАФИКАЛЫ ҚАЗАҚ ӘЛІПБИІ НЕГІЗІНДЕ ГЕОГРАФИЯ ПӘНІН ОҚЫТУ

ШАКЕНОВ Р.
мұғалім, Павлов ЖОББМ, Павлодар облысы

Қазіргі қазақстандық білім беру кеңістігіндегі түбегейлі өзгерістер – тарихи объективті процестер. Білім беру саласын реформалаудағы мақсат – білім беру жүйесін қайта қарап, оқушылардың шығармашылық бейімделуіне қарай бағдарлы, сатылы білім алуларына жағдай жасау болып табылады. Бүгінгі таңда оқушының білім сапасын бұрынғыдай білім, білігі және дағдысымен өлшеу жеткіліксіз. Қазіргі талап білім сапасы оқушының алған білімін жеке басының әрі қарай дамуына тұлға ретінде қоғамның өркендеуіне пайдалана білуімен өлшенеді деп тұжырымдалады.

«ҚР білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» бағдарламалық мақсатта: «сапалы орта білім беруге тең қол жеткізуді қамтамасыз ету, зияткер, дене бітімі және рухани дамыған, табысты азаматты қалыптастыру» делінген [1]. Яғни бұл бағдарламалық мақсат білім берудің басты философиясының бірі болмақ.

Осы бағдарламалық мақсатты жүзеге асыруда біздің алдымызда тұрған міндеттің бірі – бәсекеге қабілеттілікті қажет ететін жаһанданумен қатар қоғамдық өзгерістерге бейім болу, өзгерістерді қабылдай алу және ол үшін әрбір педагог, әрбір пән мұғалімі өмір бойы білім алу мен өзін-өзі жетілдіру қағидатымен атсалысуы тиіс.

Осы орайда қоғамда болып жатқан аса өзекті өзгерістің бірі латын әліпбиіне көшу болып отыр.

Латын әліпбинің ең алғашқы жобасы 2017 жылы 26 қазанда қабылданған болатын. Екінші рет 2017 жылы 11 қарашада өзгеріс енгізілді. Алдыңғысы диграфты әліпби болып, онда 42 таңбадан құралған 25 әріптік негізде жасалған болатын. Екінші рет апострофты әліпби нұсқасына өзгертті. Соңғы нұсқада диграф та, апостроф та бар. Осы ұлттық жобаны жүзеге асыруда ұлттық комиссия құрылып, ұлттық комиссия қойылған міндеттерді жүзеге асыру үшін төрт арнайы жұмыс тобын құру туралы шешім қабылдан болатын.

Біріншісі – орфографиялық (қазақ әліпбиін латын графикасына көшіруде орфография мен орфоэпия ережелерін дайындау үшін).

Екіншісі – әдістемелік (латын әліпбиін үйрету және оқыту әдістемесін жасап, оны білім беру жүйесіне біртіндеп енгізу үшін).

Үшіншісі – терминжасам (латын графикасының негізінде қазақ тілінің терминологиялық базасын жүйелеу үшін).

Төртіншісі – сараптамалық-техникалық (латын графикасын IT-технология талаптарына сәйкес келтіру үшін).

Жұмыс топтарына әр саланың кәсіби мамандарының тартылатыны хабарланған болатын. [2].

Осы тұста білім беру саласын педагогтерінің әсіресе пән мұғалімдерінің үшінші жұмыс тобында өз пәнінен белсенділік танытып жүзеге асуына ықпал еткені тиімді әрекет деп есептеймін. Мысалы география пәні бойынша ұзақ мерзімді жоспардағы үш тіл бойынша терминдерді айту, жазу мақсаттарын қазірден бастап латын әліпбиінде жазуға негіз бен мүмкіндік болуда. Себебі, «География» - табиғи, қоғамдық, әлеуметтік нысандарды, құбылыстарды, үдерістерді бірлікте қарастыратын маңызды пән. Ол табиғи және антропогендік нысандарды, үдерістерді бірлікте қарастыратын маңызды пән. Бұл пән оқушыларды түрлі географиялық жағдайларда адамдардың өмір сүру деңгейі, шаруашылықтың жүргізілуі жайлы деректермен таныстыра отырып, адамзаттың өмір сүру ортасын кешенді қарастырады және дүниені нақты заңдар бойынша қалыптасып, дамитын аумақтық табиғи-қоғамдық жүйелер түрінде қабылдауды қалыптастырады. Географиялық білім жергілікті және ғаламдық деңгейлерді қамтитын

көптеген геосаяси, саяси, әлеуметтік-экономикалық және экологиялық сипатқа ие проблемалардың шешімін, географиялық заңдылықтарды түсінуге көмектеседі. Сондай-ақ қоғамның аумақтық бөлінісін ұйымдастырудың және табиғатты пайдаланудың тиімді жолдарын дәлелдеуге, қоғамның қауіпсіз даму стратегияларының негізін жасауға, белгілі бір уақыт пен кеңістікте қоршаған табиғи ортаны тиімді пайдалану және сақтау проблемаларын шешуге мүмкіндік береді. Пәнді оқытудың мақсаты: дүниенің географиялық бейнесін тұтас қабылдай білетін, географиялық ойлау қабілеті дамыған, географияның әдістері мен тілін білетін және қолданатын, географиялық мәдениеті бар тұлға тәрбиелеу үшін оқушылардың білік пен дағдыларын қалыптастыру және дамыту болып табылады [3].

«География» пәні бойынша оқу бағдарламасында келесі мақсаттарға қол жеткізуде латын әліпбиін қалай кіріктіруге болады:

9.3.1.3 Қазақ оронимдерін жіктеп, мағынасын түсіндіреді және транслитерациясын үш тілде ұсынады;

9.3.3.2 Қазақ гидронимдерін жіктеп, мағынасын түсіндіреді және транслитерациясын үш тілде ұсынады;

9.3.4.4 Тақырыпқа қатысты қазақтың табиғи хоронимдерін жіктеп, мағынасын түсіндіреді және транслитерациясын үш тілде ұсынады;

9.3.5.2 Қазақтың табиғи хоронимдерін жіктеп, мағынасын түсіндіреді және транслитерациясын үш тілде ұсынады;

9.4.1.9 Қазақстандағы ойконимдерді жіктеп, мағынасын түсіндіреді және транслитерациясын үш тілде ұсынады;

9.6.1.4 Қазақстандағы саяси-әкімшілік хоронимдерді жіктеп, мағынасын түсіндіреді және транслитерациясын үш тілде ұсынады [4].

Аталған оқу мақсаттарындағы үш тілде ұсынуы қолжетімді және тиімді болуда кесте түріндегі толтыру тапсырмасын орындатуға болады.

Кесте 1 – 1-нұсқасы:

Хоронимдердің (ороним, гидроним т.б.) атауы	Латын графикасымен жазылуы	Орысша жазылуы	Ағылшынша жазылуы

Кесте 2 – 2-нұсқасы:

Нысан	Этимологиясы	Qaz	рус	eng

Осы тұста жаңартылған білім беру бағдарламасының ерекшелігі саралап оқытудың ресурстық саралау тапсырмасы арқылы яғни қосымша ресурстар: латын әліпби үлгісі, ағылшын/орыс тілдеріндегі сөздікті қолдану арқылы толық жетуге болады. Бұл мақсаттар 9 сынып географиясы яғни Қазақстан географиясы болғандықтан осы тапсырмада тек оқу мақсатына жетіп қоймай Мәңгілік Ел бағдарламасы аясындағы ұлтжандылық, елге, жерге деген патриоттық сезімді ұялатуға әбден қол жеткізуге болады, қатесіз дұрыс жазуға дағдыландыру арқылы фонограмма, идеограмманы (тілдік таңба), графемиканы дұрыс қоюды ақырындап үйренеді.

Қазақ ороним (жер үсті қабатындағы нысандарының: тау, қырат, шың атаулары), ойконим (елді мекен атауы), гидроним (су нысандарының атауы), хоронимдерді (кез келген территория, аймақ, облыс, аудан атауы) латын әліпбиінде толтыру, латын әліпбиіне оқу арқылы 9-сынып оқушыларында (жоғары сынып оқушылары) географиялық мәдениеті бар тұлға қалыптастыра аламыз.

География сабағын оқытуда оқушыға ең бірінші картамен жұмыс жасай білуіне үлкен мән берілуі керек. Өйткені, оқушының пәнге деген қызығушылығын, географиялық ұғымдарды терең меңгеруіне жол ашу үшін осы бастапқы курста географиялық білім беруде картамен жұмыс жасауына баса назар аударуды қажет етеді.

Бұл мақсатқа жету оқушыны тек білім көзімен ғана қаруландыру емес, сонымен бірге картамен жұмыс жасай білуін практика жүзінде іске асыру.

Географиялық карталардың атқаратын рөлі:

1 Карта географиялық ұғымдардың басы мен аяғы. Картасыз кішігірім экскурсия, экспедицияға да шығу мүмкін емес.

2 Карта – саяхат, жорықтарда көмекші құралдың рөлін атқарып қана қоймай, сонымен бірге географиялық білімді тереңдетуге және кеңейтуге өз үлесін қосады.

3 Карта – географиялық ұғымдар арасындағы байланысты меңгерудің көмекші құралы.

4 Карта – географиялық заңдылықтарды жоғары дәрежеде анықтауға мүмкіндік береді, яғни кеңістікте орналасу заңдылықтарын және Жер шары бетіндегі құбылыстардың арақатынасын, жиынтығын және байланысын анықтайды. Яғни, карта географияның тілі [5].

Карта оқушының ойы мен көзқарасын ары қарай дамытып жетілдіретін көмекші құрал, сабақта картамен жұмыс жасаудың төмендегі негізгі мақсаттары бойынша жетуге болады:

9.2.1.1 Маңызды географиялық нысандарды, үдерістер мен құбылыстарды карталардан көрсету барысында сипаттайды;

9.2.1.2 Географиялық номенклатура нысандарын картадан көрсетеді;

9.3.1.5 Қазақстанның минералды ресурстарын өндіру және өңдеудің басты орталықтарын картадан көрсетіп, сипаттайды [4].

Бұл жерде әр оқушыда географиялық академиялық тіл дұрыс қалыптасуда латын әліпбиінің маңыздылығы ерекше, себебі картадағы кез-келген объектілердің өзіндік атаулары, сондай-ақ минералдардың химиялық атаулары мен олардың әлем картасында таралуындағы кен орындар атаулары барлығы ұлттық орфографияға сай келмей аталуды, бұлардың барлығы дерлік кірме сөздерге жатады. Сондықтан география пәнінің басты пәндік мақсатының бірі – әр оқушы географиялық академиялық тілде сөйлей алуында орфографиялық принципті ұстану қажеттілігі туындайды.

Осы жайлы әлемдік өркениетті елдер қатарынан қалмау үшін жасалған игі қадамдардың бірі деп санаймын. Ұлт тағдырына қатысты мемлекеттік саяси науқан деп білеміз,–- дегендей, әр Қазақстан азаматы өз мамандығының майталманы ретінде игі қадамдарды бастау, науқанға қатысу парыз деп санай отырып, пәндік интеграциянынң жаңашылдығын бастауға көшуде өзіндік әдістерін қарастырып, жетілдіріп, тарату қажет!

ӘДЕБИЕТТЕР

1 http://adilet.zan.kz, ҚР білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.

2 https://informburo.kz/kaz/latyn-lpbi-boyynsha-zhaa-nsa-rp-basyna-belgsn-oyudy-oay-tslder.html.

3 «География» және «Жаратылыстану» пәндері бойынша педагог кадрлардың біліктілігін арттыру курсының білім беру бағдарламасы, «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығы, 2016.

4 Негізгі орта білім беру деңгейінің 7-9-сыныптарына арналған «География» пәнінен жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасы.

5 https://martebe.kz/geografija-p-ni/

1.6 Әлеуметтік жұмыс: мәселелер және даму келешегі
1.6 Социальная работа: проблемы и перспективы

ҚОҒАМДЫҚ САНАНЫ ЖАҢҒЫРТУДАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК ҚЫЗМЕТКЕР МӘРТЕБЕСІ

АНТИКЕЕВА С. К.
докторант, С. Торайгыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.

Қазақстан Республикасының Президенті Н. А. Назарбаев өзінің «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында «… ұлттың табысты болуы оның табиғи байлығымен емес, адамдарының бәсекелік қабілетімен айқындалады. Сондықтан, әрбір қазақстандық, сол арқылы тұтас ұлт XXI ғасырға лайықты қасиеттерге ие болуы керек» деп атап өткен болатын [1]. Біз өзіміздің бәсекеге қабілеттілігімізді дамытқанда ғана табысқа жетуге мүмкіндік аламыз.

Қазақстанда «Әлеуметтік жұмыс жөніндегі маман» мамандығын енгізген сәттен беру 25 жыл өтті. Осы уақыт аралығында ғылым, әсіресе әлеуметтік салада зор серпіліс жасады. Адамға көмек беруге деген көзқарастар сапалық тұрғыда өзгерді. Осы салада білім алған түлектер саны артып келеді. Бірақ әлеуметтік жұмыс жөніндегі маман мамандығын алған түлектердің бәрі бірдей осы салада өз орынын тапты деуге болмайды. Қарама-қайшылық жағдаяты туындайды: әлеуметтану, медицина, мәдениет, құқық, экономика, психология білімімен қаруланған, түрлі санатты тұрғындармен жұмыс жүргізу дағдысы бар адам өзінің орасан білім қорын тәжірибеде қолдануға қабілетті болмай шығады.

Әлеуметтік жұмыс жөніндегі маманды диплом алғаннан кейін бірқатар сынақтар күтеді. Біздің көзқарасымызша, бұл әлеуметтік жұмыстағы қызметкерлердің, олардың клиенттерінің, тұтас мемлекет пен қоғамның осы мамандардың қызметінің қажеттілігін мойындауға дайын еместігімен байланысты. ЖОО-да жұмыс жасауға қажетті біліктілікті алғанымен, ол еңбек нарығында сұранысқа ілікпеген жас маман болып қалады

Сондай-ақ әлеуметтік жұмыстағы бұрыннан келе жатқан қызметкерлердің кәсіби баға беруі де түлектердің тауын қайтарып тастайды. Оларда клиент туралы – мемлекеттің қамқорлығында «нан табушы», жұмыс туралы – қарт адамдарға әлеуметтік-тұрмыстық қызмет көрсету деген секілді таптаурын қалыптасады.

Адамдарға көмекті рәсімдеудегі бюрократия, жергілікті кәсіби-әдістемелік ақпараттың болмауы, клиенттердің әлеуметтік саладағы қызметкерлерге деген, яғни «адал азаматтарды тонауға ұмтылған номенклатураға теңеген» қарым-қатынасы, заңнамалардың жетілмегендігі, шенеуніктердің немқұрайлылығы – осының бәрі әуел бастан жаңа маманның фрустрациялық жай-күйге түсуіне әкеліп соғады, ол көңілі түсу, қысылу, мазасызданумен көрініс табады, шарасыздық пен үмітсіздік сезімдері пайда болады.

Барлық осы сипатталғандар «Әлеуметтік жұмыс жөніндегі маман» бағыты бойынша екісатылы мемлекеттік білім берудің, әлеуметтік бағыттылықта қоғамдастық пен ассоциацияны дамыту, әлеуметтік және психологиялық ғылым қарқынының аясында жүреді.

Бұл немен байланысты? Әлеуметтік сала – бұл негізгі массасы бейіндік білімі жоқ мамандардан құралған сала деген тұжырымнан бастауға болады. Тұрғындарды әлеуметтік қорғау саласында экономикалық, заң, педагогикалық, медициналық, тіпті психологиялық білімі бар мамандар қызмет етеді. Бұл әлеуметтік салада бұрын кәсіби қызмет жүргізетін арнайы дайындалған маманның бірнеше жылдан болмағандығымен түсіндіріледі. Ал енді оны бүгін немен түсіндіруге болады?

С. Торайгыров атындағы ПМУ тек 2006 жылдан бастап «Әлеуметтік жұмыс» мамандығы бойынша талапкерлерді қабылдай бастады, яғни Павлодар облысының еңбек нарығында әлеуметтік жұмыс саласында білікті мамандарды 2010 жылдан бастап алып отыр. Оның үстіне аймақта әлеуметтік мекемелер жеткілікті болғанына қарамастан түлектер жұмысқа орналасуға мүмкіндік ала алмайды.

Сонымен, бүгінгі күні екі мәселе туындайды. Біріншісі: арнайы білімі жоқ мамандарды не істейміз? Бұл мамандарды жұмыс орнынан айыра алмаймыз, өйткені олардың осы қызметте тәжірибесі мол. Екіншісі: әлеуметтік жұмыс жөніндегі болашақ мамандарды мамандығы бойынша жұмыс табуы үшін қалай дайындаймыз?

Бүгінде әлеуметтік саладағы жұмыс берушілердің алдында маңызды мәселе тұр: «Бейіндік білімі бар мамандар қажет. Біз арнайы білімі болмағаны себепті бүкіл кадрлық құрамды жоғалта алмаймыз. Жаңа маманды жұмысқа алу тағы мүмкін емес, өйткені жұмыс орны бейіндік білімі жоқ мамандармен толық».

Сонда қазіргі жағдайда әлеуметтік қызметкерлерді қайта даярлау және біліктілігін арттыру бағдарламасын, яғни ЖОО-да жұмыс берушілердің талабын ескере отырып, әлеуметтік

қызметкерлерді қайта даярлау бағдарламасын және іс жүзінде қызмет етіп отырған, арнайы білімі жоқ әлеуметтік қызметкерлердің біліктілігін арттыру бағдарламасын құру қажеттілігі туындайды. Өйткені жоғарыда көрсетілген әлеуметтік жұмыс мамандарының пікірі әлеуметтік жұмыс ерекшелігін мамандық ретінде, практикалық қызмет ретінде, оның тарихын, жұмыс әдістері мен технологияларын білмеуімен байланысты.

Сол үшін біз әлеуметтік мекемелердің басшыларымен жұмыс жүргіземіз, әлеуметтік саладағы жұмыс берушілердің пікірі бойынша әлеуметтік жұмыс жөніндегі маманға қойылатын талаптарды айқындаймыз. Ең алдымен түрлі санаттағы тұрғындармен жұмыс жүргізу дағыдыларына көңіл бөлеміз, өйткені, мәселен, экономикалық білімі бар мамандар осы дағдыларды меңгермеген. Сонымен қоса, жұмыс берушілер ЖОО түлектері еңбек қызметіне кіріскенде әлеуметтік заңнамалар негіздерін меңгеріп келгенін қалайды.

Елбасы «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында «Білімді ... болуға ұмтылу – біздің қанымызда бар қасиет» деп атап өткен болатын [1]. Тәуелсіздік жылдарында қыруар жұмыс жасалды. Елімізді дамыту бағдарына назар аударсақ, 1992 жылы мамандықтар тізімінде әлеуметтік жұмыс пайда болды. Қазір ол өзінің кәсіби бейнесін өзгертті. Қазақстандық әлеуметтік қызметкерге бүгінде өте қиын, өйткені әлеуметтік жұмыста негізінен бейінді білімі жоқ адамдар жұмыс жасайды. Бұл жағдайда жоғары білімі бар адам ғана, өзінің жоғары білім деңгейінің арқасында мамандығын оңай ауыстырып, нәтижелі қызмет етеді. Осыған орай бізде де әлеуметтік қызметкерлерді қайта даярлау және біліктілігін арттыру жолымен сыннан өткен және жақсы көрсеткішті нәтижелер бар. Әрбір қазақстандық, оның ішінде әлеуметтік қызметкер, білім – болашақта табысты болудың ең іргелі факторы екендігін түсінуі тиіс. Егер құндылықтар жүйесінде білімділік басты құндылық болатын болса, онда біздің ұлтымыз табысқа жетеді.

Рухани жаңғыртудың мәнін Қазақстан Республикасы Президенті Н. Ә. Назарбаевтың 2018 жылғы Жолдауының жетінші бөлімі дәлелдей түседі: кез келген жаңғыртудың негізі – адам капиталы [2]. Біз бұл жерде жаңа білім сапасы туралы айтамыз. Әлеуметтік жұмыс – біздің еліміздегі жаңа мамандық. Сондықтан қазіргі кезеңде әлеуметтік қызметкерлерді оқыту жеткілікті дайындалған, педагогикалық мақсаттары, мазмұны, оқу үрдісінің технологиясымен

көрініс табатын білім стандартының болуымен сипатталмайды. Кәсіби білімнің педагогикада жинақталған тәжірибесі қосымша ұғынуды және түзетуді қажет етеді, өйткені әлеуметтік жұмыс кәсіби құндылықтардың өзіне тән жүйесіне (клиенттің мұқтаждығын бағдарлау, тұлғалық және кәсіби өсудің басымдылығы және басқалары) ие және кәсіби әлеуметтік жұмысқа қажетті тұлғалық сапаларға қойылатын арнайы талаптарды алға шығарады. Егер біз мамандарды қайта даярлау және әлеуметтік қызметкерлердің біліктілігін арттыру барысында тұлғалық және кәсіби құзыреттілігін дұрыс тұжырымдайтын болсақ, онда нәтижесінде сананы жаңғыртудың – ашықтық, прагматизм және бәсекеге қабілеттілік қағидаларының басты жолсеріктері болатын адамдарды көре аламыз.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Мемлекет басшысының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласы: Н. Ә. Назарбаев, – 2017 : [Электрондық ресурс].

2 Қазақстан Республикасының Президенті Н. Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. «Төртінші өнеркәсіптік революция жағдайындағы дамудың жаңа мүмкіндіктері» : Н. Ә. Назарбаев, – 2018 : [Электрондық ресурс].

ӘЛЕУМЕТТІК ЖҰМЫС ЖӨНІНДЕГІ МАМАННЫҢ ҚЫЗМЕТІ КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУ ОБЪЕКТІСІ РЕТІНДЕ

ЖАКСЫМБЕТОВА Г. С.
магистрант, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.
ТУЛЕКОВА Г. М.
PhD, қауымд. профессор, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.

Қазіргі заманғы кәсіби әлеуметтік қызмет өзінің қалыптасуының қарқынды кезеңін бастан өткеруде. Әлеуметтік жұмыстың теориялық және әдіснамалық негіздерін түсіну оның адам туралы ғылым ретіндегі терең мәніне және қоғамдық қатынастардың үйлесімділігіне қатысты. Бұл ретте басқа әлеуметтік қауымдастықтармен немесе табиғатпен өзара ісý-қимыл жасау кезінде соңғысының тұтастығы мен тұрақтылығын қолдау мақсатында тұлғаның немесе әлеуметтік ортақтықтың өзгерістері мен өзгерістеріне байланысты оның реттеу бағыты белгіленеді.

Адам тәжірибесінің түрі ретінде әлеуметтік қызмет өзінің іргелі және терең әлеуметтік-мәдени тамырларының болуымен

ерекшеленеді. Оның пайда болуы адамзат қоғамдастығына ерекшелік беретін екі негізгі үрдістердің өзара әрекеттесуімен байланысты. Бір жағынан, бұл түр шеңберінде өмір сүруді іскерлікпен қамтамасыз ету, екінші жағынан, белгілі бір өмір сапасына, тиісті уақытқа және қоршаған жағдайларға қол жеткізуге ұмтылу туралы болып табылады. Әлеуметтік қызметтің тарихына тоқталмай, тек оның кәсіптік институт дәрежесіне көшуі туралы айта кету керек.

Шетелдік авторлар мен мамандар жекелеген адамдар мен қоғам арасында өзара тиімді өзара іс-қимыл орнату арқылы өмір сүру деңгейін арттыру процестерін ынталандыруға үлкен көңіл бөледі. Америкада 18 басылымға шыдайтын «Әлеуметтік жұмыс энциклопедиясының» авторлары әлеуметтік жұмыс «қоғамның барлық мүшелерінің қадір-қасиетін, даралығын және өзін-өзі анықтау құқығын нығайтуы тиіс» деп санайды. Олардың пікірінше, қоршаған орта барлық адамдардың әлеуетті қабілеті мен ұмтылысын барынша іске асыру үшін мүмкіндіктер мен ресурстар беруге, сондай-ақ олардың адами қажеттіліктерін қанағаттандыруды қамтамасыз етуге және қайғы-қасірет пен азапты жеңілдетуге тиіс. Сонымен қатар, әлеуметтік жұмыс адамға әл-ауқатқа қол жеткізуге, адамдардың тікелей қоршаған ортасындағы, сондай-ақ жалпы қоғамның әл-ауқатына ықпал етуге көмектесуі тиіс. Бұл мақсаттарды іске асыру мынадай функционалдық қызмет спектрін көздейді: «бағалау, жоспарлау, байланыс және бақылау» [5, 397 б.].

Осы арнада басқа американдық авторлар өз ойлауын жүргізеді А. Пинкус және А. Минахан. Өзінің «Әлеуметтік жұмыс тәжірибесі» кітабында (М.:Одақ, 1993) олар әлеуметтік жұмыс функцияларының оның мақсаттарына ұқсас екендігін атап өтеді, бұл ретте мынадай функциялар бөлінеді: материалдық ресурстарды бөлуге қатысу; адамдарға олардың мәселелерін өз бетінше шешу және қиындықтарды жеңу қабілеттерін дамытуға көмек көрсету. Бұл авторлардың маңызды ойы әлеуметтік жұмыстың мақсаты ретінде адамдар мен әлеуметтік көмек көрсету жүйелері арасындағы өзара түсіністікті жақсартуға, жаңа қарым-қатынасты жетілдіруге және орнатуға ықпал ету қажеттілігі туындайды. Дәл осы қарым-қатынастардың арқасында мұқтаж адамның өмірлік және әлеуметтік позициясын жандандыру көзделіп отыр. Әлеуметтік саясатты дамыту мен жетілдіруде, сондай-ақ әлеуметтік бақылау агентінің рөлін орындаумен байланысты әлеуметтік қызметкерлердің және бүкіл институттың қатысуымен болатын функцияға да назар аудару қажет [3, 28-30 б.].

Әлеуметтік жұмыс ұғымы және оның қазіргі қоғамдағы мақсаттары туралы белсенді диалог ресейлік зерттеушілер мен мамандар арасында да жүргізіледі. XX ғасырдың 90-жылдарының басындағы көптеген жарияланымдары, әдетте, адамды қоғамдық субъект ретінде қарауға негізделген. Тиісінше әлеуметтік жұмыстың кәсіптік қызмет ретінде тағайындалуы жекелеген адамдардың немесе олардың топтарының әлеуметтік жұмыс істеуін қамтамасыз етуге (қабілетін күшейтуге немесе қалпына келтіруге) негізделеді. Бұл тәсілдің ерекшелігі әлеуметтік қызметкердің кәсіби функцияларының тізбесін нақтылауда және мақсаттарды қоюда нақтыланады. Мысалы, Е. И. Холостованың алғашқы жұмыстарындағы әлеуметтік жұмыстың болжанатын нәтижесі «материализацияға, адамның мүдделері мен қажеттіліктерін белгілеуге, әлеуметтік және жеке маңызды нәтижелерге қол жеткізуге, жеке адамның, топтың немесе қоғамдағы ортақтықтың әлеуметтік жағдайын бекітуге немесе өзгертуге байланысты болады. Әлеуметтік жұмыстағы басқарушылық әсер ету объектісі ретінде әр түрлі адамдар топтары, ұжымдар мен жеке тұлғалар әлеуметтік үдерістер мен нақты-тарихи жағдайлардағы іс-әрекеттерді жеткізуші ретінде қызмет етеді. Сондықтан әлеуметтік жұмыс әлеуметтік үдерістердің жұмыс істеуі мен дамуы шарттарының кең ауқымын өзгертуге бағытталған басқару қызметіне айналады...». Мұндай тәсілде әлеуметтік жұмыс қоғамдық құрылым мен жағымсыз әлеуметтік үдерістерді түзетудің мақсаты бар феномен ретінде көрінеді [4, 11 б.].

Әлеуметтік жұмыс институтының дамуы қазіргі уақытта технологиялық өркениеттің қуаты мен болашағы қоғамның өзін-өзі ұйымдастыру сапасына, әлеуметтік ойлау деңгейі мен мамандардың, басқарушылардың және халықтың деңгейіне қайшы келген жаһандық дағдарыс аясында жүріп жатыр. Әлеуметтік жанжалдардың алдын алу және девиантты тұлғалар мен олардың топтарының жағымсыз әсерін бейтараптандыру мақсаты болған дәстүрлі парадигма шеңберінде әлеуметтік қорғау жүйесін жетілдіру қазіргі уақытта бірқатар өзекті әлеуметтік мәселелерді шешуді, әлеуметтанудың өміршеңдігін қамтамасыз етуді тоқтатады. Қоғамдық дамудың негізгі қарама-қайшылықтары әлеуметтік-экологиялық сипат алады, бұл өмір сүру ортасына адамның өмір сүруі мен дамуының органикалық қосылуын көздейді. Осылайша, әлеуметтік жұмыс миссиясы әлеуметтік өмір сүру міндеттерін кеңістікте қайта теңдестіреді, бірақ бұл жолы тұтас әлемде өмір сүру. Бұл проблеманы шешу адамның өзара іс-қимылдың конструктивтік тәсілдерін игеруіне, әлеуметтік орта ішінде және

қоршаған әлемде әртүрлі панипуляциялық емес (өзара тиімді) байланыстарды жолға қоюға тікелей байланысты болады. Миссияны осындай түсінуде әлеуметтік жұмыс объектісі ретінде белгілі бір себеппен қазіргі қоғамның схемасына сәйкес келмейтін жеке тұлғалар мен әлеуметтік топтар емес, өмір сүру туралы Әлеуметтік қатынастар - адам мен адамзаттың өмір салты мен өмір сүру сапасын тұтас, жан-жақты жетілдіруді жүзеге асыру болып табылады [1, 24 б.].

С. В. Зуеваның пікірінше, әлеуметтік жұмыста ең бастысы өзіне-өзі көмек көрсетуде көмек көрсетіледі. Ол былай деп жазады: «әлемнің түрлі елдерінің жетекші мамандарының көпшілігі «әлеуметтік жұмыс» ұғымын нақтылап, адамға кепілді әлеуметтік көмекті қанағаттандыру, оның ең төменгі қажеттіліктерін қанағаттандыру және кедейлік шегінен тыс қайырымдылық көмек-бұл деген мағынада көрсетеді... жоқ, мұндай ережелердің дұрыс орындалмауы анықтау. Әлеуметтік жұмыс клиенттер өз мәселелерін дербес шешуге қосылғанда басталады, дәл осы әлеуметтік жұмыстың мамандық ретіндегі негізгі функциясы болып табылады». Осылайша, әлеуметтік жұмысты мамандар адамға өзін-өзі тануға, өзін-өзі іске асыруға және өзін-өзі іске асыруға көмектесетін құрал ретінде қарастырады, сонымен қатар, қоғамды, оның барлық әлеуметтік институттарын, мемлекеттік қызмет жүйесін жұмылдырушы, біріктіруші және адамдарға қарсы тұратын құрал ретінде қарастырылады. Әлеуметтік қызметкерлер институтының, әртүрлі мекемелердің, жұртшылықтың белсенді субъектілер ретінде клиенттердің өздерінің процесіне қосылуы негізінде ынтымақтастығы қоғамда өзара қамқорлық пен өзара көмек көрсетуге, қайырымдылық көрсетуге, әлеуметтік және ұлтаралық шиеленістің әлсіреуіне, антропологиялық (адамгершілік) және экологиялық сау қоғамды қалыптастыруға ықпал ететін өзіндік дамитын тетікті біртіндеп құруға бағытталған.

Отандық және шетелдік ғалымдардың әлеуметтік жұмыстың мәндік мазмұнын айқындауға көзқарастарын біріктіре отырып, ол қазіргі кезеңде үш аспектіні қамтуы тиіс деп пайымдаймыз:

1 Әр түрлі әлеуметтік қызметтерді ұйымдастыру арқылы халыққа көмек көрсету;

2 Қиын өмірлік жағдайға тап болған адамдардың өмірлік күштері мен өзіне-өзі көмек көрсету әлеуетін өзектендіру; оларда қоғамда өзін-өзі іске асырудың әлеуметтік құнды формаларын іздеу тетіктерін іске қосу; адамның қолайсыз әлеуметтік әсерлерге қарсы тұруын арттыру.

3 Адам өмірі мен қызметі үшін салауатты ортаны қамтамасыз ету мақсатында заң шығару қызметіне қатысу және әлеуметтік-экономикалық саясаттың барлық деңгейлерінде - муниципалдан федералды дейін қалыптасуы мен іске асырылуына мақсатты ықпал ету.

Әлеуметтік қызметті жүзеге асыру тәсілдерінде мұндай тәсіл кезінде алдыңғы жоспарда әлеуметтік-психологиялық қолдау, қолда бар әлеуетті (сақталған немесе орнын толтырушы) мүмкіндіктерді ескере отырып, жеке тұлғаны өздігінен сәйкестендіру және өзін-өзі белсендендіру үшін жағдайлар жасалатын қолжетімді орта құру қажеттілігі көрсетіледі. Ал ұйымдық мағынада әлеуметтік қызметкердің қызметінің доминанты дәстүрлі функционалдық міндеттерден (кеңес беру, патронаж жүргізу, оңалту іс-шараларын жүзеге асыру) жалпы әлеуметтік (құқықтарды қорғау, заң шығару қызметіне қатысу және барабар әлеуметтік саясатты қалыптастыруға қатысу), сондай-ақ жалпысихологиялық және педагогикалық жұмыс (барабар қажеттіліктерді қалыптастыру, мүдделер спектрін кеңейту, оң Мен-тұжырымдаманы қалыптастыру, өмірлік мәндерді қайта қарау) жағына қарай ығысады.

Әлеуметтік қызметкер-жеке адамдар, олардың отбасылары немесе әлеуметтік топтармен жүргізілетін психотерапия бойынша тар маман емес. Өзінің кәсіби қызметінің түрі бойынша ол көбінесе жеке тұлғаларға кеңес беріп, топта фасилитатор болуға және ең бастысы нақты әлеуметтік жағдайларды шешу үшін қоғамдық ресурстарды қадағалауға, жұмылдыруға және тіпті құруға тиіс. Сондықтан қажеттілікті бағалау, жағдайды талдау, қолданыстағы күштерді «өлшеу», мүмкін болатын әрекеттерді жоспарлау, клиенттің және т. б. мүдделерін қамтамасыз ететін оңтайлы шешімді таңдау дағдыларынан қалыптасатын маманның аспаптық құзыреттілігі туралы ескермеуге болмайды.

Болашақ маманның жан-жақты құзыреттілігінің негізі студенттің қабілеттері кешенін оқыту процесіне қатыстырудың арқасында қозғалмалы және дамып келе жатқан болып табылады. Біз аналитикалық, креативті, рефлексивті, эмпатикалық, ұйымдастырушылық және коммуникативтік қабілеттердің басымдылығын атап өту қажет деп санаймыз. Олар өз кезегінде кәсіби шеберлік пен дағдыларды қалыптастыру мүмкіндігін, яғни маманның нақты іс-әрекеттері мен операциялары жүйесін (тар мағынадағы жеке қызмет стилін) қамтамасыз етеді. Болашақ мамандық тұрғысынан бұл жүйе миссияның мәнін, сондай-ақ әлеуметтік жұмыс жөніндегі маман қызметінің мақсатын айқындайтын функционалдық бағыттармен

детерминацияланады. Отандық ғалымдар мен мамандардың зерттеулері негізінде (В. Г. Бочарова, Л. Г. Гуслякова, Л. Д. Демина, И. А. Зимняя, Г. Д. Кузнецова, В. А. Сластенин, М. В. Фирсов, Е. И. Холостова және т. б.) және кәсіби әлеуметтік қызметтің қазіргі тенденциялары мен дамуына жүргізілген талдауды ескере отырып, біз осындай бірнеше бағыттарды бөліп отырмыз:

- ұйымдастыру-коммуникативтік – белгілі бір қызметті ұйымдастыру, бос уақытты ұстауға әсер ету, жұмысқа орналасуға, кәсіби бағдарлауға және бейімделуге көмек көрсету, клиенттің медициналық, білім беру, мәдени, спорттық, құқықтық мекемелермен, қоғамдармен және қайырымдылық ұйымдарымен өзара іс-қимылына көмек көрсету; тұтынушылардың сұраныстарына негізделген жаңа әлеуметтік қызметтерді құруға қатысу;

- интерактивно-терапевтік - адамның оң әлеуетін түсіну және өзін-өзі қолдау үшін жағдай жасау, клиентпен бірлесе отырып, әлеуметтік байланыстар мен қарым-қатынастарды өзгерту, тұлғалық өсуді фасилитациялау;

- қорғаушылық - клиенттің құқықтары мен мүдделерін қорғау үшін құқықтық нормалар арсеналын пайдалану, клиентке тікелей немесе жанама құқыққа қарсы ықпал етуге жол беретін тұлғаларға қатысты мемлекеттік мәжбүрлеу шараларын қолдануға және заңды жауапкершілікті іске асыруға жәрдемдесу;

- профилактикалық - салауатты өмір салтын насихаттау және енгізу, халықтың әртүрлі қызмет түрлеріне деген қызығушылығы мен қажеттілігін анықтау, халықтың оң шығармашылығын қолдайтын бағдарламалар мен іс-шараларды әзірлеу, отбасына қолдау көрсетуді ұйымдастыру;

- әлеуметтік - үйлестірушілік - шағын аудан халқының ерікті көмекшілерін әлеуметтік жұмысқа қосу, қоғам мен адамның проблемаларын шешуде түрлі әлеуметтік институттар арасындағы қарым- қатынас пен өзара іс-қимылды жолға қою;

- әлеуметтік - ақпараттық - бұқаралық ақпарат құралдарымен, ғылыми, құқық қорғау ұйымдарымен әлеуметтік-ақпараттық ынтымақтастық, әлеуметтік жұмыста орын алған мәселелер және оларды шешудің қызықты тәжірибесі туралы ақпаратты шоғырландыру;

- аналитикалық-болжамдық - әлеуметтік міндеттерді қою мен шешуде бар үрдістерді жүйелеу, әлеуметтік жағдайды талдау және әлеуметтік дамуды болжау.

Кәсіби білім беру объектісі ретінде әлеуметтік жұмыс бойынша мамандардың қызметін қарастыру болашақ маманның тиісті іскерліктері мен дағдыларының жүйесін негіздейтін мақсатты және функционалдық спектрін анықтауды көздейді. Іскерлікті іске асыру сапасы қызметкердің субъективті-жеке саласының жағдайына тікелей байланысты. Бұл саланың ең тұрақты сипаттамалары дәстүрлі түрде адамның жеке қасиеттері түрінде көрсетіледі және эмпирикалық түрде белгіленеді. Біздің зерттеуде сапа ұғымын пайдалана отырып, біз адамның мінез-құлқының әдетті түрлерін көрсететін сипаттың қасиеттері сияқты қасиеттер туралы әңгіме жүргізбейміз. Біз үшін жеке тұлғаның ішкі жағдайын көрсететін Дербес рухани құрылым-ру көрсететін тұлғалық константалар ретінде қасиеттерді түсіну маңызды болып табылады (олардың айырмашылықтары Г. Олпортпен жүргізіледі). Жеке қызмет стилінің феномені біздің көзқарасымыз субъективті шындықтың осы аспектісін имманентті қамтитындығына байланысты, онда бізге әлеуметтік қызметкердің болуы стильдің даму траекториясын кәсіби табыстылық ретінде алдын ала анықтайтын жеке қасиеттерді білу қажет [2, 124 б.].

Біз тұлғаның тұрақты сипаттамаларының үш тобын бөлеміз. Олардың бірі клиенттің әлеуметтік қызметкерінің түсінігін, оның қиындықтарының мағынасына сіңіру қабілетін көрсетеді. Жалпыланған түрде бұл сипаттамалар тобы әлеуметтік жұмыс жөніндегі маман тұлғасының әлеуметтік-гуманистік бағыты ретінде белгіленеді. Бұған мыналар кіреді: қазіргі антропологиялық мәселелерді білу, адамға құндылық қарым-қатынас, әлеуметтік төзімділік, өз іс-әрекеттерінде зорлық-зомбылық этикасын басшылыққа алу мүмкіндігі, кәсіби миссияны қабылдау, клиентпен өзара іс-қимылдың жеке моделіне бағдарлану, өзгерістерге дайындық, клиентпен байланыс барысында рухани өзара байыту үшін ашықтық, бәсекеге қабілеттілік және өзінің кәсіби қызметінің нәтижелеріне қызығушылық тудыра білу.

Жеке сипаттамалардың екінші тобы маманның аспаптық мүмкіндіктерін ашады және әлеуметтік жұмыс жөніндегі маман тұлғасының кәсіби-қызметтік бағыты ретінде белгіленеді. Бұл топқа мыналар жатады: кәсіби ұстанымның эмпатиялығы, коммуникабельділік, әлеуметтік белсенділіктің нормативтік-жеке сипаты, теория мен тәжірибені ұштастыра білу, өзін кәсіби маман ретінде қабылдау және шеберлікке ұмтылу, кәсіби өсудің жеке стратегиясының болуы, кәсіби-психологиялық кедергілерді жеңу қабілеті мен дамыған

мақсатты болжау, кәсіби-психологиялық зеректілік және байқаушылық, кәсіби такт, ұйымдастырушылық қабілеттер.

Жеке сипаттамалардың үшінші тобы маманның әлеуметтік жағдайларды талдау және бағалауды, клиентпен және ұйымдармен өзара іс-қимыл жасау ерекшеліктерін жүзеге асыру, өз іс-әрекетінің стратегиясы мен тактикасын ұғыну, кейінгі кәсіби шешімдерді қабылдау үшін қажетті ақпаратты өңдеу және тартуды жүзеге асыру мүмкіндіктерімен байланысты. Біздің зерттеуде бұл қасиеттер тобы әлеуметтік жұмыс жөніндегі маман тұлғасының танымдық-рефлексивті бағыты ретінде белгіленеді. Оған: әлеуметтік үдерістер мен үрдістердің тұтас көрінісі, жалпы мәдени және ғылыми эрудициясы, рухани қажеттіліктер мен қызығушылықтар, зияткерлік белсенділік пен қызығушылықтар, әлеуметтік жұмыс тәжірибесі жүзеге асырылатын ортаны түсіну, талдау және болжау қабілеті, зерттеу қызметі мен шығармашылыққа дайындық, кәсіби мәселелерді шешудің стандартты емес жолдарын ұсыну қабілеті, дамыған өзін-өзі тану және барабар өзін-өзі бағалау, кәсіби және жеке болмыс бейнесінің және кәсіпіндегі өзі туралы түсініктің болуы, үздіксіз өздігінен білім алуға дайындық [2, 124 б.].

Болашақ әлеуметтік қызметкерді оқыту осы қасиеттерді дамыту және функционалдық бағыттарды жүзеге асыру үшін база құру, сондай-ақ шынайы гуманистік парадигманың қалыптасуына ықпал ету үшін студенттен өзін пәндік және әлеуметтік шындықты өзгертетін белсенді субъект ретінде сезінуді талап ететін және сонымен қатар өз өмірінің шеңберінде, қоғамда, әлемде жауапты бастау қалыптасатын оқу процесін ұйымдастыру қажет. Осының барлығы, біздің ойымызша, болашақ әлеуметтік жұмыс жөніндегі маман қызметінің жеке стилін қалыптастырумен тікелей байланысты.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 Бернлер Г., Юнссон Л. Теория социально-психологической работы. -М.: «Центр общечеловеческих ценностей», 1992. - 167с.

2 Зуева СВ. Концепция развития социальной работы в г.Ярославле //Развитие социальной работы: вопросы теории и практики. Материалы научно-практической конференции. - Ярославль: Изд-во МУ «Городской академический центр по развитию практики и образования в социальной сфере», 2000. - 158с.

3 Социальная работа. Вып. 1. Теория и практика деятельности социальных работников и их подготовка в системе высшего образования /Материалы российско-шведского семинара, Москва, 3-6 марта 1991г. -М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1992.-190с.

4 Теория и практика социальной работы проблемы, прогнозы, технологии /Ред.-сост. В.М.Сафронова. - М.: РГСИ, 1992. -316с.

5 Хьел Л. Зиглер Д. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). - СПб.: Питер Пресс, 1997. - 608с.

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРЕСТАРЕЛЫХ ЛЮДЕЙ

ЖУМАДИЛОВ Н. Ж.
докторант, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы

Одна из наблюдающихся тенденций в развитых странах за последнее десятилетие – абсолютный рост престарелых людей среди местного населения. Среди общего количества обывателей число детей и молодых уменьшается, а доля престарелых возрастает беспрерывно.

По сведениям ООН, в 1950 году в мире было 200 миллионов людей старше 60-ти лет, к 1975 году их численность возросла до 550 миллионов. Предположительно к 2025 году число людей старше 60-ти возрастет в 5 раз до 1 миллиарда, численность населения планеты тогда достигнет увеличения в 3 раза.

Причины старения населения – падение рождаемости, рост продолжительности жизни взрослого населения в связи с интенсивным развитием медицины, повышение уровня жизни населения.

В развитых странах с единой экономикой в общей сложности за последние 30 лет продолжительно жизни мужчин увеличилась на 6, а у женщин на 6,5 лет. А в Казахстане за последние 10 лет наблюдается обратный процесс - сокращение продолжительности жизни [1, 84 с.].

Анализом проблем престарелых людей как социально-демографической категории занимаются теоретики и практики социальной работы, каждые из которых прибегают к различным точкам зрения: хронологической, социологической, биологической, психологической, функциональной и ряду других.

Совокупности престарелых людей характерны определенные различия, к ним относятся люди от 60 до 100 лет. В связи с этим геронтологи предлагают разделить эту часть населения на «молодых» и «старых» (или же «глубоких») стариков. Похожее явление уже наблюдается во Франции. Там есть такие понятия как «третий» и «четвертый» возраст. Переход от третьего к четвертому

осуществляется в промежуток между 75 и 80 годами. У молодых стариков могут быть отличные проблемы от старых, например, быть главой семейства, заниматься трудовой деятельностью, принимать участие в разделении домашних хлопот и другие [2, 44 с.].

По всем нормам и документам Всемирной Организации Здравоохранения к числу престарелых относятся люди старше 60-ти лет. По этим же критериям во многих развитых странах мира пенсионным возрастом считается 65 лет (В Казахстане мужчины выходят на пенсию в 60, а женщины в 55 лет).

К числу престарелых людей относятся: здоровые, сильные, больные, те, на чью долю выпали жизненные тяготы, выходцы из различных слоев общества, различной квалификации, образования и интересов. Большая их часть, постарев, имеет возможность не работать и получать пенсию [3, 67 с.].

Во всем мире среди престарелых людей число женщин в значительной мере превосходит численность мужчин. По сведениям подсчета населения, 1989 года в возрасте от 60 до 64 на 1000 женщин приходится 633 мужчины, в рамках 35-69 лет на такое же количество женщин 455 мужчин, в возрасте старше 80-ти на 1000 женщин приходится 236 мужчин. Спустя 10 лет эта тенденция осталась неизменной.

Итак, в группе старшего возраста много женщин. Такая колоссальная разница объясняется ранней смертностью мужчин и долгой продолжительностью жизни женщин. В Казахстане это объясняется высокой смертностью мужской половины населения во время второй мировой войны, отраженной в военных потерях, вместе с этим распространение неестественной смертности [4, 112 с.].

Социальные условия для жизни престарелых людей определяются прежде всего их состоянием здоровья. В качестве показателя состояния здоровья широко используется самостоятельная оценка. Процесс старения не проходит в равной степени в отдельных группах или у индивидов. Самостоятельная оценка значительно разнится.

Еще один показатель состояния здоровья – активный образ жизни, способствующий ухудшению зрения, слуха, развитию ортопедических проблем и хронических заболеваний.

Уровень склонности к различным заболеваниям у престарелых людей в 3 раза выше, чем у молодых [5, 75 с.].

На данный момент теории старения выполняют ведущую роль в организациях, направленных на социальную работу с престарелыми людьми, объясняют опыты, информацию, итоги наблюдений,

помогая переварить их и бросить взгляд в будущее. Это необходимо для социального работника прежде всего для того, чтобы упорядочить свои наблюдения. Теоретик собирает информацию о той или иной выбранной теории, вместе с этим определяет характер и методы организуемого интервью с клиентом. Теоретическому специалисту необходимо соблюдать дистанцию, справедливо оценивать ситуацию, определить причину психологического дискомфорта клиента и найти естественное решение проблемы. Специально выбранная теория - гарантия того, что социальный работник не станет пленником собственных иллюзий, верований и предубеждений. Используя ту или иную теорию или синтезируя несколько их видов работник социальной помощи направляет себя к цели, тем самым выполняя свою миссию исправляет и уравновешивает ситуацию индивида в семье, организации, группе социального функционирования. Кстати, именно такой направленностью социальная работа обеспечивает включенность в процесс дружбы и родственных связей.

Социальные работники рассматривают престарелых с помощью освобождения, активности, малочисленности, субкультуры, возрастной стратификации и других теорий [6, 114 с.].

По теории освобождения люди разделяются по возрастному признаку, а престарелые освобождены от многочисленных социальных ролей, здесь роль связана непосредственно с трудовой деятельностью, вместе с этим ведущие и ответственные роли. Теория освобождения и разделения обусловлена социальной ситуацией стареющих людей. Это можно расценивать как смирение к ограниченности своих возможностей и готовности к тому, чтобы отодвинуться.

По теории разделения их трудовая деятельность переходит в руки более молодых и продуктивных людей, этот процесс неизбежен.

Ныне существующая социальная работа с престарелыми должна соответствовать с планом действий ООН 15-ти летней давности, рассчитанным до 2001 года. Введением к нему были слова всего мира о том, что стареющее поколение должно быть здоровым и продуктивным, довольным своей жизнью и являющимся органической частью нашего общества, живущим со своей семьей. Исходя из представленных документов, правительствам всех стран предлагается обеспечить престарелых людей следующими условиями:

Создать национальную политику в отношении престарелых и с помощью нее укрепить связь между эпохами.

Поощрять благотворительные организации.

Защита престарелых от экономических скачков и стрессов.

Обеспечить престарелых специализированными местами.

Обеспечить полную зависимость престарелого человека от местности его обитания или другой страны, своей семьи [1, 102 с.].

В Казахстане на сегодняшний день приняли федеральные социальные проблемы, не опирающиеся на теоретическую чистоту, разработанную предыдущими авторами. К сожалению, многие социальные программы грешат декларативностью, несистематичностью, и внутренними противоречиями. Итак, в проектах федеральных программ предстает документ «великовозрастная эпоха», в которой мы впервые за всю истории Казахстане читаем следующее предложение: «Решение проблем престарелых людей разумным способом». Но престарелые люди не объект различной социальной помощи, а субъект, принимающий решения. Большая часть престарелых людей относятся к разряду тех, чьи проблемы не могут быть решены службой социальной помощи, переходящие из эпохи в эпоху.

Основной вектор работы с престарелым населением - малые организации, из-за наличия путей постоянного контактирования с этой средой. Свобода выбора порождает бесстрашие, веру в завтрашний день, но ответственность за собственную и чужие жизни.

Удачный пример прекрасного обозрения на окружающую среду в рамках пеших прогулок престарелых по специально отведенным зонам в центре города - люди проходят выбранный маршрут не просто для того, что пройтись, вместе с этим, занимаясь пешей прогулкой они воспринимают окружающую среду иначе. Прогулка дает возможность не только наблюдать за похожими на себя людьми, но и обращает человеческое внимание на архитектуру зданий, помогает сравнить атмосферу центра города с атмосферой остальной части города.

В современных городах очень мало мест, где можно посидеть (здесь речь не о ресторанах и кафе). Это не только времяпровождение или отдых - это «метод движения» для многих стариков в определенное время, а также автономная демонстрация позиции, которая должна присутствовать не только в точках отдышки города [4, 98 с.].

Некоторые избегают улиц и площадей, а для кого-то нахождение среди куда-то спешащих людей заряжает энергией, усиливает ощущение жизни.

Еще одни стимулирующие элементы города - малая архитектура, деревья, речки, которые усиливают чувство дружбы и безопасности.

Конечно же, местности обитания престарелых мало походят на городские.

Парадокс заключается в том, что сколько бы мы не пытались помочь престарелым, их возможность получить эффективную и профессиональную помощь очень маловероятна, так как ответственность за помощь и за собственную судьбу они несут в собственных руках. С точки зрения профессионалов такой формы эгоцентризма не может существовать. Даже если престарелый находится под опекой социальной службы, будучи их клиентом, он остается субъектом, принимающим решения.

В решении таких задач важная роль выделяется помощи самому себе. Самостоятельное объединение социально нуждающихся в Казахстане существует уже давно.

«Различие происхождения склонностей людей к взаимопомощи настолько велико, что его начало происходит в эволюционном корне человека и который сохранился до этих пор, несмотря на изменяющиеся периоды истории» - написал П. Кропаткин. Группа взаимопомощи - это младшая группа, которая привязана к определенному месту, помогающая друг другу, чьи члены имеют общие проблемы (потребности, которыми делятся друг с другом). Такие группы состоят из 5-7 человек, проживающих близко друг к другу. Такие группы иногда появляются спонтанно, но чаще всего их организовывает его будущий активный член или социальный работник, который впоследствии окажет им бытовую помощь. Каждый участник группы, развивая и актуализируя свои ресурсы, не только принимает помощь, но и оказывает ее, не полностью исключает прежние нормы жизни, но и постепенно обретает навыки позитивной жизни [3, 69 с.].

Причины возникновения групп взаимопомощи:

1) собственная реализация и развитие личности;

2) кризисная ситуация или печаль;

3) ухудшение социального положения, состояние здоровья, инвалидность;

4) малочисленные и другие группы.

На первый взгляд, взаимная помощь характерна для терапевтических групп. Но, в частности, его деятельность будет меньше, для групп взаимопомощи характерна взаимная помощь, не управление профессиональным работником с другой стороны, а самоуправление.

Таким образом, человек ищет форму помощи, так как помощь государства не эффективна и не своевременна. В группах самопомощи отсутствует иерархическая структура, ее членам обеспечивается максимальное участие в жизни группы, которую они могут покинуть, когда захотят.

Однако, группы самопомощи не панацея для всех движений и с их помощью не решаются все проблемы. По мнению специалистов Дании, такие группы считаются «антипрофессиональными», дают костыли своим членам, их помощь не является чрезмерной авторитарной, группы также не имеют договора о структурной структуре и других атрибутов.

Опыт таких групп в Казахстане настолько велик, что пока экспертиза на этот счёт невозможна. Однако, по словам З. А. Янкова, группы взаимопомощи требуют поддержки социальных работников, работающих в органах самоуправления.

Таким образом, автор приходит к выводу, что пожилые люди имеют право на полноценную жизнь. И это возможно только в том случае, если они участвуют в решении вопросов, относящихся к ним [5, 59 с.].

ЛИТЕРАТУРА:

1 Амосев Н. М. Преодоление старости М., «Будь здоров» - 1996 – 244 с.

2 Буянова М. О., Кондратеьева З. А. Право человека на социальное обеспечения / учебное пособие, / М, 1997 – 182 с.

3 Жумагулов С. социальное обеспечение, 2006г – 179 с.

4 Курбатов В. Н. Социальная работа М., - 1999. – 276 с.

5 Павленюк П. Д. Основы социальной работы Учебное пособие М.,1995 – 267 с.

6 Сонина В. А. Государственная политика в сфере бесплатного обслуживания: уроки и перспективы М.,1994 – 289 с.

АУТИСТ БАЛАЛАРДЫ ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУДЕГІ АТА-АНАЛАР СҮЙІСПЕНШІЛІГІНІҢ ОРНЫ

МАХАНБЕТ А. М.
магистрант, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.
ОМАРБЕКОВА А. И.
п.ғ.к., доцент, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.

«Адамды сүй, алланың хикметін сез,
Не қызық бар өмірде онан басқа?!»
Абай Құнанбаев

Сүйіспеншілік – тіршіліктің сәні мен мәнін келтіретін нұр, әрі ең басты қуат көзі. Жарық дүниеде барша кедергі-кесепатты жеңетін күш те осы сүйіспеншілік. Сүйіспеншілікті адам алғаш шыр етіп дүниеге келген сәтінен бастап сезініп көреді. Мейірімін төккен ата-анасының ыстық құшағында олардың аялы алақанын сезіне жүріп, өмірге төселеді. Есейе келе толағай сүйіспеншілікті айналасынан көру-көрмеуі екіталай. Әйтсе де, адам өмір бойы сүйіспеншілікті іздеп, дауыл алдындағы шағаладай шарқ ұрып өтері анық.

Ұлы Абай эпопеясында халқымыздың осыған орайлас қадірлі дәстүрін танытатын мынадай бір тағылымды эпизоды бар. «...Семей қаласында үш жыл оқып, жайлаудағы әке үйіне күн кешкіре жеткен, 13 жасар шәкірт бала – Абай аттан түскен бетте, амандасу үшін шешеге қарай жүгіреді. Сонда ақылды да, байсалды ана Ұлжан: «Әй, балам, анда әкеңдер тұр, әкеңе барып, сәлем бер!» – дейді. Бір сәтке балалық сезім жеңіп, қателік жіберіп алғанын түсінген жас Абай кілт бұрылып, ортасында әкесі Құнанбай бар шеткерірек тұрған оқшау топқа қарай адымдай жөнеледі». Ұлы жазушы Мұхтар Әуезов мұны халықтың жүрекке жылы осындай тамаша дәстүрінен хабардар ету үшін ғана емес, оның тәрбиелік зор маңызын жоғары бағалағандықтан да келтіріп отырғаны анық. Өскелең ұрпаққа сүйіспеншілікпен тәрбие берсек, баланың дамуына ерекше әсер ете аламыз.

Нақтырақ болуы үшін аңызбен мысал келтірейік. Ерте заманда бір отбасы өмір сүріпті. Бұл отбасының ерекшелігі – ұрыс-керіс, түсініспеушіліктер атымен болмапты. Сол елдің әміршісі осы отбасы жайында естіп, «адамдар шын айта ма, жоқ па?» білмек болады. Ол аталған отбасы өмір сүріп жатқан ауылға барады. Бұл ауылдың әсемдігі мен тазалығына, тәртібі мен ынтымақтастығына

таң қалады. Балалары бақытты, карттары тыныш. Әмірші бұл отбасының бақытқа жетуінің себебін білмек болады. Ол ақсақалға келіп: «Бақытты отбасыңыздың мәні неде?»– деп сұрақ қояды. Ақсақал басын алмай, қағазға көп уақыт жазып отырды. Жазып болған соң әміршіге ұсынды. Қағазда 3 сөз жазылыпты.

- «Сүйіспеншілік, кешірімпаздық, шыдамдылық». Ал қағаздың соңында:

«100 рет сүйіспеншілік, 100 рет кешірімпаздық, 100 рет шыдамдылық».

- Болды ма?

- Иә, әрбір отбасының негізі сүйіспеншілікте, татулықта– деп жауап берді ақсақал. Отбасындағы сүйіспеншіліктің, шыдамдылықтың, кешірімпаздылықтың болуы, нағыз бақытты отбасының кепілдігі екендігіне аңыз әңгіміміз дәлел болып отыр [1].

Тұңғыш президентіміз Н. Ә. Назарбаев: «Отбасында адам бойындағы асыл қасиеттер жарқырай көрініп, қалыптасады. Отанға деген ыстық сезім – жақындарына, туған-туысқандарына деген сүйіспеншіліктен басталады» деген болатын. Сүйіспеншілікпен айналамызға қарасақ, әлем бізге жомарт көзбен қарайды [2].

Отбасында жылулық көрмеген бала әсіресе аналық махаббаттың не екенін білмеген бала түрлі дертке шалдығуы әден мүмкін. Қазіргі өмірде толассыз түрлі текті аурулар саны белең алуда. Оның бірі - АУТИЗМ.

Лео Каннер аутизмнің бірден бір себебі «аналық жылулықтың болмауы» деп болжады, бірақ содан кейін бұл сөзінен бас тартқан болатын. Аутизмі бар балалардың ата-аналары, әсіресе аналары, өздерінің қыздары мен ұлдарын тәрбиелеуде және оларға қамқорлық жасауда мүмкін болатын «құзыреттің болмауы» туралы ескертулерге соншалықты мән берген емес [3].

Өткен ғасырдың 40-жылдарында «ерте балалық аутизм» терминін алғаш қолданған австриялық-американдық психиатр Лео Каннер аутизммен ауыратын балаларына қатысты біршама салқын және балалрына жеткілікті түрде назар аударатын ата-аналарды зерттеді. Каннер аутизмнің «аналық жылулықтың жоқтығынан» туындауы мүмкін деп тұжырымдады.

Біраз уақыттан кейін, тағы бір американдық, психоаналитик Бруно Беттелхайм «тоңазытқыш аналар» туралы үлкен трактат жазды - балаларын қабылдамайтын және қабылдамайтын салқын және сезімтал әйелдер, бұл балалар «әлемде көңілі қалған» және «аутизмге душар етеді» деп пайымдады.

Осылайша, АҚШ-та 10 жыл бойы сөйлемейтін және құрдастарымен бірге ойнамайтын балаларды психиатрға әкелген бақытсыз аналар өздерін кінәлі сезінумен шықты. Дәрігердің айтуынша, олардың балалары аналарына, сәбилерінің өміріне араласпауына сүйіспеншілікпен қарамауына байланысты аутизмге душар болған. Сонымен қатар, Беттелхайм мұндай ата-аналардың балаларын интернатқа алып кету керек деп талап етті. Тек осындай жағдай оларды «сауықтыра» алады деп тұжырымдады.

Біз талқылап отырған диагнозға анықтама берсек: Аутизм – бала дамуындағы ауытқушылықтың ауыр түрі, ол әлеуметтік ортамен қарым-қатынастың жоқтығын білдіреді. Симптом ретінде аутизм көптеген психикалық ауруларда кездеседі, бірақ кейбір жағдайларда ерте жастан байқалып, бала дамуына кері әсерін тигізеді. Бұл жағдайды ерте балалық аутизм (ЕБА) синдромы дейді. Ол болса психикалық даму зақымдалуының бір нұсқасы ретінде қарастырылады. Сонымен қатар бала бойында аутизмнің кейбір көріністері байқалса оны аутистикалық тұлғалық қасиеттер деп атайды. Нақты симптом ретінде 2-3 жасқа қарай қалыптасуы мүмкін. Ал бұл кезеңде балаға әсер ете алатын қоғам немесе мамандар емес, ол өзінің отбасы ғана. Ата-аналар көп жағдайда көмекті және оның нәтижесін мамандардан іздеп жатады. Баланың ерте сәбилік кезеңінде мамандар тек кеңес беруге қаухарлы. Сондықтан ата-ана баласының ерте сәбилік кезеңінде аталған диогноздың клиникалық белгілерін байқаған болса бұл сәтті жіберіп алмауға тырысу қажет. Себебі балаға тікелей әсер ете алатын ата-анасы. Дер кезінде көрсетілген көмек аутизмді жеңуге көмектесетінін ғалымдар дәлелдеп отыр [4].

Британдық медициналық журналы зерттеу жүргізген болатын. Ғылыми жұмыстың мақсаты мектеп жасына дейінгі аутист балалармен қарым-қатынас жасаудың эксперименттік әдіснамасының әсері бар-жоғын түсіну болды. 2008 жылы экспериментке аутизмі бар балалары бар 152 отбасы қатысты. Отбалардың жартысы Британдық ұлттық денсаулық сақтау жүйесі ұсынған стандартты бағдарламалармен айналысқан. Екінші жартысына жаңа бағдарлама бойынша жаттығулар жасады. Алты ай ішінде ата-аналар аптасына екі рет зерттеуде болып, балаларымен бірге ойнады. Мамандар оқиғаларды жазбаға түсіріп отырды. Кейін мамандар ата-аналармен бейнероликті қайта қарап, ата-ана тарапынан кеткен қателіктерін атап өтті. Балаларға деген қарым-қатынасты жақсы жағынан өзгертулерін сұрады. Мысалы, ата-аналар балаларымен қарапайым көлік ойыншықпен

қалай ойнауды білмеді. Бір сәтте, бала дыбыс шығара бастады. Ойыншықты анасына жақындата алды, бұл оның баласымен қарым-қатынас жасауға және оның назарын өзіне аударуға, жалғыз өзінен гөрі анасымен ойнауға мүмкіндік туғызды. Ата-аналар үйде балаларымен бірге күнделікті іс-шаралар өткізді. Алты жылдан кейін осы ғылыми жұмыстың авторлары 2008 жылғы жобаның барлық қатысушыларымен байланыса алды. Бірнеше жылдар бойы стандартты схемамен айналысатын ауыр аутизмге шалдыққан балалардың үлесі (50% -дан 63 %-ға дейін) жоғарылағаны белгілі болды, ал эксперимент тобында (55 %-дан 46 %-ға дейін) азайды. Балалар өздерінің әлеуметтік дағдыларын, оның ішінде құрдастарымен қарым-қатынасты жақсартқан [5]. Осы мысалдар сүйіспеншілікпен жеңіске жетуге болатындығын дәлелдеп отыр. Сүйіспеншілік- барлық емнің дауы екендігінде дау жоқ.

Хакім Абай таза адамгершіліктің маңызды бір шарты ретінде шынайы махаббат, таза сүйіспеншілік тақырыбын кеп жырлаған. Өзінің оқырмандарын шынайы адамгершілікке шақырғанда, оны жалаң насихат түрінде діттей бермей, өз орталарында өмір сүрген жақсы адамдарды үлгі етіп те ұсынады. Мұны Хакім Абайдың Құнанбай қажыға, Оспанға, Әбдірахманға арнаған шумақтарынан керуге болады. Ол Құнанбайды әкесі болғандықтан дәріптемейді, адалдығы, ақылдылығы, мырзалығы, әділдігі, нашарларға қарасқыш мейірбандығы үшін дәріптейді. Ағартушылық, сүйіспеншілік тақырыптарына жазылған шығармаларынан бастап, ізгі адамгершілікті насихаттайтын өзге де мұраларын қоса, жиынтықтап айтқанда Ұлы Абайдың қалыптасып болған тұста ұлы ақын шынайы адамгершілік жырын жырлаған ұлтының ұстазы, халқының рухани көсемі ретінде тұлғаланып көрінеді [6].

Қорыта келе, «Нағыз құштарлық пен сүйіспеншіліксіз қай іс болса да ілгері баспайды» деген Павлов Иван Петровичтің қанатты сөзі бар. Барлық істің шешімі –СҮЙІСПЕНШІЛІК. Балаға деген махаббатан бастау алады. Нәресте кемшілікпен туылған жағдайда, бірінші кезекте ата-ана қабылдай алуы шарт. Нәресте болашағынан үміт үзіп, агрессия немесе ашуға ерік беретіндердің саны көп. Ия, бұл жағдайдағы ата-аналарды түсінуге болады, дегенмен тығырықтан шығудың жолы ашу-ыза, балаға деген жеккөрініш сезімдерімен көрініс таппағаны дұрыс. Қарапайым жолы - сүйіспеншілікпен қарау.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 А. Омарбекова, Ф. Жұмабекова. Өзін-өзі тану. Хрестоматиялық жинақ. Астана 2018.

2 Егемен Қазақстан газеті. 14 Маусым, 2014. Алтын діңгек мақаласы.

3 Kanner L. Childhood Psychosis: Initial Studies and New Insights, 1973.

4 https://kk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D1%83%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%BC

5 https://www.bbc.com/russian/blog-britain-38027626

6 https://kk.wikipedia.org/wiki/

АБАЙ ШЫҒАРМАЛАРЫНДАҒЫ ІЗГІЛІК ТӘРБИЕСІНІҢ МАҢЫЗЫ

НҰРМАН Ж.
магистрант, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.
ЖУМАБЕКОВА Ф. Н.
п.ғ.к., профессор, Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.

Президентіміз Қасым-Жомарт Тоқевтың «Абай және XXI ғасырдағы Қазақстан» атты мақаласында: Абайдың мол мұрасы қазақ ұлтының жаңа сапасын қалыптастыруға қызмет етеді. Оның шығармаларындағы ой-тұжырымдар әрбір жастың бойында халқына, елі мен жеріне деген патриоттық сезімді орнықтырады. Сондықтан хакім Абай еңбектерінің нәрін өскелең ұрпақтың санасына сіңіру және өмірлік азығына айналдыру – ұлтты жаңғыртуға жол ашатын маңызды қадамның бірі. Абай – әлемдік деңгейдегі ойшылдардың қатарындағы ғажайып тұлға»–деген болатын [1].

Шынында да, дана ақын шығармалары тек қазақтың ғана емес, бүкіл адамзат баласының рухани өмірін жан-жақты байыта алады. Өйткені Абай туындыларының мазмұны жалпыадамзаттық құндылықтарға толы. Оның қара сөздері–әлем халықтарының ортақ қазынасы. Бұл – классикалық үлгідегі өнегелі ойлар шоғыры. Нақыл сөз, ғибратты сөз, ғақлия сөздер деп әрқилы аталғанымен, бұл – ерекше жанр.

Абай шығармаларын зерделеуде ғұламалар мен ағартушылар: Әбу Насыр Әл–Фарабидің «Жан қуаты ілімі», Ж.Баласағұнның

«Ізгілік ілімі», Қожа Ахмет Яссауидің «Хал ілімі», М.Қашқари, Ғұмар Қараш, Абайдың «Имани гүл», Шәкәрім Құдайбердіұлының «Ар ілімі», Мәшhүр-Жүсіп Көпейұлының имандылық, ізгілік идеялары негізге алынады.

Мұхтар Әуезов, Сәбит Мұқанов, Ілияс Жансүгіров Құдайберген Жұбанов, Сұлтанбек Қожанов сынды қоғам қайраткерлері Абайдың ақындық мұрасын насихаттауда көптеген мақалалар жазды. Ал Мұхтар Әуезов Абайтануды дербес ғылым саласы дәрежесіне көтерді. Ол «Абай жолы» эпопеясымен ұлы ақын, ағартушының алып тұлғасын дүниежүзі оқырмандарына танымал әдеби бейне қатарына жеткізсе, ғылымда да сондай күрделі еңбек атқарды. Әсіресе, Абай шығармаларының екі томдық толық жинағы осы салаға қосқан елеулі үлесі болып саналады [2].

Абайдың өмірі мен шығармашылық мұрасын зерттеу шын мәнінде Әлихан Бөкейханов, Ахмет Байтұрсынұлы, Міржақып Дулатұлы мақалаларынан басталды деуге болады. Ахмет Байтұрсынұлы 1913 жылы «Қазақ» газетінде басылған «Абай - қазақтың бас ақыны» атты мақаласында «Одан асқан бұрыңғы-соңғы заманда қазақ баласында біз білетін ақын болған жоқ» - деп Абайды аса жоғары бағалады.

1909 жылы Санкт-Петербургте басылған Абай өлеңдерінің жинағында ақынның жүз қырықтай өлеңі, сондай-ақ, «Ескендір» мен «Масғұт» поэмалары енді. Бұл тұңғыш жинақты дайындаған, бастырып шығарған Кәкітай Ысқақұлы мен Абайдың баласы Тұрағұл болатын. Кәкітай Ысқақұлы бірінші болып ақынның өмірбаянын жазды.

Абайды шетелде танытқандар: Қытайда Абайдың шығармаларын танытуға Ха Хуан Жан (Хабай) көп еңбек етті. Ол Шыңжан өлкесінің Шәуешек қаласына жақын Қазақтар ауылында туған. Қытай тіліндегі мектептерде оқыса да, қазақ тілін жетік меңгерген. Абайды бала күнінен жаттап өскен екен.

Абайдың өлеңдері басқа тілдерге аударылды. Мәселен, Грузин тілінде – Ш. Мчедлишвили, қарақалпақ тілінде – Ш. Сеитова, қырғыз тілінде – А. Токомбаева, татар тілінде – М. Максуд және Н. Арсланов, француз тілінде – Ғалымжан Мұқанов, ағылшын тілінде – А. Самохмалов, түрікмен тілінде – А. Хайидова, Т. Қасымова, П. Искакова және М. Хамраева Абайды ұйғыр тілінде сөйлеткен [2].

Ұлы ойшылдың мұрасын зерттеп-зерделеуге сүбелі үлес қосып жүрген көрнекті ғалым, филология ғылымдарының докторы, профессор Мекемтас Мырзахметұлының айтуынша, ұлт бойындағы

мейірбандық, жомарттық сияқты ізгі қасиеттерді әспеттейтін хакімнің «Толық адам» ілімі өскелең ұрпақты теріс мінез-құлықтан арылтуға сеп болмақ. Өйткені, қазақ халқының ой-санасының, дүниетанымының шыңы Абайдың шығармаларында жатыр-дейді [3].

Оның шығармашылық қызметінің негізгі мұраты – адам тәрбиесі. Ұстаз сөзінің биік мағынасы Абайдай ағартушыға өте орынды айтылған. Абай халықтың үлкені мен кішісіне, ұлы мен қызына, әкесі мен баласына өмірлік қажет еңбек пен адамгершілік, өнер мен білім, өнеге мен тәлім, достық-жолдастық, парыз бен қарыз сияқты қасиеттердің асыл үлгілерін жырымен де, ғақлияларымен де жеткізе білді. Ойшыл ақынның ағартушылық түрғыдағы педагогикалық тұжырымдары негізінен жастарды халқына адал қызмет ететін нағыз азамат – «Толық адам» етіп тәрбиелеу мақсатынан туындаған.

Абай шығармалары, ұрпақты Абай үлгісінде тәрбиелеу – ізгілікке, имандылыққа, адамдыққа, биік адамгершілікке бастайтын жол. Ұлы ақынның шығармалар – осы өмірдің рухани қазынасы. Абай атамыздың еңбектерінен өз бойымызға сіңіретін ақыл, нақыл сөздері жетерлік. Қай шығармасын алып қарамасақ та, оның басты идеясы – адамның «адам» деген атқа лайықты болғанын қалап, оларды жаны таза, ақылды да парасатты, ізгілікті, яғни «толық адам» болуына шақырады. Адамдардың теріс қылықтарын таңба салғандай анық көрсетіп, біздің сондай істерден аулақ болуымызды сұрайды. Билік, мансап қуғанша, ақылың мен еңбекке сенсең, өз мақсаттарыңа жетесің дейді. Ең бастысы - жүрекке бағынсаң ешқашан опық жемейсің дегенді түсіндіргісі келген ол - осы өмірде адам баласының саналы, тәрбиелі, көрегенді болғанын қалады [4].

Абай қазақтың әр баласын ұлтжанды азамат етіп тәрбиелеуге шақырды. Оның мұрасы–жас ұрпақты ізгілікке тәрбиелеудің мектебі, елдікті қадірлеудің негізі. Азаматтарымыздың көзі ашық, көкірегі ояу болсын десек, Абайды оқудан, ақын өлеңін жаттаудан жалықпаған жөн. Біз елді, ұлтты Абайша сүюді үйренуіміз керек. Ұлы ақын ұлтының кемшілігін қатты сынаса да, тек бір ғана ойды – қазағын, халқын төрге жетелеуді мақсат тұтты. Абайдың мол мұрасы қазақ ұлтының жаңа сапасын қалыптастыруға қызмет етеді. Сондықтан хакім Абай еңбектерінің нәрін өскелең ұрпақтың санасына сіңіру және өмірлік азығына айналдыру – ұлтты жаңғыртуға жол ашатын маңызды қадамның бірі.

Күллі адам баласын қор қылатын үш нәрсе бар: олар – надандық, еріншектік, залымдық. Абай өз айналасында болып

жатқан барлық әділетсіздікті, өтірік пен алдауды, надандық пен қараңғылықты көрді. Әсіресе жастарды адамгершілік тұрғыдан тәрбиелеу жолында күресіп, бар дауыспен қараңғылыққа, ескілікке қасарыса қарсы шықты. Ізгілік тәрбиесі бойына сіңген адамды Абай батыл, ер, көзге айтудан қорықпайтын, күрестің адамы боларға тиіс деп түсінеді [5].

Қара сөздерінде адамгершілік, ізгілік туралы жазған.«Он жетінші» адамгершілік, имандылық, адалдық, парасаттылық, еңбекқорлық, қайырымдылық сияқты ізгі қасиеттер «Отыз екінші сөзіндеде»,«Қырық төртінші» қарасөзінде адамгершілік, тәрбиелік тақырыпты жайындағы ойларын айтқан «Отыз төртінші» қара сөзінде Адамның адамшылығы істі бастағандығынан білінеді, қалайша бітіргендігінен емес деген. Абайдың «Жігіттер, ойын арзан, күлкі қымбат», «Өлең - сөздің патшасы, сөз сарасы», «Адамның кейбір кездері» ізгілік, адамгершілік тәрбиесі сипатталған.

Ізгілік тәрбиесі-жеке тұлғаның моральдық қасиеттерінің, көзқарастары мен сенімдерінің қалыптасу үрдісі. Ізгілікті деп жалпы адамзаттық моральдың ережелері мен талаптарын, нормаларын өз көзқарасы мен сенімі ретінде, мінез-құлығының үйреншікті формасы ретінде көрсететін адамды есептеуге болады [6].

Халқының ұлы ұстазы, тағылымды тәрбиешісі болған Абай өзінің күллі шығармашылық мұрасымен ел-жұртын адамгершіліктің асыл қасиеттеріне баулып, рухани тазалық биігіне қарай бастап отырған. Имандылық пен инабаттылық, ақ ниет пен ақ тілеу пейілділік, ар-ождан беріктігі, адам бойындағы небір жарқын мінездерге арқау болған ақыл-парасат байлығы – міне, ұлы ақынның алдына нысана еткен мұраты да, халқына тілеген жақсылығы да осындай.

Абай туындыларының мазмұны жалпыадамзаттық құндылықтарға толы. Оның қара сөздері – әлем халықтарының ортақ қазынасы. Бұл – классикалық үлгідегі өнегелі ойлар шоғыры. Нақыл сөз, ғибратты сөз, ғақлия сөздер деп әрқилы аталғанымен, бұл – ерекше жанр. Абай өзінің қара сөздерінде адамзат баласына ортақ мұраларды дәріптей отырып, рухани биікке құлаш сермеп, алысқа қанат қаққанын көрсетеді. Оның қара сөздерінің арқауы – кісілік, мәдениет, ізгілік. Абай қара сөздерінің басты миссиясы – ойлану, өзгеге ой салу, мақсатты ұстанымға айналдыру. Бүгінгі жаһандану дәуірінде, ақпараттық технологиялар заманында Абай сөзі баршаға ой салуға тиіс.

Қазіргі кезеңде ұлттық сананы жаңғыруда «толық адам» іліміндегі «ыстық қайрат, нұрлы ақыл, жылы жүрек» идеясын

имандылық тұрғысынан қабылдап, адами құндылықтар мен рухани қазыналырымызды жастарды тәрбиелеуде олардың бойына патриоттық рухты сіңіріп, рухани салаға басымдық беру қажет [7].

Абай шығармаларындағы ізгілік тәрбиесінің маңыздылығы – «ыстық қайрат, «нұрлы ақыл» арқылы жас ұрпақтың санасына сәуле түсіріп, ізгілікті іс істеу, алла берген ақылды тек жақсылыққа жұмсай алуында. Ал, «жылы жүрек» – иманды, иман жүзді болу, адамдарға құрметпен қарау, олардың мұң-мұқтажын, көңіл – күйін ұға білуінде. Міне, осы үш қасиет ізгілікті мақсатта пайдаланылған жағдайда ғана толымды адам деген мәртебеге ие болуға болады. Ақыл, қайрат, жүректі бірдей ұста, Сонда толық боласың елден бөлек, – дейді Абай. Болашақ ұрпақ үшін де дүниенің басты құндылығы – адам, жәй ғана адам емес, рухани тұрғыда кемелденген толымды адам болып қалыптасатын болса ұлттың алға ілгерлеуін жылдам қарқынмен жылжытатын қозғаушы күш болмақ.

Абай қазақ халқының тарихы мен мәдениетінде өзіндік із қалдырған кейінгі ұрпаққа сарқылмас мол мәдени мұра қалдырған. Еңбектері адам санасына сіңіп, бойына тазалық пен инабаттылық дарытатын шығармаларының тәрбиелік мәні өте зор [8].

Абай Құнанбайұлының 175 жылдық мерей тойына орай, ЕҰУ-нің Әлеуметтік ғылымдар факультеті көлемінде көптеген іс-шаралар өткізілді. Соның бірқатарына тоқталатын болсақ, «Өлді деуге бола ма, өлмейтұғын артына із қалдырған» атты апталық», Ұлы халықтың-ұлы Абай, «Абай ізбасарлары», «Абай тағылымы - қазақтың бойтұмары», «Бала әлеміндегі ұлы Абай» тақырыптарда куратор сағаттары, поэзиялық кеш қара сөздерінен байқау, сурет көрмелері т.б. Ғимараттың кіре берісіне қойылған «Бүгінгі күнге ұлы сөз» тақтасының ізгілікке тәрбиелеудегі маңызы зор болуда. Бұл тақтада Абай, Шәкәрім, Әбу-Насыр Әл-Фараби секілді көптеген ғұлама-ойшылдардың, ақын-жазушылардың қанатты сөздері күнделікті ауыстырылып ілініп отырды. Әр сұраққа алынған факультетіміздің студенттерінің жауабы 92 % пайызы «Бүгінгі күнге ұлы сөз» тақтасының оқырмандары екенін білдік. Тіпті осы тақтаға орнатылған қанатты сөздер, өзінің өміріне жаққан шырақтай болғанын, сонымен қатар көптеген жетістіктерінің бастамасы болғанын айтып өтті.

Келесі кезекте Әлеуметтік педагогика кафедрасының «Руханият» клубының аясында еріктілер тобы құрылып, «Балабақшаға 100 кітап» акциясы ұйымдастырылып, жиналған кітаптарды жаңадан ашылған № 95 «Алматы» балабақшаның

кітапхана қорына табыс еттік. Акциямызға тек қана студенттер ғана емес ұлағатты ұстаздарымызда қол ұшын созды. Кітаптардың қатарында балаларға арналаған 50 кітап, ертегі, аңыз-әңгімелерден кітаптардан бөлек, 50 кітап Абайдың қарасөздері және тәрбиеші-педагогтарға арналған оқытушылардың оқулық, оқу-әдістемелік құралдары мен монографиялары да болды. Біздің ойымызша, осы кітаптар оқу-тәрбие жұмысы барысында тәрбиешілердің оқу үдерісінде пайдалануы арқылы бүлдіршіндердің «Толық адам» болып қалыптасуына үлкен көмек бола алады деген ойдамыз. Тек қана ізгілік пен кітапқа деген сүйіспеншілікпен оқиды деген ниеттеміз. Балабақшадағы педагогтардың кәсіби құзіреттілігін жетілдіруде және ұрпақ тәрбиелеуге лайықты маман болу үшін өздерінің кәсіби біліктілігін үнемі жетілдіріп отыруда маңызды деп есептейміз.

Ғұлама ойшылдың еңбектері арқылы ізгілікке тәрбиелеу мақсатында оқытушылар әр сабақты «Біз Абайдан бастаймыз» атты Абайдың қанатты сөздерімен бастаймыз. Бұл идеяны қолдану мақсатымыз сабақ басталарда әрбір студент Абай мұраларын ой елегінен өткізіп, қозғаушы күш алып, бар күш-жігерін, ынтасын сабақтың тақырыбына үйлестіріп, оны талдау жасау арқылы «Абай менің өмірімде» деген идеяны өмірлік дағды ретінде қалыптастыру болды. Әр сабақта Абай атамыздың 175 нақыл сөздері, өлеңдері мен қарасөздеріне талдау жасалып, оны жете түсініп, өмірлік дағдыға айналдыру көзделуде. Ол арқылы жастарды ізгілікке тәрбиелеуде бүкіл адамзатқа деген сүйіспеншілік, еңбекқорлық, адамгершілік қасиеттерді бойына сіңіруге әрекет еттік. Абай шығармалары негізінде жас ұрпақты ізгілікке тәрбиелуде оқу үдерісінде, күнделікті тұрмыста, қоғамдық ортаға бейімделуде және барлық пәндердің мазмұнын интеграциялаудың ауқымын кеңейту қажет. Педагог мамандардың кәсіби тұрғыдан өздерін жетілдіруде өмірлік дағды қалыптастыруда ғұлама Абайдың мол мұраларын тиімді пайдалануға қарқынды ықпал етуіміз керек.

Ойымызды қорытындылай келе, Абайдың телегей теңіздей мол мұрасы – біздің ұлт болып бірлесуімізге, ел болып дамуымызға жол ашатын қастерлі құндылық. Оны жастарға таныстыру арқылы біз болашақ ұрпақтың бойында ғылымға деген қызығушылығын оятып, тұлға ретінде қалыптасуына ықпалын тигіземіз. Жалпы, өмірдің қай саласында да Абайдың ақылын алсақ, айтқанын істесек, ел ретінде еңселенеміз, мемлекет ретінде мұратқа жетеміз. Абай арманы – халық арманы. Халық арманы мен аманатын орындау жолында

аянбағанымыз абзал. Абайдың өсиет-өнегесі XXI ғасырдағы жаңа Қазақстанды осындай биіктерге жетелейді. Ақын жолымен халық жолымен, тарих жолымен табысқан шақта, Абайды өлді деу қате, оның өзіне өлім жоқ, сөзіне заман-дәурен шегі жоқ. Абайдың бар өмірін баян ету бір сөзге симайды. Бір қазақтың ғана емес, жалпы жұрттың ақыны болған Абайды ұғыну үшін ол тәлім алған мектептерді білу керек. Абай бар асыл ойын замана жастарына, келер ұрпаққа арнады. Оның шығармашылық қызметінің негізгі мұраты - адам тәрбиесі. Ұстаз сөзінің биік мағынасы Абайдай ағартушыға өте орынды айтылған. Абай халықтың үлкені мен кішісіне, ұлы мен қызына, әкесі мен баласына өмірлік қажет еңбек пен адамгершілік, өнер мен білім, өнеге мен тәлім, достық-жолдастық, парыз бен қарыз сияқты қасиеттердің асыл үлгілерін жырымен де, ғақлияларымен де жеткізе білді.

ӘДЕБИЕТТЕР:

1 Қасым-Жомарт Тоқевтың «Абай және XXI ғасырдағы Қазақстан» атты мақаласы.2020.

2 Абай. Энциклопедия. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясының» Бас редакциясы, «Атамұра» баспасы, ISBN 5-7667-2949-9

3 Мырзахметов М. Абайдың адамгершілік мұраттары. Алматы «Рауан» 1993.

4 Құнанбаев А. Шығармалары. – Алматы: жазушы, 1977.- 251б.

5 «Қазақстан». Ұлттық энциклопедия /Бас ред.Ә.Нысанбаев. – Алматы: Тарихи тұлғалар / Құрастырушы: Тоғысбаев Б., Сужикова А. – Алматы: Алматыкітап, 2009.

6 Абайтану. Таңдамалы еңбектер. XXX том. Мырзахметов М. Абай және Шығыс / жалпы ред.басқ. Ж.Дәдебаев. – Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 294 б.

7 Ысмағұлов Ж. Абай: Даналық дәрістері. – Алматы: Өнер, 2007. – 400 б.

8.М. Мырзахметов «Абай және Шығыс», Алматы, «Қазақстан», 1994.

«САБАҚТАСТЫҚ» ВОЛОНТЕРЛІК ЖОБАСЫ НЕГІЗІНДЕ ҚАРТ АДАМДАРМЕН ӘЛЕУМЕТТІК ЖҰМЫСТЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ

ТАЙБОЛАТОВ Қ. М.
п.ғ.м., оқытушы, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.
ЖУМАБЕКОВА Б. Б.
г.б.м., аға оқытушы, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.
СЛАМХАН А.
студент, С. Торайғыров атындағы ПМУ, Павлодар қ.

Әлеуметтік қызметкер – әрдайым волонтер. Елімізде 2020 жыл «Волонтерлер жылы» деп жарияланғаны бәрімізге мәлім. Волонтерлік қызметтің негізгі түрлері:

1) әлеуметтік көмек, халықтың әлеуметтік жағынан қорғалмаған топтарына, өмірлік қиын жағдайға тап болған балаларға көмек көрсетуге қатысу;

2) қарттарға, мүгедектерге әлеуметтік қызмет көрсету, мүгедектер үшін ортаның қолжетімділігін ұйымдастыру, жетім балаларды және ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды әлеуметтік бейімдеу, интеграциялау және тәрбиелеу жөніндегі жұмысқа жәрдемдесу. Біздің жобамыз волонтерлік қызметтің осы бағыттары негізінде жүзеге асырылады.

Қарттар – біздің еліміздің алтын діңгегі. Әрбір қарт адамның жеке басында қаншама тарихи оқиғалар жатыр десеңші!

Ғылымда жас ерекшелік кезеңнің келесідей сызбасы қабылданған:

- егде жас еркектер үшін 60-74, әйелдер үшін 55-74 жас.
- қарттық кезең, әйелдер мен еркектер үшін 75-90 жас.
- ұзақ жасаушылар әйелдер мен еркектер үшін 90-жас және одан әрі жоғары жас.

Қартаюшы адамдардың зейнеткерлікке шығу қиын кезең болып табылады, мұның өзі олардың өмір салтының түпкілікті өзгеруіне әкеледі. Жалпы уақыт бюджетінің қайта құру процессі өтеді. Еңбек қызметін тастай отырып, егде адамдар бос уақыты сияқты байлыққа ие болады. Осыған байланысты егде адамдардың бос уақытын үнемді өткізуі өзекті мәселеге айналды. Себебі, өздерінің өмірлерін жұмыс істеуге, елге қызмет етуге жұмсаған ардагер зейнеткерлер зейнетке шыққан соң, үйде бос отыру арқылы күйзеліске түседі, уайым-қайғы басым болады.

Бос уақыт мазмұнына түрлі анықтамалар беруге болады. Біздің көзқарасымыз бойынша, В.И. Пименованың классификациясы нақты болып табылады. Бос уақыт қызметінің үш тобын атап көрсетеді: бірінші – қоғамдық пайдалы қызмет, осының негізінде рухани құндылықтар жасалады. Оған қоғамдық жұмыс, өнертапқыштық, көркем шығармашылық түрлері оқу жатады; екінші топ – рухани құндылықтарды тұтыну, кітап, газет, журнал оқу, теледидар көру, театр, кинотеатрға бару; үшінші топ – түрлі демалыстар, яғни дене тәрбиесі, спорт, туризм сияқты, белсенді түрі мен пассив демалыс түрі (1-сурет).

1-сурет. Егде жастағы адамдардың бос уақытының түрлері

Бос уақытты егде адамдар қызметін ұйымдастыру жүйесі олардың қажеттіліктері, мүдделерімен, мәдени мақсаттары және идеялары арқылы анықталады. Бір қажеттілікті қанағаттандыру басқа бір қажеттілікті тудырады. Мұның өзі демалыс түрін байыта түседі.

Сөйтіп, олар кенеттен бос уақыттың пайда болуын, оған бейімделуін және оны дұрыс өткізуді ұйымдастыра алады. Егде адамдар босуақытын өткізуге сенімсіздік танытса, олардың бойында депрессия болып және өзін-өзі дұрыс сезінбейді.

Қарт адамдар мен егде жастағы адамдардың бос уақытын тиімді қолдануын зерттеу барысында сауалнама жүргізген едік. Сауалнамаға 45 респондент қатысты. Егде жастағы адамдарға мынадай сауалдар қойылды: «Бос уақытыңызда немен айналысасыз?», «Бос уақытты кіммен бірге өткізесіз?», – деген сауалға олардың басым көпшілігі газет, журнал, көркем әдебиет оқитынын, теледидар көретінін, бала қарайтынын айтса, кейбірі саяхат жасайтындығын атап өтті (2-сурет).

2-сурет. Егде және қарт адамдардың бос уақытын өткізуі

Демалыстың ең дамыған түрі – кітап оқу. Әсіресе әйел адамдар ерлерге қарағанда (газетті есепке алғанда) кітапты көп оқиды. Ерлер газетті көп оқиды, теледидар алдында 2 сағаттан көп отырады.

Еркін қарым-қатынас жасауға, талпынудың күшеюі еңбек етудің азаюымен ғана байланысты ғана емес, қарттықтың әлеуметтік психологиялық табиғатына да тиісті. Рухани қажеттілік пен байланысты уақытты шағымдау мәселелер болып табылады, көркем әдебиет, газет оқу.

Газет оқу кітап оқуға қарағанда көбірек орын олады. Өйткені егде адамдар күнделікті қоғамдық-саяси оқиғалармен қызығып отырады.

Демалыс сипатына егде адамдардың бұрыңғы әлеуметтік жағдайында әсер етеді. Зейнеткерлікке шыққан әйел және ер жұмысшыларда бос уақытты өткізудің нашар демалған формалары мен пассив демалыс көбірек орын алады. Зейнеткерлікке шыққан бұрынғы қызметкерлерде дене еңбегімен айналысу

және қоғамдық пайдасы қызметпен шұғылдану орын алады. Ең белсенді демалушылар ер қызметкерлер, одан кейінгі орында әйел қызметкерлер, соңғы орында әйел жұмысшылар.

Бос уақытын кіммен бірге өткізеді деген мәселе бойынша мынадай мәліметтер алынды: отбасы мүшелерімен – 22 %, жалғыз өзі – 35 %, туыстарымен – 15 %, әріптестерімен бірге – 15 %, жастық шақтағы достарымен – 6 %, көршілеріменен – 7 % (3-сурет).

3-сурет. Бос уақытты өткізетін адамдары

Осы зерттеу нәтижелерінен егде жастағы және қарт адамдардың бос уақыттарын өткізудің мәселе болып тұрғанын көреміз, өйткені зерттеу барысында салауатты өмір салтын сақтауға аса мән бермейтіндігі, бос уақыттарын жалғыз өткізетіндігі де анықталды.

Сондықтан біздің әлеуметтік жобамыз егде жастағы және қарт адамдардың бос уақыттарын тиімді өткізіп, салауатты өмір салтын сақтауға, ұзақ жасауына көмек көрсетіп, оларға психологиялық-әлеуметтік қолдау көрсетуге бағытталған. Жоба серіктестері: «Замандас» ардагерлер клубы.

«Сабақтастық» жобасының мақсаты: зейнеткерлік жастағы жалғыз басты адамдардың бос уақытын тиімді өткізуіне, салауатты өмір салтын сақтауына, ұзақ жасауына қолдау көрсету.

Сабақтастық жобасының негізгі бағыттары:

Мемлекеттік тілді үйрету;

Салауатты өмір салтын насихаттау;

Күйзелістен, депрессиядан арылуға арналған психологиялық сергіту, көмек жұмыстарын ұйымдастыру;

Ұрпақтар сабақтастығы негізінде жас ұрпақпен ой бөлісу, пікір алмасу.

Жобаның тұрақтылығы және дамуы.

Жобаның даму кезеңдері:

Дайындық – жоба жұмысының бағдарламасы мен бағыттарын әзірлеу, волонтерлік жобаның жұмыс жоспарын құру;

Негізгі белсенділік егде жастағы және балаларға ыңғайлы және қызықты болуға бағытталған;

Егде жас және қарт адамдардың, жетім және ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балалардың тіл үйретуге, бос уақыттарын тиімді ұйымдастыруға көңіл бөлу;

Студенттерге тәжірибелік базаны құру;

Жоба жұмысының көптеген түрлері мен бағыттарын өзін-өзі басқаруға ауыстыру.

Жобаның өмірлік циклі:

1 кезең - жобаның бастамашысы;

2 кезең - әлеуметтік жағдайды талдау (диагностика, проблеманы зерттеу);

3 кезең - жоба тұжырымдамасын әзірлеу;

4 кезең - жобаны жоспарлау;

5 кезең - жобаны іске асыру;

6 кезең - жобаның орындалуын бақылау, оның орындалу барысы туралы деректер жинау;

7 кезең - жобаны аяқталған деп тану;

8 кезең - жоба нәтижелерін бағалау.

Жобаны одан әрі дамыту. Жобаны іске асырудың жұмыс жоспар-кестесі 1 жылға әзірленді, өйткені жоба пилоттық сипатқа ие. Оның өміршеңдігі расталған және қажетті ресурстар болған жағдайда жобаны іске асыру ұзартылуы мүмкін. Біздің ойымызша, зейнеткерлік жастағы адамдар мен жетім және ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балалармен бірлесіп жұмыс жасау тиімді, оң нәтиже беруі мүмкін.

«Сабақтастық» волонтерлік жобасын іске асыруда келесідей нәтижелерге қол жеткіземіз:

Егде жастағы және қарт адамдардың бос уақыттарын ұйымдастыру арқылы олардың өмір сүруге құлшыныстарын арттыра отырып, ұзақ жасауына септігін тигізеді;

Талапты ұрпақтар сабақтастығын құру және руханилықты дамыту;

Әр егде жастағы және қарт адамдарға әлеуметтік-психологиялық-медициналық қолдау көрсетіледі;

Жобаның қолдаумен қарттарымыз ешқандай шеттетуді сезінбей, белсенді өмір сүру салтына көшеді. Сонымен қатар өз-өздерін дамытып, білгендерін келешек ұрпаққа үйретеді.

ӘДЕБИЕТТЕР

1 «Волонтерлік қызмет туралы» Қазақстан Республикасының Заңы 2016 жылғы 30 желтоқсандағы № 42-VI ҚРЗ // http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z1600000042

ПСИХОНЕВРОЛОГИЧЕСКИЕ БОЛЬНЫЕ КАК КАТЕГОРИЯ ИНВАЛИДОВ

ЮНОШЕВА Н. Ф.
преподаватель, ПГУ имени С. Торайгырова, г. Павлодар

Психические заболевания – это нарушения функций головного мозга. Распознавание и лечение подобных заболеваний составляет область интересов психиатрии. Но так как человеческая психическая деятельность невероятно сложно организована, подчас весьма трудно провести черту, строго разграничивающую психическую норму, ее разнообразие и вариативность от непосредственно психических отклонений. От большей части разделов клинической медицины психиатрию отличает то, что, по большей части, она не имеет убедительных данных относительно причин возникновения, течения и исхода болезней.

Инвалиды с психическими расстройствами в нашей стране относятся к наиболее социально - дезадаптированным категориям населения. Их доход значительно ниже среднего, а потребности в медицинском и социальном обслуживании намного выше. Люди, имеющие психоневрологические заболевания не имеют возможности получить образование, не могут заниматься профессиональной трудовой деятельностью. Большинство из них не имеет семьи и не желает участвовать в общественной жизни.

Полноценная жизнедеятельность большинства инвалидов, проживающих в психоневрологических интернатах невозможна без предоставления им различных видов помощи и услуг, соответствующих их социальным потребностям, в том числе в сфере реабилитационных и социальных услуг, вспомогательных средств и приспособлений, материальной и иной поддержки. Своевременное удовлетворение индивидуальных потребностей инвалидов призвано обеспечить компенсацию имеющихся у них ограничений жизнедеятельности, и требует поиска наиболее эффективных путей и средств решения проблем в условиях проживания в психоневрологическом учреждении. Вот почему государство, обеспечивая социальную защищенность таких инвалидов, призвано создавать им необходимые условия для индивидуального развития, развития творческих и производственных возможностей и способностей [2, с. 84].

Психическое заболевание – это нарушение деятельности головного мозга, при котором психические реакции не соответствуют

окружающей действительности, превратно ее отражают и это отражается на поведении человека.

Психические болезни или расстройства психической деятельности человека, обусловлены нарушениями работы головного мозга. Но не всякое нарушение приводит к психическим заболеваниям. При некоторых нервных заболеваниях, несмотря на то, что повреждающий процесс локализуется в головном мозге, психических расстройств может и не быть. При психических заболеваниях, в отличие от заболеваний внутренних органов, преимущественно нарушается адекватное отражение действительности. Так, если человек не узнает привычной обстановки, принимает ее за нечто другое, а окружающих его людей рассматривает как злоумышленников или врагов, если этот человек наряду с реальным восприятием находится во власти зрительных и слуховых галлюцинаций, если его охватывает без видимой причины страх или состояние безудержного веселья, то налицо искаженное отражение реального мира и соответственно этому неправильное поведение – бегство от мнимых врагов, агрессивное нападение на воображаемых противников, попытки к самоубийству и тому подобное.

Причины психических заболеваний разнообразны. Возникновение психических заболеваний обусловлено действием внешних (экзогенных) и внутренних (эндогенных) факторов. Роль их в развитии конкретного психического заболевания может быть разной. Различны эти факторы и по своей природе.

Среди внешних этиологических (причинных) факторов различают соматогенные (телесные) и психогенные. Соматогенные факторы отличаются широким разнообразием. К ним относятся: всевозможные заболевания внутренних органов, инфекции, интоксикации, опухоли, черепно-мозговые травмы.

Психогенными факторами являются тяжелые психические переживания. Конфликты в семье, с друзьями, на работе – это психологические причины заболеваний, так же болезнь могут спровоцировать различного рода стихийные бедствия, например, землетрясение, ураган, шторм и т.д.

К внутренним (эндогенным) факторам в первую очередь, относятся наследственно-конституциональные особенности. Известно, что в семьях, где встречались случаи психических заболеваний, патологическая наследственность встречается во много раз чаще, чем у психически здоровых. Это в первую очередь

относится к таким заболеваниям, как шизофрения, маниакально-депрессивный психоз, эпилепсия.

Иногда родители больного или представители предыдущих поколений в этой семье не страдали выраженным психическим заболеванием, но в них отмечались некоторые особенности психической деятельности, которые расценивались окружающими как странности и представляли собой в не развернутом (рудиментарном) виде проявления некоторых признаков заболевания.

Из этого вовсе не следует, что наследственная предрасположенность является чем-то фатальным и потомки в семьях, где были психически больные, также обречены на болезни. Наследственные отношения очень сложные, большую роль в развитии психического заболевания играет совпадение патологической наследственности по линии обоих родителей, а также влияние факторов внешней среды, которые могут способствовать проявлению генетически обусловленных признаков.

К внутренним факторам, которые играют роль в развитии психических болезней, относятся пол и возраст. Существует ряд психических заболеваний, развивающихся преимущественно у лиц одного пола, например, болезнь Альцгеймера или старческое слабоумие наблюдаются преимущественно у женщин.

Некоторые психические заболевания, например, алкоголизм, у мужчин и женщин протекает по-разному. Специфика женского алкоголизма обусловлена как внешними факторами. Так и биологическими особенностями организма женщины. Ряд психических заболеваний наблюдается только в детском или, наоборот, в пожилом и старческом возрасте [4, с. 76].

К наиболее распространенным в мире психоневрологическим расстройствам относятся: депрессивные состояния; расстройства, связанные с употреблением алкоголя; шизофрения; умственная отсталость; болезнь Альцгеймера; мигрень; эпилепсия; расстройства, связанные с употреблением наркотиков; расстройства сна; рассеянный склероз; болезнь Паркинсона; посттравматические расстройства и др.

Основной контингент лиц, содержащихся в медико-социальных учреждениях Республики Казахстан, составляют больные, страдающие такими заболеваниями, как шизофрения, эпилепсия и умственная отсталость.

Шизофрения занимает особое место среди многочисленных форм психической патологии в связи с достаточно высокой

распространенностью, в большинстве неблагоприятным развитием и появлением у некоторых пациентов абсолютного психического дефекта и отрицательных общественных результатов для субъекта вплоть до утраты трудоспособности.

Вместе с тем у значительной части больных нарушения мышления мало выражены или клинически не определяются. Некоторым больным свойственны высокий уровень абстрактного мышления, нестандартность, самобытность мыслительных процессов. Данные особенности мышления порой позволяют больным добиваться выдающихся результатов в различных областях профессиональной деятельности. Весомая доля непреходящих общечеловеческих ценностей создана больными шизофренией. Среди них есть выдающиеся математики, астрономы, физики, художники, писатели, артисты и спортсмены (для примера достаточно назвать И. Ньютона, Ф. Ницше, Н. В. Гоголя, Ван Гога).

Эпилепсия – хроническое заболевание, спровоцированное поражением нейтральной нервной системы, проявляющееся различными пароксизмальными состояниями и довольно частыми изменениями личности. В случае неблагоприятного течения оно приводит к своеобразному так называемому эпилептическому слабоумию. Данное заболевание возникает в любом возрасте, начиная с самого раннего грудной возраст) и кончая преклонным возрастом, преимущественно начало эпилепсии приходится на молодой возраст (до 20 лет) [3, с. 28].

Многие из нас сталкивались с умственно отсталыми людьми сами того не подозревая, ведь при лёгкой степени этого заболевания провести грань между умственно отсталым и здоровым человеком достаточно непросто.

Олигофрения или умственная отсталость (от латинского «олиго» - мало и «френос» - разум) – это группа непрогредиентных психических расстройств органической природы, общим признаком которых является наличие врожденного или приобретенного в раннем детстве (до 3 лет) общего психического недоразвития с преимущественной недостаточностью интеллектуальных способностей. При этом в основном снижается способность к абстрактному мышлению (именно оно является основой математических способностей, логики и даже творчества). Эмоциональная сфера при этом практически не страдает – т.е. пациенты с умственной отсталостью чувствуют симпатию и неприязнь, радость и горе, печаль и веселье, возможно, эмоции

умственно отсталых людей не так многогранны и сложны, как у людей с нормальным интеллектом [5, с. 56].

Важно отметить, что умственная отсталость не имеет тенденции к прогрессированию – т.е. уровень недоразвития интеллекта стабилен, а иногда интеллект даже повышается со временем под влиянием обучения и воспитания. Это одно из важных отличий умственной отсталости от деменции – состояния характеризующегося снижением интеллекта и возникающего как осложнение при различных заболеваниях (инсульты, травмы головы, тяжелые инфекции, алкоголизм и наркомании, тяжелые психические заболевания) а также в пожилом возрасте. У пациентов с деменцией со временем состояние интеллекта ухудшается [1, с. 33].

Часто в обыденной жизни обычную смену настроения или усталость мы называем депрессией. На самом деле депрессивное расстройство – серьёзнейшее психическое заболевание, которое следует отличать от плохого настроения или переутомления.

Чаще всего недуг поражает представителей более старшего поколения, около 30 % людей старше 65 лет подвержены депрессии. Вместе с тем, данное психическое расстройство в последние годы значительно помолодело. Примерно 10 % подростков в возрасте от 10 до 16 лет страдают депрессией. Такое же количество заболевших относится к категории 40-летних жителей планеты [3, с.42].

В последние годы медицинские работники отмечают катастрофическое увеличение количества заболевших депрессией. Коварство этого недуга заключается в том, что сам заболевший не сразу осознает, что попал в сети депрессии. Характерными чертами депрессивного расстройства специалисты считают наличие «депрессивной триады», включающей в себя резкое и устойчивое снижение личностной самооценки и общего настроения, потерю интереса к происходящему вокруг и способности испытывать радостные мгновения, двигательную заторможенность. Согласно медицинской статистике, ежегодно происходит увеличение числа заболевших депрессией. Психиатры отмечают, что каждый пятый житель на нашей планете переживал в своей жизни хоть однажды депрессивное расстройство.

ЛИТЕРАТУРА:

1 Гришина Л. П. Инвалидность как многофакторная проблема. – М., 2003.

2 Комплексная реабилитация инвалидов / под ред. Т. В. Зозули. – М. : Академия, 2005. – 304 с.

3 Организация предоставления специальных социальных услуг лицам с психоневрологическими заболеваниями: обзор международного опыта и пути его применения в Республике Казахстан в свете введения Стандарта оказания специальных социальных услуг в области социальной защиты населения лицам с психоневрологическими заболеваниями. – Астана, 2009. – 127 с.

4 Основы социальной работы : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Н. Ф. Басова. – М. : Изд. центр «Академия», 2004. – 288 с.

5 Холостова Е. И., Дементьева Н. Ф. Социальная реабилитация : учебное пособие. – М. : «Дашков и К», 2006. – 340 с.

МАЗМҰНЫ

1 Секция. Интеллектуалды және мәдени-рухани даму
1 Секция. Интеллектуальное и культурно-духовное развитие

1.1 Заманауи білім беру үрдісі. Педагогика
1.1 Современный образовательный процесс. Педагогика

Абилова О. А., Кенжегалиева О. З.
Интеллект-карта (Mind Map) әдісінің педагогтың логикалық-ақпараттық мәдениетін қалыптастырудағы маңызы.....3
Асенова Н. С., Нажипова А. К.
Бастауыш мектепте жаңартылған білім беру жүйесі жағдайында инновациялық технологияларды қолдану жолдары.....8
Найжанова Р. Е., Айтымова А. К.
Методы формативного оценивания как средство достижения эффективности урока.....15
Ниязов С. У.
Оқушылардың таным белсенділігін арттырудың құралы оқулық.....20
Нуркенова А. Б., Нургалиева М. Е.
Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау ерекшеліктері..24
Оразова С. А., Утегенов Ж. М.
Жаңартылған білім беру мазмұны жағдайында оқыту балалардың танымдық әрекетін дамыту факторы ретінде 28
Паттаев А. М.
Физикадан лабораториялық сабақтарда білімгерлердің зерттеушілік іс-әрекетін қалыптастырудың ерекшеліктері 32
Пиговаева Н. Ю., Пиговаева О. Ю.
Особенности процесса педагогической технологии.....37
Попандопуло А. С.
Педагогические условия развития метапознания студентов Вуза.....45
Пшембаев М. А., Кудышева А. А.
Роль предпринимательского университета в образовании 51
Саворовская Т. Ю.
Компетентностная модель профессионального развития педагога «Бриллиант» 54
Сайботалова Т. А., Каматаева М. К.
Коррекционно-развивающие игры в логопедической работе с детьми с задержкой психического развития.....60
Сапарова Ю. Н.
Қазақ халқының бала тәрбиесіне байланысты салт-дәстүрлері 66
Сарыбекова Қ. Н., Абжапарова М. Т.
Бастауыш сынып мұғалімінің сабаққа дайындалуының негізгі компоненттері 70

Сейтенгазинова Ж. Е.
Развитие критического мышления как способ формирования социально-значимых компетенций личности в начальной школе 76
Степанова Е. В., Ушакова Н. М.
Особенности речевой деятельности дошкольников 82
Степчук В. В., Ушакова Н. М.
Условия профессионального развития педагогов в период обучения 86
Тасыбаева Г. А., Жумадирова К. К.
Теории лидерства. Определения лидерства и лидера.....91
Таукешова Қ. О., Кененбаева М. А.
Бастауыш сынып оқушыларының ғылыми жобасын ұйымдастыру 96
Темиргалинова А. К.
Становление этнокультурной компетентности студентов Вуза.....101
Тен О. Г.
О роли применения информационно-компьютерных технологий в учебном процессе с целью сохранения традиций музыкального искусства Казахстана.....106
Турсынова Ж. Э.
Ахмет Байтұрсынұлының педагогикалық ұстанымдары.....110
Уакбаева С. М.
Оқушылардың сын тұрғысынан ойлау техникасы арқылы анализ, синтез дағдыларын дамыту жолдары (7 сыныпта математиканы оқыту мысалында).....118
Умербекова О. К., Нургалиева М. Е.
Оқушылардың бойында ұйымдастырушылық және көшбасшылық қабілеттерін дамыту.....123
Утеубекова Ж. М., Найманов Б. А.
Орта мектепте математикалық анализ элементтерін қолданбалы бағытта оқыту.....126
Хаймулдина А. Ю., Тулкина Р. Ж.
Құндылықтар жобалық мәдениеттің мазмұндық-мағыналық бірлігі ретінде 131
Халимон В. А.
Информационные технологии в современном образовательном процессе.....136
Худас Р., Каирова Ш. Г.
География сабағында PISA тапсырмаларын қолданудың тиімділігі 141
Шахмарданов Н. Ж., Жумадирова К. К.
Организация профессионально-образовательной деятельности социальных работников 149

1.2 Психология ғылымы дамуының мәселелері. Көшбасшы психологиясы
1.2 Проблемы развития психологической науки. Психология лидерства

Алеушинова А. Т.
Исследования развития точности
межличностного восприятия и их проблематика 154
Базилова А. Б., Тулекова Г. М.
Отбасылық қарым-қатынастың психологиялық-педагогикалық
ерекшеліктері және олардың орнықтылық факторлары 160
Beisenova A. S., Bulekbaeva S. E.
Positive aspects of the use of computer
technology by children and adolescents 164
Букебаева М. К., Тулекова Г. М.
Факторы трудной жизненной ситуации у детей.....169
Гауриева Б. М.
О развитии лидерских навыков 175
Даирова А. А.
Особенности совеременных проектных технологий в
управлении организационными конфликтами.....182
Даулетжанова Г. А., Нургалиева М. Е.
Депрессия факторлары және оны түзету тәсілдері.....197
Калашник Н. В.
Барьеры в общении и способы их предоления 201
Konakbayev Y. M., Pigovayeva N. Y.
Psychological and pedagogical features of the learning motivation.....207
Косыгина И. В.
Программа психолого-педагогического сопровождения
учащихся с 1 по 11 класс средней школы «Цветной мир».....212
Косыгина И. В.
Система работы психолога в условиях детской деревни 219
Кулибаева Ә. Т.
Салауатты өмір салтын ұстанудың балалардағы
эмоционалдық дамуға әсері 225
Мирбеков Б. С.
Проблема стресса и стрессоустойчивости в спорте.....232
Муталаева М. М., Айтышева А. М.
Студенттердің кәсіби қалыптасуын бағалаудағы
жетістіктеріне бағдар беру 236
Мухатаева Г. Т.
Диагностика и коррекция детей с задержкой психического развития....242
Нажмиденова Г. Б.
Особенности развития самооценки у детей в подростковом возрасте.....249

Оразалина Г. А., Ибрагимова С. С., Искакова Ж. Т.
Психолого-педагогические и оздоровительные меры, направленные
на коррекцию тревожности у учащихся подростковых классов.....253
Ордабаева Ж. Б.
Психология ғылымының даму мәселесі 260
Ospanova B. B., Tulekova G. M.
Functional and content aspects of communication 264
Полонкоева З. Х., Бурдина Е. И.
Лидерские качества профессионального управленца 270
Рахимбай С. К., Жумадирова К. К.
Психологическая характеристика насильника
в контексте бытового насилия.....275
Саттарова З. Р., Ушакова Н. М.
Проблема классификации пожилого
возраста в психологии 280
Сахариева А. Ж.
Проблемы моделирвания речевых процессов в психологии.....284
Тайболатов Қ. М., Бакыбаева А. Н.
Волонтерлердің психологиялық ерекшеліктерін зерттеу 290
Уахитова А. К., Адилова В. Х.
Психологические факторы появления языкового
барьера обучающихся и пути их преодоления 294
Шаймарданова И. С., Пак Т. В.
Диагностика и коррекция эмоциональной сферы
гиперактивных детей младшего школьного возраста 299
Ыбырай Б. Н., Нағымжанова Қ. М.
Тұлғаның психологиялық денсаулығын
зерттеудің теориялық аспектілері.....306
Юсупова Б. С.
Психология профессионального самоопределения в ранней юности 312

1.3 БАҚ дамуының үрдісі және журналистикадағы заманауи медиатехнологиялар
1.3 Тенденции развития СМИ и современные медиатехнологии в журналистике

Ахметова Ж. Х., Зейнулина А. Ф.
Научная библиотека имени С. Бейсембаева
Павлодарского государственного университета.....320
Балагазинова А. С., Зейнулина А. Ф.
Қоғамдық пікір қалыптастырудағы БАҚ-тың рөлі.....324
Балагазинова А., Мананбаев Ж. И.
Журналистское расследование в Казахстане.....328
Дукембаева З. А., Зейнулина А. Ф.
Библиотечное обслуживание детей за рубежом: опыт и инновации.....332

Егинбаева М. А.
Орыс сыныптарында айтылым дағдыларын
қалыптастырудың тиімді жолдары.....338
Егинбаева М. А.
Айтылым дағдыларын қалыптастыру
және дамытудың әдіснамасы мен тәжірибесі 344
Игликов С. Т.
Роль СМИ в формировании имиджевых характеристик региона.....349
Омар Д.
Интернет-журналистика және жаңа медиа 354
Ramazanuly Y., Zhumabekova G. A.
The role of modern mass media in the branding of education centers 359

1.5 Мемлекеттік тіл және оны оқыту әдістемесі
(Латын әліпбиіне көшу мәселелері)
1.5 Государственный язык и методика его преподавания
(Проблемы перехода на латинский алфавит)

Сейполдаева С. Д.
Рөлдік ойынды қазақ тілі сабағында қолдану барысы 364
Шакенов Р.
Латын графикалы қазақ әліпбиі негізінде география пәнін оқыту.....373

1.6 Әлеуметтік жұмыс: мәселелер және даму келешегі
1.6 Социальная работа; проблемы и перспективы

Антикеева С. К.
Қоғамдық сананы жаңғыртудағы әлеуметтік қызметкер мәртебесі.....378
Жаксымбетова Г. С., Тулекова Г. М.
Әлеуметтік жұмыс жөніндегі маманның қызметі
кәсіптік білім беру объектісі ретінде.....381
Жумадилов Н. Ж.
Социальные проблемы престарелых людей 389
Маханбет А. М., Омарбекова А. И.
Аутист балаларды әлеуметтендірудегі
ата-аналар сүйіспеншілігінің орны.....395
Нұрман Ж., Жумабекова Ф. Н.
Абай шығармаларындағы ізгілік тәрбиесінің маңызы.....399
Тайболатов Қ. М., Жумабекова Б. Б., Сламхан А.
«Сабақтастық» волонтерлік жобасы негізінде
қарт адамдармен әлеуметтік жұмысты ұйымдастыру.....406
Юношева Н. Ф.
Психоневрологические больные как категория инвалидов 410

JAS ǴALYMDAR, MAGISTRANTTAR,
STÝDENTTER MEN MEKTEP OQÝSHYLARYNYŃ
«XX SÁTBAEV OQÝLARY» ATTY
HALYQARALYQ ǴYLYMI KONFERENSIASYNYŃ
MATERIALDARY

ТОМ 11

Техникалық редактор З. Ж. Шокубаева
Корректорлар: А. Р. Омарова, Д. А. Кожас
Компьютерде беттеген: Байникенова А. К.
Басуға 14.04.2020 ж.
Әріп түрі Times.
Пішім 29,7 × 42 $^{1}/_{4}$. Офсеттік қағаз.
Шартты баспа табағы 24,22. Таралымы 500 дана.
Тапсырыс № 3605

«Toraighyrov University» баспасы
С. Торайғыров атындағы
Павлодар мемлекеттік университеті
140008, Павлодар қ., Ломов к., 64.