

Н. ИРГЕБАЕВА

ПСИХОЛОГИЯ

жоғары оқу орнынан кейінгі білім беретін
мамандықтарға арналған оқулық



КАЗАКСТАН РЕСПУБЛИКАСЫ БІЛІМ ЖӘНЕ ҒЫЛЫМ МИНИСТРЛІГІ

АБАЙ АТЫНДАҒЫ
КАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ

Иргебаева Назиля Мұқатаевна

ПСИХОЛОГИЯ

*жоғары оқу орнынан кейінгі білім беретін
мамандықтарға арналған оқулық*

Алматы
2015

ӘОЖ 159.9(078.8)

КБЖ 88.3я73

М 75

Пікір жазғандар:

психология ғылымының докторы, профессор Х.Т.Шеръязданова

психология ғылымының докторы, профессор А.Р.Ерментаева

психология ғылымының кандидаты, доцент Л.О.Сарсенбаева

М75 **Иргебаева Н.М.**

Психология: оқулық. - Алматы, Нур-Принт, - 2015. - 527 б.

ISBN 978-601-7390-71-6

Жоғары мектеп психологиясы болашақ маманның кәсіптік білім беру жүйесіндегі психологиялық даму заңдылықтары мен механизмдерін, шарттарын зерттейтін педагогикалық психологияның күрделі саласы. Жоғары мектеп психологиясы студенттерді оқыту процесін, олардың тұлға және маман ретінде даму көрсеткіштері мен өлшемдерін, қарым – қатынастары мен оқытушылардың психологиялық ерекшеліктерін қарастырады. Бұл болашақ маманды кәсіптік дайындаудың көпжақтылығының дәлелі.

Оқулықта жоғары мектеп психологиясы курсының оқу бағдарламасына сәйкес жоғары оқу орындарында психологиялық білім беру, білім беру процесінің құрылымы, таным іс- әрекетінің психологиясы, қазіргі жағдайда білім берудің сапасы мен тиімділігін арттырудың психологиялық әдістері мен құралдары, тұлға және студенттік ұжымның психологиясы, жоғары мектептегі тәрбие мәселелері мен жоғары оқу орындары оқытушыларының педагогикалық іс-әрекетінің психологиялық сипаттамасы, педагогикалық ықпал ету психологиясы және т.б. мәселелер қамтылып, талданған.

Оқулық жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру сатысының магистранттарына, докторанттар мен оқытушыларға арналған.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті Педагогика және психология институтының Оқу әдістемелік кеңесі ұсынған 31.03.2015 жыл № 8 хаттама Алматы қаласы

ӘОЖ 159.9(078.8)

КБЖ 88.3я73

ISBN 978-601-7390-71-6

© Иргебаева Н.М. , 2015

© Нур-Принт, 2015

МАЗМҰНЫ

КІРІСПЕ.....	7
І-ші бөлім. БІЛІМ БЕРУ ЖОҒАРЫ МЕКТЕП ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ ЛУҚЫМДЫ НЫСАНЫ РЕТІНДЕ	
1. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ МАҚСАТЫ.....	11
1.1 Жоғары мектеп психологиясының пәні мен міндеттері.....	11
1.2 Жоғары мектеп психологиясының басқа ғылым салаларымен байланысы	14
1.3 Жоғары мектеп психологиясының дамуына үлес қосқан ғалымдар	18
1.4 Жоғары оқу орындарының дамуына ықпал ететін жағдайлар	20
1.5 Жоғары мектеп психологиясын дамыту беталыстары	29
2. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ	37
2.1 Жоғары оқу орындарында психологиялық білім беру мазмұны.....	37
2.2 Білім беру ортасының психологиясы, ақпараттық ортаның психологиясы	40
2.3. Психологиялық білім берудің қалыптасу тарихы.....	46
2.4. ХХҒ психологиялық ғылымды оқытудың дамуы.....	51
2.4.1 Қазақстанда психологиялық білім берудің қалыптасу жағдайы.....	55
2.5 Нарықтық жағдайдағы білім беру процесінің гносеологиялық және онтологиялық мәселелері.....	60
2.6 Қызметкердің болашақ кәсіби іс- әрекеті сферасындағы профессиограмма және психограммасы.....	62
3. ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫ.....	67
3.1 Педагогикалық іс-әрекеттің методологиялық құрылымы.....	67
3.2 Ілім іс - әрекет ретінде, ілімнің заңдылықтары мен факторлары	77
3.3 Оқытудың тиімділігі мәселесін қарастырудың эволюциясы	83
3.4 Оқыту процесі дидактикалық жүйе.....	95
3.5 Оқыту процесінің құрылымы психологиялық жүйе ретінде	105
4. ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТТІҢ ПСИХОЛОГИЯСЫ.	113
4.1 Іс-әрекет және таным процестері	113

4.2 Таным процестерінің синтездеу мәселесі -оқытудың инновациялық технологиясының негізі ретінде	128
4.3 Оқыту процесінің тиімділігі бірлескен - диалогтық таным әрекетінің нәтижесі ретінде	142
5. ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙДА ОҚЫТУДЫҢ САПАСЫН ЖӘНЕ ТИІМДІЛІГІН АРТТЫРУ ҚҰРАЛДАРЫ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘДІСТЕР	146
5.1 Жоғары оқу орындарында оқытудың белсенді әдістерін қолдану	146
5.2 Интерактивті әдістер және бірлескен диалогтық танымдық іс - әрекет психологиясы.....	149
5.3 Жоғары оқу орындарында сабақ берудің тиімділігін арттырудың психологиялық резервтері	152
5.5 Лекция жоғары оқу орындарында оқытудың жетекші формасы	163
Семинар сабақтарын өткізудің психологиялық ерекшеліктері	165
2-БӨЛІМ. ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕ ТӘРБИЕЛЕУ	173
6. ТҰЛҒА ЖӘНЕ СТУДЕНТТІК ҰЖЫМ ПСИХОЛОГИЯСЫ	173
6.1 Тұлға психологиялық категория ретінде	173
6.2 Тұлғаның дамуы.	179
6.3 Студенттердің жастық психологиялық ерекшеліктері, әлеуметтік адаптациялануы, типологиясы	200
6.4 Топ және ұжым туралы түсінік.....	205
7. ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕГІ ТӘРБИЕ МӘСЕЛЕСІ	218
7.1 Тұлғаны және адам мінезін өзгертуге бағытталған психикалық әсер ету тәсілдері тәрбие құралы ретінде	218
7.2 Тәрбие әдістерінің классификациясы және олардың тиімділігі	224
7.3 Жоғары оқу орындарында тәрбиелеудің міндеттері және тәсілдері.....	228
7.4 Студенттердің өзін- өзі тәрбиелеуі, студенттік өзін-өзі басқару тәрбие процесінің күшті факторы.....	232
8. КӘСІБИ ӨЗІНДІК САНАНЫҢ ЖАСАЛУЫ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ	242
8.1 Жоғары оқу орны кәсіби өзіндік сананы қалыпт астыру жүйесі ретінде	242

8.2.Кәсіби өзіндік сананың жасалуы:өзін кәсіби іс- әрекеттің субъектісі ретінде кәсіби мораль мен адамгершілікті сезінуі	258
8.3 Кәсіби өзіндік сананың құрылымдық және функционалдық компоненттері: когнитивтік, мотивтік, эмоциалақ, операциялық	271
8.4 Кәсіби шеберлік, «Мен»концепциясы	280
9. ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕГІ ПСИХОДИАГНОСТИКА	287
9.1Қазіргі жоғары оқу орындары жүйесіндегі психодиагностиканың негізгі қызметі	287
9.2 Психодиагностикалық әдістердің классификациясы	288
9.3 Аз формалдандырылған және жоғары формалдандырылған әдістер және олардың мақсаты	290
9.4 Студенттік топтар мен студенттер тұлғасын әлеуметтік психологиялық зерттеу әдістері Социометрия әдісі.....	302
9.5 Маманның болашақ кәсіби іс - әрекетіне сәйкес студенттер мен оқытушыларға психологиялық кеңес беруі	304
10.ЖОҒАРЫ МЕКТЕП ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТЫ	311
10.1 Педагогикалық іс-әректің мазмұны, формасы және сипаттамасы ...	311
10.2 Педагогикалық іс -әрекеттің негізгі функциясы	317
10.3 Жалпы және арнайы педагогикалық қабілеттер туралы түсінік.....	322
10.4 Педагогикалық іс -әрекеттің стильдері.....	333
10.5 Жоғары мектеп оқытушысының коммуникативтік және тәрбиелеушілік қабілеттері	336
10.6 Оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудағы оқытушының проективтік-конструктивтік іс-әрекеті.....	338
11. ОҚУ ҮРДІСІН БАСҚАРУ	342
11.1 Оқыту процесінде таным әрекеттерін басқару	342
11.2 Оқытушының білім алушыға қатынасының стильдері: авторитарлық, немқұрайлылық, тұлғалық-адамгершілік, әріптестік олардың жағымды және жетіспейтін жақтары	353
11.3. Оқытушының білім берудегі психологиялық статусы	358
11.4 Жоғары оқу орындарында білімді педагогикалық бағалау және қадағалау.....	371
12. БІЛІМ АЛУШЫ – ОҚУ ҮРДІСІНІҢ СУБЪЕКТІСІ	375
12.1Оқу іс-әректінің субъектілерінің оқи алу мүмкіндігіолардың басты сипаттамасы.....	375

12.2 Білім беру жүйесіндегі оқу субъектілерінің психологиялық және жас ерекшелік сипаттамалары.....	379
12.3 Оқу алу психологиялық сипаттамма ретінде	393
12.4 Өзін-өзі оқыту - болашақ мамандардың кәсіби, ғылыми және оқу әрекеттерінің тиімділігін арттыру құралы	412
13. ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС.....	417
13.1 Педагогикалық қарым-қатынас - білім беру процесіндегі субъектілердің әрекеттесуінің негізгі формасы.	417
13.2 Қарым-қатынас құрылымы мен қызметі.....	419
13.3 Педагогика қарым-қатынастың ерекшелігі	432
13.4 Педагогикалық қарым-қатынастағы конфликтологияның негізі.....	437
14. ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӘСЕР ПСИХОЛОГИЯСЫ	449
14.1 Психологиялық ықпал етудің теориялық негіздері	449
14.2 Императивтік, манипулятивтік, тұлғалық, интерсубъектілік ықпал ету стратегиялары.....	454
14.3 Психологиялық ықпал етудің классификациясы	455
14.4 Жеке адамға және аудиторияға педагогикалық ықпал етудің негізгі тәсілдері.....	459
15. ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТТІҢ НЕГІЗГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ	465
15.1 Оқытушы мамандығының психологиялық қиындықтары.....	465
15.2 Жоғары мектептегі тәжірибелі және жас оқытушыларда кездесетін қиындықтардың ерекшеліктері.....	474
15.3 Оқытушының психологиялық денсаулығы және стресс	478
15.4 Оқытушы жұмысындағы психотерапияның элементтері	483
15.5 Білім беру процесі субъектілерінің психологиялық адаптациялануы және эмоциялық күй мәселелері.....	486
15.6 Кәсіптік деструкция түрлері: авторитарлық, демонстративтік, кәсіби догматизм және индефференттік, кәсіби агрессия	489
15.7 Социономикалық мамандық иелерінің кәсіби деформациялануы кәсіби аурудың бір түрі.....	490
ТЕСТІК ТАПСЫРМАЛАР:.....	493

КІРІСПЕ

Оқулық бакалавриатта оқу бағдарламасында белгіленген психологиялық білім деңгейімен сабақтастықты сақай отырып, педагогикалық психологияның жоғары оқу орнынан кейінгі сатысындағы магистранттарға білім беру бағдарламасына сәйкес жазылған. Жоғары мектеп психологиясы оқулығы магистратурада барыпқ мамандық бойынша бірінші курста өтілетін базалық пән.

Оқулықта қарастырылатын тақырыптардың мазмұны республиканың жоғры оқу орнынан кейінгі кәсіптік білім беруде магистранттарға психологиялық білім беру талаптарына сәйкес, психологиялық білім берудің типтік бағдарламасы негізінде жазылған. Оқулықта педагогикалық психологияның мазмұнын анықтайтын негізгі тақырыптар қамтылған. Психология ғылымындағы заңдылықтар, теориялық және практикалық материалдар жинақы, түсінуге жеңіл және барынша кең қамтылды. Жоғары мектеп оқытушыларымен жүргізілген зерттеу материалдары олардың өздерінің психологиялық біліміне көңілдері толмайтынын көрсетеді.

Жоғары мектеп психологиясы болашақ маманның кәсіптік білім беру жүйесіндегі психологиялық даму заңдылықтары мен механизмдерін, шарттарын зерттейтін педагогикалық психологияның күрделі саласы. Жоғары мектеп психологиясы студенттерді оқыту процесін, олардың тұлға және маман ретінде даму көрсеткіштері мен өлшемдерін, қарым – қатынастары және оқытушылардың психологиялық ерекшеліктерін қарастырады. Бұл болашақ маманды кәсіптік дайындаудың көпжақтылығын көрсетеді.

Жоғары мектеп психологиясының нысаны - жоғары оқу орнында білім беру, білім алушылардың психологиялық дамуына бағытталған оқу - тәрбие процесі.

Жоғары мектеп психологиясының пәні – жоғары оқу орындарында білім беру, тұлғалық және кәсіби дамудағы мәліметтер, деректер, заңдылықтар, механизмдер және шарттар.

Жоғары мектеп психологиясы: оқу, кәсіптік іс - әрекет субъектісі ретінде студенттің даму заңдылықтарын;

оқытушының ғылыми - педагогикалық іс- әрекетінің заңдылықтарын;

студенттер мен оқытушылардың кәсіптік -педагогикалық қарым -қатынасының әлеуметтік- психологиялық мәселелерін зерттейді.

Пәннің құрылымы: оқу әрекеті және оқыту психологиясы, студенттің тұлғалық және кәсіптік дамуы, жоғары оқу орындарында тәрбиелеу мәселелері, жоғары мектеп оқытушысы іс-әрекетінің психологиялық сипаты және педагогикалық іс - әрекеттегі психологиялық мәселелерді қамтиды.

Жоғары мектептегі оқу әрекеті және оқыту психологиясы болашақ мамандардың оқу - танымдық, оқу-кәсіби іс-әрекетінің психологиялық негіздерін, оқу әрекетінің жетілу жолдарын, танымдық даму механизмдерін, оқыту заңдылықтарын, студенттің шығармашылық әлеуеті мен субъектілік қасиеттерінің дамуында сақталуы тиіс шарттар мен оқытушылардың ролі, педагогикалық іс- әрекет психологиясын зерттейді.

Жоғары мектептегі студенттің тұлғалық және кәсіптік даму психологиясы студенттік жастағы психологиялық ерекшеліктерді, болашақ маманның кәсіптік білім алу барысындағы тұлғалық даму заңдылықтарын және оған ықпал ететін факторларды зерттейді. Студенттердің кәсіптік білім алуда кездесетін қиыншылықтары, жаңа жағдайға бейімделу, танымдық және әлеуметтік мотивтерінің динамикасы, студенттердің типологиясы, оқу тәрбие субъектілерінің өзара әретесуі мен қатынасының тиімді жолдары қарастырылады.

Жоғары мектептегі педагогикалық іс-әрекет психологиясы оқытушының оқыту, тәрбиелеу іс-әрекетін, тұлғалық ерекшеліктерін, жалпы дүниетанымы мен мәдениетін, кәсіптік жетілу сатылары мен заңдылықтарын, тұлғалық және кәсіптік ұстанымдары мен кәсіби деформациялану себептерін, оны шешу механизмдерін қарастырады.

Оқу құралында қарастырылатын тақырыптардың мазмұны, тақырыпқа байланысты теориялық білімдерді қайталау сұрақтары және магистранттарды дайындаудың мемлекеттік стандарттарындағы психологиялық білім беру талаптарына сәй-

кес тесттік тапсырмалар және бөлім бойынша әдебиеттер тізімі берілді. Болашақ маманның өзіндік жұмыс арқылы психологиядағы басты ілімдерді салыстыруы, ақпараттарды толықтыруы, психологиялық сөздік, глоссарий, әдебиеттерге аннотация жасауы, реферат жазуы қарастырылған.

Еліміздегі жоғары оқу орнының келешек дамуы мынадай факторлармен байланысты:

1) мемлекеттің білім беру саласындағы саясаты халық шаруашылығының басқа салаларымен салыстырғанда озық дамытылып, болашаққа бағытталуы тиіс;

2) әлеуметтік - экономикалық прогресстің кез келген саласын дмытудың негізі білім беру екендігі туралы, білімділік басты құндылық деп түсінетін қоғамдық пікірді қалыптастыру;

3) жоғары білім беруде бәсекелестікке жол ашау және білім беру қызметі нарығын қалыптастыру нәтижесінде шынайы нарықтық қатынасты қалыптастыру. Мұнда жоғары оқу орнын нарықпен бетпе - бет жалғыз қалдырмау үшін жеңіл салық салу жүйесін, мемлекеттік дотация жүйесін, жеке көмек көрсету мен күрделі салымдарды қолдауға жағдай жасау;

4) жоғары оқу орнының даму тұжырымдамасы, жоғары мектеп психологиясы мен педагогикасы, әлеуметтану, экономика саласында жан-жақты қарастырылған ғылыми зерттеу жұмыстарының жүргізілуі;

5) жоғары оқу орындарының қызметін өлшеп, олардың рейтингін бағалайтын объективті, беделді қоғамдық қызметті қалыптастыру.

Әлемнің қыры қаншалықты көп болса, педагогикалық дәстүр де сан алуан. Бірақ түрлі адамзат қоғамдастығының рухани интеграциялану процесі тұтас бір әлемдік білім беру кеңістігіне рухани интеграциялану процесінде жалпы идеяны және тәрбие мен білім беру стратегиясын мақсатты түрде іздеу тоқталмайды. Бұл процесс педагогикалық психологияның дамуынан, категориялардың мәні мен мазмұнынан, білім беру мен тәрбиенің принциптері мен заңдылықтарынан, әдістері мен технологияларынан байқалады.

Оқулықта оқытушының жоғары мектептегі қызметі мен кәсіби іс- әрекетінің мазмұны, оның психологиялық болмысы мен тұлғалық ерекшеліктері туралы материалдар берілген.

Педагогикалық психологиядағы түрлі келістер мен тенденцияларды, мәнерлер мен әдістердің түрлерін ұсыну арқылы студенттерді мәселелі қойлау деңгейіне «көтеру» мақсаттар мен міндеттерді өз бетімен шешу жолдарын іздеуге ынталандыруды мақсат еттік.

Өркениеттің негізгі құндылығы адам. Мемлекеттің дамуы, әлеуметтік құрылымының мәні мен мағынасы адам дамуының көрсеткіші екенінде талас жоқ. Сондықтан оқулықты құрастырудағы басты мақсат білім беру процесінде студенттің өзін-өзі дамытып, өзін-өзі жетілдіруіне ықпал ететін жағдай туғызу арқылы жүзеге асырылатын адамгершілік принципі басшылыққа алынған.

1-ші бөлім. БІЛІМ БЕРУ ЖОҒАРЫ МЕКТЕП ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ АУҚЫМДЫ НЫСАНЫ РЕТІНДЕ

1. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ

МАҚСАТЫ

Жоғары мектеп психологиясының пәні мен міндеттері
Жоғары мектеп психологиясының басқа ғылым салаларымен байланысы
Жоғары мектеп психологиясының даму беталыстары
Жоғары оқу орындарының дамуын ықпал ететін жағдайлар
Жоғары мектеп психологиясының дамуына үлес қосқан ғалымдар
Жоғары оқу орындарының дамуына ықпал ететін жағдайлар
Жоғары мектеп психологиясын дамыту беталыстары
Жоғары мектеп психологиясының дамуына үлес қосқан ғалымдар

1.1 Жоғары мектеп психологиясының пәні мен міндеттері

Педагогикалық психологияның зерттеу пәні өзі танып білуші және танып білуге үйретілуші, басқа да көптеген адамтанушы ғылымдар зерттейтін адам және оның дамуы болып табылады.

Педагогикалық психологияның зерттеу пәні болып адамның әлеуметтік мәдени тәжірибені меңгеру заңдылықтары, фактілері және осы процестің білім беру процесінің әртүрлі жағдайларында педагогтың ұйымдастырып және басқаратын оқу қызметінің субъекті ретінде қарастырылатын адамның (баланың, жастардың) интеллектуалдық және тұлғалық даму деңгейінде өзгеруді меңгеруін туғызуы. **В.А. Крутецкий** педагогикалық психологияның зерттеу пәні адамның «білімді, икемділік пен дағдыларды меңгеру заңдылықтарын, осы процестердегі жеке айырмашылықтарды зерттеу, оқушылардың өз бетімен шығармашылық ойлауын қалыптастыру заңдылықтарын, бала психикасында оқыту мен тәрбиелеу әсерінен пайда болатын өзгерістерді зерттеу» деп жазды. Бұл жаңадан пайда болған психикалық өзгерістерді байқап, оны тәрбиелеу әрекетін іске асыру қажеттігін көрсетеді.

Жоғары мектеп психологиясы жоғары оқу орындарында білім беру, даму бойынша психологиялық деректер, заңдылықтар мен механизмдер және шарттарды қарастырады.

Жоғары мектеп психологиясы» пәнінің мақсаты магистранттардың педагогикалық әрекеттерінде және ауқымды әлеуметтік қарым-қатынастағы құзырлықтарымен қамтамасыз ету үшін психологиялық білімдерін жетілдіру. «Жоғары мектеп психологиясы» пәнінің негізгі міндеттері:

– пәннің заманауи тұжырымдамалары және психологиялық ғылымдардың негізгі категорияларымен таныстыру;

– адам өмірінің практикалық мәселелерін шешудегі психологиялық білімнің өзектілігін көрсету;

– магистранттың биологиялық және әлеуметтік бірлікпен шартталған өзінің ерекшелігін, қайталанбастығын және тұтастығын сезінуі;

– теориялық ойлауды белсенді зерттеушілік іс-әрекетке қатысу негізінде дамыту;

– болашақ маманның жүйелік, шығармашылық ойлауын, зерттеушілік мәдениетін және өзін-өзі дамытуы мен өз бетінше білім алуға қажеттілігін дамыту;

– тұлғалық дамуда жақын және алыс мақсаттарды тұлғалық-кәсіби өзіндік анықталуына сәйкес қалыптастыру болып табылады.

«Жоғары мектеп психологиясы» пәнін оқу нәтижесінде магистрант:

– пәннің заманауи тұжырымдамаларын және психологиялық ғылымдардың негізгі категорияларын;

– онтогенездегі психиканың механизмдері мен заңдылықтарының дамуын;

– тұлғаның психологиялық құрылымын және жеке ұқсастығына қарай индивидуальды-типологиялық ерекшеліктерін жіктеу;

– кәсіби әрекет шартындағы психологиялық механизмдер және тұлғааралық өзара әрекеттестік заңдылықтарын;

– әлеуметтік-психологиялық құбылыстардың заңдылықтары мен процесстерін білуі керек.

Магистранттың:

– психологиялық білімдерін практикада қолдану, соның ішінде психологиялық жоспарда өзінің және өзге адамдардың мінез-құлықтарын бақылап және талдау жасай білуі;

– үйлесімді тұлғааралық қарым-қатынасты құру және толсрантты қатынас құрылымдарына этно және көп мәдени ортада қолдану дағдысы болуы тиіс.

Білім беру саласындағы стратегиялық міндет ұлттық білім беру жүйесінің қол жеткен жетістіктерін сақтай отырып, әлемдік білім беру үрдісінің қазіргі заманғы болашағы бар бағыттарына сәйкестендіру. Сөтіп, ұлттық білім беру жүйесін жетілдіру және әлемдік білім беру кеңістігіне ықпалдасуды жүзеге асыру.

Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі «Білім туралы» Заңының негізінде жасалған Жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында магистратураның білім беру бағдарламаларының мазмұнына, магистранттардың білім траекториясына, білім беру құрылымы мен мазмұнына, магистранттардың дайындық деңгейін және академиялық дәрежесін бағалауға қойылатын талаптар белгіленген.

Ғылыми, педагог және басқарушы кадрларды магистратурада даярлау екі бағытта:

1) екі жылдық оқу мерзімімен ғылыми және педагогикалық;

2) кемінде бір жыл оқу мерзімімен бейіндік бағыттарда жүзеге асырылады.

Жоғары оқу орнында оқылатын психология пәні психологиялық заңдылықтарды және оқыту, тәрбиелеу процестерін, оқытушының тұлғалық ерекшеліктеріне қойылатын талаптарды қамтиды. Жоғары мектеп психологиясы магистранттардың танып білу, профессионалдық мүмкіндіктерінің жетілу мәселелерін қарастырады. Ғалымдар пәндерді негізгі құрылымына байланысты: жаратылыстану, гуманитарлық, техникалық деп үшке бөледі. Адам - әлеуметтік тірі организм, оның барлық психикалық құбылысы қоғамдық ортада қалыптасады, сондықтан психология гуманитарлық пәндерге жатады.

«Психология» ұғымының ғылыми және тұрмыстық мағынасы бар. Әрбір адам практикада қарым-қатынасқа түсе отырып, психологиялық заңдылықтарды үйренеді. Осылайша, біз адамның пікірін, оның сыртқы келбетінен, мимикасынан, қимыл - қозғалысынан, дауыс ырғағынан, эмоционалдық көңіл-күйінен, мінез-құлқынан ажыратамыз. Сондықтан әрбір адам өзінше психолог, себебі қоғамда адамдардың психикасы жайлы білмей өмір сүру мүмкін емес.

Алайда тұрмыстық психологиялық білімдер нақты, айқын болмауымен, өз біліміне сенімсіздікпен ерекшеленеді.

Біріншіден, тұрмыстық психологиялық білімдер нақты жағдайда адамдар мен оларға қатысты міндеттер айналасында болады. Ғылыми психология жалпылауға бағытталған, ол үшін сәйкес ұғымдар пайдаланады.

Екіншіден, тұрмыстық психологиялық білімдер интуициялық сипатта болады. Осы себепті психологиялық білімді алу тәсілі-кездейсоқ тәжірибе және санасыз деңгейде субъективті талдауға бағытталған. Бұған қарағанда, ғылыми таным экспериментке негізделген, ал алынған білімдер толық әрі ұтымды және түсінікті.

Үшіншіден, білімді беру тәсілдерінде айырмашылықтар бар. Әдетте, тұрмыстық психологиялық білімдер қиындықпен беріледі немесе көбінесе беріле де алмайды. Ю.Б. Гиппенрейтер жазғандай «әке мен балалардың» келелі мәселесі де осында, өйткені балалар әкелерінің тәжірибесін қабылдай алмайды және қабылдағысы келмейді де. Ал, ғылымда білім жинақталып, салыстырмалы түрде оңай, тиімді беріледі.

1.2 Жоғары мектеп психологиясының басқа ғылым салаларымен байланысы

Ж. Пиаже «...психология барлық басқа ғылымдардың қалыптасуы мен дамуына түсініктеме бере алушы бастау ретінде де орталық орын алады» деген.

Психология – академик Б.М.Кедровтың жіктемесі бойынша жаратылыстау, әлеуметтік ғылымдар мен философияның түйісінде тұрған ғылым. Сондықтан, кез келген дамушы құбылыс сияқты психология да үнемі өзгеріп, жаңа іздеу бағыттары мен мәселелер туындап, соған сәйкес тың жобалар іске асырылып жатады. Бұл зерттеулер психологияда жаңа бағыттардың пайда болуына негіз болады. Психологияның барлық салаларына ортақ мәселе, олардың бәрі түрлі жағдайдағы және түрлі деңгейдегі психиканың заңдылықтары мен құрылымдарын, жасалу жолдарын зерттейді. Психологиялық ғылымдардың темір қазығы жалпы психология.

«Психология» терминін 1590 жылы неміс ғалымы Р. Гоклениус және О. Кассман енгізген, ал 1732 жылы Х. Вольфтің

«Рациональная психология» кітабының шығуымен бұл термин ғылымда тұрақты орнықты. «Психология» термині гректің *psyche* - жан, психика және *logos* - мән, ақыл, тану, үйрету, зерттеу (ғылымның дәстүрлі атына ұқсас, бір бөлігі ғылымның-объектін көрсетсе, келесісі оны меңгеру тәсілдерін көрсетеді). Психология көптеген субъективті құбылыстарды қамтитын психика туралы ғылым. Мысалы, түйсік, қабылдау, зейін және ес, қиял, ойлау және сөйлеу арқылы адам дүниені таниды. Сондықтан оларды көбіне таным процестері деп атайды. Басқа құбылыстар оның адамдармен қарым-қатынасын реттейді, тікелей қимылдары мен әрекеттерін басқарады. Оларды психикалық қасиеттер және тұлғаның қалпы деп атап, оған қажеттіліктерді, түрткілерді, мақсаттарды, қызығуды, ерікті, сезім мен эмоцияны, бейімділік пен қабілеттерді, білім мен сананы жатқызады. Онымен қоса, психология адамның қарым-қатынасы мен мінезін, олардың психикалық жағдаймен байланысын, өз кезегінде, психикалық құбылыстың дамуының оған тәуелділігін зерттейді. Психологиялық білім беру арқылы студенттердің құндылық бағдарлары, адамға рухани адамгершілік қатынастары мен оқу - кәсіби іс- әрекет, қарым- қатынас, өзін- өзі дамыту сапалары жүзеге асады.

Жалпы психология *психиканың барынша ортақ құрылымдары мен заңдылықтарын, заңдарын зерттейді. Жалпы психология кейде теориялық және эксперименталдық психология деп аталады. Жалпы психология төрт негізгі бөлімдерден тұрады: жалпытеориялық (психикалық функциялар және пайда болуы туралы), таным процестерінің психологиясы (түйсік психологиясы және қабылдау, ес психологиясы, ойлау және сөз психологиясы, қиял психологиясы), реттеу процестерінің психологиясы (эмоция және мотивация психологиясы, зейін психологиясы, ерік психологиясы) және тұлға психологиясы.*

Жалпы психология - *психологиялық ғылымдардың барлық салалары мен бөлімдерінің дамуының іргелі негізі.*

Психологияның салалары *нақты іс-әрекет, даму өлшемдері, тұлға мен қоғам арасындағы қатынастың өлшемдеріне қарай бөлініп, жіктеледі.*

1. *Нақты іс-әрекетке қарай: еңбек психологиясы, педагогикалық психология, спорт психологиясы, өнер психологиясы, құқық психологиясы, дәрігерлік психология және.т.б. :*

- *еңбек психологиясы* адамның еңбек әрекетінің психологиялық ерекшеліктерін, адамның кәсіптік әрекетінің ерекшеліктерін, еңбек дағдыларының даму заңдылықтарын, жағдайдың адамның іс-әрекетіне әсерін зерттейді. Еңбек психологиясы бірнеше бөлімдерден тұрады: инженерлік, авиациялық, космостық психология;

- *педагогикалық психология* оқу және тәрбиелеудің психологиялық заңдылықтарын зерттейді. Ол оқу әрекетінде меңгеру тәсілдері мен оқу дағдыларын зерттеу, оқыту процесінің тиімділігіне әсер ететін факторларды анықтау, оқытушы мен оқушы арасындағы қарым-қатынас мәселелерімен айналысады. Педагогикалық психологияның бөлімдері: оқыту психологиясы, тәрбие психологиясы, оқытушы психологиясы;

- *дәрігерлік психология* дәрігерлер мен аурулар мінезінің психологиялық жақтарын зерттейді. Дәрігерлік психология: нейропсихология (мидың зақымдануына байланысты психиканың бұзылуы), психофармакология, психотерапия бөлімдерінен тұрады.

- *құқық психологиясы* құқық жүйесін жүзеге асырумен байланысты психологиялық сұрақтарды қарастырады. Ол сот психологиясы, қылмыстық іс және еңбек-түзету психологиясынан тұрады.

2. *Даму өлшемдеріне қарай*: даму психологиясы, жас психологиясы, ауытқулы даму психологиясы, салыстырмалы психология:

- *жас психологиясы*: дамудағы адамның түрлі психологиялық процестері мен сапаларын, білімді меңгерудегі жас ерекшелік мүмкіндіктерін, тұлға дамуына әсер ететін факторлар мен әр адамға тән дара ерекшеліктерін зерттейді. Психологияның бұл саласы бала психологиясын, жеткіншектер психологиясын, жастық шақ психологиясын, ересек адамдар психологиясы және кәрілік психологиясын (геронтопсихологияны) қамтиды;

- *ауытқулы даму психологиясы* адам психикасының дамуындағы түрлі ауытқуларды зерттейді. Онда патопсихология, олигофренопсихология, сурдопсихология және т.б. салалар қарастырылады;

- *салыстырмалы психология* жануарлар психикасы мен адам психикасын зерттеп, ұқсастықтар мен айырмашылықтардың себептерін анықтап, салыстырады. Салыстырмалы психологияның бір саласы зоопсихология.

3. *Тұлға мен қоғам арасындағы қатынастың өлшемдеріне қарай* әлеуметтік психология ғылымының негізгі мәселелері болып табылады.

Әлеуметтік психология түрлі ұйымдасқан және ұйымдаспаған қоғамдық топтар арасындағы қарым-қатынастан туатын психикалық құбылыстарды зерттейді. Бұған:

- *үлкен топтардағы* әлеуметтік-психологиялық құбылыстар. Бұқаралық байланыс (коммуникация) мәселелері, БАҚ (бұқаралық ақпарат құралдары) түрлі адамдар қоғамдастығына әсер ету құралдары, топтар, ұлт, қоғамдық көңіл - күй психологиясын зерттейді. Қазіргі таңда бұл психологияның ең өзекті салаларының бірі;

- *кіші топтардағы* әлеуметтік-психологиялық құбылыстар. Психологиялық сәйкестік, топтағы тұлғааралық қатынастар, топтың ұйымшылдық дәрежесі, топтағы құндылық бағдар, көшбасшылық мәселелерін зерттейді;

- *тұлғаның әлеуметтік психологиясы*. Тұлғаның бағыты, өзін-өзі бағалауы, тұлғаның психологиялық тұрақтылығы және сенуге икемділігі, тұлғаның әлеуметтік ұстанымын қарастырады. Психологияда жүйелеп, бір топқа біріктіру қиындық тудыратын салалар бар. Оған шығармашылық психологиясын, тұлға психологиясын, генетикалық психологияны т.б. жатқызуға болады.

Соңғы кездері *практикалық психология қарқынды дамуда*. Қоғамда түрлі тұлғааралық және тұлғалық мәселелерді шешуге көмектесуге қабілетті *психотерапевтер мен кеңес беруші-психологтарға қажеттілік арта түсуде*. Практикалық психологияны психологиялық ғылымдардың ерекше түрі ретінде қарау тенденциясы байқалуда.

Қазіргі кезде психологиялық саланың аяқталған классификациясы жоқ. Психология – даму үстіндегі ғылым, сондықтан оның жаңа салалары туып отырады. Қазіргі кезде психологияның 100-ден астам арнайы және қолданбалы салалары бар. Бұл жағдай психология ғылымдарының философиялық, әлеуметтік, табиғи және техникалық ғылымдармен жаңаша түрде кірігуін байқатады.

Дәл мәнінде *психология* - бұл *психика туралы және оны зерттейтін ғылым*. Ю. Б. Гиппенрейтер «бұл әзірге адамзатқа белгілілердегі өте күрделі ғылым. Психика - жоғары ұйымдасқан материяның қасиеті. Егер, адамның психикасы тура-

лы айтылса, ол одан да жоғары қаситет: адамның миы - бұл бізге белгілі материяның «ең» жоғары ұйымдасқан түрі» деп көрсетеді. А. Н. Леонтьев психология ғылымына: «Адамның «іс- әрекеті мен өмір сүру процесіндегі психикалық бейнелеудің қызметі мен туу заңдылықтары туралы ғылым» деген анықтама берген.

Жоғары мектеп психологиясы білім алушылардың танып білу жағдайын, кәсіптік мүмкіндіктерін, тұлға құрылымының жетілу мәселелерін қарастырады.

1.3 Жоғары мектеп психологиясының дамуына үлес қосқан ғалымдар

Педагогикалық психологияның дамуына И.М. Сеченов, Н.Е.Введенский, А.А.Ухтомский, И.П. Павлов, А.Ф. Лазурский, К.Д. Ушинский, Ы.Алтынсарин, П.Ф. Лесгафт, Л.С. Выготский, П.П. Блонский, М.Я. Басов, С.Л. Рубинштейн және т.б. ойшылдар, педагогтар, жаратылыстану ғылымдары өкілдерінің жұмыстары үлкен ықпал етті. Педагогикалық тұжырымдамаларға К.Д. Ушинскийдің (1824-1870) оқытудың тәрбиелік мәні, адам тәрбиенің пәні, адамның іс-әрекеттік табиғаты сипатталған педагогикалық антропологиясы негіз болды.

Л.С. Выготскийдің (1896-1934) мәдени-тарихи теориясы – адам психикасының мәдени-тарихи дамуы және «бала психикасының жақын арадағы даму аймағы» деп аталатын тұжырымдарының мәні ерекше. Л.С. Выготский іліміндегі жүйе, ең алдымен, адамның элеуметтік өміріндегі тіршілік бейнесі қоғамның даму дәрежесіне, екіншіден, ондай даму деңгейі сол элеуметтік өрістің заттарды ұстап-тұтыну деңгейіне тәуелді, үшіншіден, адамның дүниеге келуінен өмірінің соңғы кезеңіне дейін ұрпақтан - ұрпаққа мұра ретінде қалдыратын өмір тәжірибесіне, іс-әрекеті мен мінез-құлық бейнесіне, бір сөзбен айтқанда, бүкіл жан дүниесінің өзгеріп өрістеуіне, қалыптасуына ықпал етіп отыратын тарихи фактор ретінде қарастырылады. А.Н. Леонтьевтің іс-әрекет теориясы, М.Я. Басовтың іс-әрекет тұжырымдамасы, С.Л.Рубинштейннің іс-әрекеттің өзінің категориясының жалпы әдістемелік зерттеулері (әсіресе субъектілік тұрғыда), ересектік кезеңдегі даму өзге-

шлігін анықтау, Б.Г.Ананьевтің және тағы басқа ғалымдардың ерекше жас кезеңі – студенттік кезді бөліп қарауы білім беру процесін психологиялық-педагогикалық тұрғыдан қарастыруға, педагогикалық психологияның дамуына әсер етті.

XX ғасырда Д.Н. Богоявленский, Г.С. Костюк, Н.А. Менчинская, З.И. Калмыкова, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Л.И. Айдарова, А.К. Маркова, Л.В. Занков, Л.Н. Ланда, Г.Г. Граник, А.А. Люблинская, Н.В. Кузьмина, И. Лингарт, Й. Ломпшер және т.б.ғалымдар еңбегінің нәтижесінде оқудың, оқу іс-әрекетінің теориялары, тұжырымдамалары, түсіндірмелері педагогикалық тәжірибенің мәнін түсінумен қатар, ғылым ретінде педагогикалық психологияның дамуына үлес қосты.

Педагогикалық психологияның дамуына үлкен ықпал еткен бағыттар: *үйренушілердің оқу материалдарын меңгеруінің нақты механизмдерін айқындауды зерттеген* - С.Л. Рубинштейн, Е.Н. Кабанова-Меллер, Л.Б. Ительсон; *есте сақтауды* - П.И. Зинченко, А.А. Смирнов, В.Я. Ляудис; *ойлауды*-Ф.Н. Шемякин, А.М. Матюшкин, В.Н. Пушкин, Л.Л. Гурова, М.Мұқанов; *қабылдауды* - В.П. Зинченко, Ю.Б. Гиппенрейтер, Ф.Рахымбеков, *баланың дамуын, соның ішінде тілдік дамуын* - М.И. Лисина, Л.А. Венгер, А.Г. Рузская, Ф.А. Сохин, Е.Суфиев,Т.Н. Ушакова, А.К.Шавельников; *тұлға дамуын* - Б.Г.Ананьев, Л.И. Божович, М.С. Неймарк, В.С. Мухина, Б.М.Хамзин,Н.Б.Жиенбаева, Г.Т.Бекмұратова; *қарым-қатынас және тілдік қарым-қатынасты* - В.А. Артемов, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, В.А. Кан-Калик,Х.Т.Шеръязданова; *жас ерекшелік дамудың* (дәуір, заман, кезеңдерін) *сатыларын*- П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Б.Г. Ананьев, А.В. Петровский; *мектеп оқушыларының ақыл-ой іс-әрекеттерінің және олардың ақыл-ой дарындылығы ерекшеліктерін анықтау* - А.А. Бодалев, Н.С. Лейтес, Н.Д. Левитов, Ж.Ы.Намазбаева, В.А. Крутецкий,А.Қ.Сатова; *Жоғары мектеп оқытушыларын дайындау мәселелерін:* Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, А.М.Митин, И.А.Зимняя, В.А.Сластенин, С.М.Жақыпов,А.Р.Ерментаева, Н.С.Ахтаева, Н.Қ.,Токсанбаева М.Қ.Бапаева, Л.О.Сәрсенбаева, Г.М.Кәрібаева т.б, ғалымдар; *педагогикалық менеджменттің, басқару психологиясының мәселелерін:* К.Нарібаев, Н.С.Ахтаева, Бапаева М.Қ.,Қ.Ж.Аганина; *ересектерді оқыту психологиясы-*

нан - Ю.Н. Куллюткин, Л.Н. Лесохина және т.б. зерттеулер өз нәтижесін беріп, психологияның бұл саласының қарқынды дамуына іргелі үлес қосты.

Педагогикалық психология жетістіктерінің ғылыми рефлексиясы бағытында М.Н. Шардаковтың, В.А. Крутецкийдің, А.В. Петровскийдің М.Мұқановтың педагогикалық және жас ерекшелік психология, оқу психологиясы бойынша оқулықтарының орны ерекше.

1.4 Жоғары оқу орындарының дамуына ықпал ететін жағдайлар

Жоғары оқу орындарының ашылып, қалыптасып, дамуы мемлекеттің тарихымен, қоғамның дамуымен байланысты мәселе. Психологиялық идеялардың тарихи даму себептері және қозғаушы күші адам қоғамының рухани байлыққа сұранысының көрсеткіші болып табылады. Психология тарихында түсініктер, топтастырудың (классификациялардың), идеялардың ауысуы мен даму заңдылықтарының 3 түрлі себебін: *біріншісі- бұл ғылымның жалпы мәдени әлеуметтік кезеңмен байланысы; екіншіден, ғылыми танымның заңдары мен жағдайымен тығыз байланысты, үшіншіден, ғылыми танымның табиғатымен сол зерттеу кезіндегі объективті талаппен байланысын* Л.С.Выготский ашып көрсетті. Психологиялық идеялардың тарихи дамуында жалпы жағдай және кезеңінің мезгілдік ерекшеліктерінің мәні зор. Психикалық түсініктердің ғылыми эволюциясына зерттеу кезеңіндегі жалпы ғылымдағы жағдай, оның басқа ғылым салаларымен байланысы әсер етеді. Өткенді зерттеп, болашақты болжауда тарихилық принциптің орны ерекше. Тарихи - психологиялық қағдасының принциптің келесісі – себептілік.

Еліміздің тәуелсіздік алуының нәтижесінде білім беру саласында: Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу, мектепалды дайындық, жалпыға міндетті орта білім беру, жалпы орта кәсіптік білім беру және жоғары кәсіптік білім беру сатыларының мемлекеттік стандарттары жасалып, оқу орындарының білім беру стандарттары нақтыланды. Стандартқа сәйкес білім берудегі оқулықтар мен оқу құралдарын жасау, білім беру са-

ласын жаппай компьютерлендіру, ақпараттық білім ортасын қалыптастыру, білім ұйымдарында білім беретін кәсіби мамандарды дайындау, әлемдік білім беру кеңістігіне кіру мәселелері негізі болып табылатын Қазақстан Республикасының «Білім туралы» (1999 жыл 7 шілде) Заңына сәйкес зерттеулер жүргізу. Білім беру жүйесінің сатыларын, жоғары кәсіптік білім берудің үш сатысының ерекшеліктерін, олардың мазмұны мен сапасын жетілдіру қарастырылуда. Қайта құру, жариялылық, демократиялық бетбұрыстар кең өріс алған кезде психологиялық зерттеулердің кешенді тақырыптары қолға алынып, ұлт өміріне байланысты ізденістер түбегейлі жүргізілуде. Ауыл-село мектептерінің әлеуметтік психологиялық мәселелерін, мал шаруашылығының түрлі салаларына қажетті мамандықтың психологиялық ерекшеліктерін, жетімдер үйлері мен мектеп-интернаттардағы, гимназия, лицей, медресе оқушыларының, алыстағы мал жайылымдарындағы кешендік мектептерде – тәрбиеленіп жатқан шәкірттерді, ақыл-есі кенжелеу дамыған балаларды оқыту және тәрбиелеу, ұлттық мектептер бағыт-бағдарына өзгерістер енгізу, кешкі, сырттай оқытатын орта мектептердің, кәсіптік-техникалық оқу орындарының оқу мазмұнын анықтау, орта, арнаулы, жоғары оқу орындарының көптеген психологиялық мәселелерін шешу білім беру саласының басты міндеті болып табылады. Іргелі және қолданбалы зерттеулердегі методологиялық мәселелер, психологиядағы дағдарыстың сыртқы және ішкі факторлары, ғылыми-жаратылыстану және гуманитарлық методологиялар арасындағы күрес, қазіргі адамтану ғылымында жаңа бағыт акмеология, адамның өмір жолын талдап, зерттеуге бағдарланған онтопсихология салаларын зерттеу күн тәртібіндегі негізгі мәселелер.

Психология ғылымың көкейкесті мәселелері: Ғылыми-жаратылыстану және гуманитарлық танымдарды бір біріне қарсы қоймай, жаңа ақпараттық мәдениеттің революциялық ролін негіздеу; Идеяларды қолдау қозғалысы; В.Гумбольдтың «әлемді тіл арқылы ізгілендіру» идеясынан, яғни қызмет көрсету деңгейінен адамды жоғары қою, мәнділік деңгейіне өту; Адам мен табиғат қатынасын ноосферогенез контекстінде және диалогте қарастыру. Жаңа адамның қалыптасу проблемалары. Әлеуметтік-экономикалық қатынастар стратегиясының

механизмдерінің қазіргі адам санасына әсерін зерттеу. Білім беру жүйесінің барлық бөліктерінің даму жағдайы психология ғылымымен, практикамен байланысы. Психология ғылымының ХХІ ғасырда дамуында жаңа тенденциялар байқалуда. Психология ғылымында «метадигма» когнитивтік жүйе, немесе білім құрылымының түрлі типіне сүйенетін «әлемнің дүниетанымдық суреті» түсінігі қолданысқа кірді. ХХІ ғасырда зерттеулер сала бойынша емес, мәселе бойынша жүргізіледі деген түсінік жүзеге асуда. Тиімді әрекеттесу мен түрлі ғылымдар әдістерінің синтезі болатын әдістер іздестірілуде.

Қазіргі кездегі жоғары оқу орындарын дамытатын күштің табиғатын түсіну үшін білім беру сферасына әсер ететін кейбір жалпы жағдайлар мен тұрақты заңдылықтардың мәнін білу керек. Осындай қоғамдық саяси ғылыми-техникалық заңдылықтарға мыналарды жатқызуға болады:

- ғылыми саланы дамыту және өндіріс нәтижелі жұмыс жасауы үшін персоналдың басым бөлігінің жоғары және арнайы маман болуы керек. Бұл фактор жоғары оқу орындарының қарқынды көбеюін талап етеді;

- ғылыми және техникалық ақпараттың интенсивті түрде жаңаруы және көлемінің артуы мамандардан өзін-өзі оқытуын, кәсіби қабілеті мен шеберлігін арттыру мақсатында үздіксіз білім алу және біліктілігін жетілдіруін талап етеді;

- жаңа технологиялардың даму қарқынының артуы және маманның оны біліп, дұрыс жұмыс істеуіне қойылатын талап жоғарылайды. Қоғамның рухани, әлеуметтік, саяси, экономикалық институттарының даму қарқыны ұшқыр ойлы, ой еңбегіне қабілеті жоғары мамандарға сұранысты арттыратын болады;

- түрлі ғылымдардың (биофизика, молекулярлық генетика, физикалық химия т.б.) түйісуінде жүргізілетін ғылыми зерттеу жұмыстары алдыңғы қатарға шығуда. Мұндай жұмыстарға ұжымда жұмыс істей алатын, кең ауқымды іргелі білімі бар кадрлар арқылы қол жеткізуге болады;

- физикалық әрекетпен қатар ақыл- ой әрекетін автоматтандыратын күшті сыртқы құралдардың әсерінен шығармашыл, алгоритмделмеген іс - әрекетті іске асыруға қабілетті мамандарға сұраныс артады;

- мамандардың пікірі бойынша, орташа эвристикалық потен-

циалды ғалымдарға сұраныс төмендеп, ғылыми және басқа да күрделі іс-әрекетті жасай алатын адамдар саны артатын болады. Бұл төмендеуді компенсациялау үшін мамандарды ғылыми және практикалық іс-әрекет методологиясымен қаруландыру керек;

- еңбек өнімділігін тұрақты, үнемі арттыру халықтың материалдық өндірістегі өндіріс пен ауыл шаруашылығындағы санын азайтып, мәдениет және рухани шығармашылықтағы санының артуына әкеледі;

- халықтың тұрмысы мен ақшалай шығынын арттыру арқылы білім беру қызметіне ақы төлеу қабілеті арттыратын болады.

Осы шаралар жоғары білім алу және оны қамтамасыз ету, білім беру мазмұнын анықтап, білім алушылардың өмірден өз орнын адаспай анықтауына мүмкіндік туғызады. Бүгінгі күннің талабына сай келетін біртұтас педагогикалық процесті құрудың және мамандарды дайындаудың жаңа моделі негізделген қағидалар:

Еуроцентристік және рухани сипатты ойлау бейнелерінің интеграциясы, яғни оқыту-тәрбиелеу жүйесінің Батыстық және Шығыстық әдістерінің бірлігі қағидасы;

шындықты танудағы ғылым дамуының ішкі қарқындары заңдылығын ашу және пайдалану, оны адам табиғатына сәйкестендіру қағидасы;

педагогикалық процесті ашық динамикалық және өзін-өзі ұйымдастырушы жүйе ретінде қарастыру қағидасы, яғни субъектілі-объектілі-субъектілі қатынастағы парадигма.

Индустриясы дамыған елдердің жоғары оқу орындары уақыттың бұл талабына мынадай тенденциялар арқылы қарсы тұруда:

1. Жоғары оқу орындарын демократияландыру. Әр талапкердің мамандық таңдауы біліміне сәйкес қол жетімді және өз еркімен іске асуы, басқарудың авторитарлық және бюрократиялық бұйрық моделінен бас тарту.

2. Ғылыми-оқу-өндірістік кешендерді құру. Жоғары оқу орындары үшін ғылымды, білім беру және өндірісті интеграциялайтын ғылыми-оқу-өндірістік кешендері құрылды. Мұндай кешендердің басты буыны, ядросы білім беру секторы жоғары оқу орны немесе жоғары оқу орны кооперациясы болды. Ал перифериясы - базалық колледждер, арнайымамандандырылған орта білім мектептері, курстар, лекторилер, жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру бөлімдері болды. Ғылыми-зерттеу

секторы (ҒЗИ жүйесі) ғылыми дамуға жағдай жасап және оған қатысатын оқытушылар үшін кешенді, пәнаралық жұмыстарды жүргізу жағдайын қамтамасыз етеді. Ал студенттер үшін курстық, дипломдық жұмыстар арқылы ғылымға араласуға жағдай жасалды. Өндірістік секторда конструкторлық бюро (студенттердікі де), тәжірибелік өндіріс, енгізетін және венчурлық фирмалар, кооперативтер ж т.б.

3. Білімнің іргелілігі, жеке оқыту және студенттің жеке еңбегі. Білім беруде іргелі ғылымдарды көбейту, терендету және жалпы, міндетті пәндердің көлемін арттыру қайшылықты тенденция. Шектен тыс іргелі ғылымдарды көбейту кей жағдайда тар кәсіби адаптациялауды қиындатып, оқуға қызығушылықты жоюы мүмкін.

4. Студент еңбегін және оқуын индивидуалдандыру-дараландыру. Бұған оқыту түрлері мен оқыту әдістерін анықтауда индивидуалдық жоспарлар негізінде студенттердің индивидуалдық психофизиологиялық ерекшеліктері ескеріліп, факультативті және элективтік курстарды көбейту арқылы қол жеткізілді. Оқытуды индивидуалдандыру аудиториялық жұмыстар есебінен өздік жұмыстың көлемін ұлғайту арқылы жүргізіледі.

5. Гуманитаризация және білімді ізгілендіру. Білім беруді гуманитаризациялау және гуманизация ғылыми-жаратылыстану және техникалық бағдардағы мамандардың тар техникалық ойлауын жою мақсатын көздейді. Ол гуманитарлық және әлеуметтік-экономикалық пәндердің санын көбейту арқылы (олардың көлемі алдыңғы қатарлы жоғары оқу орындары 30%), студенттердің мәдени дүниетанымы кеңейіп, тренингтер, пікірталастар, іскерлік және ролдік ойындар арқылы әлеуметтік өзара әрекеттесу дағдылары сіңіріледі. Гуманитаризация студенттер мен оқытушылардың өзін көрсетуге жағымды жағдай жасап, адамдарға ізгілік қатынасты, басқалардың пікіріне төзімділікті, қоғам алдындағы жауапкершілікті арттырады.

6. Жоғары оқу орындарын жаңа инновациялық техникамен қамтамасыз ету. Алдыңғы қатарлы жоғары оқу орындарында персоналдық компьютерлер саны студенттер санынан артық. Олар есептеу және графикалық жұмыстарды орындаумен қатар оқытудың автоматтандырылған жүйесі тестік педагогикалық бақылау үшін ақпараттық жүйеге кіру тәсілдерін, ақпаратты

көрсету құралы болып есептелінеді. Компьютерлендіру қызметкерлерді жаңа сыртқы іс-әрекет түрлерімен қамтамасыз ету арқылы кәсіби іс-әрекеттің сипатын өзгертті.

7. Барлық адамдардың жаппай жоғары білім алуға көшуі. Ол білімге бөлінетін қаржы мөлшерінің басқа әлеуметтік салаға бөлінетін қаржыдан артуынан байқалады. Мысалы, 1965-1980 жылдары жоғары білім беруге бөлінген қаржы индустриалды дамыған елдерде орташа жылдық қаржының 15-25% құрады. Испания 1975 жылдан 1983 жылға дейін білім беруге кететін шығынды 10 есе, АҚШ-та 1970 жылдан 1985 жылдары білім беруге кететін шығынды 3,4 есе (жоғары білім беруге - 3,9) арттырған. Бұл білім беру стратегиясының жетістіктері мемлекеттік саясатпен байланысты болатынының көрінісі. Қазақстанда соңғы 15 жылда білім беруге бөлінген қаржы 9,5 ке артты. Білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасы бойынша мектепке дейінгі мекемелерден бастап жоғары оқу орындарының барлық деңгейлерін модернизациялау процессі жүруде. *Жоғары оқу орындар жүйесін модернизациялау-бұл білім беруді мемлекеттің қазіргі өзекті, көкейкесті сұранысына жауап беретін сатыға көтеретін жалпыұлттық бағдарлама.*

Республикалық бюджеттен білім беруге: 2012 жылы-456,8 млрд. теңге, 2013 жылы – 435,8 млрд. теңге, 2014 жылы-464,9 млрд. теңге бөлінген.

8. Еуропалық университеттерде автономизациялану өзін-өзі басқару, түрлі деңгейдегі басшы кадрлар құрамын сайлау арқылы тағайындау тенденциясы басым. Бұл Еуропалық университеттерде автономдық биліктің артуын көрсетеді.

9. Жоғары оқу орындарында педагог кадрларды дайындауда және оқытушы кадрлардың біліктілігін арттыруда педагогика мен психологияның мәніне назар аударылды. Оқытушыларының кәсібилігіне қойылатын талап пен қажеттілік артты. Оқытушылардың іс-әрекетін бағалайтын критерийлер жасалып, жеке оқытушылық іс-әрекет пен ғылыми зерттеу жұмыстары және қоғамдық белсенділігі рейтинг немесе балл арқылы анықталады.

10. Жоғары оқу орны және қоғам тарапынан жоғары оқу орны қызметінің тиімділігін жүйелі бағалау, даму жүйесі қалыптасты. Америкада бірнеше мыңдаған мамандардан тұра-

тын топ жоғары оқу орнын көптеген көрсеткіштері бойынша: бір студентті дайындауға кеткен шығын, ғылыми зерттеу жұмысының көлемі, оқылатын курстардың саны мен сапасы, бітірушілер саны, ғылыми атақ алуы сияқты көрсеткіштермен ранжирлейді.

Бұл тенденциялар түрлі елдерде ұлттық ерекшеліктеріне, экономикалық жағдайына, оқу орнының дәстүріне қарай әр түрлі және барлық елдерге түрлі дәрежеде бар. Өзіндік жоғары үлгісі және тамаша дәстүрі бар қазақтың жоғары оқу орындары да бұлардан қалыс қалмайды.

Қоғам дамуының тенденциялары мен жаңа өзгерістер жоғары мектеп жұмысына айтарлықтай ықпал ететді. Ол тенденциялардың қатарына ғылым мен тәжірибе арасындағы байланыстарды күшейту және нығайтуды айтуға болады. Бұл жағдай болашақ маманның кәсіби іс-әрекетін ғылыми тұрғыда ұйымдастыруға, жоғары мектептегі теориялық білімдер мен практикалық даярлықты дәйекті түрде меңгерулерін талап етеді.

Жоғары оқу орындарында жоғары мектеп психологиясынан білім беруде жалпы психологияның, жас ерекшеліктері психологиясының, әлеуметтік психологияның, еңбек психологиясының, клиникалық психологияның, заң психологиясының, психофизиологияның және экологиялық психологияның жетістіктері ескерілетін интегративті сала. Жоғары білім беру Боллон жүйесінде кредиттік технология бойынша жүргізіледі. Білім беруде ойлаудың жаңа тұрпаты және қағидалары зерттеуде.

1 кесте

Білім берудегі классикалық және инновациялық парадигмалардың ерекшеліктері

№	классикалық парадигма	инновациялық парадигма
1	Білім берудің негізгі міндеті: жас ұрпақты өмірге және еңбекке тәрбиелеу	Білім берудің негізгі міндеті: кез келген жастағы тұлғаның өзі - өзі анықтап, өз мүмкіндіктерін өзі өмірде іске асыруына жағдай жасау
2	Адам қарапайым жүйе	Адам қарапайым, өте күрделі жүйе
3	Өткен білім «ес мектебі» аталып, білгенін қайта жаңғыртуға баса назар аударылса	Келешектегі білім «ойлау мектебі», яғни есте сақтау арқылы ой жүйесін, логикалық ойлауды, білгенін өмірде байқау қабілетін дамытуға басты назар аударылады.

4	Білім білім алушыға білімнің, білік, дағдының белгілі үлгілерін беру	Білім адамның белсенді түрде интеллектуалдық, заттық, әлеуметтік және рухани мәдениетке сүйене отырып, өзінің әлем бейнесін жасауы
5	Оқушы, студент - педагогикалық әсердің объектісі, оқытылады	Оқушы, студент - таным әрекетінің субъектісі, білім алушы
6	Субъект-объектілік оқытушының оқушыға монологтық қатынасы	Субъект-объектілік оқытушы мен білім алушының диалогтық қатынасы
7	Оқушының репродуктивтік «жауап қайтару» іс - әрекеті	Білім алушының белсенді, инициативті, шығармашылық іс - әрекеті

Жоғары оқу орнын бітірушілердің әлемдік білім беру кеңістігіндегі бәсекеге қабілетін арттыру мақсатымен Қазақстан Республикасы Президентінің 1997 жылғы 13 желтоқсандағы №202-13 Өкімімен танылған Лиссобо конвенциясының үш деңгейлі мамандар дайындау ережесіне сәйкес 2001 жылдан бастап Қазақстан Республикасының жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім мамандықтарының жіктеуіші (классификатор) енгізілген. Басты мақсат-Қазақстан Республикасының экономика саласының барлық бағыттары бойынша қоғам және азаматтар үшін мамандықтар мен біліктілік жүйесінің ашық болуын қамтамасыз ету. Қазақстан Республикасында жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі кәсіби білім беру үш деңгейде кредиттік жүйе бойынша жүзеге асырылады. Бакалавриат, магистратура және докторантура (Білім туралы Заң, 1999). «Кредит» термині білім алушы студент еңбегінің өлшемі. «Кредиттік сағат» деп бүкіл оқу процесі кезінде аудиторияда өтілетін сабақ және онымен қатар жүретін, студенттің өзіндік жұмыстарына (СӨЖ) жұмсалатын уақыттардың қосындысына тең уақытты атайды. Егер пәнді игеру 15 аптаға созылса сондай-ақ осы уақыт ішінде апта сайын 1 академиялық сағатқа тең аудиториялық сабақ (лекция, семинар, т.б.) және сол пәннен 2 сағаттық аудиториядан тыс СӨЖ өтілетін болса, онда 1 кредиттік сағат - (1 аудит. сағат + 2 СӨЖ сағаты) x 15 апта = 45 сағат болады.

Елімізде Қазақстан Республикасы Президентінің 2001 жылғы 5 шілдедегі «Жекелеген мемлекеттік жоғары оқу орындары-

на ерекше мәртебе беру туралы» №648 жарлығымен ерекше мәртебесі бар мемлекеттік жоғары оқу орындары алдымен 8, одан кейін Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (ҚазҰПУ) қосылды, олар: әл Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті (ҚазҰУ), Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті (ЕҰУ), Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті (ҚазҰПУ), Қазақ ұлттық аграрлық университеті (ҚазҰАУ), Қ.И.Сатпаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық университеті (ҚазҰТУ), С.Д.Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медицина университеті (ҚазҰМУ), Т.К.Жүргенов атындағы Қазақ ұлттық өнер университеті (ҚазҰӨУ), Құрманғазы атындағы Қазақ ұлттық консерваториясы (ҚазҰК), Қазақ ұлттық музыка академиясы (ҚазҰМА). Ерекше статустағы және кәсіптік жоғары білім беру саласындағы әлемде қол жеткен жетістіктер негізінде білім беріп, ғылыммен айналысу орталығы болып табылатын Назарбаев университеті.

Әлемдік білім беру кеңістігіндегі белді жоғары білім берудің кейбір моделдері:

Гумбольдтық «зерттеу университеті» мұнда басынан ақ ғылыми зерттеу жұмысы мен оқу әрекеті университетте курсының бір-бірімен байланысты компоненті ретінде қарастырылады. Студенттер болашақта өз салалары бойынша алғашқы жаңалық ашушылар қатарында болуына бірден көңіл аударылып, ғылымның алдыңғы шебімен танысып, жұмыс жүргізу жолға қойылған.

Білім беру процесі студенттердің оқытушылармен тығыз қарым-қатынасына негізделген *Интернат типіндегі Британ моделі*.

Француздық «Үлкен мектеп» моделі бойынша жоғары кәсіби мамандар суперэлита болып есептеледі. Бұл оқу орындарының мамандары интеллектуалдық және әлеуметтік салада селективті, іріктелген деп саналады. Негізінен бұл модель экономикасы тұрақталған, дамыған елдерге тән.

Жалпы білім беру бағдарламалары біріктірілген нағыз гуманитарлық бағыттағы Хатчинс жасаған *Чикаго моделі*: студенттерді гуманитарлық және жаратылыстану, әлеуметтану саласындағы атақты оқымыстылар, ғұламалардың көзқарастарымен таныстыру арқылы олардың өздігінен білім алуын, тәуелсізді-

гін және сыни ойлау мүмкіндігін дамыту.

Жоғары білім берудің *Азиялық моделі* (Қытай, Жапония) мұнда білім берумен адамгершілік мораль мәселелері қатар қойылған. Мемлекеттік жоғары оқу орындары мен жеке меншік жоғары оқу орындарының арақатынасы түрлі факторларға және қол жеткен жетістігіне қарай әртүрлі. Мысалы Жапониядағы беделді әрі өте ертеден бастау алатын жоғары оқу орны Токий (Тодай) университеті. Университет аумағы үлкен бес кампустан тұратын қала ішіндегі қала. Бұл оқу орнына түсу үшін талапкерлер 2 міндетті емтихан тапсырады. Біріншісі бірінші деңгейде жапон тілінен тест, екіншісі жалпы білімі бойынша тест. Бұл тестте шығарма жазылады және ауызша тапсырады, өте күрделі. Қоғамдағы мәртебесі мен материалдық жағдайына тәуелсіз жоғары оқу орнына тек шынайы сынақтан өткендер ілінеді. Мемлекеттік жоғары оқу орнына түсу отбасының жеңісі болып табылады.

Әлемдік білім беру кеңістігінде мамандар дайындаудың қайнар көзі жоғары және жоғары оқу орындарынан кейінгі кәсіптік білім беру болып табылады.

1.5 Жоғары мектеп психологиясының даму беталыстары

Қазіргі ғылымының дамуында оның ықпалдасуы мен саралап жіктелінуі сияқты негізгі беталысының өзара әрекеттесуі айқын көрінуде.

Жоғары білім беру қоғам дамуының негізгі көрсеткіштерінің бірі болып табылады. Жоғары мектеп әрқашанда субъект ретінде кәсіби іс-әрекетті жетілдіре алатын, сонымен қатар, қоғам прогресіне ат салысып, жетекші болатын рухани толысқан *тұлға дамуына бағдарланады*.

Қазақстанның жоғары оқу орындарында мамандықтар жіктемесіне сәйкес бірнеше жүздеген мамандар *кәсіби білім алып*, қоғам дамуына өз үлестерін қосуда. Жоғары білімге қойылатын талап күннен күнге арта түсуде. Бұл білім беру бағдарламаларындағы, оқу жоспарларындағы, пәндердің мазмұнындағы, жалпы, қоғамдық қатынастардағы қарқынды *өзгерістерден* көрінеді. Жоғары білім беру процесінде ғылыми зертеу жұмыстарына да ерекше мән беріледі. Себебі ғылым рухани мәдениеттің, материалдық дүниенің және тұлғаның білім деңгейінің

артуын қамтамасыз етеді. Бұдан ғылымның және оның қоғамдағы қызметінің дамуы білімді, зиялы қауымның дамуымен тығыз байланысын көреміз.

Жоғары білімнің қоғам дамуындағы ролін көрсететін негізгі қызметтері:

1. Жоғары білім қоғамның қарқынды дамуының басты факторы.
2. Жоғары білім қоғамдағы ізгілікті, теңдікті, демократиялық қатынастарды, әлемдегі бейбіт өмірді, тұрақтылықты сақтаудың потенциалы, құралы болып табылады.
3. Жоғары білім жастардың субъект ретінде іс-әрекетті, қарым-қатынасты жетілдіруіне; қабілеттерін, дербестігін дамытуына, рухани мәдениетті меңгеруіне басты шарт, психологиялық-педагогикалық жағдай болады.
4. Жоғары білім негізінде қоғамдық дамудың басты тетігі ретінде ғылым қарқынды дамуда
5. Жоғары білім адамзат мәдениетін озық үлгі ретінде таратуда, меңгеруде, дамытуда басты орын алады.
6. Жоғары білім тұлғаның өзіндік даму, өзіндік жетілу үдерістеріне жағдай жасайды. Жоғары мектеп субъект ретінде кәсіби іс-әрекетті жетілдіре алатын, сонымен қатар, қоғам дамуына ат салысып, жетекші болатын рухани толысқан тұлға дамуына бағдарланады.

Жоғары білімнің рөліне байланысты қазіргі заманда өздерінің маңызды саяси стратегиясы ретінде мемлекеттер түрлі реформалар жүргізілуде

Жоғары білім беру психологиясының проблемаларын зерттеушілерінің бірі А.А. Вербицкий білім берудегі беталыстарды төмендегідей көрсетеді.

Бірінші беталыс – білім берудің әрбір деңгейін ұлттық үздіксіз білім беру жүйесінің құрамдас бөлігі ретінде ұғыну. Мұнда мектеп пен жоғары оқу орнының арасындағы сабақтастық проблемасын, студенттердің кәсіптік дайындығын жетілдіру міндетін шешу қарастырылады. Жоғары оқу орны мен студенттердің болашақ өндірістік қызметінің арасындағы сабақтастық проблемасын шешу. Студенттердің оқу іс-әрекеттерінде өндірістік жағдайларды модельдеуін міндеттеп, оқытудың жаңа түрі – белгілік-контекстік оқытуды (А.А.Вербицкий бойынша) қалыптастырудың негізіне алынуы.

Екінші беталыс - оқытуды индустриализациялау, яғни компьютерлендіру және технологияландыру. Бұл қоғамның интеллектуалдық мүмкіндігін іс жүзінде күшейтеді.

Үшінші беталыс – білім беруде ақпараттық формалардан проблемалық элементтерді, ғылыми ізденісті, білімалушылардың өз бетімен жұмыс істеу қорын кеңінен пайдалануды енгізу арқылы оқытудың белсенді әдістері мен түрлеріне көшу.

Төртінші беталыс - «оқу-тәрбие беру процесін ұйымдастырудың қатаң тәртіппен бақыланушы алгоритмделген әдістерінен осы процесті дамытушы, белсендендіруші, жылдамдаушы, ойын әдістеріне өтудің психологиялық-дидактикалық шарттарын қарастырумен...» байланысты.

Бесінші және алтыншы беталыс білімалушы мен оқытушының өзара әрекеттесуін ұйымдастыруға қатысты және оқытуды ұжымдық, білім алушылардың бірлескен әрекеті ретінде ұйымдастыру қажеттілігін көрсетеді. Негізгі мәселе - «оқытушының оқыту әрекетінен студенттің танымдық әрекетіне» ауысуы болып табылады.

Білім берудің жалпы жағдайындағы өзгерістердің беталыстары оны әлемде және Қазақстанда реформалаудың жалпы принциптерімен сәйкес келді. Негізгі принциптер:

- қоғамның барлық тәрбиелеуші күштері, өсіп келе жатқан ұрпақты тәрбиелеу мақсатында мектеп пен басқа арнайы институттардың бірлігі;
- ізгілендіру - қоғамның ең жоғары әлеуметтік құндылығы ретіндегі әрбір бала тұлғасына көңіл аударуды күшейту, жоғары интеллектуалдық, адамгершілік және физикалық қасиеттері бар азаматты қалыптастыруға бағдарлану;
- жіктеу және жекелеу, әрбір білімалушының қабілеттілігін толық анықтау және дамытуға жағдайлар жасау;
- демократтандыру, білімалушылар мен педагогтардың белсенділігі, бастамашылығы мен шығармашылығын дамыту үшін алғышарттар құру, оқушылар мен мұғалімдердің қызығушылықтарынан туған өзара әрекеттесуі, жұртшылықтың білім беруді басқаруға кеңінен қатысуы.

Білім беруді реформалаудың негізіндегі базалық принциптер: білім беруді демократияландыру, оның көп вариативтілігі, аймақтандырылуы, мектептің ұлттық өзін-өзі анықтауы, білім

берудің айқындылығы, білім беруді ізгілендіру, оның жіктелінуі және мобильділігі, әрекеттік сипаты, білім берудің үздіксіздігі.

Білім беруді реформалаудың осы принциптері ЮНЕСКОның әлемдік қауымдастықтағы білім беру жүйелерін реформалаудың негізгі бағыттарын анықтайды. Бұл бағыттарға: білім беруді жалпы планеталық жаһандандыру және ізгілендіру; оқыту мазмұнын мәденитанушылық әлеуметтендіру және экологияландыру; білім беру технологиясында пәнаралық интеграциялау; білім берудің үздіксіздігіне бағдарлану; оның дамытушы және азаматтық міндеттері жатады.

Ұлттық мектепті дамыту жобасында білім берудің тәрбиелеуші сипаты арнайы ерекше аталынады: *«Жеке және өте маңызды мәселе - азаматтықты, дербестікті, жеке жауапкершілікті, қоғамға қызмет ету құндылығын түсіну, демократиялық қоғам құру проблемаларын шешуде ынтымақтастықты тәрбиелеу».*

Білім берудің қарастырылған принциптері мен бағыттары демократияландыру, жаһандандыру, аймақтандыру, полярландыру, маргиналдандыру және көріністік процестерінде қазіргі замандағы әлемнің ғаламдық беталыстарын айқындайды. Білім беру кеңістігінде өзгеріп отыратын беталыстар әлемдегі өзгерістердің жалпы бағыттарын айқындайтыны мәлім және, керісінше, бұл бағыттар білім беруде қалыптасып жатқан беталыстардың бейнесінің мәні. Білім беруде болып жатқан өзгерістер ғылыми қабылдау, жалпылауда және жалпы тұрғыдан – оқыту теориялары мен оның негізгі бағыттарында көрінісін табады.

Бұл өзгерістер қоғам тарапынан да адамның психикалық дамуының негізгі психологиялық принциптерін түсінуін көрсетеді, олар «білім беруді құру» барысында ескерілетін мәселе. Осындай принциптердің жүйесіне В.П. Зинченко дамудың шығармашылық сипатын, дамудың әлеуметтік мәдени контекстінің жетекші рөлін; дамудың сенситивтік кезеңдерін; бірлесіп әрекеттесу және қарым-қатынас жасау; жетекші қызмет пен оны ауыстыру заңдылықтары; жақын арада даму зоналарын анықтау; бала дамуының үдеуі; балалық дамудың барлық сатыларының құндылығының мәңгілігі; аффект пен интеллекттің бірлігі (белсенді қызметкер принципі); белгілік-символикалық құрылымдардың әсер ету рөлі; интериоризация мен эксте-

риоризация және дамудың бірқалыпсыздығын (гетерохронность) жатқызады.

Ғылыми психологияның және психология пәнінің ғылыми даму жолының күрделі даму сатылары:

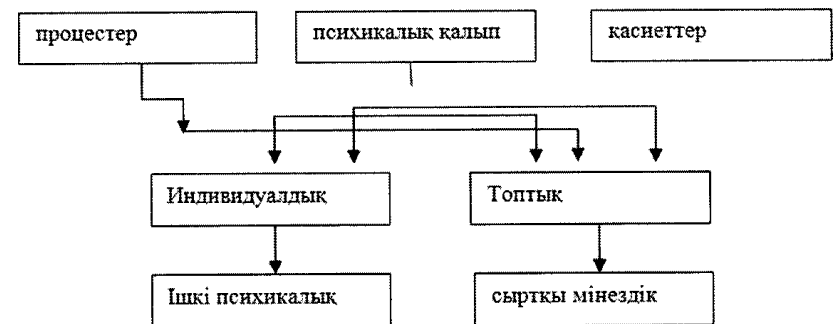
- алдымен адам және оның қоршаған ортаға қатынасы туралы тұрмыстық білім жинақталды;
- философиялық және діни ойларға байланысты, психологияның пәні жан, оның қасиеті мен мәні деп есептелді;
- Декарттан кейін психология, екі ғасыр бойы, сана психологиясы болды;
- санасыздықты зерттеу психологияның пәні ретінде психиканың терең саласы мен еліктіруді анықтауға әкелді;
- мінезді зерттеу организм реакциясының тұтастығын психология пәнінің танылуына әкелді. Қазіргі психология ғылымы зерттейтін негізгі құбылыстардың типтері

2-кестеде көрсетілген.

Сонымен, жоғары мектеп психологиясы - болашақ маманның кәсіби білім беру жүйесіндегі психологиялық дамуы туралы заңдылықтар мен механизмдерді зерттейтін педагогикалық психологияның саласы болып табылады.

2-кесте

Қазіргі психология зерттейтін негізгі құбылыстардың типтері



«Жоғары мектеп психологиясы» курсының мақсаты мен міндеттері нәтижесінде алынған және қалыптасқан білім, дағды мен біліктер, магистранттарға оны практикада, түрлі өмірлік әрекет салаларында: жеке, отбасылық, кәсіби, қоғамдық, адамдармен жұмыс барысында- әр түрлі әлеуметтік топ өкілдерімен жұмыста, жасерекшелік категорияларында, этносқа қатысты қолдану

арқылы өз құзырлығын жүзеге асырады. Бұл мәселелердің педагогикалық өлшемі болуы қажет. Педагогикалық өлшемдер оқу тәрбие процесін тиімді ұйымдастыруды кәсіби құзырлықты жетілдірудің негізгі кілігі.

Практикалық психологияның басты міндеттері адамның өмірін индивидуалдық және топтық деңгейде басқару болып табылады. Адамның тұлғалық өзгерістерін қарастыратын түрлі көзқарастар бар. Тұлғаның психоанализінің теориялық моделдері ұсынылуда. Америка психоаналитиктері П.Косты және Р.Мак Крэй тұлғаның адаптациялану сипаты мен негізгі тенденциялары туралы түсінікті енгізді. Олардың пікірі бойынша отыз жастан кейін адамның негізгі тенденциясы тұрақталып, адаптациялық сипаты әдеті, қызығушылығы, қатынасы т.б адамның өмір бойы өзгертінін айтады. Бұл моделді терең дамытқан Д.Мак Адамс. *Ол тұлғаның өзара бір - бірімен әрекеттеспейпейтін және параллел 3 деңгейлерін бөліп көрсетті. Ол деңгейлер:*

Тұлға ортаның әсеріне байланыссыз өмір сүретін - бірінші деңгей.

Тұлғаның барлық функцияларында өзгеріс болатын, мотивация мен сеніміне ықпал ететін - екінші деңгей.

Экзистенциалдық тұлға, тұлға өмір сүруге қабілетті орта құруға талпынатын белсенді күрес кезеңі.

Жоғары мектеп психологиясы пәні бойынша берілетін білім және қазіргі психологиялық зерттеулер негізінде тұлғаның белсенділігін, рационалдығын, өзбеттілігін, даралығын, саналы іс- әрекетін дамытуға басты назар аударылады. *XXI ғасыр психологиялық білімге қажеттіліктің саналы түрде танылған кезі. Психологияда мінездің формалдық теориясының авторы поляк психологі Ян Стреляудың еңбегінің мәні ерекше. Ол түрлі копинг стратегияның детерминациаланатын факторларының адамның қиын қыстау сәттерінде стресте, психологиялық соққыда өзектенетін зерттеді. Адамның өмір сүру процесінде қалыптасуына мәнді әсер ететін темпераменттің екі жақты детерминациясының (генетикалық және әлеуметтік) түрлі өзін-өзі реттеу механизмін анықтады. Азияда психологиялық ғылымның көшбасшысы Қытай. Қытайдың мемлекеттік кеңесі 2000 жылы психология ғылымын барлық ғылымдардың ішінде басымдық берілген 18 ғылымының қатарына қосқан.*

Әлемдік психология ғылымының даму тенденциясының ең негізгісі - ғылымның методологиялық жаңару жолдарын қарастыру. Қазіргі кезде барлық ғылым саласында интеграциялану процесі жүріп жатыр. Сондықтан әлемдік психологияның басты міндеті түрлі теорияларды интеграциялап, адамға практикалық көмек көрсетудің біртұтас келісін жасау. Бір де бір теория үстемдік алмауы тиіс. Теориялық интеграция түсінігін енгізген Х.Арховиц.

Қоғамда өзін-өзі өзектендіретін және өзін - өзі дамытатын тұтас тұлға негізін құрайтын ерекше психотерапиялық дүниетаным қалыптасуда. Евразиялық кеңістіктегі басты мәселерді қарастыруда психологиялық ғылымның орны ерекше.

Бакылау сұрақтары:

1. Жоғары мектеп психологиясы пәні, міндеттері
2. Жоғары мектеп психологиясының басқа ғылым салаларымен байланысы
3. Жоғары мектеп психологиясының дамуына үлес қосқан ғалымдар
4. Жоғары оқу орындарының дамуына ықпал ететін жағдайлар
5. Қазіргі жоғары мектепке қойылатын негізгі талаптарды анықтайтын факторлар,
6. Мамандарды дайындаудың жаңа моделі негізделетін қағидалар, әлемдік жоғары оқу орындарының моделдері
7. Білім берудегі классикалық және инновациялық парадигмалардың ерекшеліктері.
8. Индустриалды дамыған елдердегі жоғары мектептің негізгі даму тенденциялары
9. Педагогикалық өлшемдер, мазмұны, қызметі.
10. Жоғары білімнің қоғам дамуындағы ролін көрсететін негізгі қызметтерін талдаңыз
11. Жоғары мектеп психологиясының даму беталыстары
12. XXI ғасыр психологиялық білімге қажеттіліктің саналы түрде танылған кезі деген түсініктің мәнін ашыңыз.

Әдебиеттер:

1. Анцыферова Л.И. Принцип связи сознания и деятельности и методология психологии// Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1969.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. М., 1991.
3. Ганс де Вит. Интернационализация высшего образования: девять заблуждений. Лекция прочитанная в Амстердаме, Высшая школа Амстердама, 6 апреля 2011.

4. Введение в психологию учебник /Под общ.ред.А.В.Петровского.- М.:Академия,1996.-496с.
5. Гиппенрейтер Ю. Б. Введение в общую психологию. М.,1998. С. 9—19.
6. Жакыпов С.М. Жалпы психология негіздері. Оқулық-Алматы: Алла прима,2012.-203
7. Концепция академической мобильности обучающихся высших учебных заведений РК, Астана,2011.
8. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии. М., 2000.
9. Намазбаева Ж.И. Психология. Оқулық PrintS. Алматы: 2005-296
10. Немов Р.С. Психология учебник/Р.С.Немов. -В 3 кн.- 4-е изд. М.: Владос,2003.-Кн.1:Общая психология.-688с.
11. Нурумов А.А., Аймурзина Б.Т. Стратегические направления модернизации системы высшего образования в условиях глобализации. Алматы-Сборник 50 лет КазЭУ. 2013.
12. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Изд. центр «Академия» 2001-304с.
13. www.edu.gov.kz
14. www. psi.ru
15. www.kniga.ru

2. ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ

Жоғары оқу орнында психологиялық білім беру мазмұны Білім беру ортасының психологиясы, ақпараттық ортаның психологиясы

Психологиялық білім берудің қалыптасу тарихы

Психологиялық ғылымды оқытудың дамуы

Қазақстанда психологиялық білім берудің қалыптасу жағдайы Нарықтық жағдайдағы білім беру процесінің гносеологиялық және онтологиялық мәселелері

Қызметкердің келешек кәсіби іс- әрекетіндегі психограмма және профессиограмма

2.1 Жоғары оқу орнында психологиялық білім беру мазмұны

Психологиялық білім адамның іс - әрекеттері мен қоғамның рухани, әлеуметтік, саяси, материалдық салаларын тұтас қамтиды.

Адамды тереңірек зерттеу, саралап жіктеу, сонымен бірге осы саладағы барлық зерттеулердің ықпалдасуы адам проблемасының жалпы ғылымдық сипатына ықпал етеді. К.Д. Ушинский 1868-1869 жылдардағы «Адам тәрбие пәні ретінде», «Педагогикалық антропология тәжірибесі» атты еңбектерінде психологияның жетекші рөлін көрсеткен. Білім беру дәстүрлі түрде адамның өн бойына, өз бейнесіне ұқсасты құру ретінде анықталады. «Білім беру» деген ұғым өзінің бастамасын ежелгі орта ғасырлардан алады, ол «бейне», «Құдай бейнесі» ұғымдарымен байланысады. Адам Құдайға ұқсатылып жаратылған және бұл бейнені түсіну, оған жету, сол бейнені ұстану білім беру ретінде түсіндірілген. Адамның өзі құндылық болған қайта өрлеу дәуірінен бастап білім беру адамның өзін-өзі дамыту, мәдениетке ден қою, оған ену, басқа адамдармен қарым-қатынас жасау әдісі ретінде қарастырылады. Білім беру өз бейнесін, тұлғасын жасаудың құралы бола бастайды. Бұл жағдайда мәдениет бейнесі білім беруде қолданылатын мазмұнға, ұйымдастыру мен әдістерге түседі.

Education термині (өзгерту дегенді білдіреді) Еуропада, Ұлыбританияда, АҚШ-та кеңінен таралған білім беру процесіне қатысушылардың өзара әрекеттесуінің аспектілерін қамтитын мазмұны кең ұғым. Сол себепті білім беру оның мәдени сәйкестілігіне байланысты қоғамның әлеуметтік-мәдени құндылықтарын интернационалдандыру ретінде оқыту мен тәрбие беруді қосады. Оқыту мен тәрбие берудің өзара байланысы бұл процесте ажыратылмайды. Л.Н. Толстой «Тәрбие беру де, білім беру де ажыратылмайды. Білім бермей тәрбие беруге болмайды, ал кез-келген білімнің тәрбиелеуші әсері бар» – деп жазған. XVIII ғ. аяғында И.И. Бец бұл пікірге ерекше мән берген. Білім беру шын мәнінде сырттан басқарылатын өзін-өзі оқыту, яғни мәдениет бейнесі және оны ұдайы өндіру бойынша «МЕН» бейнесін жасау өзара байланысты үш тұрғыдан қарастырылады: білім беруші жүйе; «жастарға қазіргі заманда білім беру» немесе нақты адамға білім беру, оның білімділігін назарға ала отырып, осы процестің жеке немесе ұжымдық нәтижесі ретінде қарастырылады.

Психология күрделі білім, оның құрылымдық негізін А.В. Петровский: «1) нақты іс-әрекет, 2) даму, 3) адамның (дамуы мен іс-әрекеттің субъекті ретінде) қоғамға қатынасынан (өзінің іс-әрекеті мен іске асатын дамуын)» тұрады деп санайды.

Педагогикалық психология көбінесе «нақты іс-әрекет» негіздемесі бойынша ажыратылатын жалпы психологиялық білімдердің дербес саласы ретінде қарастырылады. Сөйткенмен, педагогикалық психологияның негізін білім беру іс-әрекетінің өзі және білім беру процесінің механизмдері мен заңдылықтары құрайтынын көреміз (П.Ф. Каптерев).

Психологиялық білімдердің тарихи даму негізін талдап, Я.А.Пономарев мынадай типке бөледі.

1. Тікелей тұрмыстық тәжірибеге сүйенетін бейнеленген типі. Бұл тип ХХ ғасырдың басында да қолданылып, эксперименттік психологияның дамуына байланысты қолданыс аясы тарылған.

2. ХІХ ғасырдың соңы ХХ ғасыр басындағы эксперименттік психологияның дамуы психологиялық білім беру сапасын арттырды. Олар мынадай келелі өзгерістер:

Біріншіден психолог мамандарды дайындайтын оқу мекемелері, В.М.Бехтерев ашқан психоневрологиялық институт, педагогикалық академия ашылды.

Екіншіден, психологияны оқытуда эксперимент кеңінен қолданыла бастады.

Үшіншіден, психологиялық білімнің шынайы ғылым дәрежесіне көтерілуі болды.

3. Білім беру, оқыту, қайта құрастыру, әрекеттік оқыту типімен қатар құбылыс немесе процестің, функциялардың дамуы туралы ұсыныс берілетін түріне ауысты. Әртүрлі концепциялардың айырмашылықтары мен бірге олардың ортақ жақтары- белгілі деңгейде психикалық нақтылықты ғылыми тануға ұмтылу болды.

Адам өмірінде психологиялық білімнің атқаратын қызметінің ауқымы өте кең. Индивид өмірінің басынан соңына дейін өзін қоршаған әлеуметтік ортаны түйсініп, оны тану мүмкіндігінен бастап, тұлғалық деңгейге көтеріліп, субъект ретінде даралығын танытуы, өзін-өзі тануы, өзін-өзі реттеуі психологиялық заңдылықтарға негізделеді. Әрбір білім беру сатысындағы оқыту, тәрбиелеу процестерінің өзіндік шарттары мен заңдылықтары бар. Адамды жас кезеңдерінің ерекшеліктеріне сәйкес тәрбиелеп, оқыту әрекеттері мен оның жүру механизмдерін білуді әр адам қажетсінеді. Осы қажеттілікті жоғары оқу орындарында қанағаттандыруға бағытталған пән педагогикалық психология болып табылады. Психологиялық білімді қалыптастырып, оны басқа ғылымдар сияқты оқу пәні ретінде оқыту бірден қалыптаса қоймаған. Қазіргі кезде магистратурада психологиялық білім беру барлық мамандықтар үшін базалық пәнге жатады. Магистратурада психологиялық білім нәтижесінде магистранттар:

психологиялық ғылымның даму кезеңдерін;

психология ғылымының дамуына үлес қосқан ғалымдардың зерттеулерін тарихи психологиялық талдау және қазіргі психологиялық мектептердің тұжырымдамалық негіздерін саралай білетін болады.

2.2 Білім беру ортасының психологиясы, ақпараттық ортаның психологиясы

Адамзат қоғамындағы өркениеттің дамуы адамнан сауаттылықты, білім мен дағдыны талап етеді. Адамның интеллектуалдық негізі туа берілгенімен, оның дамуы үшін сәйкес орта қажет. Қазіргі кезде мекепте оқымайтын бала жоқ (ақыл есінде кемістігі болмаса), алты жасқа толған бала мектепке баруға, ересектер сияқты көп білуге талаптанады. Мектепте оқуға дайындалудағы жас ерекшелігіндегі жаңа сапалық өзгерістерге байланысты негізгі түрткілер: өзін қоршаған ортадағы балалардың мектепте оқуы, олардың сабаққа дайындалуы, белгілі бір жұмысқа кірісуі, отбасындағы, қоғамдық ортадағы статусының өзгеруі. Осының бәрі еліктеуге, соңынан қызығушылыққа әкелетен түрткілер жиынтығын құрап, мотивацияға айналады. Білім алу индивидтің рухани қажеттілігін қанағаттандырудың басты механизмі. Сондықтан білім алу әрбір тұлғаның мақсаты, ал қоғамның тарапынан әр адамның міндеті болып табылады. Индивидтің бұл мақсатына жетуі үшін басты шарт - *білім беру ортасын қалыптастыру*. Мемлекеттегі білім беру ортасы мектепке дейінгі тәрбие және білім беру мекемелері, мектеп (бастауыш, базалық және жоғары орта білім беру), орта арнаулы кәсіптік білім беру ұйымдары және үш сатылы (бакалавриат, магистратура және докторнатура PhD) жоғары кәсіптік білім беру ұйымдары және біліктілікті жетілдіруден тұратын күрделі жүйе. Білім беру ортасының басты міндеті әр кезеңдегі адамның жас ерекшеліктеріне сәйкес біліммен қаруландыру арқылы таным процестерінің (түйсік, қабылдау, ес елес, ой қиял, зейін, ерік) қызметін жетілдіріп, тұлғалық (темперамент, мінез, қабілет, бағыт бағдар) сапалардың дамуына жағдай жасау, яғни оқыту, тәрбиелеу, дамыту болып табылады. Студенттерге *психологиялық білім беру мазмұнын* анықтау өзекті мәселелердің бірі. Ол үшін білім беруді реттейтін нормативті құжаттар басшылыққа алынады. Сонымен қатар, студенттердің психологиялық білімге деген қажеттіліктері, сұраныстары, студенттік топтың ерекшеліктері ескерілетіндіктен оларға психологиялық білім беруге қажетті ақпараттар жинақталады.

Жоғары мекепте психологиядан теориялық білім беру бөлігінің негізіне жалпығылыми «бейнелеу», «іс-әрекет», «қарым-қатынас», «адам» категориялары алынған. Б. Ф. Ломов бұларды психологияның базалық категорияларына жатқызған. Осы категориялар іс-әрекет, қарым-қатынас және өзіндік даму бойынша студенттерге психологиялық білім беруге негіз болды. Студенттерге психологиялық білім берудің теориялық деңгейінде категорияларды: «адам, таным» - «адам, қарым-қатынас» - «адам, іс-әрекет» түрінде құруға болады. Осыған сәйкес психологияның теориялық мазмұнын өзара логикалық байланысты үш блок түрінде көрсетуге болады.

Бірінші блок жалпы психология мен жас ерекшелік психологиясы бойынша оқу ақпараттарынан тұрады және базалық үштіктің бірінші категориялар жұбына сәйкес - «адам, таным» алынады. Таным формалары базалық психологиялық категория «бейнелеу» арқылы талданады. Сонымен қатар, адамның әр жас кезеңіне орай психикалық «бейнелеу» формаларының даму ерекшеліктері мен шарттары қарастырылады. С. Л. Рубинштейннің жалпы психологияның негіздеріне арналған оқулығында психикалық бейнелеу формалары жайлы ақпарат осылайша жинақталған. Оқулықтың екінші бөлімінің әрбір тарауы психикалық бейнелеудің қандайда бір формасына арналған. Сонымен қатар, онда жалпы және жас ерекшелік психологиясы бойынша ақпараттардың үйлесімді ықпалдастығымен психикалық бейнелеудің формаларына сипаттама жасалынған.

Екінші блоктың мазмұны базалық үштіктің екінші категориялар жұбына сәйкес - «адам, қарым-қатынас» алынады. Бұл әлеуметтік психология қарастыратын құбылыстар жайлы ақпараттардан тұрады. Мұнда ақпараттар адамның өмір жолындағы әр кезеңдеріне байланысты жинақталады. Мысалы, «Мінез» және «Ұлттық мінез» олар психология бойынша теориялық білім берудің блоктарын өзара байланыстырушы болып табылады.

Базалық үштіктің үшінші жұбы - «адам, іс-әрекет» студенттерге психологиядан теориялық білім берудің *үшінші блогының* мазмұнын анықтайды. Бұл блокқа іс-әрекет психологиясы қарастыратын негізгі құбылыстар жайлы ақпараттар қамтылады.

Ал, бірінші блокқа кірмеген қабілет және темперамент жайлы ақпараттар блокта біріктіріліп қарастырылады.

Педагогтарға психологиялық ағартудың қажеттілігін кезінде И.Песталоцци мен К.Д.Ушинский атай отырып, педагогикалық іс-әрекетті психологияландыру қажеттігін көрсеткен. Бұл қажеттіліктің алғашқы іске асуы Г.И.Челпановтың 1892 жылы *психология* курсы, 1905 жылы *психология* оқулығын жазуы. Оқулықта психология пәнінің анықтамасы, зерттеу әдістерінің сипаттамасы, психикалық құбылыстардың жіктемесі, физиологиялық механизмдер туралы мәліметтер және таным психологиясы, сезім психологиясы, ерік психологиясы туралы материалдар беріліп, әр тараудан кейін қайталауға арналған сұрақтар берілген.

1916 жылы А.И.Введенский психология пәні бойынша оқу бағдарламасын жасаған.

1930-1931 жылдары оқу жоспарларын бірдейлестіру талабына сай 1933 жылдан бастап педагогикалық мамандықтардың оқу жоспарына алпыс сағат көлемінде психология, сексен сағат көлемінде педология енгізіледі. 1935 жылы психология 38 сағатқа, педология 48 сағатқа қысқартылады. 1937 жылы оқу жоспарында психология пәніне 106 сағат берілген. 1950 жылы студенттерге психологиялық білім беру жоғары мектептің бірінші курсына жүргізілген. 1954 жылға дейін психология пәніне 85 сағат бөлініп, оның 68 сағаты лекцияға берілген. Сол жылдапы педагогикалық оқу орындарының үшінші және төртінші курс студенттері педагогикалық практика барысында алдымен бір оқушыға, одан кейін сынып ұжымына психологиялық мінездеме жазу тапсырылған.

1954-1955 оқу жылында психологиядан практикалық сабақтар мүлде алынып тасталып, 68 сағат көлемінде теориялық лекция ғана қалдырылады. Бірақ, 1956-1957 оқу жылында практикалық сабақтар 34 сағат көлемінде кері қайтарылып, лекция 50 сағатқа қысқартылады.

XX ғ. 60 жылдарына дейін Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында педагогтарды дайындауда психологиялық білім ағартушылық сипатта болған. 1970-1971 жаңа оқу жоспарының енгізілуіне байланысты педагогикалық жоғары оқу орындарында психология пәндерін сабақтастыра оқыту та-

лабына сай 70 сағат 4-семестрде «Жалпы психология» 7-семестрде 30 сағат көлемінде «жас ерекшелік және педагогикалық психология» пәндерінен дәріс беріліп, бұл пәндерден семинар, зертханалық практикалық сабақтар жоспарға енгізіліп, педагогикалық практика барысында әр студентке бір сағат көлемінде психологиялық жетекшілік жасау жүзеге асқан.

1977-1978 оқу жылында жоғары мектепте оқу жоспарының кезекті өзгеруіне байланысты психологиялық пәндер бойынша теориялық сабақтардың көлемі 74 сағат, практикалық сабақтарға 26 сағат бөлінген. Психология пәндерін оқу бірінші курста басталып, екінші курста аяқталған. 1983-1984 оқу жылында болашақ педагогтарға психология пәні бойынша курстық жұмыс орындау оқу жоспарына енгізілген. Ал 1985-1986 жылдары жаңа оқу жоспарына сәйкес жоғары мектепте психологияға 140 бөлінген.

1988 жылға дейін психологияға бөлінген сағат саны екі есеге артқан. Осы жылы педагогикалық психология жоғары оқу орындарында 36 сағат көлемінде оқытыла бастады. Ел тәуелсіздігімен жоғары білім беруде жалпыға міндетті мемлекеттік білім беру стандарттары жасалып, психологиялық пәндерді оқыту формалары мен семестрге бөлу жоғары мектептің өзінің шешуіне рұқсат беріліп, психологияға 150 сағат бөлінді.

Жоғары оқу орындарының студенттеріне 1996 жылдан бастап психологиялық білім беру қолға алынды. 2001 жылдан бастап елімізде жоғары мектептерде білім берудің жаңа стандарттары жасалып, соған сәйкес типтік оқу жоспарлары жасалған.

Қазіргі кезде жоғары оқу орындарында мамандар дайындауды ізгілендіру мақсатында базалық негізде психология пәні оқытылады. Мамандарды кәсіби дайындаудағы психологиялық білімнің орны мен ролі әр кезде де кеңінен зерттелуде (Е.А.Климов, И.А.Зимняя, Н.В.Кузьмина, А.Н.Митин, В.А.Сластенин, Е.И.Исаев, Н.С.Ахтаева, Х.Т.Шерьязданова, Ж.Ы.Намазбаева, А.Р.Ерментаева, М.Қ.Бапаева, Сәрсенбаева Л.О).

Жоғары білім беру жүйесі дамуының әлемдік беталыстары білім беру жүйесінде жаңа ортаның-ақпараттық қоғамның пайдалануымен байланысты. Мұндай беталыстарды Қазақстанның жоғары кәсіби мектептерінде жүзеге асыру үшін жоғары оқу орындарына жаңа ақпараттық технологияларды, оқыту әдістері

түрлерін, заманға сай білім беруді енгізу үрдісі жүргізілуде. Жаңа оқыту технологиялары, ақпараттық ортаның қалыптасуы білім саласын көтеруге ықпалын тигізіп қана қоймай, жоғары оқу орнында білім беру қызметінде бәсекеде өзінің мүмкіндігін арттыруға жол ашады.

Компьютерлік техника мен оған байланысты ақпараттық коммуникациялық технологиялар білім берудің барлық салаларына кірігіп, (педагогтар қызметінің) оның табиғи ақпараттық ортасына айналды. Ақпараттық коммуникациялық технологияны бәсекеге қабілетті ұлттық білім беру жүйесін дамытуға және оның мүмкіндіктерін әлемдік білімдік ортаға енудегі сабақтастыққа қолдану қоғамды дамытудың басты талабы. Мемлекеттік деңгейде барлық мәселе электрондық Үкімет бағдарламасы бойынша шешімін табады. Қазіргі кезде білім беру ортасын жасау, білім беруді ақпараттандыру, білім салаларының барлық қызметіне ақпараттық технологияны енгізу және ұлттық модельді қалыптастыру қазақстандық білім беруді сапалы деңгейге көтерудің шарты.

Ақпараттық коммуникациялық технологияларды пайдаланудың мәні компьютерлік техниканың мүмкіндіктерін білім алушының жеке тұлғасын дамытуға бағытталған ақпараттық коммуникациялық технологиялық дидактикалық - әдістемелік проблемалық міндеттерді шешу жолдарын дамыту арқылы ақпараттық орта қалыптастыру.

Ақпараттық коммуникациялық технология электрондық есептеуіш техникасымен жұмыс істеуге, оқу барысында компьютерді пайдалануға, модельдеуге, электрондық оқулықтарды, ақпараттық коммуникациялық технология интарактивті тақтаны қолдануға, интернетте жұмыс істеуге, компьютерлік оқыту бағдарламаларына негізделеді. Ақпараттық әдістемелік материалдар коммуникациялық байланыс құралдарын пайдалану арқылы білім беруді жетілдіруді көздейді. Ақпараттық технологиялық дамуға және оның қарқынына экономиканың жағдайы, адамдардың тұрмыс деңгейі, ұлттық қауіпсіздік, бүкіл дүниежүзілік қауымдастықтағы мемлекеттің рөлі тәуелді болады. Тұтас дүние қалыптастыру мен қоғамдастықтар, жеке адам мен бүкіл дүниежүзілік қоғамдастықтың өмір сүруі үшін жаңа жағдайларды қамтамасыз етуде ақпараттық – коммуни-

кациялық технологиялар маңызды рөл атқарады. Білім беру саласында электрондық байланыс жүйелерінде ақпарат алу, интернет, электрондық пошта, теле-конференция коммуникациялық жүйелер арқылы іске асырылуда. Ақпараттық технологияларды қолдану айтарлықтай нәтижелер беруде. Кез келген сабақта электрондық оқулықты пайдалану оқушылардың танымдық белсенділігін арттырып қана қоймай, логикалық ойлау жүйесін қалыптастыруға, шығармашылықпен еңбек стүіне жағдай жасайды.

Ақпараттық коммуникациялық технологияны пайдалану жөніндегі қызметтің мақсаты: үйренушінің шығармашылық әлеуетін дамыту; коммуникативтік әрекеттерге қабілеттілікті дамыту; сараптамалық –зерттеу қызметі дағдыларын дамыту; оқу қызметі мәдениетін дамыту; оқу-тәрбие үрдісінің барлық деңгейлерін қарқынды жетілдіру, оның тиімділігі мен сапасын арттыру; қазіргі қоғамның ақпараттануымен байланысты пайдала болатын әлеуметтік тапсырысты орындау. Оқытушының ақпараттық коммуникациялық технологияларды пайдаланудағы қызметі табиғатының, оның мақсаттарының өзінің сапалық өзгеруі оқыту мақсатында ақпараттық коммуникациялық технологияны пайдалану дағдысына әсер ету арқылы жүзеге асады. Білім берудің қазіргі замандағы жүйелерінде нәтиженің шығарылуы бойынша бағалау (out-come education) оқыту түріне байланыссыз белгілі біріздендірілген талаптар мен стандарттар түрінде ұсынылады. Жедел дамып отырған ғылыми –техникалық прогресс қоғам өмірінің барлық салаларын ақпараттандырудың ғаламдық процесінің негізіне айналды. Білім беру жүйелері соңғы онжылдықтарда өз әрекеттерін контакттік оқыту түрінен қашықтан оқыту түріне ауысып, кеңістікте жүзеге асыруы кең таралуда, онда негізгі рөлді телекоммуникациялық құралдар атқарады. Білім беру ортасын құру, білім беруді ақпараттандыру жағдайында педагогтардың біліктілігін арттыру процесі ақпараттық ортаны құру шарты болып табылады. Ақпараттық коммуникациялық технологиялардың келешек ұрпақтың жан-жақты білім алуына, іскер, әрі талантты, шығармашылығы мол, еркін дамуына жол ашатын педагогикалық, психологиялық жағдай.

2.3. Психологиялық білім берудің қалыптасу тарихы

Оқу орындарында психологияны оқыту мәселесінің қалыптасып, дамуы әр кездегі қоғамның даму деңгейіне, қоғамдық ортаның психологиялық білімге қажетсінуіне қарай бірнеше кезеңге бөлінеді. Ғылым тарихында оны былай қарастырады:

XVII-XIX ғасырлардағы психологиялық білім беру

XX ғасырдың бірінші жартысында психологиялық білім беру

XX ғасырдың екінші жартысында психологиялық білім беру

Бірінші кезең – XVII ғасырдың ортасынан XIX ғасырдың аяғына дейін – И.Г.Песталоцидің айтуы бойынша «педагогиканы психологияландыруды сезіну қажеттілігіне» қарай жалпы дидактикалық деп атауға болады. Бұл кезең, Ян Амос Коменскийдің (1592-1670), Жан-Жак Руссо (1712-1778), Иоганн Песталоци (1746-1827), Иоганн Гербарт (1776-1841), Адольф Дистервег (1790-1866), К.Д. Ушинский (1824-1870), П.Ф. Каптерев (1849-1922) т.б., ойшыл – педагогтардың педагогикалық психологияның дамуына қосқан үлестері: даму, оқу және тәрбиенің байланысы; оқушының шығармашылық белсенділігі, баланың қабілеттілігі және оны дамыту, мұғалімнің рөлі, оқытуды ұйымдастыру және көптеген басқа мәселелерді қарастырудан басталады.

«Тәрбиелеп оқыту» ұғымы И. Гербарттың тұжырымдамасынан бастау алады.

П.Ф. Каптерев А. Дистервегтің шығармашылығы заманына сай педагогикалық тәжірибенің психологиялық бағыттағы ережелерінен тұрғанын жазады. Адольф Дистервег педагогтің белсенді әрекетін тәрбиелей отырып оқытудың шарты деп қарастырып, білім беру процесіндегі педагогтің жетекші ролін көрсеткен.

Педагогикалық психологияның жалпыдидактикалық даму кезеңінде қалыптасуына К.Д. Ушинскийдің «Адам тәрбие пәні ретінде» атты еңбегі үлкен рөл атқарды. Педагогикалық антропология тәжірибесі; мұнда адам дамуының біртұтас тұжырымдамасы ұсынылған. Бала - тәрбие мен оқытудың ортасында тұр, мұнда шешуші рөл тәрбиеге беріледі. Оқыту процесінде ес, зерде, ойлау мен сөйлеудің психологиялық-педагогикалық мәселелері арнайы талдау құралдары және даму міндеттері ретінде шығады.

К.Д. Ушинский тіл дамыту, ойлау қабілетін дамытуға байланысты баланың сөздері, оның танымы мен ұғымын, жалпы тұлға ретінде қалыптасуының алғы шарты деп санайды. Ол балаға терең білім беру үшін алдымен оны жан жақты зерттеу қажеттігін жазып, оқу тәрбие процесін психологиялық диагностика, психологиялық дамытумен қатар шешу мәселесін көтерген. К.Д. Ушинский негізгі әдіс – «сократтық» әдіс, сұрақтар қою әдісі, әдістің бұл түрі оқушыларға ой қозғау барысында жауапты өздері табуға мүмкіндік береді»- деп есептеген.

Педагогикалық психологияның негізін қалаушылардың бірі П.Ф. Каптерев И.Песталоцидің - педагогиканы психологияландыруды енгізу туралы өсиеттеріне ерекше мән берді. «Психологиялық педагогика» ұғымының ғылыми айналымға енуі (1877 ж.) П.Ф. Каптеревтың «Педагогикалық психология» атты кітабының шығуымен байланысты. Ол қазіргі заманда қолданылып жүрген білім беру мен тәрбие берудің жиынтығы, педагог пен оқушы әрекетінің байланысы ретіндегі «білім беру» ұғымын ғылыми қолданысқа кіргізді. Эксперименталдық психология өкілдерінің еңбектеріне талдау жасап, мұғалім еңбегі мен мұғалім дайындаудың педагогикалық мәселелері, эстетикалық даму мен тәрбие беру мәселелері және басқа да көптеген мәселелерді қарастырды.

Педагогикалық психологияның қалыптасуына С.Т. Шацкий (1878-1934) адамды әлеуметтендіру процесінде тәрбие беруді ізгілендіру және демократияландырудың біртұтас тұжырымдамасын жасап, бұл саланың дамуына үлес қосқан. Жалпы бұл негізінен педагогикалық болмысты байқау, талдау және баға беру мәселелерін қарастырған кезең болды.

Екінші кезең XIX ғасырдың аяғынан XX ғасырдың ортасына дейін созылған. Бұл кезең педагогикалық психологияның дербес сала болып қалыптаса бастаған кезі. Осы кезде П.Ф. Каптеревтың, Э. Торндайктың, Л.С. Выготскийдің қазіргі оқыту тәрбие беру процестерінің негізгі теориялық мәселелері талданып, тұжырымдалған еңбектері шықты. Педагогикалық психологияны Г.Мюнсстерберг, Л.С.Выготский қолданбалы психологияның дербес саласы ретінде анықтайды. Бұған А.П. Нечаевтың, А. Бине мен Б. Анридің, М. Оффнердің, Э. Мейманның, В.А.Лайдың жұмыстарында, Г.Эббингауз, Ж. Пиаже, А.Валлон,

Дж.Дьюи, С.Фрэнсис, Э.Клапередтің зерттеулерінде: есте сақтау ерекшеліктері, тіл дамыту, зерде дамыту, дағдыны қалыптастыру ерекшеліктері және т.б. ұсынылды. Дж. Уотсон, Э. Толмен, Э. Газри, К. Халл, Б. Скиннер, үйрету тәртібінің ерекшеліктерін эксперименталдық зерттеуді, бала тілін дамытуды қарастырды. Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, П.П. Блонский және К. Бюлер, В. Штерн және т.б., Вальдорф мектебі мен Монтессори мектебінің арнайы педагогикалық жүйелерін дамыту психология ғылымының осы саласының қалыптасуына үлкен әсерін тигізді.

Бұл кезеңде оқушылардың білімі мен білігіне бақылау жүргізу және оқу бағдарламаларын дайындау, жалпы оқу процесін басқаруда (жетістіктер тестілері мен қабілеттілік тестілерінің өзара әрекеттесуі барысында) ұтымды механизм табуға мүмкіндік берген Ф.Гальтонның жұмыстарынан бастап тестік психология, психодиагностика дамыды. Бұл салада Францияда А. Бине, Б. Анри мен Т. Симонның, Америкада Дж. Кэттелманның зерттеулерінің маңызы ерекше болды. Еуропада мектептердің жанында бірқатар зертханалар құрылды, онда оқу және тәрбие беру міндеттерін шешу үшін университеттер зертханаларында құрылған құралдар мен әдістер пайдаланды. Э.Мейман (1907 жылы) эксперименталдық дидактика бойынша жұмыстарға шолу жасалған «Эксперименталдық психология бойынша лекциялар» атты кітабын жариялады. Англияда Дж. Селли мектеп оқушыларының типологиялық ерекшеліктерін эксперименталдық зерттеу негізінде «Балалар психологиясы бойынша очерктер» (1898 жылы) атты жұмысын шығарады. Францияда А. Бине Париж мектептерінің жанында баланың физикалық және ішкі сезім қабілеттерін, оқу пәндерін оқыту әдістерін зерттейтін эксперименталдық балалар зертханасын ашқан. Ой қабілеті төмен балаларды арнайы мектептерге іріктеу үшін Симонмен бірлесіп А. Бине тест әдісін жасайды.

Осының негізінде психологиялық, анатомиялық, физиологиялық, элеуметтану ғылымдарын интеграциялау негізінде педологиялық бағыт пайда болды. Грэнвилл Стеэнли Холл жеткіншектердің психологиялық дамуын тиімді ету мақсатында психология мен педагогиканы кіріктіріп, (1889 жылы) педологиялық зертхана ашады. «Педология» терминін қолданысқа енгізген Г.С.Холлдың шәкірті О.Крисмент.

Психологиялық-педагогикалық бағыт-педология бойынша бала дамуының психологиялық, физиологиялық, анатомиялық, психологиялық және элеуметтік өлшемдердің жиынтығы негізінде бала мінез-құлығының ерекшеліктері анықталды. Бұл бағытта Дж. М. Болдуин, Э. Киркпатрик, Э. Мейман, М.Я. Басов, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.П.Нечаев және т.б.ғалымдар еңбек етті. Бірақ, Кеңес одағында тест қолданудың дамуын биологиялық,элеуметтік жақтарын анықтауға тырысқан зерттеулердің қайшылықты жақтары шешімін таппай 1936 жылы педология мемлекеттік деңгейде елден аластатылды.

Б.Г.Ананьев 1030 жылдары педагогтің психологиялық қасиеттерін зерттеді.

1931жылы Америка психологі Э.Л.Торндайк оқытудың психологиялық қағидаларын талдап, ересектерді оқыту психологиясын ұсыну арқылы жоғары мектеп психологиясының дамуына жол ашты. Ғылым дамуының бұл сатысында қол жеткен жетістік - ғылымның практикалық мәнін қоғамның түсініп, қажетсінуі болып табылады.

Педагогикалық психологияның дамуының үшінші кезеңі педагогикалық психологияның теориялық негіздерін құрумен сипатталады. Мысалы, Б. Скиннер 1954 жылы бағдарламаландырылған оқыту идеясын ұсынды, Л.Н. Ланда 60-шы жылдары оны алгоритмдеу теориясын ұсынды. В. Оконь мен М.И. Махмутов проблемалық оқытудың біртұтас жүйесін құрды. 50-ші жылдары П.Я. Гальперинн, Н.Ф. Талызина педагогикалық психологияның жетістіктеріне негізделген ой әрекетінің сатылап қалыптасу теориясын ұсынды. Д.Б. Эльконин мен В.В. Давыдовтың оқу қызметінің жалпы теориясы негізінде дамыта оқыту теориясы құрыла басталады. Бұл теория А.К. Маркова, И.И. Ильясов, Л.И. Айдарова, В.В. Рубцов т.б., ғалымдар еңбектеінде жалғасын тапты. Л.В. Занков дамыта оқытуды эксперимент арқылы жетілдірді.

С.Л. Рубинштейн «Психология негіздерінде» оқу - білімді меңгеру түсінігіне жан-жақты сипаттама берді. Менгеруді ары қарай әртүрлі тұрғыдан Е.Н. Кабанова-Меллер, Л.Б. Ительсон және т.б. ғалымдар зерттеген. Ол сонымен қатар, Н.А. Менчинскаяның және Д.Н. Богоявленскийдің білімді экстериоризациялау тұжырымдамасының шеңберінде көрініс тапты.

Й.Лингарттың «Адамдық оқудың процесі мен құрылымы» (1970) және И.И. Ильясовтың «Оқу процесінің құрылымы» (1986) атты кітаптары осы салада күрделі теориялық тұжырымдар жасауға негіз болды.

Г.К. Лозановтың суггестологиясы (60-70-ші жылдар) педагогикалық психологияда жаңа бағыт – суггестопедияны тудырды. Бұл бағыттың басты мәселесі педагогтың гипертнезия мен суггестия әсерін пайдаланып оқушылардың өздері саналы түрде түсінбейтін қабылдау, есте сақтау сияқты психикалық процестерді басқару болып табылады. Сонымен қатар, Г.А. Китайгородская тұлғаның резервтегі мүмкіндіктерін арттыру, топтық бірігу, А.В. Петровский, Л.А. Карпенко оқу барысында топтық динамика әдістерін жетілдірді. Жоғары мектеп психологиясының ерекше ғылым саласы және пән ретінде дамуы зиялы қауымның, оқытушы ғалымдардың еңбектерінің орны ерекше. 1981 жылы А.В. Петровскийдің жетекшілігімен М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университетінің жоғары мектепте оқыту педагогикасы, психологиясы және әдістемесі кафедрасында біліктілікті арттыру факультетінің тыңдаушыларына, аспиранттарына арналған «Жоғары мектеп педагогикасының және психологиясының» негіздері курсы бойынша алғашқы оқу бағдарламасы жасалды.

1972 жылы Н.В. Кузьминаның жетекшілігімен жоғары мектептегі оқу тәрбие процесі туралы «Жоғары оқу орындарындағы педагогика негіздері» оқу құралы жазылған. Жоғары оқу орындарына кәсіби білім беруге арналған тұңғыш «Жоғары мектеп психологиясын» 1978 жылы белорусиялық ғалымдар М.И. Дьяченко мен Л.А. Кандыбович жазған. 1980 жылы С.И. Архангельскийдің «Жоғары мектептегі оқу процесі, оның заңды негіздері және әдістері» атты құралы шықты. 1986 жылы А.В. Петровскийдің редакциясын басқаруымен «Жоғары мектеп педагогикасының және психологиясының негіздері» атты оқу құралы жарық көрді. 1980 жылдардың соңында Қазақстанда барлық мамандықтар бойынша аспиранттар мен ізденушілерге элективті курс ретінде «Жоғары мектеп педагогикасының және психологиясының негіздері» пәні оқу жоспарына енгізілді.

Педагогикалық психологияның дамуында компьютерлік техниканы, технологиялар мен инновациялық әдістерді пайда-

ланып жаңа сатыға көшуінің алғы шарттарының қалыптасуы адамзаттың ХХІ ғасырға – Адам ғасыры, гуманитарлық дәуір ғасырына көшудің әлемдік проблемаларын шешумен астарласып жатыр. Ақпараттық технологияларды құрушы, оны еркін пайдаланатын адамның дамуы жаңа индустриялық, ақпараттық кеңістікте еркін еңбек ететін болады.

Қазақстанда жоғары оқу орындарына арналып ана тілінде 2010 жылы Қ.Сейталиевтің «Жалпы психология (университеттер мен педагогикалық институттардың педагогика мамандықтарына арналған)» оқу құралы, 2012 жылы А.Р.Ерментаяваның «Жоғары мектеп психологиясы» оқулығы және 2011 жылы М.Қ.Бапаеваның «Психологияны оқыту әдістемесі» атты оқу құралдарының маңызы зор. Қазіргі кезде ғылыми–педагог кадрларды дайындау саласында және ғылыми зерттеу жұмыстарын жандандыру мақсатында кешенді зерттеулер жүргізілуде. Мемлекет тарапынан жыл сайын «Ғылыми зерттеулерді гранттық қаржыландыру» конкурсының «Экономикалық, әлеуметтік және гуманитарлық салалардағы іргелі және қолданбалы зерттеулер» бағытында психология және педагогика ғылымдары бойынша зерттеулер жүргізу үшін қатынасуға мүмкіндік бар.

2.4. Психологиялық ғылымды оқытудың дамуы

Таным функцияларын және олардың онтогенезде даму заңдылықтарын түрлі психологиялық зерттеулер оқу процесін мектепте, орта арнаулы кәсіптік білім беру және жоғары оқу орындарында жетілдіру туралы ұсыныстар жасауға мүмкіндік туғызды. Сонымен қатар жеке психикалық процестерді зерттеу нәтижелерімен бірге синтетикалық оқу әрекеті таным процестерімен (қабылдау, зейін, ес, ойлау, қиял) қатар қажеттіліктерді, мотивтерді, эмоция мен ерікті де қамтиды.

Мұнда «психикалық бейнелеумен берілген өмір бірлігін» тұтас талдауды қамтамасыз ететін және функционалдық келісті алмастырған іс - әрекеттік келістің мәні ерекше.

Білім беру процесі ХVIII ғ. екінші жартысынан бастап психологиялық ұғынудың объектісі бола бастады. Әрине, бұл процесс педагогикалық психологияның дамуының екінші сатысы-

на дейін психологиялық теориялардың сол кезеңіндегі басым контекстінде түсіндіріледі, оның ережелері үйрету процесімен астарласып жатыр. Үйрету процесі осы теориялардың категориялары мен ұғымдарында қарастырылған. Өткен жүз жылдықтың соңына дейін басты рөлді байланыстар (ассоциативтілік) теориясы алды, ХХ ғасырдың басында бір мезгілде екі теория - бихевиоризм және гештальтпсихология – оқытудың басты жағдайларын қалыптастырды. Тек педагогикалық психологияның дамуының ІІІ-ші сатысында ғана, ХХ ғ. екінші жартысында өз бетінше теориялар, яғни, оқытудың бағыттары пайда болды. Педагогикалық психологияда оқытудың жалпы теориясына әсер еткен, оқыту (үйрету) мен дамытудың байланыстық, бихевиористік және гештальтпсихологиялық теорияларының жалпыпсихологиялық ережелерінің мәні зор.

Мәскеу университетінде 1755 жылы психология философияның құрамында «Философияның бастапқы негіздері», «Ақиқат философиясы» пәндерінен өмірмен байланыссыз және неміс, латын тілдерінде оқытылған. Осыдан кейін университеттегі ұстаным шетелдік оқытушыларды алмастыру, дәрісті орыс тілінде беру (оқу), теорияның практикамен байланысын жүзеге асыру, ал білім беру колледж - университет – академиядан тұратын сатылы компоненттер арқылы жүзеге асырылған. Ресейде, Францияда, Австрияда орта мектептерде де психология оқытылған. Мәселен, ХІХ ғасырдың басында Австрияда философияға-4сағат, 7-сыныпта 2 сағат логикаға, 8- сыныпта 2 сағат психологияға берілген. Италияда психологияны оқыту 6-сыныптан басталып, философияны оқытуға 6 сағат бөлінген.

Ресейде 1796 жылы жарық көрген Иван Михайловтың «Жан туралы» еңбегі психологиялық ғылымдарды жүйелеудегі тәжірибе ретінде бағаланған. Кітаптың толық атауы «Наука о душе, или Ясное изображение ее совершенств, способностей и бессмертия» деп аталған. Ал, автордың толық аты Иван Михайлович Кандорски (1764-1838) кітапты жазған кезде ол Орыс Православие шіркеуінің рухани өкілі– диаконы болған. 1815 жылы Харькв университетінің философия магистрі Петр Михайлович Любовскидің «Краткое руководство к опытному душесловию» атты еңбегі шығады. Еңбекте «сезгіштік қабілеттері»: сезім органдарының жалпы анатомиялық құрылысынан бастап

сезім органдарының құрылымы және бинокулярлық көру мен оптикалық иллюзия қарастырылған. Кеңес кезеңде бұл еңбек жоғары бағаланды. Бұл да психологиялық білімді жүйелеуде мәні ерекше еңбек болды.

1834 жылы Санкт-Петербург университетінің профессоры Александр Иванович Галичтің (1783-1848) «Картина человека, опыт наставительного чтения о предметах самопознания для всех образованных сословий» атты еңбегінің шығуы Ресейдің ғылыми және мәдени өміріндегі ерекше жағдай болды. Кітап екі бөлімнен тұрады. Бірінші бөлімде «Дене дидактикасы», «Дене феноменологиясы» және темперамент туралы ілім қарастырылған. Екінші бөлімде жан туралы психологиялық жүйені дамытқан. А. И.Галич санадан өзіндік санаға өту «Жанның тәжірибелік жағымен», ерікпен байланысты деген қағиданы ұсынған.

1848 жылы Могилев семинариясының профессоры Никифор Андреевич Зубовскидің (1816-1886) жан тану дәстүрінде берілген «Психология» кітабы шықты. Кітаптың бірінші бөлімі: «О душе человеческой, как существе», «О природе души человеческой», «О союзе души с телом» мәселелері қарастырылған. Екінші бөлім «О душе человеческой, как силе действующей» деп аталған бөлімдер мынадай тараулардан тұрған: «Предмет деятельности души», «Характер деятельности души», «Способы деятельности души». Бірінші бөлімде автор жан заттық дене еместігін талдап, оның өлмейтіндігін айтады. Екінші бөлімінде сыртқы сезімдер, ес, ақыл, ойлылық, өзіндік сана, өзіндік түйсіну туралы жазған. Ар - ұят және жүрек мәселесіне ерекше көңіл бөлген.

ХІХ ғасырдың екінші жартысында Москва университетінде П. Д. Юркевич, М. М. Троицкий, Н. Я. Грот, Л. М. Лопатин психологиядан сабақ берген. 1886 жылдары Москва университетінде психологиядан оқу формасы ретінде семинар сабағы енгізілген. Н. Я. Гроттың семинар сабағы мынадай формада жүргізілді:

- 1) оқылған дәрістерді тыңдаушылардың сынауы талап етілді;
- 2) реферат жазуға арналған тақырыптар ұсынылды;
- 3) аудиторияда тыңдалған, талданған пікірлердің тезисін жазып, өткізу талап етілді.

Ресейде ХХ ғасырдың басында психология жеке пән болып

ерлер және әскери және басқа да оқу мекемелеріне кіргізіліп, қарқынды дами бастады. Ресейдегі психологиялық білім беру және оны дамыту Г.И.Челпановтың қызметімен тығыз байланысты. Москва университетінде 1914 жылы алғаш рет эксперименттік психология институтының негізі қаланған. 1915 жылы Г.И.Челпановтың «Эксперименттік психологияға кіріспе» атты кітабы шығады. 1922 жылы Н.Н.Лангенің «Психология. Негізгі проблемалары мен принциптері» атты кітабы жарық көрді.

Петербург психоневрология институтында А.Ф.Лазурский психология курсы өмірмен байланысты жүргізіп, тәжірибе нәтижелерін пайдаланған. А.Ф.Лазурскийдің «Жалпы және эксперименттік психология» кітабының психологиялық білімді дамытудағы орны ерекше. XX ғасырдың басында жоғары оқу орындарында психологияның қолданбалы салалары да оқытыла бастаған. Спортта спортшылардың ерік сапаларын дамытудағы кешенді педагогикалық процесс арқылы қол жеткен жетістіктерді молайту, жалпы адамның денсаулығын сақтау бағытындағы зерттеулер кең етек алды.

XX ғасырда ғылым мен техниканың дамуы, космосты игеру, космос корабльдерін басқаратын космонавтардың психологиясын зерттеу қарқынды дамыды.

1942 жылы Москва университетінде психология кафедрасы ретінде ашылып, меңгерушісі С.Л.Рубинштейн болған. Кафедрада психологиядан Б.М.Теплов, А.Н.Леонтьев, А.А.Смирнов, А.Р.Лурия, П.Я.Гальперин сабақ берген. 1951 жылдан психология кафедрасын А.Н.Леонтьев басқарған. Ленинградта 1944 жылы ашылған психология кафедрасын Б.Г.Ананьев басқарған. XX ғасырдың 70-80 жылдары психологиялық білім беру ауқымы арта түсті. Психологиялық білім беру мамандарды кәсіби дайындау процесінің құраушысы. Себебі кәсіби міндеттерді нәтижелі жүзеге асыруға мүмкіндік беретін психикалық қасиеттерді дамыту - психикалық білім берудің негізгі мақсаты. К.К.Платоновтың пікірінде дайындау бапқа сай күйге келтіру, нақты бір талаптарға сәйкестендіру.

Бұл кезеңде одақтас республикаларда да психологиялық білім беру мәселесі қолға алына бастады.

2.4.1 Қазақстанда психологиялық білім берудің қалыптасу жағдайы

Қазақстанда психологиялық білім берудің қалыптасып, дамуын Қ.Б.Жарықбаевтың зерттеулері негізінде үш кезеңге бөліп қарастыруға болады.

Бірінші кезең - XX ғасырдың басы Ж.Айымауытов, М.Жұмабаев, Т.Тәжібаев еңбектерімен байланысты.

Екінші кезең - XX ғасырдың екінші жартысында С.Балаубаев, А.Темірбеков, Е.Суфиев, М.Мұқанов, Қ.Қойбағаровтың психологиялық білімді дамытуға қосқан үлестерімен байланысты.

Үшінші кезең - Тәуелсіз қазақстанның психологиялық білім берудегі қол жеткен жетістіктері.

Ж.Айымауытов мектеп мұғалімдері мен жоғары оқу орны студенттеріне, оқытушыларға арналған қазақ тіліндегі тұңғыш «Психология» оқулығының авторы (1926-жылы). Ж. Айымауытов кітаптың «Психология нені сөйлейді?» дейтін бірінші тарауында осы ғылымның екі жарым мың жылдық тарихынан ақпарат береді. Адамның жан дүниесін, мінез-құлқын зерттеуді қалай ұйымдастыруға болатынын түсіндіреді. Ж.Айымауытов 1924 жылы мектеп мұғалімдері мен педагогикалық оқу орындарында оқитын студенттерге арнап «Тәрбиеге жетекші», (Орынбор, 1924. Госиздат, 86-бет). 1926-жылы «Психология» (Қызылорда-Ташкент 371 бет,) және «Жан жүйесі және өнер тандау» (М. Центрдат. 81-бет) т.б. атты еңбектерін жазған. Ол - адам психологиясын зерттеуде математиканы, оның вариациялық статистика саласын пайдалану туралы мәселелерді де қарастырған. Қазақ топырағында ғылыми психологиялық терминдердің алғаш жүйеге түсуі де Айымауытов есімімен байланысты.

Қазақ жерінде жоғары және орта арнаулы оқу орындарына 1947 жылы логика мен психология пәндерінің оқытушыларын дайындау мақсатында Қазақтың С.М.Киров атындағы университетінде психология бөлімінің ашылуына атсалысқан академик, қоғам қайраткері Т.Тәжібаев болды. Ол қазақ ойшылдары мен ағартушыларының психологиялық көзқарастарын, ой-пікірлерін тұңғыш зерттеуші. Ол Абайдың психологиялық пікірлеріне талдау жасап, Абай Қазақстанда ғылыми психоло-

гияның негізін қалаған алғашқы ойшыл деп көрсетті. Т.Тәжібаевтың ғылыми зерттеулерінің, тұжырымдарының психологиялық білімді жүйелеуде және психология саласында ғылыми кадрлар дайындауда сіңірген еңбегінің орны ерекше. Ол мемлекеттің саяси өмірінде дипломатиялық қызмет атқарған ғалым - психолог.

Т.Тәжібаев 1930 жылы Қазақ педагогикалық институтында (ҚазПИ) ашылған педология және психология кафедрасын басқарды, ал 1946 жылы психология жеке кафедра дәрежесін алып, оны Саратов қаласынан келген профессор И.Л.Стынчинский басқарған.

1966 жылы С.Балаубаев пен А.Темірбековтың «Психология» оқулығы шықты. «Қазақ мектептерінің бастауыш сыныптарындағы оқушылардың орыс тілін меңгеруінің психологиясы» деген тақырыпта Е.Суфиев 1952 жылы Қазақ университетінің кеңесінде елімізде алғаш рет диссертация қорғады. Ғалым зерттеу жұмысында: қазақ оқушыларының орыс тілін меңгеруін, оқушылардың ауызекі сөйлеуінің даму ерекшеліктерін психологиялық тұрғыдан талдайды. Автор оқушылардың ұғынуына қиындық келтіретін орыс тіліндегі кейбір атауларға тоқталып, оны табиғи-ғылыми жағынан И.П.Павловтың жоғары жүйке қызметі туралы іліміне негіздей түсіндіреді, оқушылардың кейбір психикалық функцияларын (қабылдау, зейін, ойлау және т.б.) дамыту, орыс тілін оқыту әдістерін жетілдіру жөнінде ұсыныс – кеңестер береді. Е.Суфиев «Баланың дамуы және оны мектепке дайындау», «Қазақ мектебінде орыс тілін оқытудың кейбір мәселелері» атты еңбектер жазды.

Қазақстандағы ғылыми психологияның дамуына елеулі үлес қосқан ғалымдардың бірі - Мәжит Мұқанов (1920-1985). Ұлы Отан соғысынан оралғаннан кейін Ленинградтың Н.И.Герцен атындағы педагогикалық институтын (1949), кейіннен Қазақ университетінде психология мамандығы бойынша аспирантураны бітіріп, 1950 жылы профессор Т.Тәжібаевтың жетекшілігімен кандидаттық диссертация қорғайды. Диссертациясында ол қазақ жауынгерлерінің ұлттық психологиясына, халқымыздың Отан соғысы майданында көрсеткен ерлік, батырлық қимылдарына талдау жасайды. М.Мұқанов Қазақстандағы ең бірінші психология ғылымдарының докторы. Ғалым 1953-1960

жылдар арасында Алматының шетел тілдері педагогикалық институтының, 1960-1985 жылдары Қазақтың Абай атындағы педагогикалық институтының психология кафедрасының меңгерушісі қызметін атқарып, психологиядан, жаратылыстану факультетінің студенттеріне «Кибернетика» пәнінен дәріс оқыды. М.Мұқанов 1980 жылы докторлық диссертация қорғап, кешікпей профессор атағын алады. Ғалымның көп жылдар бойғы зерттеуі ақыл-ой, интеллект мәселесінің адамның жан дүниесіндегі алатын орнын анықтауға, ойлау әрекетінің мәнін ашуға бағытталған. Автор ақыл-ойдың өрістеп отыруын тарихи-этникалық тұрғыдан зерттеп, түрлі дәуірдегі адам интеллектісінің дамуы оның өмір сүрген ортасына, тіршілік жағдайы мен әлеуметтік қарым-қатынасына байланысын қазақ елі өмірінен алынған нақты деректермен дәлелдейді. М.Мұқанов халқымыздың ақыл-ойы мен өмір тәжірибесінің жиынтығын ғылымда продуктивті ойдан және рефлексиядан (ой жүйелілігі) іздейді. Жан қуатының көріністерінің айтыс өнері мен мақал-мәтелдерден көрінетінін дәлелдейді. Ғалым өзге кісінің жағдайын, оның ішкі ойын өзіне айтқызбай-ақ алдын ала білу, яғни ғылыми тілде когнитивтік эмпатия деп аталатын жан қасиетін Сырым батыр мен жас келіншектің арасындағы өткір сөзге құрылған диалог арқылы көрсетеді. Оның жалпы психология, педагогикалық психология және, жас ерекшеліктері психологиясынан, этнопсихологиядан жазған еңбектерінің мәні ерекше.

Н. Елікбаев «Ұлттық психология» еңбегінде ұлттық психологияның құрылымдық элементтерінің бірі ұлттық мінез-құлықты қарастырды. «Ұлттық мінез-құлықты халықтардың өзі жасаған тарихтағы материалдық және рухани тіршілігінің бейнеленген көрінісі деп түсінеміз. Тарихи жағдай мен географиялық орта мәңгілік нәрсе емес, сондықтан ұлттық мінез-құлық та белгілі өзгерістерге ұшырап отырады. Ұлттардың мінез-құлқы олардың тарихи даму нәтижесі» деген пікір білдіреді. Қазақ психологиясының тарихын, этнопсихологиясын, әдеп және жантану мәселелерін ұзақ жылдар зерттеп, психологиялық білімнің дамуына үлес қосып жүрген ғалым Қ.Б.Жарықбаев. Оның жетекшілігімен ғылым кандидаты, ғылым докторы академиялық дәреже алған шәкірттері педагогикалық психологияның дамуына өз үлестерін қосуда. Абай

атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің профессоры Ж.Ы.Намазбаеваның жоғары оқу орындарында кәсіптік дайындаудың өзекті мәселелерін кешенді теориялық әдіснамалық негізде шешу ғылыми мектебі жұмыс жасайды. Ж.Ы.Намазбаева қазақ қыздарынан алғашқы психология ғылымының докторы, қазақстанда тұңғыш ашылған Психология ғылыми зерттеу институтының (ПФЗИ) директоры, болашақ педагог кадрларды дайындау мәселесін қарастыратын ғылыми зерттеу жұмыстарына жетекшілік жасау арқылы педагогикалық психологияның дамуына жан-жақты үлес қосуда.

Білім беруді демократияландыру принципін жүзеге асыруда соңғы жылдары ынтымақтастық педагогикасына ерекше мән беріледі. Бұл бағытта ғалым С.М.Жақыпов өз зерттеулерінің нәтижесінде «Оқыту мен оқудың өзара әрекеттестіктегі іс-әрекетінің бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекетке (БДТІ-Ә) айналуының табыстылығы ең алдымен білім алушылардың (оқытындардың) тұлғалық параметрлеріне байланысты болады»-деген тұжырымды ұсынады. С.Жақыповтың «Психологическая структура процесса обучения», «Управление познавательной деятельностью студентов в процессе обучения», «Таным әрекетінің психологиясы», «Жалпы психология негіздері» т.б., еңбектерінің білім беру процесін ұйымдастыру, оқытушылардың білім алушылардың таным әрекеттерін мақсатқа, мағынаға, түрткіге қарай бірлесіп жетелеу, немесе бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекет туралы зерттеулерінің мәні зор. Х.Т.Шериязданова мектепке дейінгі білім беру ұйымдарындағы қарым-қатынас, Кәсіби педагогикалық қарым-қатынас мәселелерін зерттеді. Ә.Алдамұратов, Қ.Рахымбеков «Жалпы психология», «Қызықты психология», Қ.Рахымбеков «Жануарлар психологиясын» Ғ.Илешов «Медициналық психологияны» жазса, Ғ.Ы.Айманов таным мәселелерінен, Р.Б.Қарамұратова болашақ педагогтарда эмпатияны жетілдіру заңдылықтарын зерттеген. М.Қ.Бапаева, И.Ә.Әбеуова, С.Т.Бапаева «Тұлға психологиясы» оқулығы, М.Қ.Бапаева, С.Т.Бапаева Психологиялық менеджмент оқу құралдарын, Қ.Нығметова экологиялық жағымсыз жағдайларда жазды.

Қазақстанда 1958 жылдан бастап Психологтар қоғамы, жастар мен мектеп оқушыларына кәсіби бағдар беретін Алматы

қалалық зерттеу орталығы (1987), Қазақстан психологтарының ұлттық ассоциациясы (2003), 1992 жылы этностар психологиясын зерттейтін «Ұлттық тәлім-тәрбие» ассоциациясы, 1998 жылы академик Т.Тәжібаев атындағы этнопсихология және этнопедагогика орталығы құрылды. Этнопсихологиялық зерттеу жұмыстары жоғары оқу орындарының психология кафедраларында жүргізіледі. 1988 жылдан бастап елімізде психологиядан мамандар даярлау ісі қолға алынды. Әл-Фараби атындағы Қазақ университеті психология мамандығы бойынша кәсіптік білім беру стандарттарының, типтік оқу бағдарламасын жасаудағы республикалық оқу әдістемелік орталық болып саналады. Психологиядан магистратура ғылыми-педагог кадрлар ғылым магистрлері дайындалса, докторантурада философия Ph.D докторлары дайындалуда. Диссертациялық кеңестер жұмыс істейді.

Психологтар Қ.Б.Жарықбаев, С.М.Жақыпов, Ж.Ы.Намазбаева, Х.Т.Шериязданова, Б.М.Хамзин, А.Р.Ерментаева, Н.С.Ақтаева, А.Т.Ақажанова, О.С.Санғалбаев А.Қ.Сатова, Н.Б.Жиенбаева, А.М.Ким, С.Бердібаева т.б. докторлық диссертациялары психологиялық білімді молайтуда. Республиканың жоғары оқу орындарындағы психология кафедраларында кәсіби мамандардың психологиялық білімдерін жетілдіріп, тұлғалық сапаларын ізгілендіру саласында кешенді жұмыстар атқарылуда.

«Мәдени мұра» бағдарламасы бойынша әлемдік психологиялық ойдың дамуынан бастап, психология ғылымының дамуына үлес қосқан Ж.Айымауытов, М.Жұмабаев, Т.Тәжібаев, М.Мұқанов еңбектері топтастырылған он томдық еңбек жарық көрді. Қазіргі кезде түрлі ғылыми мектептер мен бағыттар арасындағы шекараның жойылуы ғылыми психологияның басты тенденциясы. Ғаламдағы басты өзгерістер психологиялық білімнің интернационализациялану тенденциясын тудырды. Қазіргі кезде әлемдік психологияда гуманистік психологияның мынадай негізгі идеялары қолданылады:

Әр адам ерекше, сондықтан жалпылаған статистикалықтан жекелеген жағдайларды талдау әдісі;

Адам тұтас және ол тұтастығымен зерттелуі керек;

Адам үнемі дамуға және өзін-өзі дамытуға ұмтылады, ол белсенді және шығармашыл;

Адам әлемге ашық, адамның әлемдегі өзінің қиналысы басты психологиялық шындық. Адамға, қазіргі тұлғаға гуманистік қатынас практикалық психологияның дамуына мүмкіндік туғызды. Әлемдік қолданбалы психологияның қарқынды дамуы қоғамдағы тұрақсыздық, ұлтаралық кикілжің, дағдарыстық және қасіретті, катастрофиялық жағдайлардың сипатынан туындайтын қоғамның әлеуметтік тапсырысына байланысты.

2.5 Нарықтық жағдайдағы білім беру процесінің гносеологиялық және онтологиялық мәселелері

«Гносология» термині грек тілінен аударғанда «gnosis» білім және «logos» түсінік, білім туралы ілім дегенді білдіреді. Қазіргі әдебиеттерде екі түрлі мәнде:

1) нақты формасы мен түріне байланыссыз адамның таным процестерінің жалпы заңдылықтары мен механизмдері туралы «жалпы білім» ілім.

2) зерттеу пәні арнайы сипатына байланысты болып табылатын философиялық концепция ретінде қолданылады. Бұл жағдайда көбіне «эпистемология» термині қолданылады. Бірақ, «гносология», «таным теориясы», «эпистемология» терминдері кей жағдайда мазмұндарына қарай сәйкес және бірдей болады. Барлық гносологияның «ортасы» таным процесінің субъектісі адам болғандықтан философиялық антропологияның, этиканың, мәдениеттанудың, әлеуметтанудың және басқа да адам туралы ғылымдардың мәліметтерін пайдаланады.

Таным теориясына сүйену алдымен таным процесінің белгілі бір әлеуметтік мәдени контексте өтуімен байланысты болса, екіншіден, гносеологияны әлеуметтік гуманитарлық зерттеуге айландыру бағыты, әлеуметтендіру бағыты артуға.

«Онтология» термині ерте грек тілінде ontos «нақты» деген ұғымды білдіреді. Бұл күнделікті өмірдегі заңдылықтар мен принциптер туралы философиялық ілім. Гносологиядан, таным процесі туралы ілімнен онтологияның басты айырмашылығы – ол нақты бар зат туралы ілім. Онтология классикалық мәнінде барынша жалпы білім болып табылады. Онтологиядағы басты түсінік: шынайы, нақты тіршілік, қозғалыс, уақыт, кеңістік,

қажеттілік түрлері (экзистенциалдық, идеал, заттық - материалдық), қасиеті, құрылымы. Онтология түсінігі өмір сүруші затты нақты ғылымның мәліметімен шектелмей барынша жалпы әмбебап түрде сипаттауға талпынады. Ғылымда жалпы бұл бағыттың дамуына Аристотель мен Платонның, Әл-Фараби мен Абайдың қосқан үлесі мол. Қазіргі нарықтық жағдайда адамның қабілеті, идеясы, интеллектісі қоғам дамуының негізгі механизміне айналып отыр. Бастамашыл, парасатты ойлы адам бәсекеге қабілетті ортаның қалыптастыруға өз үлесін қосады. Мемлекет өзінің парасатты, ой - санасы дамыған азаматтарымен мықты.

Президент Н. Ә. Назарбаевтың «Интеллектуалды ұлт-2020» ұлттық проектісіндегі мақсаты, жан-жақты дамыған білімді, мәдениетті, отаншыл, ұлтжанды ұрпақ қалыптастырудағы іс-әрекеттерге басымдық берудің қажеттілігін түсіну. «Интеллектуалды ұлт-2020» проектісінің екінші аспектісі – ғылым саласын дамыту және еліміздің ғылыми потенциалын арттыруда парасатты ойлау өнерінің дамуына жағдай жасау, қолдау.

Интеллектуалды ұлт құрау үдерісінде студенттердің ойлау өнерінің басымдығына назар аудару басты мәселе. Студенттер – біздің болашақ ұлт құраушы тұлғалар. Парасатты ойлау өнері проектінің аспектілеріндегі:

- 1) терең білімді игеруге;
- 2) кәсіби алғырлыққа;
- 3) жоғары біліктілікке;
- 4) ұлттық мүддеге қызмет етуге;
- 5) ел алдындағы парыз ұғымына сүйенуге;
- 6) обал мен сауапты ескеруге;
- 7) рухани құндылықтарды кәсіби құзыретіне сәйкес сұрыптауға;
- 8) жасампаздыққа;
- 9) заманның озық технологияларын пайдалануға;
- 10) индустриалдық өркендеудің ақпараттық өрлеуіне;
- 11) жаңа философиялық пайымдамаға;
- 12) ділі және рухы биік кемелді болуға мүмкіндік жасайды.

Осы көрсеткіштердің индикаторы функционалды сауаттылық.

Функционалды сауаттылық – кәсіби құзыреттілікті ілгерілету мағынасында қолданылған. (Мұнда функционалды сауаттылықты орфографиялық, фонологтық, сөйлесім, айтылым, жа-

зылым тұрғысындағы сипаты айтылып отырған жок, өмірде олар да мәнді). Интеллектуалды ұлт құраудың тірегі студенттің парасатты ойлау өнерін меңгеруге тиісті кәсіби құзыретін ұдайы арттыруына қозғаушы күш болуын жүзеге асырлады.

2.6 Қызметкердің кәсіби іс- әрекеті сферасындағы профессиограмма және психограммасы

Пәні мамандықтар әлемі болып табылатын білім саласы профессиограмма деп аталады. Профессиограмма кәсіби білім беруде шынайы өмірде кездесетін мәселелерді шешудің тиімді құралдарының бірі. Профессиограмма арқылы кәсіби білім берудің бағыты, еңбек пен білім берудің мазмұны және маманның психологиялық сапалары анықталады. Жоғары мектептің білім беру жүйесінде профессиограмма мынадай күрделі:

кәсіби білім беруді жоспарлайтын құжаттарға негіз болады;
кәсіби білім беру мазмұнын анықтайды;

болашақ мамандарды оқыту, тәрбиелеу, дамыту технологияларын құруға негіз болады;

болашақ мамандарға қажетті білім беру және кәсіптік орта ұйымдастырады;

болашақ маманның тұлғалық дамуының психологиялық шарты болады;

болашақ мамандардың кәсіби даярлықтарын анықтайтын диагностикалық әдістерді анықтайды;

студенттердің оқу және кәсіби іс- әрекеттерді меңгеруін анықтау міндеттерін атақарады.

Профессиограмма кәсіби іс – әрекетті психологиялық талдаудан тұратын психограммалық мәліметтер негізінде (А.А.Крылов, А.К.Маркова, В.А.Сластенин, В.Д.Шадриков) жасалады.

Психограмма мамандықтың түріне байланысты психологиялық қызметтерден тұрады. Мамандықтың психологиялық портреті – психограмма, ол мынадай мәселелерден:

Адамның мотивтері, мақсаттары, міндеттері, қажеттіліктері, қызығушылықтары, қатынастары, құндылық бағдарлары, психологиялық ұстанымдары.

Тұлғаның кәсіби амбициялары, кәсіби ұстанымдары, маман ретінде өзін бағалауы, кәсіби саналылығы.

Маманның психикалық күйлері, эмоциялары, болмысы.

Тұлғаның өзінің кәсіби іс – әрекетіне, нәтижесіне қанағаттануы.

Таңдаған мамандығының, жалпы еңбек әрекетінің психологиялық жақтары туралы психологиялық білімі.

Маманның икемділіктері, әрекеттері, тәсілдері, қолданатын психотехникалары және технологиялары.

Тұлғаның кәсіби іс- әрекетке қабілеті.

Адамның кәсіби білім алуға, кәсіби жетілуге әлеуеті мен психологиялық даярлығы.

Маманның кәсіби ақыл- ойы, шығармашылығы, кәсіби іс – әрекетін жетілдіру мүмкіндігі.

Тұлғаның маман ретінде өзіндік дамуы, өз дамуын жобалап, жүзеге асыруға икемдігі.

Кәсіби іс- әрекетті психологиялық талдау арқылы профессиограмма жасалады.

Адамның өз мамандығына сәйкес келмейтін психикалық сапалары, кәсіби мотивацияның тұрақталмауы, даму деңгейінің төмендігі.

Адамның кәсіби дамуының бағыттары, кәсіби іс- әрекеттегі бағыттарды реттеу жолдары.

Болашақ маманға кәсіби білім беру жолдары.

Болашақ маманның нақты кәсіби іс -әрекеттегі кейбір маңызды сапаларын жетілдіруден тұрады. *Бұл сапалар психограмманың кәсіби білім беру саласындағы басты:*

болашақ мамандардың кәсіби даярлығын дамытатын психологиялық шарт;

студенттердің кәсіби іс- әрекетке сәйкестігін, даярлық деңгейін анықтайтын психологиялық диагностиканы жүргізуге негіз болады;

студенттердің психологиялық сапаларына маманға қойылатын кәсіби, әлеуметтік, талаптарға сәйкес түзетуге мүмкіндік береді;

болашақ мамандарға кәсіби психологиялық кеңес беруде бағдар болады;

кәсіби білім беру жүйесінде студенттерге психологиялық білім беруге, болашақ кәсіби іс- әрекеттеріне қатысты психологиялық дамуына негіз болудағы ролін көрсетеді.

Бұлар кәсіби білім берудің және кәсіби іс - әрекеттің тиімділігіне әсер ететін шарттар болып табылады.

Кәсіби маңызды сапалар бұл – тұлғаның іс-әрекет процесіне енгізілген және оны орындаудың тиімділігіне жағымды ықпал ететін қасиеттері.

В.А.Сластениннің пікірі бойынша мұғалімдік қызметке қойылатын жалпы талаптардан туатын мұғалімдік мамандықтың профессиограммасы мыналарды қамтиды:

- 1) қоғамның саяси ұстанымы;
- 2) әлеуметтік – психологиялық, этикалық – педагогикалық және ұстаздың жеке басының сапалары
- 3) психологиялық және педагогикалық даярлық;
- 4) мамандық бойынша даярлық;
- 5) пән бойынша даярлық.

Мамандықтардың адамның психологиялық және психофизиологиялық сапаларына қоятын талаптарының жүйесі мамандықтардың психограммасы деп аталады. Е.А.Климов бойынша, психограмма – мамандықтың адамның психикасына ұсынатын талаптарының сипаттамасы. Нақты бір адам туралы мәліметтерді біріктіру психографияның көмегімен жүзеге асырылады. Психография әр түрлі деңгейлі қарым-қатынас көмегімен, сонымен қатар адамдар арасындағы құрылымдық және генетикалық қатынастардың көмегімен жеке тұлғаны танып білудің әдісі болып табылады.

Психографиялық әдісті қолдану кезінде интеллектің құрылымы мен деңгейі алынады.

Профессиограмма кей жағдайларда, әдебиеттерде психографиялық мәліметтерді қамтымайтын мамандықтардың кез келген, тіптен қысқаша сызба түріндегі сипаттамасын профессиограмма деп атайды.

Профессиограмманың мамандықтардың психографиясы ретінде рәсімделуіне қарамастан профессиографиялық мәліметтер кәсіби іс-әрекетті зерттейтін білім салаларының барлығында жинақталуда. Осыған байланысты, әдебиетте мамандықтар сипаттамасының бестен кем емес түрі кездеседі. Олар: әлеуметтік-экономикалық, өндірістік-техникалық, медициналық-гигиеналық, психологиялық және өндірістік – педагогикалық.

Жоғары оқу орнында үйрететін белгілі бір мамандықты таңдау мүмкіндіктерін анықтау үшін алдын ала профессиограмманың суреттемесі қажет.

Профессиограмманың адам психикасына қоятын талаптарына сәйкес, 3 деңгей бөліп қарастырылады. Олар:

1. Абсолютті қажетті
2. Салыстырмалы қажетті
3. Тілеулі. Бұл деңгейлер профессиограммаларды қолдануда оң нәтижелер береді.

Профессиограмма бұл – мамандықтың жан-жақты жоспарлы сипатталуы. Психограмма – мамандықтың маманның психикасына қойылатын талаптардың жиынтығы.

Бақылау сұрақтары:

1. Жоғары оқу орнында психологиялық білім беру мазмұнын анықтау және ғылыми білімдегі психологияның орны туралы пікірлерге талдау жасаңыз.
2. А.В. Петровскийдің психологияның құрылымдық негізі туралы пікірінің мәнін: «1) нақты іс-әрекет, 2) даму, 3) адамның (дамуы мен іс-әрекеттің субъекті ретінде) қоғамға қатынасынан (өзінің іс-әрекеті мен іске асатын дамуын)» түсіндіріңіз.
3. Педагогикалық психология көбінесе «нақты іс-әрекет» негіздемесі бойынша ажыратылатын жалпы психологиялық білімдердің дербес саласы ретінде қарастырылады
4. П.Ф. Каптеревтің педагогикалық психологияның негізі туралы пікірі
5. Психологиялық білімдер тарихын типке бөлу.
6. Ғылым тарихында психологиялық білімге қажетсіну, оқыту қандай кезеңдерге бөлінеді?
7. Білім беруді акпараттандыру ортасын құруды қалай түсінесіз
8. Психологиялық білім берудің қалыптасу тарихы
9. XXғ. психологиялық ғылымды оқытудың дамуы
10. Москва университетінде 1886 жылдары психологиядан оқу формасы ретінде семинар сабағын енгізудің мәнін талдаңыз.
11. Н. Я. Гроттың семинар сабағында: оқылған дәрістерді тыңдаушылардың сынауы талап етілді; реферат жазуға арналған тақырыптар ұсынылды; аудиторияда тыңдалған, талданған пікірлердің тезисін жазып, өткізу талап етілуін қалай түсінесіз?
12. Қазақстанда психологиялық білім берудің қалыптасу жағдайын түсіндіріңіз.
13. Нарықтық жағдайдағы білім беру процесінің гносеологиялық және онтологиялық мәселелерін талдаңыз.
14. Кәсіби іс-әрекет сферасындағы профессиограмма түсінігі, мәні, қызметін қалай түсінесіз?
15. Мамандықтар сипаттамасының түрлерін, оларды топтаудың мәнін талдаңыз
16. Психограмма не үшін жасалады?

Әдебиеттер:

1. Айымауытов Ж. Психология Қызылорда-Ташкент 1926. 371 -бет
2. Айымауытов Ж. «Жан жүйесі және өнер таңдау» М. Ценриздат. 81-бет
3. Жарықбаев Қ.Б. *Қазақ психологиясының тарихы*, А., 1996
4. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск, 2001.
5. Гинецинский В.И. Основы теоретической педагогики. СПб., 1992.
6. Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования // Избранные педагогические сочинения. М., 1982.
7. Крутецкий В.А. Основы педагогической психологии. М., 1972.
8. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. История и теория психологии. М., 1996. 1т.
9. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Изд. центр «Академия» 2003-304с.
10. 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.
11. Столяренко Л.Д. Педагогическое общение // Л.Д. Столяренко Педагогическая психология для студентов вузов. - Ростов н/Д: «Феникс», 2004. - С. 238-247
12. Т.Тәжібаев Абайдың психологиялық көзқарастары abai-inst.kz Алматы.-2013.
13. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М., 1998.
14. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии. – М., 2000.
15. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе. – М., 2004
16. www. psi.ru
17. www.kniga.ru

3. ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫ

Педагогикалық іс-әрекеттің методологиялық құрылымы
Ілім іс - әрекет ретінде, ілімнің заңдылықтары мен факторлары
Оқытудың тиімділігін қарастырудың эволюциясы
Оқыту процесінің құрылымы дидактикалық жүйе ретінде
Оқыту процесінің құрылымы психологиялық жүйе ретінде

3.1 Педагогикалық іс-әрекеттің методологиялық құрылымы

Методология - теориялық және практикалық іс - әрекетті құру және ұйымдастыру тәсілдері мен принциптерінің жүйесі, сондай ақ осы жүйе туралы ілім... Методология диалектикалық материализм методологиясында философиялық жалпыланған.

Методологияның мынадай анықтамалары бар:

«Методология - 1) ғылыми таным әдістері туралы ілім; 2) кез келген ғылымда қолданылатын әдістердің жиынтығы».

«Методология - 3) кез келген ғылымда қолданылатын таным құралдарының, әдістерінің, тәсілдерінің жиынтығы;

4) таным және практикалық түрлендіруші әрекетті ұйымдастыру принциптері мен алғышарттарын зерттейтін білімнің аумағы. Ғылым методологиясы ғылыми білімді және ғылыми іс-әрекетті зерттейді».

Психологияда методология - психологияның философиямен түйісіндегі ғылым ретіндегі саласы, пәні - психологиялық ғылымның тілі, психологияның принциптері, оның әдістері және құрылымының диалектикалық материализмнің талаптарымен сәйкестігі (психологиялық ғылымның тоғыны) .

Психологияның методологиясы (әдіснамасы) - жеке психологиялық ғылымдардың, оның салалары мен оларды тұтас алғанда, сондай ақ бұл жүйедегі ілімнің теориясы мен практикасын құрып, ұйымдастыру тәсілдері мен принциптерінің жүйесі. Бұл ілім психологиялық ғылымының негізгі тоғынының (дерева) түп тамыры болып табылады. Методология (психологиялық аспекті, көрінісі) - теориялық және практикалық іс-әрекетті құру және ұйымдастыру тәсілдері мен принциптерінің жүйесі,

сондай ақ осы жүйе туралы ілім. Методология жалпы сипаттайды, бірақ теориялық және практикалық іс - әрекетке қатысты нақтыланады. Сондықтан методология, жалпы түсіндіру принциптері мен реттеуші қызметін атқара отырып, психологияда оның пәнінің ерекшелігіне қарай арнайы нақты-ғылыми методологияны жасауды талап етеді.

Методологияның мазмұны ғылыми танымның идеологиялық негізі ретінде белгілі бір сәйкес түсініктер арқылы ашылады. Жалпылау дәрежесінің ортақтығына қарай бастапқы дүниетаным түсінігі деп тануға болады.

Принцип - бұл тұрмыстың кез келген саласында және сәйкес іс - әрекеттегі кесімді мінез құлық нормасы. «Принцип» категориясы іс - әрекет субъектісімен қатар объектіге де, соның ішінде жансыз заттарға да қолданылады.

Ғылыми принцип - бұл ғылыми таным процесінде сенімде және жалпы принциптерде дүниетанымдық ұстанған жол (позиция). Ғылыми принциптер әдетте анықтау және кең түсініктеме түрінде оларды бірмәнді түсінуге көмектесетін қатал сөздік рәсімдеуді талап етеді.

Тұжырымдама - бұл дүниетанымдық позиция мен меңгерген принциптерден шығатын арнайы аргументтелген көзқарастар зерттелініп жатқан шынайы жағдайды түсінуді формаға келтіру және оны зерттеу стратегиясын алдын ала анықтау.

Теория - шынайы өмірдің кез келген сферасы бойынша жалпыланған сенімді белгі құралымен (сөзбен, символмен) нысанға келтірілген білім және осы саладағы заңдылықтар мен мәліметтерді алдын ала айтып, түсіндіру, сипаттау қызметін атқарады. Бұл білімнің нақтылығы осы әлеумет шегінде осы парадигмада салыстырмалы түрде жеке шынайылықтың «бөлігі» ретінде үстемдік ететін жалпы дүниетаным.

Парадигма - ғылыми іс - әрекетте алдын ала келісілген методологиялық жүйенің алғышарты.

Ғылыми теория бір жағынан сәйкес ғылыми принциптер мен тікелей қарама - қарсылығы жоқ дүниетанымның жаңаша түрленуі, екіншіден тікелей тәжірибе мен практиканы жалпылау және ой елегінен өткізу, мәнін түсіну.

Тұжырымдамалық негізі және зерттеушінің теориялық құшарлығы, сондай ақ зерттеу міндеттері белгіленген объекті мен пәнді зерттеуде келісті таңдауды анықтайды.

Ғылыми келіс кең мағынада - белгілі бір тұжырымдамалық позиция және принциптерді кейіптеу, ал тар мағынада - зерттеушінің процедуралық стратегиясы. Бұл стратегия анықталған зерттеу пәні мен міндеттеріне байланысты құрылады. Зерттеу процесінің жүруі, соның ішінде зерттеу объектісі туралы материал жинау сатысында нақты әдістерді және әдісті таңдау, өңдеу және интерпретациялау осымен байланысты. Ғылым-шындық туралы жаңа білімінің ақиқаттығының өлшемі болып табылатын адам іс - әрекетінің өрісі. Ғылыми білім неғұрлым практикалық ақиқатқа жақын болса, құндылығы жоғары болады. Ғылыми іс - әрекеттің нәтижесі шындықты сипаттау, мәтін, құрылымдық сызба, графика, формула түрінде т.б., берілетін процестер мен құбылыстардың себебін түсіндіру. Ғылыми ізденістің мақсаты *заңдарды ашу - шындықты теориялық түсіндіру*. Жалпылау дәрежесіне қарай барлық ғылыми нәтижелерді мынадай шкала бойынша орналастыруға болады: *жеке дара факт, эмпирикалық жалпылау, үлгі, заңдылық, заң, теория*.

Методологиялық ғылыми келіс - зерттеудің сипаты мен бағытын ұйымдастырудағы принциптер, бағдарлар. Әдіснамалық принциптер және кез келген ғылыми бағыт нақты зерттеушілік әдістер арқылы жүзеге асырылады. Зерттеушілік әдіс - бұл белгілі бір таным тәсілін (бақылау, эксперимент, сұрақнама және т.б.) ұйымдастыру түрі. Зерттеушілік әдіс зерттеу әдісінде нақтыланады. Әдіс зерттеудің нақты мақсаты мен міндетіне жауап береді. Онда объектінің сипаттамасы және алынған мәліметтерді зерттеу тәртібі, тіркеу тәсілдері қамтылады. Бір зерттеушілік әдістен бірнеше әдістер жасалуы мүмкін.

Бұл немесе басқа тұжырымдама шеңберінде түрлі келістер қолданылуы мүмкін, ол біртұтас тұжырымдаманың шегіндегі міндеттердің вариативтілігімен анықталады. Тек бұл келістер осы тұжырымдаманы құраушылардың негізгі принципіне қарама қайшы болмауы тиіс. Мысалы «сана психологиясы» тұжырымдамасында генетикалық, құрылымдық және жүйелілік келістері қамтылады.

Дамудың қозғаушы күші іс - әрекет, ал (методология) әдіснама ғылыми ізденіс жұмысының жүйесін құру негізі болып табылады. Ғылыми ізденіс жұмыстарының нәтижелі болуы қағидамен байланысты. Шындықты зерттеп білудің өзіндік ерекшеліктері бар, оның негізгісі – мәселе (латын тілінде міндет, тапсырма деген түсінікті білдіреді). Ол ғылымда белгісіз, шешімін таппаған жағдайды анықтауды білдіреді. Ғылыми зерттеу жұмысында мәселені анықтауда адам бұрын меңгерілген білім жүйесіне сүйенеді және ол ғылыми заңдылықтарға сай жүргізіледі. *Методология* ғылыми танымдық іс - әрекеттердің жасалу қағидасы, түрі, әдіс тәсілдерінің жиынтығы. Ғылыми әдістемелік зерттеу жүйесінің құрамына зерттеу нысаны, зерттеу пәні, зерттеу тақырыбы, зерттеу мақсаты, зерттеу божамы, зерттеу жаналығы кіреді. Зерттеу жүйесінің құрамына кіретін элементтер өзара кіріккен теория мен практиканың байланысын көрсетеді. Шындықты танып, білу нақты аңғарудан, сезімдік танудан басталып, абстрактілі ойлауға, одан практикаға өтеді. Практика таным үрдісінің қозғаушы күші. Іздену процесінде болатын адам санасындағы қозғалысты, өзгерісті - *дамудың философиялық теориясы* деп атайды. Дамудың философиялық теориясының тұжырымдамасы бойынша материя бірінші, ал сана одан туындайтын өнім. Материя объект, идея оны өзгерту құралы. Диалектикалық материализм философиясының негізгі заңдары: *сандық өзгерістердің сапалық өзгерістерге келуі, қарама - қарсылықтың бірлігі мен күресі, терістеуді терістеу*. Адамның дамуы мен кемелденуі сыртқы жағдаймен және адамның болмысымен байланысты. Тұлға дамуында жетекші роль атқаратын іс - әрекет. Тәрбие тарихи әлеуметтік сипаттағы *үдеріс*. Мәселені шешудегі бірізділік әрекеттер жиынтығын, ізденісті *үдеріс* деп атайды. Үдерісте мәселені анықтауда қағида мен практика арасында карама-қайшылықтар туады. Бұл қайшылықтар: *ақпараттық, танымдық, логикалық* негізде болуы мүмкін. Зерттелетін құбылыс пәнінің мәнінде және үдерісте болатын, немесе *мағыналық қайшылық* – *ақпараттық болып* табылады. Теориялық және практикалық білім мен даму деңгейі арасындағы қайшылық танымдық деп аталады. Логикалық қайшылық – пайымдауда, технологияны құруда, бірнеше ұсыныстардан бір шешім жасаудағы қайшылықтар.

Осы қайшылықтардың негізіне қарай зерттеу жұмыстары іргелі және қолданбалы деп бөлінеді. *Іргелі зерттеулерде* теориялық және практикалық жетістіктер талданып, қорытылады. *Қолданбалы зерттеулеркез* келген үдерісті нақты тануға, олардың заңдылықтарын ашуға бағытталады.

Психология зерттейтін құбылыстарға индивидуалдық мінез психологиясынан басқа, түрлі адамдар бірлестіктеріндегі (үлкен және кіші топтар) адамдардың бір - бірімен қатынастары да кіреді. ХХІ ғасырдағы психология ғылымы дамуының басты тенденцияларының жаңа бағыты түрлі методологиялық әдіснамалық негіздердегі ішкі қайшылықтардан, бір ғана методологиялық негіздеуді, бір психологиялық теорияны іздеуден байқалады. Ғылымда білімнің түрлі құрылу типіне сүйенетін әлемнің дүниетанымдық бейнесі, немесе когнитивтік жүйе «метадигма» түсінігі ұсынылуда. Ғаламдық мәселелердің туындауына байланысты түрлі сала ғалымдарының күшін біріктіретін, ғылыми пәндердің түйісуіндегі мәселелерді шешу қажеттілігі арта түсуде. Бұл кеңес психологі А.Н.Леонтьевтің «ХХІ ғасырда зерттеу сала бойынша емес, мәселе бойынша жүргізілетін болады» деген пікірінің дәлелі.

Жоғары мектеп психологиясының методологиялық негізі *жалпы методология* (бәріне ортақ).

арнайы методология - нақты ғылымға өзі зерттейтін феномендердің қызметі мен дамуына қатысты өз заңдары мен заңдылықтарын тұжырымдауға мүмкіндік береді. Арнайы методологияның қағидаттары:

детерминизм қағидаты, яғни психикалық құбылыстардың жағдайы оның табиғи және әлеуметтік шарттармен, олардың өзгеруімен байланыстылығында;

сана мен іс - әрекеттің бірлігі қағидаты сана мен іс-әрекет бір біріне карама қарсы емес және бір біріне барабар болмайды, бірақ үздіксіз бірлестікте болады (сана іс -әрекетте байқалып, туып, дамиды; іс-әрекет сана белсенділігінің формасы, ал өзіндік сана іс әрекеттің белсенділігін қамтамасыз етеді);

даму қағидаты даму процесінің өнімі ретінде қарастырылып, психиканың дұрыс түсінілуін және сәйкес түсіндірілуін білдіреді;

тұлғалық келіс қағидаты зерттеушілерді адамның барлық индивидуалдық және әлеуметтік – психологиялық ерекшеліктеріне бағыттайды.

Методология - нақты ғылымның пәні мен объектісін оны талдауды құрайтын түрлі құбылыстарды зерттейтін әдістер мен тәсілдердің жйынтығы.

Сонымен қатар, психологияның ғылыми-жаратылыстану негізі жоғары жүйке жүйесінің қызметі-жүйке жүйесінің барынша күрделі жоғары қызметінің заңдылықтары туралы, әсіресе шындықты психикалық бейнелеумен және адамның мінезі мен ағзасының қызметі туалы ілім. Психология ғылымының методологиясына қарай психика белгілі бір қызметті атқарады, олар: қоршаған ортаның шынайы әсерін бейнелеу, адамның мінезі мен іс-әрекетін реттеу, адамның қоршаған ортадағы өз орнын білуі.

1. *Қоршаған ортаның шынайы әсерін бейнелеу.* Шынайылықты психикалық бейнелеудің өзіндік ерекшеліктері бар: бұл өлі, айна тәрізді, біржақы бейнелеу, ал үрдіс үнемі дамып, жетіліп, өз қайшылықтарын тудырып және оны жеңіп отырады;

- объективті шынайылықты психикалық бейнелеуде психиканың алдыңғы қалыптасқан ерекшеліктері арқылы сәуленетіндіктен, адамның нақты жағдайына қарай сол сыртқы әсерді әр адам әртүрлі бейнелейді. Тіпті бір адамның өзі әр түрлі уақытта және түрлі жағдайда объективті шынайылықты әртүрлі бейнелейді;

- психикалық бейнелеу бар заттардың, құбылыстар мен көріністердің суреттерін дәл бедерлі көшірмесін, (слепка) материалдық дүниенің бейнелерін шынайылықты дұрыс бейнелеу; Адамның психикалық бейнелеуі субъективті сипатта болады Шынайы өмірде адам психиканың көмегімен шынайы әсерді бейнелей отырып, тіркейді, және санасынан өткізу арқылы өз санасында ортаның шынайы бейнесін қалыптастырады. Психикалық процесстер, адамның қалпы, туындылар және қасиеттер белігі бір серпімділігіне байланысты оларды бейімделуге

2. *Адамның мінезі мен іс-әрекетін реттеу.* Психика, адамның санасы бір жағынан сыртқы ортаның әсерін оған бейімделе отырып бейнелесе, екінші жағынан іс-әрекет пен мінездің ішкі мазмұнын құраушыларды реттеп отыратын үрдіс. Іс-әрекет пен мінездің ішкі мазмұнын құраушыларды реттеу арқылы адам мотивтер мен қажеттіліктерді санлап, алдына мақсат және

міндеттер қойып, оған жетудің әдістері мен тәсілдерін карастырады. Мұнда мінез психиканың сыртқы көріну көріну формасы ретінде байқалады.

3. Адамның қоршаған ортадағы өз орнын білуі. Психиканың бұл қызметі бір жағынан адамның объективті әлемде дұрыс адаптациялану және бағдарлануын қамтамасыз ету арқылы оның бұл өмірдің шындығын ой елегінен тиімді өткізуін және оған сәйкес қатынасын қамтамасыз етеді. Келесі жағынан адам психиканың көмегімен өзін индивидуалдық және әлеуметтік психологиялық ерекшеліктері болатын, нақты бір қоғамның, әлеуметтік топтың өкілі және өзімен қатынаста болатын басқа адамдардан ерекшеленетін тұлға ретінде сезінеді. Адамның өзінің тұлғалық сапаларын дұрыс түсінуі оның басқа адамдарға бейімделе алуына, олармен дұрыс қарым қатынас орнатуына, бірлескен әрекетте ортақ мақсатқа қол жеткізуге, қоғамдағы үйлесімділікті қолдауына көмектеседі.

Ғылыми зерттеулердің парадигмалары: «Парадигма» түсінгі белгілі бір тарихи кезеңде ғылыми қауымдастық, қоғам мойындаған ғылыми жетістіктер жиынтығы. «Парадигма» ғылым философиясында ғылыми білімнің көптігін және оны түсіндіретін ұғым (Томас Кун). *Ғылыми – жаратылыстану парадигмасы* – зерттеушінің санасына тәуелсіз тану затын материалдық объект ретінде шамалауы, жалпы таным принциптерінің жиынтығы. Танымның негізгі тәсілі – жоғарыформадандырылған, эмпирикалық, және ең бірінші, эксперименттік зерттеу әдістері. Мұнда логикалық пайым тәжірибеде тексерілген болуы тиіс, ал тәжірибелік байқау тәуелсіз логикалық жолмен негізделуі тиіс.

Эмпиризм – нақты деректердің басын ашуға бағдарланған және мәліметтердегі қарама – қайшылықтарды шешетін ғылыми – жаратылыстану парадигмасының бастапқы шарты. Негізінен феноменді сипаттауға мүмкіндік беретін зерттеудің статистикалық бағдарлы, корреляциялық әдістер қолданылады. Зерттеу объектісі бақыланатын шынайы өмір, адам, топ, қоғам болып табылады.

Экспериментализм – ғылыми – жаратылыстану парадигмасының жетілген шартының түрі. Ол феноменді түсіндіруге мүмкіндік беретін жалпы білімді іздеу, заттың ішкі өзгермейтін тәртібін, заңдылықтарын анықтауға бағдарланады. Мұнда басты назар тәжірибеге аударылмай ол бағынатын заңдарға аударылады.

Гуманистік парадигма – жалпы таным принциптерінің жиынтығы, зерттеушінің санасына тәуелді идеал объектіні көруді жорамалдауы.

Персонализм – гуманистік парадигманың бастапқы шартының түрі. Тұлғаның дамуы мен өзін-өзі түсінуіне, әлемдегі тұлғаның ролін түсінуіне бағдарланған. Зерттеу объектісі алабұрту мүмкіншілігі, сондай ақ ойлауға тәуелді.

Трансперсонализм – гуманистік парадигманың шарты. Әлемдегі психикалықты, сананың ролін түсіндіруге бағдарланған. Зерттеу объектісі саналанатын және саналануға тәуелді: субъект, белсенділік, психиканың бар қабілеттері мен жетілуі.

Психотехникалық парадигма – тану затын зерттеушінің түрлендіруші іс-әрекетіне тәуелді процесс ретінде жорамалдайтын таным принциптерінің жиынтығы. Басты әдісі қалыптастырушы эксперимент.

Іс-әрекеттік келіс – адамның іс-әрекетінің мазмұнына және дамудың заңдылықтарына бағдарланған психотехникалық парадигманың бастапқы шартының түрі. Негізгі әдістері – табиғи, эксперимент, үлгілеу.

Іскерлік парадигма – адамды уақиғалардың жасаушысы ретінде тануға бағдарланған психотехникалық парадигманың дамыған шартының түрі. Зерттеудің өзгертуші әдістері қалыптастырушы экспериментте қолданылады.

Барлық парадигмалардың қазіргі ғылыми зерттеулерде қолданылуында эвристикалық мүмкіндігі мен ғылыми негізделуінде шек жоқ. Қазіргі зерттеулердің басты ерекшеліктері - түрлі келістерді аралас пайдалану, эклектика. Бұл зерттеудің тұтастығына кедергі жасамайды, керісінше объектіні жан-жақты қарастыруға мүмкіндік береді.

Зерттеу парадигмасының тұтастығы және ішкі қайшылықтарды танымда жаңа қырынан көрсетудің бірлігі арқылы қамтамасыз етіледі. Бұл өз кезегінде тұрақты және келісілген бейнеге қол жеткізуде міндетті түрде сақтауды талап ететін «көзқарас». Мұндай біртектілік және келісілгендік тек оған бағытталған ойлау тәсіліне шарт сәйкес болғанда ғана қамтамасыз етіледі. Нақты зерттеу ғылыми принциптерді бұзбай түрліше құрылуы мүмкін. Автор үшін айқын негізге қайшылықсыз, өз логикасының болуы мүмкін. Ғылыми жұмысты

негіздеу тәсілдері, ғылыми танымның әр түрлілігінің қандай болуы туралы жалпы қабылданған көзқарас жоқ. Жалпы құрылымына қарай ғылымды үш бағытта: табиғат, адам және қоғам деп қарастыруға болады.

Дәл сол сияқты ғылымда интеграция процесі де жүріп жатады, оның қажеттілігі жалғыз ғылым біржақты кететіндіктен өзі толық шешуге қабілетті болмағандықтан өзге ғылымдармен біріге отырып шешу керек болғанда туындайды. Ғылым пайда болғаннан бастап онда екі түрлі процесс жүріп жатыр. Бірі – дифференциация (бөліну) және интеграция (бірігу). Бұл дифференция құбылысы бөліну қызық болғандығы үшін жүрмейді, оның зерттеу пәні мен зерттеу әдісі ажырай бастағанда, неғұрлым нақтылана бастағанда және оған идеялардың, білімдердің, көзқарастардың қоржыны жеткілікті болғанда жүзеге асады.

Криминология ғылымдардың интеграциясы нәтижесінде дүниеге келді, ол құқық, социология, психология, биология, статистика, астронмия т.б. ғылым салаларының тоғысуынан туындады. Бірақ, дүниеге жаңа ғана келіп, буыны бекімей жатып, өзінің құрсауынан жаңа бір ғылым саласын қанаттандырмақшы. Ол – виктимология. Виктимология латынша *victima* (құрбан) және грекше – *logos* (ілім) деген екі сөзден тұрады, яғни құрбан туралы ілім дегенге келеді.

Әдіс «қандай да бір мақсатқа жету тәсілі, нақты міндеттерді шешу; тәсілдер мен операциялардың жиынтығы «шындықты практикалық және теориялық меңгеру (тану).

Эксперимент – психологияның негізгі зерттеу әдістерінің бірі. Гуманистік психологияның негізі – гуманитарлық парадигма.

Б.Г. Ананьеву психолого-педагогикалық зерттеу әдістерін: ұйымдастырушылық; эмпирикалық; мәліметтерді өңдеу тәсіліне қарай және; интерпретациялық деп жіктеді. В.Н. Дружининнің жіктемесі бойынша психолого-педагогикалық зерттеу әдістері : эмпирикалық, теориялық, интерпретациялық-сипаттамалық деп бөлінеді.

Психолого-педагогикалық эксперимент: өткізу түріне қарай (лабораториялық және табиғи эксперименттер); ауыспалылар санына қарай (бірөлшемді және көпөлшемді эксперименттер); мақсатына қарай (нақтылаушы және қалыптастырушы эксперименттер); зерттеуді ұйымдастыру сипатына қарай жіктеледі.

Қалыптастырушы эксперимент психолого-педагогикалық зерттеудің негізгі түріне жатады. Қалыптастырушы эксперимент жас кезеңдері және педагогикалық психологияда зерттеушінің белсенді әрекетінің бала психикасындағы өзгерістерді бақылауында қолдаылатын әдіс. Қалыптастырушы эксперименттің синонимі: өзгертуші, жасампаз, тәрбиелеуші, оқытушы, психиканы қалыптастырудың белсенді әдістері.

Эксперименттік оқыту қалыптастырушы эксперименттің бір түрі. Эксперименттік оқыту түрлері: индивидуалдық оқыту эксперименті; топтық эксперименталдық оқыту. Эксперименттік оқыту әдісінің негізгі сипаты:

3 кесте

Негізгі терминдер және түсініктер

• Сауалнама	• Әдістер
• Өңгімелесу	• Әдіснама Методология
• Валидтілік	• Бақылау
• Болжау Гипотеза	• Сенімділігі
• Табиғи эксперимент	• Тәуелсіз ауыспалы
• Міндет	• Ауыспалы
• Индукция	• Қағида
• Интервью	• Мәселе
• Каузалдық болжау	• Тест
• Корреляция	• Қалыптастырушы эксперимент
• Лабораториялық эксперимент	• Эксперимент
• Әдіс	

3.2 Ілім іс - әрекет ретінде, ілімнің заңдылықтары мен факторлары

Білім беру жүйесі адамды оқыту және тәрбиелеуге бағытталған білім беру процесінде дамиды. XIX ғасырдың аяғында П.Ф. Каптерев «... Білім беру процесінің мәні ішкі жағынан организмнің өзін-өзі дамытуында; мәдени құндылықтарды ұрпақтан-ұрпаққа аманат ету және алдыңғы ұрпақтың соңғы ұрпақты оқытуы осы процесінің тек қана сырт жағы, ол оның ең негізгі мәнін жауып тұр» деп жазған. Шын мәнінде, білім беру процесінің осы анықтамасында білім берудің барлық тарихында оның негізгі міндеті оқыту барысында адамның өзін тұлға ретінде дамытуы мен өзін-өзі дамытуы екені байқалады. Білім беру, білім алу процесс ретінде адамның саналы өмірінің аяғына дейін тоқтатылмайды. Ол мақсаты, мазмұны, формасы бойынша үздіксіз түрленіп отырады. Білім берудің үздіксіздігі оның процесуалдық жағын және негізгі ерекшелігін көрсетеді.

Білім беруді процесс ретінде қарастыру, біріншіден, оның скі жағын: *оқыту және үйрету (оқу)* білуді талап етеді.

Екіншіден, оқытушының тарапынан білім беру процесі ерікті немесе еріксіз түрде *оқыту мен тәрбие беруден тұрады*.

Үшіншіден, тәрбиелеуші және оқыту процесінің өзі оқушының (*білім, практикалық дағдылар, танымдық тапсырмалар*) жан-жақты дамуына әсер ететін *тұлғалық және коммуникативтік тренингтерді* іске асырады.

Білім беру процесінде адамның дамуы көп жағдайда оның қандай құралдармен, қандай мазмұнда жүзеге асырылатынымен байланысты. П.Ф. Каптерев дамудың үш түрін келтіреді: *рефлекстендіруші* - субъекттік әлемді (адам рухын) зерттеуге дайындау, объективті - *объективті әлемді зерттеуге дайындау* (табиғатты) және *жүйеге келтіруші* - фактілердің кез-келген саласында қисынды (логикалық) тәртіп орнату. Біріншінің құралы тілдер болып табылады (әсіресе латын), екіншісінікі – жаратылыстану ғылымдары, үшіншінікі – математика. Бұл дамудың үш түрі кей жағдайда бірі бірі үшін қажетсіз. «*Сол себепті формалды дамудың үш түрін сәйкес таланттар: гуманитарлық-ғылыми, жаратылыстанушылық және математикалық - өз дамуының ең жоғарғы сатысында бір-бірін өзара жоққа*

шығарады және сол арқылы өздерінің табиғатының әр түрлілігін белгілейді».

Білім берудің барлығы саналы түрде немесе ішкі түйсікпен білім берудің түрлерінің табиғи айырмашылығына негізделеді. Соған сәйкес, гуманитарлық және жаратылыстану-ғылыми (технократтық) екі мәдениет қалыптасты - олардың өкілдері бір-бірімен қосылу нүктесін табуды ойламай, керісінше ара қашықтықты одан сайын тереңдете түсті. Бұл ара қашықтық білім беруде әлеммен өзара әрекеттесудің жобалық тәсілін қалыптастыруға негізделген жаңа бағыттың пайда болуымен ғана жойылуы мүмкін (Дж. К. Джонс, В.Ф. Сидоренко, Г.Л. Ильин және т.б.). Бұл жобалық білім беру мәдениеттің жаңа түрін қалыптастыру тәсілі - *жобалық мәдениет және Үлкен дизайн мәдениеті*.

Оқудың тиімділігі адамның оқуға икемділігі деген психикалық қасиетімен анықталады. Бұл адамның жеке басының қасиеттері (бейімділігі, тұлғаның икемділігі) мен интеллектуалдық потенциалы. Психологияда оқу әрекеті адамның арнаулы іс-әрекеті дәрежесіндегі өзекті мәселелердің бірі. Бұл мәселенің ерекшелігі оның әмбебаптылығында. Себебі, ол кезкелген іс-әрекетті игерудің негізін құрайды. Алайда оқу әрекеті құрылымына қатысты көзқарас бірден айқындалған жоқ. Салыстырмалы түрде алсақ, бұл проблеманың өзі әлі жаңа мәселе.

Білімді ұғыну процесінің іс-әрекетпен байланысы П. Я. Гальперин мектебінің зерттеулерінде қарастырылған. Бұл - ақыл-ой әрекеті арқылы игерілетін білім – бейнелер мен ұғымдарда бекітілген әрекеттер мен операциялардың мақсатты түрде ұйымдастырылған жүйелі байланыстары. Оқуды іс-әрекет деп түсінудің өзі маңызды идеяны білдіріп, адамның танымдық процестерінің бүкіл жүйесін талдауда іс-әрекет негізгі тұрғы деп саналып, *қабылдау, есте сақтау, еске түсіру, ойлау арқылы мәселелерді шешудің өзіндік құрылымы бар, ойлау әрекеті деп* анықталады. Бұл адамның бүкіл танымдық сферасының қызметі мен дамуын түсінудегі жаңа қадам болды. Таным процестерінің құрылымын зерттеушілер, олардың көкейкестілігін (іс-әрекеттік дамуын) зерттеушілер, ХХ ғасырдың 30-жылдарынан бастап қазіргі когнитивтік психологияның негіздерін

алғаш қалаған психологтар деп саналады. 60-жылдарда ойлаудың, әртүрлі мәселелерді, соның ішінде шығармашылық мәселелерді шешетін процесс ретіндегі құрылымы мен динамикасы, перцептивті және мнемикалық әрекеттердің құрылымдық ерекшеліктері - бағдарлау және орындаушы – *бақылаушы және түзетуші танымдық міндеттердің өзін-өзі реттеуін қамтамасыз ететін операциялармен анықталды*.

Іс – әрекеттің құрылымы: **мотивтер, мақсат, операциялар**. Олар әрекет ақылы жүзеге асады. Әрекет: шешім қабылдау, жүзеге асыру, бақылау және түзетуден тұрады. Бұл әрекеттердің орындалуы басқарушылық, орындаушылық, перцептивтік, ақыл оймен байланысты. Оған адам бейімделеді, мнемикалық яғни есте сақтау және коммуникативтік әрекеттер арқылы қол жеткізеді.

операциялар-перцептивтік, мнемикалық және интеллектуалдық актілерден тұрады.

ХХ ғасырдың 70-жылдарында Джон Х.Флейвелл танымдық іс-әрекеттің бірсыпыра қасиеттерін «метакогнитивті» әрекеттер деп атады. Оларды зерттеу әлі күнге дейін жалғасуда. Мәселен, теориялық тұрғыдан алғанда таңбалы-символды іс-әрекеттің құрылымы мен дамуын зерттеу, танымдық іс-әрекет қызметінің өзіндік ерекшелігін түсінуде, жалпылаудың жаңа деңгейін білдіретін метакогнитивті талдаудың ерекше заты деп бағаланды.

Оқу әрекетінің мазмұны өз кезегінде теориялық түсініктер мен жалпылауларды мазмұндық дерексіздендіру тұтастығы болып анықталған теориялық білім болып табылады. И. Лингвист оқу іс-әрекетінің негізгі сипаттамасын «өз әрекеттерінің аркасында білім алушының психикалық қасиеттері мен мінез-күлқы, жүріс-тұрысы өзгереді» - деп анықтаған.

Оқу әрекетінің негізгі нәтижесі - білім алушының теориялық білімінің қалыптасуы болып табылады.

И.И. Ильясов оқу әрекеті, бұл субъектінің өзін-өзі дамытуы:

- а) оқу материалының мазмұнын түсіндіру әрекеттері;
- б) оқу материалын өңдеу әрекеттері деп санайды.

Оқу әрекетінде орындаушы әрекеттермен қатар бақылау әрекеттері жүреді.

В.Я. Ляудис негізгі орынды шығармашылық тапсырмаларды бірлесіп шешу кезінде туындайтын бірлескен өнімді қызметке (БӨҚ) береді.

Бірлескен әрекет жүйесінің барлық бөліктері: студенттердің оқу мақсаты мен мазмұнына қарым-қатынастары, студенттердің өзара және оқытушыға қарым-қатынастары, оқу қызметі өтетін жағдайлар өзара байланысты болған кезде ол қалыпты болып танылуы мүмкін.

Оқу қызметінің фазалық сипаты былайша анықталды:

1) қалыптасқан жағдайды ұғынып, ақыл-ой қызметін орындауға жалпы дайындық артады;

2) мақсат толықтай түсініліп, танылған және оны жүзеге асыру үшін алғышарттар пайда болатын кезде тұрақты бейімделу кезеңі;

3) мамандарды дайындаудың жаңа стратегиясы – теориялық себептерді қалыптастырумен қатар, қазіргі заманға сай өндіріс жағдайларында жұмыс істеу үшін кәсіби дайындығын мақсатқа сай қалыптастыру;

4) жоғары білімнің маңызды элементі әдістемелік дайындық болып табылады;

5) жоғары оқу орнында оқытуда және тәрбиелеуде мынадай ерекше принциптер әрекет етеді:

- жоғары оқу орнынан кейін практикалық жұмысқа үйрету қажеттігі;

- студенттердің жас, әлеуметтік-психологиялық және дара ерекшеліктерін ескеру;

- оқыту мен тәрбиелеудің кәсіби қажеттілігі;

- оқытуды ғылыми, қоғамдық және өндірістік қызметпен үйлесімді біріктіру.

«Оқу» ұғымымен қатар кеңестік психологтар (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова) және шетел ғалымдары (Х.И. Лийметс, И. Лингарт) көбінесе «оқу әрекеті» деген ұғымды жиі қолданады. Оның мазмұнына процесс және нәтижесімен қатар, құрылымдық ұйымдастырылуы, ең негізгісі - оқудың субъективтілігі кіреді.

Қазіргі кезде оқу әрекеті - оқудың арнаулы формасы ретінде, арнайы ұйымдастырылатын (өзін-өзі ұйымдастыру), басқарылатын (өзін-өзі басқару), бақыланатын (өзін-өзі бақылау) объект түрінде көрінеді.

Жоғарыда айтылғандар «оқу» ұғымының мазмұны тым кең, көп жақты және түрлі ғылымдар тұрғысынан қарастырылатынын көрсетеді.

Сонымен, кез-келген білімді берудегі педагогикалық процесс - психологиялық тұрғыдан әрқашан сананы, оның жоғарғы формаларын, оның ішіндегі кәсіптік сананы (маманды жоғары оқу орнында даярлау туралы айтқанда) қалыптастыру процесі. Кәсіптік сананы қалыптастыру міндеттерін табысты шешуге негіз болатын екі түрлі шарт бар:

Біріншісі, студенттерді болашақ кәсіби іс-әрекеттің мазмұны, формалары, құралдары мен әдіс-тәсілдерін игеруге бағдарлау шарты.

Жоғары білімнің мазмұнын айқындау мен сипаттаудың әдіснамалық тұрғыдан дұрыс жолы, индивидтердің қоғамдық тұрмысының формалары мен нақты іс-әрекеттерін талдауға сүйенген тәсіл. Білім берудің бұл арнаулы сатысы осындай іс-әрекеттерге дайындау үшін құрылған.

Білім беру процесі сыртқы заттық іс-әрекетінің белгілі формаларын ұйымдастыру мен индивидтің кәсіптік іс-әрекетпен біте қайнасуы арқылы ғана іске асырылуы мүмкін.

Осындай жағдайда адамның мінез-құлқының психологиялық механизмдерін реттестіретін санасының, психикасының белгілі формалары қалыптасады.

Дәстүрлі оқу пәні — мазмұны жағынан білімнің сәйкес саласының қысқаша баяндалуы, «бейнеленудің бейнеленуі» және де оқыту процесінде игерілуге міндетті заттық іс-әрекеттің нәтижесінің таңбалы формасы болады.

Оқытудың қазіргі замандағы бағыттарының барлығы кейбір жалпы негіздемелер тұрғысынан қарастырылады.

Оқытушы мен оқушының өзара байланысының өзінділік негіздемесі бойынша контактті және қашықтан оқыту түрлерін бөлуге болады. Бірінші түріне оқытудың дәстүрлі игеріліп жатқан бағыттары, екіншісіне - қазіргі уақытта құрылып жатқан, арнайы өзара әрекеттесетін техникалық құралдардың көмегі арқылы жүзеге асырылатын «қашықтықтан» оқыту.

Саналылық (интуитивизм) принципінің негіздемесі бойынша оқыту тәжірибені игеру сипатына қатысты бөлінеді. Бұл,

мысалы баланың туған тілін ішкі түйсікпен меңгеруі, оған Л.С. Выготский «төменнен-жоғары» жол деп анықтама берген (оған 60-шы жылдардың ортасындағы Г.К. Лозановтың суггестопедиялық бағыты да жатады) және саналылық принципіне негізделген оқыту да жатады.

Оқытудың саналылық принципіне негізделетін теорияны қарастырғанда сұраққа жауап беру өте маңызды, себебі ол оқушының оқыту процесінде аңғару объекті болып табылады. Егер, оқушылар тек ережелер мен құралдарды аңғарса, онда бұл оқытудың Н.Ф. Талызина бойынша, дәстүрлі, «мәлімет беруші, догматикалық» формасы. Ал, бұл белгілі бір ережелерге бағынатын әрекеттердің өзін аңғару болса, онда бұл ой-еңбегі іс-әрекеттерінің қалыптастыру теориясы (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). Бұл іс-әрекеттің бағдарламасын, алгоритмін аңғару болса, онда бағдарламаланған оқыту, алгоритмизациялау теориясы (Н.Ф. Талызина, Л.Н. Ланда). Егер, бұл проблеманы, міндеттерді шешу үшін қажетті құралдар, тәсілдер, әдістерді талап ететін оқыту болса, онда бұл проблемалық оқыту. (В. Оконь, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, И.Я. Лернер).

Оқытудың болашақ қызметпен байланысы негізі бойынша белгілік-контекстік, немесе контекстік оқыту (А.А. Вербицкий) және дәстүрлі контекстен тыс оқыту.

Оқытуды ұйымдастыру тәсілі негізі бойынша оқытудың белсенді түрлері мен әдістерін қамтитын түрі мен дәстүрлі (ақпараттық, мәлімет берушілік) оқыту түрі бөлініп шығады.

Аталған негіздерге сәйкес дәстүрлі оқыту контактілік (қашықтан оқыту да мүмкін), саналылық принципіне негізделген (пәнді меңгерудің өзін аңғару, яғни, білім алу) мәлімет беруші, пәндік принципке құрылған мақсатты бағытта басқаруға көнбейтін оқыту, контекстен тыс (жоғары білім жүйесінде – оқу процесінде болашақ кәсіби қызметті мақсатты үлгілеусіз) оқыту ретінде сипатталаынады. Н.Ф. Талызинаның дәстүрлі оқытуға ақпараттық-мәлімет берушілік, догматикалық, пассивті деген анықтамалар беруі жоғарыда аталған сипаттамаларды бейнелейді.

Дәстүрлі оқытуда барлық негізгі білімді меңгерудің алдын алу жағдайлары мен шарттары сақталады, олардың тиімді жүзеге асырылуы көптеген факторлармен анықталады. Атап

айтқанда оқушылардың жеке психологиялық ерекшеліктері. Білім беруде дәстүрлі оқытумен қатар басқа бағыттар да қалыптасты: проблемалық оқыту; бағдарламаланған оқыту; ой-еңбегі іс-әрекеттерін сатылы қалыптастыру теориясына негізделген оқыту (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина); алгоритмделген оқыту (Л.Н. Ланда); белгілік-контекстік тип бойынша дамыта оқыту (А.А. Вербицкий), жобалық оқыту және т.б. Қазіргі уақытта оқыту көпжақты процесс, ол оның бағыттарының әртүрлі элементтерін қамтиды. Оқытудың көпжақтылығы білім беру жүйесінің әрбір сатысы үшін, оқытудың әрбір нақты жағдайы үшін бағыттың қайсысының болмасын басым жақтарын қолдануға мүмкіндік береді, ол оқушы мен педагогтың жеке-психологиялық ерекшеліктерінің мүмкіндіктеріне сәйкес жүзеге асырылады. Жалпы түрінде оқытудың көпжақтылығын В.Оконь оны құрастырушылардың әртүрлерінің жиынтығы ретінде ұсынған: оқыту тәсілдері, сабақ беру әдістері және т.б. Осындай әрбір жинақ оқытудың бағытын анықтайды.

Іс-әрекет әрекеттен, операция, қимыл-қозғалыстан тұрады. Барлық үрдіс байланыса орындалғаннан кейін нәтиже көрсеткіші пайда болады. Кәсіптік сананы қалыптастырудың тағы да бір маңызды шарты – кәсіби іс-әрекеттің мазмұнын игерудің сапалық деңгейін көрсетеді, оған осы мазмұнды түсіну деңгейі жатады. Студенттің іс-әрекетін материалдың тереңдегі, мәнділік сипаттамаларына бағдарлау, жоғары білімді маманның білімі жүйелі болуы керектігін көрсетеді, себебі болмыстың процестері мен құбылыстарын жүйелі түсінгенде ғана студент өз іс-әрекетінде осы болмыстың сәйкес түрде дамуы мен өзгеруін болжай алады. Сонымен бірге, кез-келген «жүйелі» және «мәнді» білім әрқашанда белгілі деңгейдегі арнаулы, дәл осы кезге сай қалыптасқан қоршаған әлемді тану тәсілі.

3.3 Оқытудың тиімділігі мәселесін қарастырудың эволюциясы

Педагогикалық психологияның басты объектісі адамның оқуы, білім алып, дамуы, оқытудың тиімділігі туралы ой пікірлер мен зерттеу қорытындылары әр кезеңдегі ағымдар,

психологиялық теориялар көптеп саналады. Оқу, білім беру процестері психологияның теориялық зерттеуінің табиғи нысаны болған негізгі ғылыми теориялар:

Ассоциативтік психология. Психиканың ассоциативті баяндауының негізін Аристотель (384-322 ж. біздің эрамызға дейін) қалап, «ассоциация» түсінігін, оның түрлерін енгізу, ақыл-парасаттың (нус) екі түрін теориялық және практикалық деп ажыратып, қанағаттану сезімін үйрену факторы ретінде қарастырған еңбектерін қалдырған. Аристотель байланыс ұғымын, оның түрлері мен ерекшеліктері жөніндегі ұғымды енгізген. Байланыстар туралы ойды психика құбылысының мүмкін пайда болу механизмі ретінде қарастыруды алғаш рет Дж. Локк (1632-1704) ұсынған.

Алғашқы әсерлену мен оны тудыратын түсініктер мен идеяларды түсіндіретін болашақ мектептің негізгі қағидаларын анық баяндауда Д.Гартлидің (1747) үлесі ерекше. Д. Гартли сыртқы әсерлер үлкен және кіші толқулар пайда болатын жүйке тінінің жауап қайтаруын тудырады деген материалистік түсінікке сүйенген. Оның айтуынша, *«бір кезде пайда болған кіші толқулар сақталып, жиналып «орган» құрайды, ол келесі реакциялардан жаңа сырттық әсерлерден реакцияларды сақтайды. Соның арқасында организм... сәйкес тарихы бар оқытушы жүйе болады. Үйретуге жарамдылықтың негізі - есте сақтау. Есте сақтау Гартли үшін жүйке ұйымдасуының ортақ іргелі қасиеті»* Д. Гартли бойынша оқытуда есте сақтау үлкен рөл атқарады. Психикалық процестердің байланысы ретіндегі ассоциация механизмдері мен психика негіздері ретіндегі ассоциациялардың белгілі бір түрлерін XVIII ғасырдың ортасынан бастап Д.Гартли және XIX ғасырдың соңында В. Вундт зерттеген.

Г.Эббингауздың (1885) ұмыту процесін зерттеу бойынша *эксперименттерінің эмпирикалық мәліметтерінен* алынған ұмыту «қисығының» сипаттарын кейінгі зерттеушілер дағдыларды қалыптастыруда, жаттығуларды ұйымдастыруда қолданады.

XIX ғ. аяғы – XX ғасырдың басында У. Джемс, XX ғасырдың бірінші жартысында Дж.Дьюи *прагмативті функционалды теориясында* бейімделуші реакцияларға, ортаға бейімделуге, ағзаның белсенділігіне, дағдыларды қалыптастыруға назар аударды.

Осы кезде Э.Торндайк *байқап көру және қателесу теориясында* үйренудің негізгі заңдарын: жаттығу, әсер және дайындық заңдарын қалыптастырып; үйрету қисығын және осы мәліметтерге негізделген жетістіктер тестерін қарастырған (1904).

Дж. Уотсонның *бихевиоризмі* (1912-1920) және Э. Толмен, К.Халл, А. Газри және XX ғ. бірінші жартысында Б.Скиннердің *необихевиоризмі* дамыды. XX ғасырдың ортасынан Б.Скиннер оперантты мінез-құлық тұжырымдамасы мен бағдарламаланған оқыту тәжірибесін жетілдірді. Дж. Уотсонның ортодоксалды бихевиоризмі және бүкіл необихевиористік бағыттар үйренудің заңдылықтарын, механизмдерін қарастырып, үйрену (learning) тұжырымдамасын жетілдірді.

Сенсомоторлық функцияларды өлшеу саласында Ф. Гальтонның (XIX ғ. аяғы) зерттеулері тестілеуге (Ф. Гальтон бірінші болып сауалнама, бағалау тәсілдерін ұсынған); математикалық статистиканы пайдалануға негіз болған; Дж. Кэттелдің «ақыл-ой тестері» сол кездің типтік зерттеу әдісі деп саналған. Т. Симон мен А. Биненің (1904-1911) даралық және топтық тестілеу вариациясымен, интеллектуалды тестері, мұнда ең алғаш рет ақыл-ой жасының хронологиялық жасқа қатынасы ретінде интеллектуалды даму коэффициенті қолданылған (Л.Термен 1916 жылы Америкада). Ф. Гальтон өзінің алғашқы (1884) өлшеулерін білім беру жүйесінде бастаған, Дж. Кэттел (1890) Америкада колледж студенттерінен тест алған, Бине-Симонның (1905) алғашқы шкаласы Францияда білім беру министрлігінің бастамасымен жасалған. Бұл жұмыстар психологиялық зерттеулердің бұрыннан бері білім берумен тығыз байланысын көрсетеді.

З. Фрейд, А. Адлер, К. Юнг, Э. Фромм, Э. Эриксонның *психоанализі* (XIX ғ. соңынан XX ғ. бойы) санасыздық, психологиялық қорғаныс, кешендер, «Меннің» кезеңмен дамуы, еркіндік, экстроверсия-интроверсия категорияларын жетілдірген.

Гештальт психология М. Вертгеймер, В. Келер, К. Коффка – XIX ғ. басы), К. Левиннің мінез-құлықтың динамикалық жүйесі тұжырымдамасы немесе алаң теориясы, Ж. Пиаженің генетикалық эпистемиологиясы немесе интеллектің кезеңмен даму тұжырымдамасы: инсайт, мотивация, интеллектуалды даму сатылары, интериоризация, түсініктерінің қалыптасуына

үлес қосты. Бұл мәселені француз психологтары А. Валлон, П. Жане әлеуметтік бағытта қарастырған.

Ж. Пиажениң *операционалды тұжырымдамасы* XX ғасырдың 20-шы жылдарынан бастап ойлау мен интеллект дамуының негізгі дүниежүзілік теорияларының бірі болды. Бұл тұжырымдаманың контекстінде әлеуметтену, центрация-децентрация, бейімделу өзгешелігі, әрекеттердің қайтымдылығы, интеллектуалды даму сатылары сияқты түсініктер зерттелуде. Ж. Пиаже XX ғасыр ғылымына «психиканы зерттеудегі синтетикалық ықпалдың» ерекше өкілдерінің бірі. Ол генетикалық эпистемология немесе зияткерліктің сатылы даму тұжырымдаманың негізін қалады.

Көп жылғы бақылауларының негізінде, Ж. Пиаже баланың *зияткерлік дамуы - генетикалық факторлар мен қоршаған ортаның нәтижесі* деген қорытынды жасайды. Оның ғылыми ұстанымы бойынша, зияткерлік даму адам баласының дамуындағы барлық - эмоциялық, әлеуметтік, моральдік жақтарды анықтайды.

Оқыту барысында «бала - түсініктермен толтырып қоятын құмыра емес» - деген қағиданы үнемі естен шығармау деп есептеген. Ж. Пиажениң теориясында білім алушының оқыту мен когнитивті даму процесіне катысуы, белсенділігі алдыңғы орынға қойылады.

Ж. Пиажениң оқыту теориясы «*даярлық тұрғысы*» деп те аталады. Психологияда «*даярлық тұрғысы*» баланың білім алуы үшін оның белгілі бір даму деңгейінің болуы, яғни алғышарт керек дегенді білдіреді.

Ж. Пиаже зияткерлік дамуды :

ассимиляция;

аккомодация;

теңестіру деп үш процеске бөлген.

Ассимиляция процесі жаңа құбылыстардың бұрынырақ орныққан танымдық құрылымға ықпалдасуымен байланысты болады.

Аккомодация жаңа ақпаратқа бейімделу үшін бұрынғы танымдық құрылымның өзгеруін білдіреді.

Теңестіру процесі адам баласының өзі мен қоршаған орта арасында, ассимиляция мен аккомодация арасында теңгерім та-

буынан туады. Ж. Пиаже еңбектерінде теңестіру бір баланың логикалық зияткерлігінің жедел дамуын, бірінің баяу болуын түсіндіретін фактор ретінде қарастырылады. Зияткерлік ассимиляция мен аккомодация процестері арқылы артады. Сондықтан, *оқыту кезінде ассимиляция мен аккомодацияның өзекті болуына мүмкіндік беру керек.*

Ж. Пиаже оқыту ортасы туралы идеяны қолдап, оқыту ортасында *белсенді зерттеу процесі* болу керек деп санаған.

Мұндай ортада әрбір білім алушы ізденуге, басқаруға, эксперимент жасауға, сұрақтар қойып, оған жауапты өзі табуына, белсенді субъект болуы қажет. Осыған байланысты, педагог оқу материалдарын тауып, білім алушылардың зерттеу жүргізуіне жағдай жасап, мүмкіндік беру керектігін айтады

XX ғасырдың 60-80 жылдарындағы Г.У. Найссер, М. Бродбент, Д.Норман, Дж. Брунердің және басқалардың *когнитивті психологиясы* білімге, хабардар болуға, семантикалық есті ұйымдастыруға, болжай білуге, хабарды қабылдау және қайта өңдеуге, оқу және түсіну процесіне, когнитивтік стилдерге баса назар аударған.

А. Маслоу, К. Роджерстің XX ғасырдың 60-90 жылдарындағы *гуманистік психологиясы* «клиентке негізделу» терапия тұжырымдамасын, өзін-өзі өзектендіру, адамзат қажеттіліктерінің иерархиясы, фасилитация (жеңілдету немесе белсендіру) категорияларын ұсынып, шәкіртке негізделген, оқытуға, білім беруде гуманистік көзқарасты қалыптастырған.

Түсініктер мен идеялар байланысының пайда болу себебін ары қарай Дж. Ст. Миллем қарастырған, ол «*біздің идеяларымыз (түсініктеріміз) әсерлердің пайда болу және орын алу тәртібі бойынша өмір сүреді, олар оның дәл көшірмесі. Басты заң – идеялар байланысы, ал байланыстардың екі себебі бар сияқты: байланысатын әсерлердің жандылығы және жиі қайталануы*». Байланыстар пайда болуының негізгі заңдылықтарының талдауы (ұқсастық байланысы, шектестік бойынша байланыс (уақыт немесе орыны бойынша сәйкес келуі) себеп-салдар байланысы т.б.) және олардың пайда болуының екінші реттегі заңдылықтары, оған «алғашқы әсердің ұзаққа созылуы, оның жандылығы, жиілігі, уақыты бойынша аулақтатылуы» жатады, осының барлығы зерттеушілерді бұл заңдардың «*жақсы есте*

сақтау шарттарының тізбесі» деген қорытындыға әкелді (М.Г. Роговин). Осыған сәйкес, есте сақтау байланыстар заңдарының әрекетімен анықталды.

Сонымен қатар, байланыстық психология ойлау процесін де есте сақтаудың өзіндік репродуктивті функциясы ретінде қарастырған.

Зерттеушілердің пікірі бойынша ойлау проблемасы, «идеялар көбейту жөніндегі мәселе ойлаудың байланыстық теориясының негізгі мәселесінің бірі болып табылады, себебі ой қозғалысы қандай идеялардың және олардың есте сақтау қорында қандай тәртіп бойынша көбеюіне байланысты». Есте сақтау процестерін қарастыру кезінде репродуктивті ойлаудың негізгі заңы болып олардың қайталану жиілігіне байланысты байланыс күшінің орнығу заңы қалды (алайда оның қолдану ортасы біраз өзгерді). Байланыстық психологияның білім беру үшін қайталау жиілігінің маңыздылығы және байланыстың орнығуы сол кездерде материалды көп рет, механикалық қайталау арқылы жаттау керек деген педагогикалық талаптың өзіндік теориялық негіздемесі болды.

Г. Эббингауздың эксперименттік мәліметтерінде бір уақытта адамның есте сақтап, жаттап ала алатындығы айтылған. Бұл болашақта зерттеушілерге «еске сақтау» және «үйрету» (қандай да бір дағды мен дағдылар жүйесін игеру және сақтау ретінде) деген екі ұғымды бір-бірімен тығыз байланыстыруына себеп болады. Соңынан бихевиористердің еңбектерінде бұл ұғымдардың бір-бірімен толық қосылуы орын алады. Эксперименталды салыстырмалы психологияның көрнекті өкілі Э. Торндайк XIX ғ. соңында, үйретудің сол кездегі негіз бола алатын теорияларының бірі - *істеп көру және қателесу* теориясын ұсынған. Оның мәні - жануарлар (Э. Торндайк экспериментті мысыққа жасаған) бірнеше рет әрекет жасау және қателесу арқылы тітіркендіргіш - стимулға сәйкес өзінің бойындағы бар реакциялардың бірін кездейсоқ тауып алады. Мұндай сәйкестік қанағаттануды туғызады, ол берілген реакцияны нығайта түседі де стимулмен байланыстырады. Егер, осындай стимул қайталанса, онда реакция да қайталанатын. Бұл

Э. Торндайктың *бірінші және негізгі - эффект* заңы. *Екінші заң - жаттығу заңы* болып реакцияның стимулға қоятын

негізгі шарты қайталау саны, стимул әсерінің ұзаққа созылуы мен күштілігі – бұл екінші заң – *жаттығу заңы*. Үйретудің *үшінші* заңы – дайын болу заңына сәйкес, жануардың реакциясы оның берілген әрекетке дайындығына байланысты. Э. Торндайк: «тек қарыны аш мысық тамақ іздейді» деган.

Өз теориясын дамыта келе Э. Торндайк үйретудің тағы да бірнеше факторларын қарастырды, солардың ішінде, ерекшесі «сәйкесік элементі». Үйрету теориясының ары қарай дамуында бұл фактор *дағдыны тасымалдау принципімен* астарласады. Э. Торндайк осындай тасымал әр түрлі жағдайларда сәйкестік элементтердің орын алған жағдайында ғана жүзеге асырылатынын байқаған. Э. Торндайктың ары қарай жүргізген зерттеулері, әсіресе, адамды үйретуді сипаттауға қатысты екінші заңы біраз өзгеріске әкелді.

Э. Торндайк үйретудің тағы бір заңдылығы ретінде нәтижелерді білу ұғымын енгізді, себебі оның пікірі бойынша, «*нәтижені білмей өткізілген практика, қандай ұзақ мерзімге созылмасын – қажетсіз практика*». Сонымен қатар, нәтижені білуді Э. Торндайк эффект заңының әсер етуімен қатар жүретін, стимул мен реакцияның арасында пайда болған байланысты нығайтатын сәт деп қарастырады.

Э. Торндайктың *мәні бойынша байланысты және әдісі мен тәсілдері бойынша бихевиористік еңбектері* білім беру процесін теориялық тұрғыдан түсінуге маңызды әсерін тигізді.

Істеп көру және қателесу теориясына баланы оқыту және психикалық дамыту саласында жұмыс істеген, гештальтпсихология өкілдерінің бірі К. Коффка сыни талдау жасаған. Байланысты психологиямен салыстырғанда гештальтпсихология үшін алғашқысы – элементтер емес, бүтіндік, құрылым, гештальт. Осы теорияны зерттеушілердің пікірі бойынша, гештальтпсихологияның негізіне постулат алынған, ол бойынша «құрылымның пайда болуы – ұйымдастыру және де спонтанды, тез арада пайда болған, нақтырақ айтқанда, материалдың өзін-өзі ұйымдастыруы. Ол объектінің субъекттен тәуелсіз әрекеттесетін өзінің жақындық, ұқсастық, «тұйықтық», «жақсы жалғастыру» «жақсы форма» принциптеріне сәйкес қабылдау немесе еске түсіру процестері кезінде пайда болады. Оған сәйкес оқытуда бірінші кезектегі және бастапқы міндет - түсінуге, бүтінді, кескінін үйлесімді қамтуға, бүтіннің барлық бөліктерін, олардың

арақатынасын ортақ қабылдау болып табылады. Осыған орай оқытудың басты мақсат-міндеттері гештальтпсихологияның негізгі ілімдеріне сүйенеді. Сондықтан, оқыту процесінің басты міндеттеріне *түсіндіріп оқыту, оқу материалының барлық бөліктерін біртұтас қамту* жатады.

Гештальтпсихологтар мұндай түсінік шешімнің кенеттен пайда болу нәтижесінде немесе «инсайт» кезінде туындайды деп есептейді.

Э. Торндайктың істеп көру және қателесу туралы теориясының дұрыстығы жөнінде пікір таластыра келе, К. Коффка бірнеше қатар, мәнсіз қайталау тек зиян әкелуі мүмкін, сол себепті алдымен әрекеттің жолын, құрылымын немесе гештальттың түсіну қажет, содан соң барып бұл әрекетті қайталау керек қажет деген.

Оқыту процесін талдай келе К. Коффка еліктеудің роліне ерекше мән берді. Ол оны қолдануының екі мүмкіндігін қарастырады: түсінбей жай ғана еліктеу, одан кейін – ойлап қорыту немесе *«еліктеу үлгісін түсіну еліктеу әрекетінің алдында жүріп отырады»*. Қолда бар материалдарға сүйене келе, *еліктеу жолы арқылы оқыту ең алдымен екінші форма арқылы жүзеге асырылады деген қорытынды жасауға болады*. К. Коффканың ойынша, *«...еліктеу арқылы оқыту, сөйлеу және жазу сияқты дағдылар тек қана еліктеу арқылы меңгерілетінін айтпағанда, кенеттен оқытумен салыстырғанда жеңілдірек болады»*. К. Коффка еліктеу үлгісіне баса назар аударады және оқыту ситуациясы *«еліктеу үлгісі болған жағдайда жақсартады, себебі шешімнің басты көзі бар»* деп санады.

Сонымен қатар, К. Коффка үйрету тек қана есте сақтау қызметіне ғана байланысты емес, ол осы процесте жаңаның пайда болуының қалай қалыптасатынын түсіндіруді қажет ететін мезгейді.

Әрекетті түсіну және оның орындалуының арасындағы тәуелділікті дұрыс атай келе К. Коффка, әсіресе, туған тілінде сөйлеуді меңгергенде еліктеуге үлкен салмақ түсетінін көрсетеді.

Гештальтпсихологиямен бір уақытта пайда болған бихевиоризм белгілі бір мөлшерде америкалық функционализмнің өкілі У. Джемс - Дж. Дьюидің философиялық бағытын ұстанған. Ол психиканы қарастыруда прагматикалық тұрғыдан келген.

У. Джемс бойынша дағды, білім, қабылдау арқылы берілетін сана үнемі қоршаған ортамен сәйкес келеді, ол бейімделудің қызмет етуші жағдайы ретінде анықталады. Осыған сәйкес, бұл тәсілдің аумағында ағзаның қоршаған ортаға бейімделуіне көмегін тигізетін реакциялары ғана пайдалы.

Бихевиоризмнің ғылыми-эксперименталды базасы болып бір жақтан – Э. Торндайктің үйретудің сипаты мен Г. Эббингауздың вербалды есте сақтау туралы іс жүзіндегі дерекнамалары алынған. Басқа жағынан, бихевиоризм, әсіресе, Э. Толменнің жаңа бихевиоризмі И.П. Павловтың шартты рефлекс туралы іліміне негізделген. Алайда, психикаға позитивті тұрғыдан келу себептеріне байланысты шартты рефлексінің негізгі, орталық буынына осы психологиялық теорияның негізін салған Дж. Уотсон көңіл бөлмеген. Ол рефлексінің сызбасында тек қана оның шеткі мүшелерін қалдырып, оларды «стимул» S және «реакция» R деп белгілеген. «Стимул - реакция» (S→R) қатысы дағдыны белгілі бір стимулға «жатталған» реакция деп анықтаған.

Бихевиоризм өкілдерінің Э. Торндайктың жануарларға, адамдардың мінез-құлығына жасалынған тәжірибелер барысында алынған қорытындыларын көшіруге мүмкіндік беретін бихевиоризмнің негізгі шарты болып Дж. Уотсонның *«адам – басқа жануарлардан тек қана өзін-өзі ұстау түрімен ғана ерекшеленетін жануар, ... Сөйлеу – бұл әрекет, яғни өзін-өзі ұстау. Тіл дегеніміз - еріннің жабық кезінде ойлану болып табылатын дағды... Психологтардың ой деп атағаны жай айтқанда, іштен ойлану болып табылады»*. Басқа сөзбен айтқанда, ерте бихевиоризмге сәйкес адамның да жануардың да барлық психикалық әрекетін «үйрету» және «дағды» деген терминдермен сипаттауға болады. Дж. Уотсон үшін жеке тәжірибе жинақтау ретіндегі «үйрету» және стимул-реакцияның нығайтылған байланысы ретіндегі «дағды» сияқты екі ұғым бірдей. Дж. Уотсон *«сана»* мен *«ойлауды»* елемеуін оларды объективті тікелей зерттеуге болмайтындығымен түсіндіреді. Сондықтан Дж. Уотсонға сәйкес, бихевиоризм нағыз табиғи ғылым «ми», «ақыл», «сана» сияқты ойша жорытылған ұғымдарсыз өмір сүре алады. Ал, психологияның басты мақсаты адамның өзін-өзі ұстауын, мінез-құлқын зерттеу болып табылады. Адамның сөйлеу мінез-

құлығын және оны осы мінез-құлыққа оқытуды бихевиоризм осы контексте қарастырады.

Жаңа бихевиоризм бағытының өкілдері Э. Толмен, К. Халл, Э. Газри, Б. Скиннер *аралық ауыспалы, танымдық (когнитивті) карта, құндылықтар матрицасы, мақсаттар, мотивациялар, антиципациялар, мінез-құлықты басқару* ұғымдарын енгізе отырып, Дж. Уотсонның ортодоксалды бихевиоризмінің жалпы мазмұнының өзгертті Э. Толменнің (басты категориясы - бейне) когнитивті бихевиоризмінің жаңа бихевиористік теориялары, К.Халлдың (басты категориясы - мотивация және антиципация) гипотетикалық-дедуктивті бихевиоризмі және Б. Скиннердің оперантты бихевиоризмі (басты категориясы - басқару) сияқты жаңа бихевиористік теориялар қалыптасты. Жаңа бихевиоризмнің өзінде Э. Торндайктың жағтығу және әсер заңдары нақтыланды. Бірінші заң қайталану жиілігі әрекетімен ғана толықтырылмай, үйретудің тиімділігіне әсерін тигізетін бүтін құрылым (гештальт), когнитивті картаның пайда болуымен толықтырылады. Әсер заңы (немесе нығаю) тек қана қажеттілікті қанағаттандыруға ғана емес, когнитивті картаны (антиципация негізінде) бекітумен байланыстырылады.

Ғасыр басында осы психологиялық теориялардың негізінде оқытудың белгілі бағыттары мен теориялары қалыптасты. Солардың бір теориясына сәйкес, «формалды» оқытудың негізгі мақсаты - баланың білімді игеру үшін қажетті қабілеттерін дамыту болса, кейінші біріне сәйкес - оқытудың негізгі мақсаты білімнің белгілі бір мөлшердегі жиынтығын меңгеру болды. Олар «*бала дамымайды және тәрбиеленбейді, ол оқып және тәрбиелену үстінде дамиды*» деген постулатты негізге алады. Оқытудың мұндай екі бағытын бір-біріне қарама қарсы қоюды С.Л. Рубинштейн жасанды деп санаған. Ол оқытудың (ол арқылы бала өседі) және дамуы (ол оқыту процесі кезінде жүреді) іс жүзінде екеуі де жүреді: білімнің белгілі жүйесін меңгеру де, сонымен бірге баланың қабілеттіліктерін дамыту да жүреді деген.

Бұл ойды неғұрлым толық білдірген Н.А. Менчинская. Ғалым «*оқытудың негізінде байланыс механизмі жатыр оған күрделі талдамалық-синтетикалық әрекет кіреді*» деген пікір айтқан. Осыған сәйкес білім берудің жоғарыда аталған ерекшеліктері мен байланыстарды бекіту және ең алдымен олар

ды қайталауды педагог оқытуды ұйымдастыру барысында назарға алуы қажет. Оқушылардың талдамалық-синтетикалық әрекетінің ерекшеліктерін ескеру, ассоциативті байланыстарды нығайту осы күнге дейін оқытудағы маңызды талаптардың бірі болып табылады.

XX ғасырдың ортасынан бастап оқыту бағыттары оның екі сипатының төңірегінде жинақталады: басқаруға көнушілік және оқушыларда білімді өз бетімен «табу» қабілетін қалыптастыру. Бұл жерде, әрине, бір де бір бағыт қазіргі уақытта таза күйінде ұсынылмаған, біреуі екіншісінің элементтерін қамтиды. Алайда, олардың әрбіреуі үшін қажетті талап - оқытудың тәрбие беруші, дамытушы сипаты және үйрету субъектінің белсенділігі.

Оқу іс-әрекетінің негізгі сипаттамасы:

- ол арнайы оқу материалдарын меңгеруге және оқу міндеттерін шешуге бағытталған;
- онда жалпы әрекеттік және ғылыми түсініктер меңгеріледі;
- жалпыдан жекеге өту, міндеттерді шешудегі жалпы амал әрекеттер жасалады;
- оқу іс-әрекеті адамның-студенттің өзінің өзгеруіне әкеледі;
- психикалық қасиеттер және студенттің мінез-құлқы өзгеріске ұшырайды.

Қазіргі әлемдік психологияда негізінен танымал теорияларды практикада жүзеге асыру механизмдері қарастырылуда.

Білім беру нәтиже ретінде екі тұрғыдан қарастырылады. Біріншісі – бұл нақты білім беру жүйесі арқылы алынатын және білім беру стандарты формасында тіркелетін нәтиженің бейнесі. Қазіргі замандағы білім беру стандарттары оқытудың белгілі бір курсына аяқтау үстіндегі адамның сапасына, оның білімі мен икемділігіне қойылатын талаптарды қамтиды. Стандарттың мазмұны бұл әлеуметтік мәдени тәжірибенің идеалды формада сақталынатына қол жететін көрінісі.

Екінші тұрғыдан білім берудің нәтижесі бұл белгілі бір білім беруші жүйеде оқытудан өткен адамның өзі. Интеллектуалды, тұлғалық, мінез-құлықтық қасиеттерінің қалыптасқан жиынтығы ретіндегі оның тәжірибесі оған кез-келген жағдайда адекватты әрекет жасауға мүмкіндік береді. Бұл тұрғыдан білім берудің нәтижесі *білімділік* болып табылады, ол жалпы және кәсіптік-мазмұнда болады. Кез-келген жоғары оқу орнының түлегі осы негізде арнайы кәсіптік білімімен сипат-

талады. Адамды білімді ететін - терең және жүйелі білім беру өмір ағымының ауыспалы кезеңдерінде сенімділік, бәсекеге қабілеттілік және өзінің ар-намыс сезімінің негіздері.

Мінез психологиясының әсерінен АҚШ-да саясат саласындағы ғылыми психологияға мұқият көңіл бөлінуде. Еуропаның көптеген ғалымдары саяси психологияны психоанализбен асоциалайды. Олар саяси сенімінің қалыптасуына баса назар аударады. Әлемдік психологиялық зерттеулерде Канадалық ғалымдардың отбасылық ритуал қызметі контекстінде адамның эмоциалық жағдайын зерттеулері басым бағыттың бірі болып табылады. Канадалық және швейцариялық психологтар отбасы ритуалдары мен отбасы салтының балалардың әлеуметтенуіндегі, отбасының сақталуындағы, бірдейлесуінде, әлеуметтік құндылықтарды танудағы, өзін-өзі түсінудегі т.б., психологиялық қызметтерін зерттеп, отбасылық ритуалдар арқылы тұлғаның өзіндік санасы туралы теорияға мәнді үлес қосты.

Поляк психологі Ян Стреляу мінездің формалдық теориясының авторы. Ол түрлі копинг стратегияны детеримнациялайтын факторлардың адам өмірінің қысылтаяң сәттерінде: стрессе, психологиялық жарақат алғанда өзектенетін зерттеді. Азия аймағында психология саласындағы танымал ел Қытай. ХХІ ғасыр басында Қытайдың мемлекеттік кеңесі психология ғылымын алғашқы 20-а ғылымның тізіміне енгізіп, оны басым ғылым саласы деп бекіткен. 2004 жылы Қытайда өткен халықаралық психологиялық Конгресте ұлттық психологиялық проблемалары: Балаларды математикаға оқыту (Ге Фанг), баланың дамуы, бұл процестегі ортаның ролі (Лю Панг), қытайдың дәстүрлі медицинасы (Пей Хи) нақты көрсетілген.

Швед ғалымы Д.Канеман адамның пікір мен шешім қабылдауы белгісіз жағдайда өту ерекшелігін зерттеу арқылы психологияның жетістіктерін экономика ғылымына интеграциялауда көп нәтижеге қол жеткізді. Ол экономикалық шешім қабылдау рационалды деген сенімді жоққа шығарды. Адамда екі ойлау жүйесі бар: бірі интуитивті екіншісі қисындық. Интуитивті ойлау қабылдауға ұқсас, өте жылдам, ырықсыз, нақты және арнайы күшті талап етпейді, күдік тудырмайды.

Қисындық ойлау ойланып, негізделген пікір. Қисындық ойлаудағы сенім көптеген ой әрекетін және уақытты талап етеді. Ғалым көпшілік санасына ұсынылатын ақпараттың өзінен оны беру тәсілі мәндірек деп есептейді.

Жоғары мектептегі оқу процесі – мақсаттары, мотивтерімен, ақпаратты қабылдаудан бастап, күрделі шығармашылық процестердің іске асырылуымен аяқталатын таным процестерімен, әртүрлі эмоциялық көріністер және т.б. сипатталатын, саналы, өте зор күш-жігерді қажет ететін ақыл-ой әрекеті. Студенттердің оқу іс-әрекеті – оларға белгілі білім көлемін ғана мәлімдеу емес, сонымен бірге оқыту процесі үшін де, кейін өз бетімен еңбектенуінде де маңызды қызмет атқаратын, еңбекке деген шығармашылық көзқарасты қалыптастырады. Оқу іс-әрекеті кәсіби маңызды сапаларының да жан-жақты дамуына ықпал етеді.

Жоғары мектеп психологиясындағы дәстүрлі зерттеу әдістерінің тобы: ұйымдастыру, эмперикалық әдістер, мәліметтерді өңдеу әдістері.

3.4 Оқыту процессінің құрылымы дидактикалық жүйе ретінде

Білім беру әлеуметтік институт ретінде күрделі жүйе, ол күрделі элементтер мен олардың арасындағы байланыстарды қамтиды: ұсақ жүйелер, басқару, ұйымдастыру, кадрлар және т.б. Бұл жүйе білім берудің алдыңғы деңгейлері мен соңғылары болжалынатын мақсаттылығымен, мазмұнымен, құрылымдалынған оқу бағдарламалары және жоспарларымен сипатталады. Білім беру жүйесінің жүйекұрушы (немесе мағына құрушы) құрастырушысы білім берудің мақсаты, яғни қоғам өзінің тарихи дамуының сатысында қандай адамды талап етеді және қандай адамды күтетіні болып табылады. Әрбір мемлекетте, ежелгі заманнан бері, білім беру жүйе ретінде сол кездегі нақты қоғамдық-тарихи жағдайларға сәйкес қалыптасты, олар оның дамуының нақты уақыттық кезеңіне сипат берген. Білім берудің қалыптасу тарихы да оның әртүрлі сатыларында ерекше сипат алады (мектепке дейінгі тәрбие мен білім беру, бастауыш

білім, орта білім, орта кәсіптік, жоғары оқу орыны). Ресейде жоғары білім берудің дамуының мысалында С.Д. Смирнов жоғары білім берудің дамуы оның қоғамдық-саяси, экономикалық, нормативтік-құқықтық қызмет етуін XVII ғасырдан бастап Ресейде Славян-грек латын академиясының (1687) құрылуымен байланыстырады.

Педагогикалық жүйе жалпы білім беру жүйесінде білім беруші процеспен ара қатынастағы ұсақ жүйе ретінде қарастырылады. Оның өз кезегінде, бес құрылымдық элементтерімен сипатталынатын ұсақ жүйелері бар (мақсат, оқу ақпараты, коммуникация құралдары, оқушылар және педагог).

Білім беру жүйе ретінде үш өлшемде қарастырылады:

- қарастырудың әлеуметтік ауқымы, яғни әлемдегі, белгілі бір елде, қоғамда аймақта, ұйымда және т.б. Бұл жерде сонымен қатар, мемлекеттік, жеке меншік, қоғамдық, қоғамның жоғарғы сатысындағы, клерикалдық және т.б. білім беру жүйесі қарастырылады;

- білім берудің сатысы (мектепке дейінгі, бастауыш, негізгі және орта мектеп, кәсіптік орта білім болып жіктелінуімен мектептік; әртүрлі деңгейлі жоғары; мамандарды тереңдетіп дайындау, бакалавриат, магистратура, докторантура PhD; адъюнктура; біліктілікті арттыру мекемелері);

- білім беру бейіні: жалпы, арнайы (математикалық, гуманитарлық, жаратылыстану ғылымы және т.б.), кәсіптік, қосымша. Осы позициялардан білім беруді жүйе ретінде келесі түрде сипаттауға болады:

- білім беру жүйе ретінде аксүйектік немесе клерикалды, мемлекеттік, жеке меншік, муниципалды немесе федералды бола алады;

- білім беру жүйе ретінде *деңгейлігімен, сатылығымен, сипатталады*, оның негізіне басым көпшілік жағдайда жас ерекшелік өлшемдер алынды. Алайда, барлық мемлекеттерде жеткілікті көлемде мектепке дейінгі білім беру, содан кейін үш сатылы мектептік (бастауыш, орта, жоғары), оның түрлері гимназия, лицей және жоғары білім беру: институттар, университеттер, академиялар бола алады. Әрбір сатының өзінде оқытудың ұйымдастырушы формалары бар – сабақ, лекция, семи-

нар және т.б. және бақылаудың ерекше формалары - сауалнама, сынақ, емтихан және т.б.;

- білім беру жүйе ретінде деңгейлерінің сабақтастығы, басқаруға көнушілігі, тиімділігі, бағыттылығымен сипатталады;

- білім беру жүйесінің өзінің ұсақ жүйелеріне тән сапалық және сандық сипаты бар;

білім беру жүйе ретінде А.И. Субетто мен Н.А. Селезневаның терминдерінде дуалдық принципіне сәйкес, бір мезгілде қызмет ету және дамуымен анықталады. Осы көрсеткіштердің барлығы әлеуметтік-экономикалық және жалпы педагогикалық бола отырып, мұқият қарастырғанда психологиялық-педагогтық аспектілерді де белгілейді. Олар адам (бала) немесе оның ата-анасы білім беру жүйесінің жоғарыдан төмен сатыларының кейіпкері бола отырып, дұрыс таңдауды қалай жасай алады; әрбір білім беруші құрылымның ішінде (кіші, орта, мектептік, гимназиялық, лицейлік білім берудің жоғары сатылары) оқытудың субъекті оқушыға қатысты оның сатыларының ерекшеліктері қалай бейнеленеді; бір құрылымдағы дайындықтың алдыңғы деңгейі білім алуды басқа құрылымда ойдағыдай жалғастыруды қалай қамтамасыз етеді; оның әрбіреуінің әсер ету тиімділігі қаншалықты; жүйелерді басқару механизмі қандай, осы басқарудың ерекшелігін жетістіктердің тестік батареяларының көмегі арқылы анықтау және т.б. сұрақтарға жауап беруден тұрады. В. Оконь оқытудың көпжақтылығын төмендегі кесте арқылы көрсетеді

4-кесте

В. Оконь бойынша оқытудың көпжақтылығы

Оқу тәсілі	Сабақ беру әдісі	Мазмұнның құрамдас бөліктері	Позиция (оқушы)	Әрекеттің стратегиясы
Менгеру	Ұсынушы	Баяндау (сипаттау)	Рецептивті	Ақпараттық
Жаңалық ашу	Проблемалық	Түсіндіру	Зерттеушілік	Проблемалық
Күйзелу	Көрмеге қойып көрсету	Бағалаушы	Аффективті	Эмоционалды
Әрекет	Практикалық	Нормативті	Белсенді	Оперативті

В. Оконь бойынша оқытудың көпжақтылығы

Бұл жерде білім беру сапасы оқушылардың білімділігін зерттеу көмегі арқылы анықтау процесінің өзі психологиялық-педагогикалық проблемаларды шешуді қамтиды.

Проблемалық оқыту оқушылардың теориялық және практикалық проблемаларды, соған байланысты пайда болатын проблемалық жағдайлардағы міндеттерді шешу арқылы жаңа білімалуына негізделген (В. Оконь, М.И. Махмутов, А.М. Матюшкин, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер және т.б.).

Проблемалық жағдай адамның міндеттерді шешу барысында, жаңа мен ескінің арасында қарама-қайшылықтар болғанда, белгілі мен белгісіздік, шарттар мен талаптарды орындау барысында қиыншылыққа тап болған жағдайында танымдық қажеттілігі және интеллектуалды мүмкіндіктері болған жағдайда пайда болады. Проблемалық жағдайларды А.М. Матюшкин мына өлшемдер бойынша бөледі: 1) әрекеттің құрылымы, олар проблеманы шешу барысында орындалады (мысалы, әрекет тәсілін табу); 2) осы әрекетті проблеманы шешуші адамда дамыту деңгейі, және 3) интеллектуалдық мүмкіндіктеріне байланысты проблемалық жағдайлардың қиыншылықтары.

Проблемалық оқыту бірнеше сатыдан тұрады: *проблемалық жағдайды аңғару, жағдайды талдау негізінде проблеманы тұжырымдау, болжаулар ұсынуды, оларды алмастыру және тексеруді қамтып проблеманы шешу, шешімді тексеру.* Бұл процесс ойлау актісінің үш фазасымен ұқсастық бойынша өрістейді (С.Л. Рубинштейн бойынша), ол проблемалық жағдайда пайда болып, проблеманы аңғаруды, оны шешуді және соңғы ой тұжырымын қамтиды. Сол себепті, проблемалық оқыту оқушылардың пайымдау, ойлануында жүзеге асырылатын талдамалық-синтетикалық әрекетіне негізделеді. Бұл - үлкен дамыту потенциалы бар, оқытудың эвристикалық, зерттеушілік түрі.

Проблемалық оқыту оқушылар үшін қиыншылық деңгейі бойынша әртүрлі болуы мүмкін, ол оның проблеманы шешу үшін қандай және қанша іс-әрекеттер жүзеге асырылатынына байланысты. В.А. Крутецкий оқушы мен мұғалімнің іс-әрекеттерін бөлу негізінде дәстүрлі оқытумен салыстыра отырып, оқытудың проблемалығы деңгейінің сызбасын ұсынды.

В.А. Крутецкий бойынша оқытудың проблемалығы деңгейлерінің кестесі

Деңгей	Мұғалімде қалатын буындар саны	Оқушыға берілетін буындар саны	Мұғалімнің әрекеті	Оқушының әрекеті
0 (дәстүрлі)	3	-	Проблема қояды, оны тұжырымдайды, проблеманы шешеді	Проблеманың шешілу жолын есінде сақтайды
I	2	1	Проблема қояды, оны тұжырымдайды	Проблеманы шешеді
II	1	2	Проблема қояды	Проблеманы тұжырымдайды, проблеманы шешеді
III	-	3	Жалпы ұйымдастырады, бақылау және білікке жетекшілік етеді	Проблеманы түсінеді, тұжырымдайды, оны шешеді

Бағдарламаланған оқытудың пайда болуы Б.Ф. Скиннердің есімімен байланысты. Ол 1954 жылы педагогикалық қауымды оқытудың (сабақ берудің) тиімділігін осы процесті басқару есебінен көтеруге шақырды. Басқару категориясы бағдарламалау үшін ең маңыздысы ретінде қарастырылады: *«Нағыз проблема білім берудің барлық сатыларында бастауыш мектепті және мектепке дейінгі мекемелердегі оқытуды жақсы басқарумен байланысты.*

Бағдарламаланған оқытудың негізінде бірізділіктің, ұғындылығы, жүйелілігі, дербестігінің ортақ (В.П. Беспалько) және жеке дидактикалық принциптері жатыр. Бұл принциптер бағдарламаланған оқытудың басты элементі - оқыту бағдарламасын орындау барысында жүзеге асырылады. Мұндай бағдарлама міндеттердің ретке келтірілген бірізділігі болып табылады. Бағдарламаланған оқыту үшін «дидактикалық машинаның» (немесе бағдарламаланған оқулықтың) болуы өте

маңызды. Бұл оқытуда белгілі бір мөлшерде оқушылардың бағдарламаны игеру сипатын ескеру ретінде жеке ыңғайлы жүзеге асырылады.

Бағдарламалаудың үш негізгі формасы ажыратылады: *сызбалы, тармақталған және аралас*. Бағдарламалаудың сызбалы - хронологиялық бірінші формасының негізінде Б.Ф. Скиннер бойынша, үйрету - стимул мен реакцияның арасындағы байланысты орнату ретіндегі бихевиористік түсіну жатыр. Оқушының бұл формада жасаған қадамы орнықтырылып отырады, ол бағдарламаны ары қарай орындауға сигнал рөлін атқарады. В.Оконь бойынша Скиннердің түсінігінде сызықты бағдарлама келесілермен сипатталады:

- дидактикалық материал кадамдар (step) деп аталатын аз мөлшерлеп бөлінеді, оны оқушылар кадам сайын кадамдап (step by step) оп-оңай меңгереді;

- бағдарламаның жеке шеңберінде орын алатын сұрақтар мен ақтандақтар (frame) өте қиын болмауы тиіс, себебі оқушылардың жұмысқа қызығушылығы жойылады;

- оқушылар сұраққа жауапты өздері береді және ақтандақтарды толтырады, ол үшін олар қажетті ақпаратты қолданады;

- оқыту барысында оқушылар жауаптырының дұрыс немесе қате екені жөнінде хабардар етіледі;

- барлық оқушылар кезекпен бағдарламаның барлық шеңберінен өтеді, алайда оның әрбіреуі оны өзіне ыңғайлы жылдамдықпен меңгереді;

- жауап алуда жеңілдіктер беретін бағдарламаның бас жағында көп берілетін нұсқаулар біртіндеп шектелінеді;

- ақпаратты механикалық есте сақтау болмас үшін бір ой бағдарламаның бірнеше шеңберінде әртүрлі варианттарда қайталануы.

Тармақталған бағдарламалау (Норман Аллисон Кроудер) сызықтық бағдарламалаудан кадам таңдаудағы көптігімен (көп рет қайталануымен) ерекшеленеді. Ол іс-әрекеттің қатесіздігіне ғана емес, мұғалімнің (оқушылардың да) қате туғызатын себепті анықтауына бағытталған. Осыған сәйкес, тармақталған бағдарламалау оқушылардан ой еңбегін талап етеді, шын мәнінде ол «ойлау процесін басқару» болып табылады (В. Оконь). Бағдарламалаудың осы формасындағы жауаптың

дұрыстығын тек қана (әсер заңы бойынша) толымды дұрыс бағалау ғана емес кері байланыс та дәлелдейді. Тармақталған бағдарлама оған қойылатын сұрақтары бар үлкен мәтіннен тұруы мүмкін. «Шеңберлерде» ұсынылатын толық жауаптар бұл жерде не дұрыс деп қабылданады, не қабылданбайды, екі жағдайда да оған толық дәлел келтіріледі. Егер, жауап дұрыс болмаса, оқушыға бастапқы мәтінге қайта оралып, ойланғаннан соң басқа шешім табу ұсынылады. Жауап дұрыс болса, онда ары қарай жауап мәтіні бойынша келесі сұрақтар ұсынылады және т.б.

Н.А.Кроудер сұрақтардың мақсатын былай көрсетеді:

- а) оқушының берілген шеңбердегі материалды білетінін тексеру;

- б) кері жауап алған жағдайда оқушыны жауапты үйлестіруші және негіздемеуші шеңберлерге қайтару;

- в) негізгі ақпаратты рационалды жаттығулардың көмегі арқылы бекіту;

- г) оқушының күшін үстемелеу және сонымен бірге ақпаратты көп рет қайталау арқылы механикалық оқытуды жою;

- д) оқушының талап ететін түрткісін қалыптастыру.

Тармақталған бағдарлама сызықтыққа қарағанда толығырақ, ол адамды үйретудің ерекшеліктерін ескереді (мотивацияны, мағыналылық, жылжу жылдамдығының әсері). Аралас бағдарламалау және оның басқа формалары жалпы алғанда жоғарыда қарастырылғандармен жақын тұр. Қазіргі кезде электрондық оқулықтар жазуда кеңінен қолданылатын тәсілдің түрі.

70-ші жылдардың басында Л.Н. Ланда алгоритмдеуді ұсынды. Л.Н. Ланданың пікірі бойынша, алгоритм барлық оқушылар орындайтын кәдімгі жай әрекеттердің орындалу кезегі жөніндегі ереже. Алгоритм - әрекеттер туралы, олардың қайсысы және қалай орындалуы туралы нұсқаулар жүйесі. Алгоритмдік процесс - бұл объект пен әрекеттер (операциялар) жүйесі, ол «ана немесе мына объекте оның белгілі бір элементтерін кезекпен, тәртіппен бөлу». Оқытуды алгоритмдеудің бір басым жағы – осы процесті формализациялау және модельдік елесін жасау мүмкіндігі.

П.Я.Гальперин *ой-еңбегі әрекеттерін сатылап қалыптастырудың* психологиялық теориясын ашуда Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев зерттеулерінің мынадай жақтарын басшылыққа алды:

- әрбір ішкі психикалық – сыртқы интериоризация процесінің көрінісі; психикалық функция алдымен интерпсихикалық, соңынан интрапсихикалық болады (Л.С. Выготский).

- психика (сана) және әрекеттің мәні бірлік, (С.Л. Рубинштейн): психикалық әрекет барысында қалыптасады, әрекет психикалықпен (бейнемен, оймен, жоспармен) реттеледі;

- психикалық, ішкі әрекеттің сыртқы, пәндік әрекет сияқты құрылымы бар (А.Н. Леонтьев, Н.Ф. Талызина);

- психикалық дамудың әлеуметтік табиғаты бар. *«Адам индивидтерінің дамуы оған түрлерге бөліну тәжірибесі арқылы берілген ішкі тұқым қуалаушылықты жою жолы арқылы емес, өндіріс құралдарында, тілде бекітілген сыртқы қоғамдық тәжірибені меңгеру жолы арқылы басталған»* (А.Н. Леонтьев);

- психикалықтың, бейненің әрекетшілік табиғаты *«оның бірлігі ретінде әрекетті қарастыруға мүмкіндік береді... Осыдан бейненің қалыптасуын басқару тек олардың көмегі арқылы қалыптасатын әрекеттердің қатысуымен ғана мүмкін деген ой туады»*.

Оқыту процесінің күрделі, көп құрамдас бөліктері туралы Я.А. Коменский, И. Песталоцци, А. Дистервег те айтқан. Мысалы, А. Дистервег *«...оқытушылық іс-әрекетті анықтаушы әртүрлі кезеңдер мен пәндерді назарға алу қажет. Атап айтқанда: 1) оқытылатын адам, оқушы – субъект; 2) оқу және оқыту пәні – оқу пәні - объект; 3) оқушының оқу сәтінде қоршайтын сыртқы шарттар – уақыт, орын және т.б.; 4) оқытатын мұғалім»* дейді. (XIX ғ. ортасында оқушы оқыту объекті емес, оқыту субъекті ретінде қарастырылуының маңызы ерекше). Педагогикалық психологияда білім беру процесінің көп құрамдас бөлікті құрамы функционалдық тұрғыдан факторлардың өзара әрекеті деп қарастырылады. Оқытудың тиімділігі осы факторлардың әрекеттерінің өзара келісімділігіне байланысты, яғни «не нәрсеге оқытады, кім және қалай оқытады, және кімді оқытады?». Бұл жерде, білім беру процесін зерттеу-

шілер оның құрамдас бөліктерін құрастырушылардың барлығының бірдей маңыздылығын атап көрсетеді. Жалпы білім беру процесінің, оқушылардың әлеуметтік мәдени тәжірибені меңгеру және осы меңгеруді ұйымдастыру күрделілігі педагогикалық психологияның зерттеу пәнінің көпжоспарлы екенін көрсетеді. Білім беру бағдарламаларының құрылымы білім беру мазмұнын анықтайтын оқу жұмыстарының түрлерінен қалыптастырылады және олардың арақатынасын, өлшемін және есебін көрсетеді. Білім беру қызметін ұйымдастыру оқу процесін, білім беру мазмұнын жоспарлау, оқу сабақтарын жүргізу тәсілдерін, студенттің өзіндік жұмысын, олардың оқу жетістіктерін қорытынды бақылау нысандарын таңдау арқылы жүзеге асырылады. Білім беру қызметін жоспарлау мен ұйымдастыру оқу жоспарының негізінде жүзеге асырылады. Оқу жоспарлары үлгілік (ҮОЖ), жеке (ЖОЖ) және жұмыстық (ОЖЖ) болып бөлінеді.

Білім беру мазмұнының құрылымы білім берудің есептеу өлшегіш құралдары: оқу жоспары мен бағдарламаларына, оқу жүктемесінің көлеміне, академиялық кезеңдердің ұзақтығына, академиялық сабақ түрлеріне, оқу материалының көлеміне қойылатын талаптарға сәйкес анықталады.

XX ғасырдың екінші жартысында кеңестік кезеңдегі білім берудің (дидактиканың) дамуындағы негізгі ізденістер мынадай бағыттарда жүрді. Мысалы,

1. *Липецк тәжірибесі*. 1950-жылдың соңында Липецк қаласының педагогикалық институтының психологі К.А.Москаленко мұғалімдердің көп уақыты сабақта үй тапсырмасын тексеруге кететінін байқайды. К.А.Москаленко үй тапсырмасынан бас тартып, барлық материалды сабақта оқып, жаттауды ұсынады. Жаңа материалды оқу, жаттығу, бағалау біріктіріліп, түсініктеме берілетін сабақтағы баллды пайдаланды. Сөйтіп, сабақтың біріктірілген жаңа типі пайда болды. Басқа ғалымдар оны синтетикалық деп атады (И.Т.Огородников). *Липецк тәжірибесі мектептерде кеңінен қолданылды*.

2. Оқу әрекетінің *техникалық құралдары (ОӘТҚ)*. Әрине, техникалық құралдар бұрын қолданылды. 1960-жылдары кибернетиканың шығуы, радиоэлектрондық техниканың қарқынды дамуы *ОӘТҚ мектептердің барлық типтері мен дең-*

гейлерінде қолдану оқу процесінің қарқынын арттырды.

3. Оқытуды *алгоритмдеу* (Л.Н.Ланда) бір типті дидактикалық есептерді шығарумен байланысты. Оқу әрекетін және операцияларды оқушы нақты біртіндеп жүйелі орындау арқылы берілген нәтижеге міндетті түрде келетін болды. Алгоритмдеу мәселесі 1960-жылдары қолға алынды.

4. 1960-жылдардан *программалап оқыту дами бастады*. Бұған ықпал еткен оқытудағы кибернетика, жалпы алгоритмдеу болды. *Программалап оқыту дидактиканың принципі болғандықтан оқу процесін басқаруға бағдарланған*. Оқу программасы қисынды жүйелі мөлшерлерге бөлінеді (адым, кванттар), программаны оқу үшін білім алушылардың әрекеті мен операциялары программаланады.

5. *Проблемалық оқыту* 1960 -1970-жылдары қарқынды жүргізілді. Проблемалық оқытудың мәні оқушылар білімді ізденту нәтижесінде, мәселелерді шешу арқылы білім алуында.

Ол жалпы білім беретін мектептер мен кәсіптік мектептердің барлық типтерінде қолданылды.

6. *Оқытуды оптимизациялау* мүмкін болатын әдістерден оқыту әрекетінде оқушылар мен мұғалімдердің барынша аз уақыт және аз күш жұмсап жоғары нәтиже көрсетуін қамтамасыз ететін ең тиімді әдісін таңдау. Сөйте тұра оқу процесінің құрамдас бөліктерінің ерекшеліктері ескеріледі.

7. Оқушылардың *коллективтік оқу –танымдық іс - әрекеттері*. Сондай ақ, *басқаша коммуникативтік дидактика-себебі оқу процесі оқушылардың түрлі нұсқадағы топтармен: екеулесіп, үшеулеп тұрақсыз құрамда қарым– қатынас жасауына негізделіп құрылады*.

8. *Дамыта оқыту* 1960 жылдардан бері психолог, педагог ғалымдарды қызықтыруда.

Ол екі бағытта: Л.В.Занков және Д.Б.Эльконин - В.В.Давыдов зерттеулері бойынша жүреді.

Оқушылардың білімді меңгеруімен қатар олардың танымдық, адамгершілік, эстетикалық т.б., қабілеттері дамытылады.

9. *Тұлғаға-бағдарланған оқыту* - авторитарлық педагогикадан қол үзіп, әр баланың ішкі әлемінің ерекшеліктерін, олардың мектептен тыс өмірлік тәжірибесін ескеруге негізделді.

10. *Контекстік оқыту кәсіптік білім беруге қатысты*.

Оқытудың теориялық бөлімі кәсіптік практикамен байланысты жүргізілді.

11. *Эвристикалық оқыту деп аталатын себебі оқушылар әлемді өздері зерттеу жолымен біледі*.

12. Білім беруді *компьютерлендіру* - ЭЕТ және компьютердің оқу процесіне әсерінің тікелей салдары, оларды қазіргі дидактикаға енгізу

13. 1980-жылдардан бастап дидактикаға педагогикалық технология, оқыту технологиясы қарқынды енгізіле бастады. Оқыту технологиясы туралы теориялық зерттеулер жүргізіліп, түрлі білім беру типтерінің оқу процесіне енгізілді.

14. Білім беру практикасында оқытуды ұйымдастыру және жаңа әдіс -тәсілдер ұсыну идеялары арқылы (1980 жылдың соңы - 90-жылдың басында) дидактиканы толықтырған: жаңашыл-педагогтар В.Ф.Шаталов, Ш.А.Амонашвили, Е.Н.Ильин, И.П.Волков, Н.Н.Палтышев, С.Н.Лысенкова, М.П. Щетинин болды. Бұл әдіс- тәсілдер төмені сынып оқушылары мен кәсіптік техникалық училищелердің оқушыларына жеке пәндерден сабақ беруде байқалды. Бұл оқушылардың оқу әрекетінің жандана түсуіне негіз болды. Оқытудың бұл түрлері кеңестік жүйеде кеңінен зерттелді. Сол кезде бұл мәселе Америка және Европа елдерінде өте қарқынды қарастырылды.

3.5 Оқыту процесінің құрылымы психологиялық жүйе ретінде

Психологияда оқу әрекеті адамның арнаулы іс-әрекеті дәрежесіндегі өзекті мәселелердің бірі. Бұл мәселенің ерекшелігі оның әмбебаптығында. Себебі, ол кез-келген іс-әрекетті игерудің негізін құрайды. Алайда оқу әрекеті құрылымына қатысты көзқарас бірден айқындалған жоқ және де бұл проблеманың өзі де салыстырмалы түрде алсақ, әлі жаңаша мәселе.

Білімді ұғыну процесінің іс-әрекетпен тығыз байланысын П. Я. Гальперин және оның ғылыми қызметкерлерінің еңбектерінде қарастырылған. Бұл - ақыл-ой әрекеті арқылы игерілетін білім – бейнелер мен ұғымдарда бекітілген әрекеттер мен операциялардың мақсатты түрде ұйымдастырылған жүйелі түрдегі байланыстары.

Оқуды іс-әрекет деп түсінудің өзі маңызды идеяны білдіріп, адамның танымдық процестерінің бүкіл жүйесін талдауда іс-әрекет негізгі тұрғы деп саналып, қабылдау, есте сақтау, еске түсіру, ойлау арқылы мәселелерді шешудің өзіндік құрылымы бар, ойлау әрекеті деп анықталады. Бұл адамның бүкіл танымдық сферасының қызметі мен дамуын түсінудегі жаңа қадам. Таным процестерінің құрылымын, олардың көкейкестілігін (іс-әрекеттік дамуын) зерттеушілер, сонау 30-жылдардан бастап қазіргі когнитивтік психологияның негіздерін алғаш қалаған психологтар деп саналады.

60-жылдарда ойлаудың, әртүрлі мәселелерді, соның ішінде шығармашылық мәселелерді шешетін процесс ретіндегі құрылымы мен динамикасы, перцептивті және мнемикалық әрекеттердің құрылымдық ерекшеліктері - бағдарлау және орындаушы - бақылаушы танымдық міндеттердің өзін-өзі реттеуін қамтамасыз ететін операциялармен анықталды. Ал кейінірек, 70-жылдарда Флейвелл Джон Х танымдық іс-әрекеттің бірсыпыра қасиеттерін «метакогнитивті» әрекеттер деп атады. Оларды зерттеу әлі күнге дейін жалғасуда. Мәселен, теориялық тұрғыдан алғанда таңбалы-символды іс-әрекеттің құрылымы мен дамуын зерттеу, танымдық іс-әрекет қызметінің өзіндік ерекшелігін түсінуде, жалпылаудың жаңа деңгейін білдіретін метакогнитивті талдаудың ерекше заты деп бағаланды. 60-жылдардың ортасында-ақ кеңестік психологияда жеке-даралық қабілеттердің дамуының қажетті шарты әлеуметтік тәжірибені игерудегі субъектінің белсенділігі дейтін қағидаға тіректелген оқу іс-әрекетін талдаудың әртүрлі бағыттары пайда болды. Осы бағытта кеңестік психолог Д. Б. Эльконин оқу әрекетін ерекше «оқу» тапсырмаларын шешумен байланысты деп сана, ал олардың мазмұнын В. В. Давыдов ғылыми теориялық ойлауды қалыптастыруға бағытталған деген пікір айтты. Сонымен, оқу әрекеті іс-әрекеттерді талдаудың өзге де бағыттарымен байланысты түрде іздестіріле бастады.

Студенттердің оқуға қабілеттілігін арттырып, оның мүмкіншілігі мен табиғатын түсінуде тұлғалық сапаларын психологиялық талдаудың мәні арта түсті. Адам күрделі білімдер ағымынан шеттеп қалмай, ғылыми және техникалық білімдердің күрт даму жағдайына бейімделіп, дербестігін, әлеуметтенуін белсенді іске асырып, қиын мәселелерді шешу жолда-

рын табуға талпынуы керек. Психологияда мұндай мәселе теориялық маңызы бар проблемалар қатарына жататын адамды оқыту мен дамытуда өзара байланысты түрде шешуді қажет ететін мақсат болып саналады. Оның болашақ мамандардың кәсіби маңызды сапаларын қалыптастырып, дамуына да өзіндік ықпалы болатыны сөзсіз.

Кезінде Эл-Фараби да дидактика, методика мәселелеріне де ерекше мән берген. Шәкірттердің білімді меңгеруі, олардың жақсы әдет пен қажетті дағдыларға, икемділік пен шеберлікке машықтануы біртіндеп қалыптасатындығын айтқан. Жас өспірім, жеткіншек үшін ұстаздың дұрыс бағыт беретін әсерлі де, өнегелі сөздері аса қажет. Фараби ғылым-білімді, белгілі мамандықты өз қалауымен меңгеретіндерге сөзбен әсер етудің жеткілікті болатынын, ал оқуға ықыласы төмен, қисық-қыңыр адамдарға зорлау принципін қолдану керектігін де айтады. Ол жаратылыстану ғылымдарын меңгеруге ерекше көңіл бөледі. Мәселен, математикалық ғылымдардың, ұғымдарын меңгеруде қарапайымнан күрделіге, яғни жекеден жалпыға көшу қажет, сезімге жақын нәрседен бастау - шәкірт табиғатына сәйкес келеді,- деп, ол дидактикадағы (оқыту теориясы) көрнектілік принципіне тоқталады. Оның, «білу», «білім» сияқты негізгі педагогикалық ұғымдардың, анықтамасын тізіп, бұл жөнінде «Музыканың ұлы кітабында» былай дейді: «Білу-бұл бір нәрсені түсіну (ұғу), оның болмысының себебін ұғыну, ол нәрсе басқаша емес, тек сондай болатынын түсіну деген сөз».

И.И. Ильясовтың оқудың құрылымдық ұйымдастырылуының ерекшеліктерін және оның әртүрлі тұжырымдамалардағы айырмашылықтарын анықтаудағы сатылы өткізген талдауы осы процесті түсіндірудің саналуандылығын ашып көрсетті. Ол ең алдымен жалпы психологиялық тәсілдер мен авторлық тұжырымдамалардың айырмашылықтарымен шартталынады. И.И. Ильясов оқудың құрылымдық ұйымдастырылу ерекшеліктерінің әртүрлі тұжырымдамалардағы айырмашылықтарын төмедегідей талдады:

- 1) әртүрлі тапсырмаларды шешуде білім мен икемділікті меңгеру (Я.А. Коменский);
- 2) білім, икемділік пен даму-жалпы танымдық процестерді жетілдіру (И. Герbart);

3) белгілі бір пәндер бойынша білім, икемділік пен дағдыларды меңгеру (А. Дистервег), А. Дистервег оқу мен дамытуды ажыратқан;

4) киыншылықтарды жеңумен байланысты белсенді ойлау процесі (Дж. Дьюи);

5) сыртқы қимылдардың қатысуымен сезімдік және ойлы мазмұнның элементтерінен жаңадан пайда болған қасиеттер құрудың белсенді процесі (В. Лай);

6) білім алу және проблемаларды шешу (К.Д. Ушинский);

7) педагогикалық процестің ішкі жағы болып табылатын оқушының ішкі әрекетінің белсенді процесі (П.Ф. Каптерев);

8) мінез-құлықтың өзгеруі, «стимул-реакция» схемасы (Дж. Уотсон) және міндетті түрде нығайтылуымен «стимул-жауап беруші реакция» схемасы бойынша (Э. Торндайк, Б. Скиннер, К. Халл) өзгеретін стимулдарға сыртқы реакциялардың өзгеруі; «стимул –аралық ауыспалы (бейне, карта, жоспар) – реакция» (Э. Толмен) формуласы бойынша проблемалық жағдаяттарда жаңа жоспарлар, мінез-құлықтың когнитивтік картасын меңгеру;

9) мағынасын меңгеру, яғни кейбір тітіркендіргіштер арқылы (ең алдымен, сөйлеу белгілерімен) объект-тітіркендіргіші жағдайындағы туатын реакцияларды туғызу қабілеттілігін игеру, сонымен қатар инструменталдық реакцияларды меңгеру (Ч. Осгуд);

10) тәжірибенің бұрынғы құрылымын қайтадан құрылымдау, онда екі фаза бар – білім беру әрекетінің (алғашқы рет) жаңа формаларын құру (табыс) және әрекеттің жаңадан пайда болған формаларын қайтадан құру және сақтау (ес) (К. Коффка);

11) үш негіздеме бойынша тәжірибе жинақтаудың әртүрлері: біртіндеу - секіріс; саналы түрде ұғыну - аңғармаушылық; нақты көрінетін – сырт көзге көрінбейтін байланыстарды ұғыну (Ж. Пиаже);

12) адам бойындағы қоршаған өмір объектілерінің бейнелеу мазмұнының өзгеруі: сыртқы – қозғаушы, сезімдік-бейнелік және символикалық (Д. Брунер);

13) ақпарат алу процесін кодтау, сақтау және пайдалану (Р. Гэгни);

14) әрекет түрі, мұндай әрекет түрінде субъект берілген жағдаятта сыртқы шарттардың әсер етуінен және өзінің жеке әрекетінің нәтижесіне байланысты өзгереді, ол өз мінез-құлы-

ғын және өзінің психикалық процестерін жаңа ақпаратпен өз-өзіне сенімсіздік дәрежесін төмендетіп, өзін-өзі ұстаудың адекватты ережесін немесе дұрыс жауап табу мақсатында құрады (Й. Лингарт).

Л.С. Выготскийдің, А.Н. Леонтьевтің, С.Л. Рубинштейннің еңбектерінде оқу - *білім, икемділік, дағдыны меңгеру* ретінде қарастырылады (ал дамыту – қабілеттілік, жаңа сапа меңгеру болып табылады).

П.Я. Гальперин оқуды субъектінің жасаған әрекеттерінің негізінде білімді меңгеру ретінде анықтайды. Д.Б. Эльконин мен В.В. Давыдов бойынша, оқу дегеніміз оқу әрекетінің ерекше түрі, ал А.Н. Леонтьевтің теориясы бойынша оқу (ойын және еңбекпен қатар) – жетекші әрекет типі, ол уақыттың үлкен кезеңін алып қана қоймайды (көп жағдайда 15-16 жасқа дейін), сол уақыттың ішінде оқушы тұлғасының өзі, оның интеллекті, әрекетінің жеке түрлері қалыптасады. Оқу көп мотивтендірілген және көп әрекет ретінде қарастырылады. Оқу әрекетінде танымпроцестерінің (қабылдау, зейін, ес, ойлау, қиял) қызыметтерімен қатар қажеттіліктер, мотивтер, эмоция ерік тұтас бірлікте болады. Оқу әрекетінің негізгі сипаттамасы:

ол арнайы оқу материалын меңгеруге және міндеттерді шешуге бағытталады;

онда әрекеттің жалпы тәсілдері мен ғылыми түсініктер меңгеріледі;

әрекеттің жалпы тәсілдері міндетті шешуге әкеліп, жалпыдан жалқылауға көтерілеміз;

оқу әрекеті студенттің өзін өзгеріске әкеледі;

білім алушының психикалық қасиеттері мен мінез құлқында өзгеріс туады. Оқу әрекетінің нәтижесінде жаңа білім алу арқылы санасы өзгеріп, адам жетіледі. Бұл оның і) әрекетінің жемісі: тану мүмкүндігі кеңейіп, жаңа практикалық әрекеттері толығыады. Оқу әрекетінің құралы интеллектуалдық қимыл, ойлау операциялары (анализ, синтез, жалпылау, классификациялау жіктеу, жүйелеу т.б.); білімді меңгеру түріндегі тілдік белгі құралдары. Оқу әрекетінің тәсілдері: қайта жаңғырту, мәселелік-шығармашылық, танымдық- зерттеушілік әрекеттер.

Студенттерді оқыту, олардың психикасына және іс-әрекетіне әсер ету және оларды біліммен қаруландырып, шеберліктерін жетілдіру мақсатында жүргізіледі. Э.Габайдың

анықтамасы бойынша, оқу әрекеті бұл 2 жүйеден тұратын әрекет туындысы. Біріншісі-негізгі функционалды, оның компоненті-үйрену әрекеті. Оқу әрекетінің дайындық функционалды компоненті 2-ші жүйеге үйрету әрекеті-бұл білім алушының өз тәжірибесі арқылы танылатын «таза» акт. Ал үйрену әрекеті оқудың сәтті аяқталуына бағытталған. Оқу барысында тек танымдық емес, сонымен қатар, қажеттіліктер, мақсаттар мен эмоциялар да басты роль атқарады.

Әрекеттің басты белгісі бұл-оның пәнділігі болып табылады. Пән ұғымы тек табиғи объект емес, сонымен қатар үнемі қозғалып тұратын белгілі бір қоғамдық әрекет, бекітілген мәдени пән.

Әрекеттің тағы бір мінездемесі-оның әлеуметтік, қоғамдық және тарихи табиғаты.

Адамдар арасында бөлінген және материалды түрде орындалатын әрекеттен, индивидуалды әрекетке өту, жаңа психология пайда болатын интериорзацияның негізін құрайды. Әрекет әр қашанда негізгі түрде сипатталады. Оның негізі материалдық игіліктер, білім символдар мен адамдар арасындағы қарым-қатынас болып табылады.

Адам әрекеті әрқашанда бір мақсатқа белгілі-бір нәтижеге бағытталады. Мақсат әрекеттің жетекшісі әрі оны түзетін отыратын басты фактор. Әрекет әрқашанда нәтижелілігімен сипатталады. П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина, З.А.Решетова еңбектерінде іс-әрекет компоненттерінің жүйесінде іс-әрекетке бағдарлану негізі сипатталады. Субъект іс-әрекетінің компоненттері: мақсаты, пәні, құралдары, операциялардан тұрады.

Үйрену өз алдына адамның саналы түрде мақсат қойып белгілі бір білік, білім, дағдыларды үйрену әрекетінде көрінеді. Тұтас жүйе ретінде үйрену процесін анализдеуге, адам алдындағы міндеттерді шешу реалды процесс ретінде, осы іс-әрекет субъектісі болып келетін іс-әрекеттік амалды қажет етеді. Оқу іс-әрекетінде оның пәні, амалдары, өнімі, құралдары, әрекет нәтижесі, құрылымы бөліп көрсетіледі. Ішкі мазмұны жағынан формасы бойынша бірлескен, ал мазмұны бойынша танымдық іс-әрекет түрінде көрінетін оқыту процесін біртұтас бірыңғай әлеуметтік жүйе ретінде қарастыру қа-

жет. Білім беру процесін жетілдіріп, білім алушылардың алған білімінің тиімді, әрі нәтижелі болуының жолын зерттеу күн тәртібінен түспейді. ХХІ ғасыр азаматтарына білім беру, олардың білімді игеріп, меңгеруі, алған білімін өмірде пайдалану құзырлығын жетілдіру қарқынды зерттелуде. Білім беруді демократияландыру принципін жүзеге асыруда соңғы жылдары ынтымақтастық педагогикасына ерекше мән беріледі.

Бақылау сұрақтары:

1. Педагогикалық іс-әрекеттің методологиялық құрылымы
2. Ілім іс - әрекет ретінде, ілімнің заңдылықтары мен факторлары
3. Оқытудың тиімділігін қарастырудың эволюциясы
4. Оқыту процесінің құрылымы дидактикалық жүйе ретінде
5. Оқуды анықтаудың көпжақтылығы
6. Оқудың оқу іс-әрекетіне ауысуы. П.Я. Гальпериннің менгерілетін пәндік әрекетті түсіне білу және оны орындай алу білігі деп атауының мәні талданыз
7. Оқыту процесінің құрылымы психологиялық жүйе ретінде
8. Адамның өмір жолы оның биологиялық организмінің дамуы деп айтуға бола ма?
9. Адамның өмір жолының басталу нүктесі қандай параметрлермен сипатталады?
10. Адамның өмір циклының бір классификациясын алып, өзіңіз қай фазада өмір сүріп жатқаныңызды анықтаныз?
11. «Даму» түсінігіне анықтама беріп, оның кейбір ерекшеліктерін атаңыз.

Әдебиеттер:

1. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. М., 1979.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход М.: «Высшая школа», 1991. - 207 с.
3. Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. — Исследования мышления в советской психологии. М., 1966 // Введение в психологию. М., 1976
4. Гамезо М.В. Курс общей, возрастной и педагогической психологии. М., 1982. Вып.3.
5. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск, 1993.
6. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения М.: ИНТОР, 1996 г. , 544 с
7. Ильясов И.И. Структура процесса учения М.: Издательство Московского университета, 1986. — 200с.
8. Краевский В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студентов высш.учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2006. -400 с

9. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии. – М., 2000.
10. Матюшкин А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении Издательство: Директмедиа Пабблишинг, 2008 г. 392 стр.
11. Петровский А.В. Основы педагогики и психологии высшей школы. М., 1995
12. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с. (Серия «Энциклопедия образовательных технологий»). ISBN 5-87953-227-5
13. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Изд. центр «Академия» 2003-304с.
14. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М., 1998.
15. Якунин В.А. Педагогическая психология. М., 1998.
16. Хуторской А.В. Современная дидактика. – СПб., 2001.
17. Чернилевский Д.В. Дидактические технологии в высшей школе. – М: Академия, 2001.
- Филип Альтбах, Лиз Райзберг, Лаура Рамбли. Тенденции в развитии глобальной системы высшего образования: наблюдение за академической революцией. Всемирная конференция по вопросам высшего образования под эгидой ЮНЕСКО, 2009.
18. Флейвелл Джон Х. Генетическая психология Жана Пиаже М., «Просвещение», 1967
19. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе. – М., 2004
20. www. psi.ru
21. www.kniga.ru

4. ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТТІҢ ПСИХОЛОГИЯСЫ.

Іс-әрекет және таным процестері. Таным процестерін синтездеудің мәселесі - оқытудың инновациялық теориясының негізі ретінде.

Бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекет - оқыту процесінің тиімділігінің нәтижелілігі.

4.1 Іс-әрекет және таным процестері

Қазіргі заманғы адам әр түрлі іс-әрекеттермен шұғылданады. Іс-әрекеттің барлық түрін классификациялау мүмкін емес, өйткені адам іс-әрекетінің барлық түрін сипаттау үшін адам қажеттіліктерінің барлығын атап өту керек, ал адам қажеттіліктерінің саны өте үлкен. Бұл адамның индивидуалдық ерекшеліктерімен түсіндіріледі.

Бірақ іс-әрекеттің негізгі түрлерін жалпылап айыруға болады. Олар барлық адамға тән жалпы қажеттіліктерге сәйкес келеді. Іс-әрекеттің түрлеріне: *ойын, оқу және еңбек* жатады. Адам іс-әрекетінің барлық түрлері де тануға, білуге, өзін қоршаған орта мен ондағы жағдайларды түсінуге бағытталады. Танымдық іс-әрекеттің күрделі түрі оқу.

Танымның бастауы түйсіну қабілетінен тұрады. Танымдық қабілеттер «өз бастауын сезімдік қабылдаудан алады». Түйсіну сыртқы әсерден туады, соған байланысты ол адамның әсерленуші күйі болып табылады. Түйсіну қабылдайтын объектіге сыртқы сезім органдары арқылы және жүйке жүйесі, дене арқылы жүзеге асырылады. Ч.Шерингтон түйсіктерді:

экстероцептивтік (сыртқы тітіркендіргіштердің дененің сыртқы бетінде орналасқан рецепторларға әсер етуінен пайда болатын) түйсіктер;

проприоцептивтік (бұлшық ет, сіңірлер мен буындардағы рецепторлар арқылы дене бөліктерінің қозғалысын қамтамасыз ететін) түйсіктер;

интероцептивтік (ағзадағы зат алмасуды бейнелейтін) түйсіктер деп бөледі. Әртүрлі сезім мүшелеріне сәйкес келетін түйсіктерден басқа, Аристотель жалпы сезімді бөлген және оған бірнеше қызметтерді жатқызған: жалпы сапаларды қабыл-

дау (қозғалыс, фигура, тыныштық, сан, өлшем, бірлік), біздің түйсінуге, қабылдауға, салыстыруға және түйсіктерді заттың бейнесіне біріктіруге мүмкіндігімізді сезінуіміз. Б.Т. Теплов, В.Д. Небылицын «сезгіштік адамның жоғары жүйке жүйесі әрекетінің көрсеткіші» деп қарастырады.

Сезім мүшелері түйсіну қабілетіне қарай түрлі әсерді бейнелейді. Түйсіну актісінде бұл мүмкіндік шындыққа айналады. Түйсіктердің ортақ психофизиологиялық заңдылықтары мынадай:

1. Түйсіну тітіркендіргіштің белгілі бір көлемдегі қарқынына байланысты. Әлсіз тітіркендіргіштердің минималды көлемі абсолютті төменгі табалдырық болып табылады. Ол абсолютті сезгіштік деп аталады. Бірақ дененің түрлі бөлігіндегі абсолютті сезгіштік әртүрлі. Түйсіктің әртүрлі қарқынмен әсер етуге сезімталдығы *айырма сезгіштік* деп аталады. Айырма сезгіштік түйсіктің сәл пәл айырмашылығын тудыратын екі тітіркендіргіштердің айырмасын тудыратын айырма табалдырықтармен сипатталады. Түйсіктің төменгі және жоғарғы табалдырықтары адамның сезгіштігінің шегін көрсетеді.

2. Анализаторлар сезгіштігінің қоршаған ортаның тітіркендіргіштеріне бейімделу нәтижесінде өзгеруін *адаптация* деп атайды. Адаптация әлсіз тітіркендіргіштердің сезілуіне көмектесіп, анализаторларды күшті тітіркендіргіштерден қорғайды.

3. Анализаторлар қызметінің ішкі (психикалық) әсерлерден жоғарылауын сенсублизация деп атайды.

4. Синестезия-арнайы емес модальдықтарды қабылдау (көретін бейнелерді елестету). Түйсіктердің өзара әрекеті кейде сезгіштіктің жоғарылауына сенсублизация процесіне, не төмендеуіне десенсублизацияға әкеледі. Түйсіктердің өзара әрекетінің байқалуын түйсінудің контрастылығы деп атайды. Түйсінудің контрастылығы қарама қарсы қасиеті бар заттың әсерінен екіншісінің сезгіштігінің артуын көрсетеді.

Түйсік арқылы біз кеңістікті, бағытты, уақытты, шаманы ажыратамыз. Түйсіктің негізгі қасиеттері: заттығы, тұтастығы, құрылымдылығы, тұрақтылығы, бұрынғы тәжірибеге тәуелділігі (апперцептивтілігі), көлемінің шектеулілігі.

Сезім мүшелерінің ақауы бар адамдарда (соқыр адамдарда иіс сезу сезгіштігі) басқа сезім мүшелерінің қызметі жоғары

болады. Түсті түйсіну мысалында Аристотель түйсіну процесін сипаттайды. Заттың түсі мөлдір аралық ортаны қозғалысқа келтіреді, ал осы үздіксіз қозғалыстың әсерінен түйсінуші мүше де қозғалыс күйіне келеді. Есту, көру, иіс сезу үшін аралық орта ретінде ауа және су, ал сипап сезу үшін аралық орта тіл және дене болады. Механизмдері бойынша түйсіктер биологиялық мәніне қарай ажыратылады: *түйсік жанасу кезінде өмір үшін абсолютті түрде қажет*. Сондықтан сипап сезу ең негізгі түйсік. Түйсіну процесі қабылдаушы объектіге ұқсату процесі болып табылады. Түйсіктің органикалық негізін құрайтын нейрофизиологиялық жүйе анализаторлар.

Түйсіктердің адамның тіршілік іс-әрекетіндегі рөлі өте зор, себебі олар бізге сыртқы дүние және өзіміз жайлы білімдерді береді. Сыртқы ортаның сан-алуан әсерлері, дыбыстар мен бояулар, иістер мен температура, мөлшер және т.б. жөнінде мәліметті біз сезім мүшелеріміз арқылы алып, оларды жан-жақты танып-білеміз.

Сезім мүшелерінің ақпаратты алу, сұрыптау, жинау және миға жіберу процестері негізінде әсер еткен объектінің адекватты (шындыққа сәйкес) бейнесі қалыптасады. Осындай күрделі процесс В.П. Зинченконың пікірінше, үздіксіз болып отырады. Ол секундтына мыңнан астам операциялардан тұрады.

Сезім мүшелері – сыртқы дүниені адам санасына жеткізетін каналдар. Сезім мүшелері адамның сыртқы ортада және өз ішкі күйінде бағдарлай алуына мүмкіндік береді.

Адамда қоршаған дүниеден ақпаратты алу тепе-теңдікте немесе баланста болуы қажет. Ақпараттық балансқа қарсы ақпараттық салмақ түсу мен ақпараттық жетіспеушілік (сенсорлық оқшаулану) сияқты құбылыстар кездеседі. Бұл екі келеңсіз жағдайлар организмнің күрделі функционалдық бұзылысына алып келеді.

Сенсорлық оқшаулану дегеніміз - адамның ұзақ уақыттық, толық немесе жартылай сенсорлық әсерлерден айрылуы. Осы тұрғыдан сенсорлық ақпарат алуды шектеу бойынша жүргізілген эксперименттік зерттеулердің нәтижелері өте көрнекті, әсерлі. Бұл эксперименттерде зерттелушіні арнайы камераларға орналастырып, толық сенсорлық оқшаулау жағдайына жеткізген. Бірнеше сағаттан кейін-ақ зерттелуші мазасыздық күйіне жетіп,

экспериментті тоқтатуды сұраған. Ал ұзақ мерзімдік эксперимент жағдайына түскен зерттелушілер, алдымен, уақыттық бағдардан, ал одан кейін, тіптен, ойлау қабілетінен айырылған. Олар тіпті оңай есептерді шеше алмай, көбіне ес процесінің бұзылысы байқалған. Зерттелушілердің 80% жуығында көру галлюцинациялары пайда болған. Осындай эксперименттерге адамдар 2-3 күннен артық шыдамаған. Бұл мысалдар адамның түйсіну түріндегі қоршаған дүние жөнінде ақпаратты алу қажеттілігінің күшті екендігін көрсетеді.

Қабылдау процесінің нәтижесінде қалыптасқан бейне бірнеше анализаторлардың бірлескен әрекетінің нәтижесі. Қабылдау процесінде көру, есту, тері және бұлшық ет негізгі роль атқарады.

Қабылдау процесінде қоршаған ортадағы заттар мен құбылыстарды тұтас санада бейнеленеді. Қабылдаудың ерекшеліктері:

тұрақтылық жағдайдың өзгеруіне қарамастан заттың сәйкесінше қабылдануына мүмкіндік беретін қасиет;

заттылығы бұл фон және фигураның байланысында анық көрінеді. Заттың қасиеті тұтастықта байқалады. Қабылдаудың түйсіктен айырмашылығы - жалпылау.

Қабылдаудың тұтастығы мен құрылымдылығы біріншіден объектілердің жеке ерекшеліктерімен, екіншіден, адамның заттық іс-әрекетімен байланысты. Адамның заттық іс-әрекеті:

жалпылық әр бейненің аты бар, келесісі мағыналық қабылдау ойлаумен, заттың мәнін түсінумен және проекция феноменімен байланысты.

Кеңістікті қабылдау заттың формасын, көлемін және ара қашықтықтан тұрады. Заттардың көлемін қабылдау көз торындағы бейненің параметрлеріне байланысты. Заттардың көлемін қабылдауға көздің бұлшық еттері, қол және дене мүшелері қатысады.

Қабылдаудың тереңдігіне бұлшық еттердің қозғалысы әсер етеді. Көру арқылы затты қабылдаудың нақтылығына аккомодация және конвергенцияның әсер етеді. Аккомодация бөлшектерді қабылдаудағы көзді түзеудегі көз жанарының өзгеруі. Қабылдаудағы көз осьтерінің жақындауы мен алшақтауы конвергенция болып табылады. Сонымен қатар уақыт және қозғалыс қабылданады. Бұл процесстерде перцептивті бейне

қалыптасуы үшін мынадай жағдайлар қажет:

белсенді қозғалыс, миға келетін ішкі және сыртқы ақпараттарды теңдікте ұстау; кері байланыс; ақпараттың қалыптасқан құрылымдылығын сақтау. Қабылдаудағы иллюзия ақпарат толық болмағанда байқалады. Әр адам алдымен өзіне қажет затты көреді.

Түйсіктердің сақталуы және қайта құрылуынан қабылдау ес туады. Оқу үрдісінде ырықты, ырықсыз жадыны дамытуда П.И.Зинченко мынадай ұсыныстар жасаған:

Оқу барысында меңгерілетін білімнің мазмұны берілмей, оқушы өз іс-әрекеті арқылы зерттелетін мәселені тануы.

Оқу процесі жекелеген әрекеттерден гөрі белгілі бір логикаға сүйенген әрекеттер жүйесін білдіруі керек.

Оқу әрекеттерінің жүйесінде ортақ мақсат болуы керек.

И.Лингарт «есте сақтау және есте қалған іздерді уақытқа ауыстыру, яғни естің механизмі уақыт ішіндегі ақпаратты таңдап сақтайды. Оқу жадының сиымдылығын үлкейтеді. Сөйтіп, хабарды жеткізудегі қателіктерді азайтады» деп есептейді.

Естің ауқымды, шектеусіз мүмкіндітері көп. Кейбір музыканттар бірінші естіген композицияларды есте сақтайды (мысалы, С.И.Танеев орыс композиторы, пианист, педагог, ғалым, қоғам қайраткері). Кейбір ұйымдастырушылар мыңдаған адамдардың аттарын біледі (Цицерон 3000 жауынгердің барлығын білген деп айтады). Суретшілер ойша суреттер салады, көптеген ұсақ-түйек бөлшектерді айнытпай қайталап салады (Айвазовский барлық суреттерін шеберханада салған, пленэрде салған емес). Бұған табиғи нышандармен қатар, күнделікті жаттығулар, есте сақтауға түсетін жүктемелердің көптігі ықпал етеді.

Еске сақтау бұл ескіні белсенді түрде іздеу және ол қазіргінің ізделінетін ескімен қандай да бір қатынастарды орнату арқылы жүзеге асады. Еске сақтау адамның жас ерекшеліктерімен де байланысты. Мысалы, зерттеулер балаларға әңгіменің себептік құрылымын есте сақтау қиын екенін байқатады. Ересектер оқиға мен оның нәтижелерін еске түсіре алады, ал балалар тек нәтижені ғана еске түсіріп, оның қалай іске асқанын ұмытады. Мысалы, бала әңгімедегі майдың еріп кеткенін еске

түсіреді, ал майдың күнде қалғанын ұмытып қалуы мүмкін. Естің төрт түрі бар. Олар: оперативті, қысқа мерзімді, аралық және ұзақ мерзімді.

Мәліметті есте сақтау уақытына қарай естің мынадай деңгейлері болады:

Операциялық ес. Бұл түйсік бейнесі. Естің бұл деңгейі 6-12с. дейін ақпараттың бөлігін сақтап тұруын қамтамасыз етеді. Оны мысалы, дәрісті тыңдау барысында және конспектілеу барысында қолданылады.

Қысқа мерзімді ес қайталау және символизация арқылы ерікті түрде басқарылады. Қысқа мерзімді есте ақпарат өңделеді. Қысқа мерзімді ес (15—20 с) танытуды қамтамасыз етеді (таңдау принципі негізінде құрастырылған тесттер осы себептен кең қолданысқа ие болмаған және оқытушылар жоғары бағаламады, қысқа мерзімді есті тексеру негізінде жатады).

Аралық ес атына сәйкес аралық ес қысқа мерзімді еспен ұзақ мерзімді естің арасында буферлік роль атқаратын аралық инстанция. Аралық ес 5 минуттан 24 сағатқа дейін созылады. Буферлік естің реттелуі ұйқы кезінде жүреді.

Ұзақ мерзімді естің сақталу көлемі мен уақыты шектелмейді. Ақпарат екі типте сақталады. Біріншісі ақпараттың үздіксіз түрленуі, екіншісі ақпараттың өзгеріссіз сақталуы. Индивидуальды, өмірлік, ұзақмерзімді ес адамның жалпы мәдени деңгейін қамтамасыз етеді. Естің төрт түрі оның беріктігінің көрсеткіші болып табылады.

Ұзақ мерзімді есте ақпаратты сақтауға әсер ететін факторлар: контекст, мәліметтің таныстығы, түрткі, кодтаудың принциптері, зерттелінетін материалды тереңдету. К.Г. Марквард бойынша естің құрылымы: ақпараттың келуі, есте қалу, сақтау, жаңғырту, алынған ақпаратты пайдаланудан тұрады. Психологтар естің үш типтің ажыратады: көру, есту, моторлық және есте сақтаудың екі амалы: ырықты және ырықсыз.

Жалпы психология және физиология ғылымдарында жоғарғы жүйке жүйесінің әрекетінен ырықсыз ес біздің мінез-құлқымыздың мынадай белгілері бойынша:

- а) алдын ала мақсаттың болмауы;
- б) ерік-жігердің болмауы;
- в) әрекеттердің ережелерін түсінбеуі;

г) әрекеттердің синтетикалық жоспары, бірқатарлы емес тұтастық;

д) шаршаудың аздығы;

е) қызығушылықтың жоғарлауы;

ж) зейін көлемінің ұлғаюуы;

з) ұстап қалу мүмкіндігінің артуы;

и) еліктеу мүмкіндігінің шарықтауы;

к) жаңғыртудың өзіндік ерекшелігі « сипатталады.

Бұның бәрі ырықсыз жағымды әрекет деген ойға әкеледі, себебі психикалық процесстер жақсарады. «Шын мәнісінде ырықсыз әрекет оқушы психикасына шамадан тыс күш түсіреді, үнемі мақсат қою, ерік-жігерін саналы түрде соған бағыттау, шынайы адами келбетте әрекет ету мүмкіндігінен айырады.

Ес процесстері: есте қалдыру, есте сақтау, қайта жаңғырту, ұмыту әрекеттерінен тұады.

Мнемикалық іс-әрекеттің заңдылықтары. Адам өзі үшін мәнді, бірақ қанағаттандырылмаған қажеттіліктеріне жауап беретін мәліметтерді еріксіз есінде сақтайды, қайта жаңғыртады. Грек тілінде мнema ес деген ұғымды білдіреді. А.А Смирнов есте кедергілерден өту және сол кедергілердің өзі де есте берік сақталатынын анықтаған. *Заңдылықтары:* Шеткі әсер, ақпаратты есте сақтауда оның басы мен соңы еске жақсы түседі;

Реминисценция феномені жатталған материалды қосымша қайталамай ақ уақыт өтісімен оның есте жақсаруы. Материалды бірнеше күннен кейін еске түсіру, жаттағаннан кейін еске түсіруден нәтижелі болады.

Еске сақтағандардан тәжірибе қалыптасады, тәжірибеден ғылым және өнер бастау алады.

Келесі танымдық қабілет-қиял немесе фантазия-елестің құрылуына негізделеді. Елес-сезім мүшесінің сыртынан сәйкес ықпалсыз энергиясы. Қиял түйсінуден бастау алады, бірақ ол түйсінуден емес: елесте алғашқылардың мазмұны жалпыланады. Аристотель қиялға ерекше мән берген: жануарларда ол ойлауды алмастырады; адамдар сондай-ақ көптеген жағдайларда осы бейнелердің негізінде әрекет етеді. Бұл олардың ақыл-ойының кейде құмарлықпен немесе аурумен, немесе ұйқымен тұмандалуының салдарынан болады. Елеске қатысты,

Аристотель түс көру туралы ілімін дамытады, және оларды материалистік тұрғыдан түсіндіреді. Қиялдың жалпыланған бейнесі ойлаудың негізін құрайды. «Қиялсыз ешқандай пікір мүмкін емес».

Ойлау пікірлердің құралуымен сипатталды. Ол елестерден өтіп жалпыға жетеді. Түйсіну арқылы «қайдағы бір және қазіргі» қабылданады. Елес жалпы туралы білім береді, «ал жалпыны сезімдермен қабылдау мүмкін емес, басқаша айтқанда ол қандай да бір өмір сүрмейтін бейне, әйтпесе ол жалпы болмас еді. Ал жалпы деп біз әрқашан және әр жерде бар нәрсені айтамыз».

Аристотель ойлау мүшесі ретінде тек адамға ғана тән және ешқандай дене мүшесіне байланыспаған жанның бөлігі-нұс болып табылады деп санаған. Аристотель төменгі және жоғарғы ойлауды ажыратқан. Төменгі ойлау-бұл пікір немесе жорамал, онда бірнәрсе туралы қандай да бір тұжырымдама жоқ, ештеңені зерттемейді; онда ішкі қажеттілік жоқ, «неге?» деген сұраққа жауап бермейді. Дегенмен, белгілі бір жағдайларда ол қажет. Төменгіге қарағанда жоғарғы ойлауда әрқашан қажеттілік болады, яғни шындықтың соңғы негізін ашуды көздейді. Оның объектісі - заттардың негізгі, ғылымның жоғарғы принциптері болып табылады. Жоғарғы ойлаудың үш түрі бар: *ойлаушы, логикалық, дискурсивті ойлау, яғни бар алғышарттардан тұжырым жасау* мүмкіндігі, интуиті-негіздер мен даналықты табу мүмкіндігі – ең жоғарғы ойлаудың ең жоғарғы типі.

Ойлаудың неге бағытталатынына қарай ақылдың 2 түрі ажыратылады: *теориялық және практикалық*. Теориялық ақыл болмысты сол күйінде таниды. Бұл-ғылым. Оның заты-қажеттілік. Мұнда не үшін, қандай мақсатпен деген практикалық сұрақтар қойылмайды. Мұндағы міндет-заттар жөнінде шындықты қалыптастыру. Практикалық ақыл *іс-әрекетке* бағытталған. Оның көмегімен әрекеттің нормалары мен принциптері танылады, сондай-ақ, оларды жүзеге асырудың тәсілдері танылады. Практикалық ақыл шешімдерді қабылдауды шарттайды, оның негізінде қылықтар жүзеге асырылады. Танымдық қабілеттер бір-бірінен жеке өмір сүрмейді және қандай да бір жоғарғы қабілеттермен шектелмеген: өз басын олар түйсіктен алады: «...түйсіксіз нәрсе, ештеңеге үйренбейді және ештеңе

ұқпайды... Жаңа туғанның жаңа таза тақтайша сияқты, онда әлі ештеңе жазылмаған». Аристотельдің таным туралы бүкіл ілімі адамның табиғатты тану мүмкіндігіне сенуімен байланысты. Аристотельдің ұқсату және т.б. туралы идеясы қазір де маңызды болып табылатын адам ақыл-ойының кейбір табыстарының бірі болып табылады. Оқу әрекетіндегі ойлаудың мақсатын мынадай түрлерге бөлуге болады:

А.В. Запоржец, З.И.Калмыкова, А.М.Матюшкин зерттеулерінде танымдық іс-әрекет сипатына қарай: перцептивтік (естіп қабылдау), мнемикалық (есте сақтау), ойлау іс - әректі (әрекеті талдау, салыстыру, қорыту) мақсат етіледі;

П.Я Гальперин зерттеулерінде ішкі және сыртқы сатылы, деңгейлік меңгеру;

Қызметінің ерекшелігіне қарай: жоспарлануы, орындалуы, бақылауы, бағалауы;

В.В.Давыдов, А.А.Люблинская мақсатқа байланысты оны шешу жолдарын іздестіретін түрлерін зерттеген.

Адамның онтогенезде дамуы іс-әрекетте жүзеге асады. Іс-әрекеттің сыртқы түрлері: *ойын, оқу, еңбек және ішкі іс-әрекет. Ішкі әрекеттер сыртқы әрекеттерді дайындайды*. Сыртқы әрекетті реттеуге мүмкіндік туғызады. Ішкі іс-әрекет пен сыртқы әрекеттің айырмашылықтары өту формасында ғана. Ішкі іс-әрекет санадағы заттардың бейнелерімен жүзеге асады. Ішкі іс-әрекет сыртқы әрекеттің интериоризациялануынан пайда болады. Кез келген психикалық процесс белгілі бір мақсатпен жүзеге асатындықтан, оның операциялық-техникалық жүйесі болады. Іс-әрекет заттан басталатындықтан басты сипаты - оның заттығы. Зат тек қарапайым табиғи объект қана емес, ол қоғам жасаған әрекеттің тәсілі.

С.Д.Смирнов танымдық іс - әрекетті жүйе ретінде қарастырып: «Танымның қандай да болмасын нақты актілері танымдық іс - әрекет барысында басталады, мәселен, өзін қоршаған орта туралы негізгі көзқарас оны бейнелеуден кейінгі тиянақтау және толықтырып, түзетуден тұрады» деп жазды.

Адамның іс-әрекеті үнемі жоспарлы, мақсатқа жетуге бағытталады. Мақсат арқылы іс-әрекет бағытталып, барысы реттеліп отырады. Іс-әрекет әрқашанда адамның сыртқы ортаны және өзінің білімін, мотивін, қабілетін өзгерту нәтиже-

сімен сипатталады, Өзгерістің мәнділігі мен арасалмағына қарай іс-әрекеттің түрлі типтері ерекшеленеді (еңбек, танымдық, коммуникативтік және т.б.). Мақсат *қажеттілік және түрткі* түсініктерімен байланысты. Адамда қажеттіліктің пайда болуы ағзада бір заттың жетіспеуінен, немесе индивидке керекті нәрсенің болмауымен түсіндіріледі. Қажеттіліктің пайда болуын екі сатылы деп қарастыруға болады. *Біріншісі* затты көруге дейінгі, ал *екіншісі* осы көруден кейінгі саты. Бірінші сатыда қажеттілік адам үшін анық болмайды. Түрткі арқылы қажеттілік нақтылана түседі. Адамның мінез-құлығы қажеттілік және түрткі пайда болысымен өзгереді, мінез-құлық белгілі бір бағыт алады. Әрекеттің пайда болуына түрткі ықпал етеді. Бір мақсатқа жету үшін адам бірнеше әрекет жасайды. Бір түрткіге негізделген әрекеттер жиынтығын *«іс-әрекет-ерекше іс-әрекет»* (А.Н.Леотьев) деп атайды. *Бір іс-әрекетке* бірнеше түрткі әсер ететіндіктен, түрткілердің бірі мақсатына қарай *жетекші*, ал екіншісі *тұрлаусыз* болады. Тұрлаусыз түрткілер ынталандыру түрткісі болады. Түрткілер мақсаттың нақтылығына қарай сәйкес әрекеттерді туғызады. Іс-әрекеттің саналы және санасыз түрткілері болады. Адамның *өмір мақсаттары* саналы түрткіге жатады. Санасыз түрткілер санада ерекше бейнеленеді, олар *эмоциялық* (ынталандыру түрткісі) және *тұлғалық* мағынада болады. Адамның күйін басқаратын эмоцияларды: А.Н.Леонтьев, З.Фрейд, У.Кеннон, У.Джемс, Г.Ланге зерттеген. *Тұлғалық* мағына жетекші түрткі, ол мағына құраушы функция атақарады. Ынталандыру түрткісі тек қосымша қоздырушы қызмет атқарып, эмоцияны тудырады. Іс-әрекеттегі түрткі біріншіден, *тұлғамен байланысты*, екіншіден, түрткілердің даму механизмдерімен байланысты. Адамның іс-әрекеті түрткіге тәуелді. Адамның түрткілер жүйесінің иерархиялық құрылымы бар (А.Маслоу). Бұл құрылым әр адамда әртүрлі. Кей жағдайда адамда бір ғана жетекші түрткі болады. Кейде бірнеше жетекші түрткілер болуы мүмкін. Жетекші түрткілердің күші де әртүрлі болады. *Түрткі мақсатқа айналып, адамды іс-әрекетке әкеледі, ал іс-әрекет тұлғаның дамуына ықпал етеді.*

Оқу іс-әрекетінде білім алушылардың танымдық әрекеттермен қатар (қабылдау, зейін, ес, ойлау, қиял), қажеттілігі, мотиві, эмоциясы, ерікі тұтас камтылып, өзгеріске түседі.

Оқу іс-әрекетінің негізгі сипаттамасы:

- ол арнайы оқу материалдарын меңгеруге және оқу міндеттерін шешуге бағытталған;
- онда жалпы әрекеттік және ғылыми түсініктер меңгеріледі;
- жалпыдан жекеге өту, міндеттерді шешудегі жалпы амал әрекеттер жасалады;
- оқу іс-әрекеті адамның-студенттің өзінің өзгеруіне әкеледі;
- психикалық қасиеттердің және студенттің мінез-құлқы өзгеріске ұшырайды.

Кез келген іс-әрекет адамның өзін қоршаған ортаны және өзінің әрекетін танып білуіне, оны өзгертуге бағытталады. Оқу адамның білім, икем мен дағды алу мақсатын көздейтін іс-әрекеттің түрі болып саналады. Оқу ұйымдастырылған түрде және арнайы мекемелерде іске асуы мүмкін. Ол ұйымдастырылмаған да болуы мүмкін. Үлкен адамдарда оқу өзін-өзі жетілдіру сипатында болуы ықтимал. Оқу әрекетінің ерекшелігі – оқу тікелей индивидтің психологиялық даму қызметін атқарады. Таным процесінің мазмұны адамның білім алу процесінде алған білімімен анықталады. Білім - таным процестері арқылы өңделген адамның ішкі және сыртқы әлемі, қоршаған орта туралы ақпараттар. Бейне - қабылданған объектілердің сенсорлық көшірмесі. Түсінік ес пен қиялдың қатысуымен пайда болатын жалпыланған бейне. Таным іс-әрекеті көбіне *гностикалық* немесе *когнитивтік* іс-әрекет деп аталады.

Ой - заттар мен құбылыстар, олардың байланыстары мен қатынастары туралы жалпыланған білім. Идея - жоғары рухани құбылыстар, идеал туралы ойлар. Теория- заттар мен құбылыстардың пайда болуы және өмір сүруін түсіндіретін жағдайдың жүйесі. Тұжырымдама- мәселені шешудің мүмкін жолы туралы түсінік.

Таным процестері гностикалық әрекет арқылы орындалып, ішкі және сыртқы деп қарастырылады. Сыртқы сезім органдары арқылы жасалатын гностикалық әрекет - іздеу, нақтылау, тіркеу, бақылау түрінде болуы мүмкін. Бұл әрекеттердің нәтижесі ішкі және сыртқы ортаның жағдайын және жеке объектілерді бейнелейтін *сенсорлық таным процестері-түйсік және қабылдау* болып табылады. Сезімдік таным сатысында пайда болатын *әсер мен бейне* ішкі гностикалық әрекетте іске асып, оның негізінде интеллектуалдық процестер: *ес, қиял және ойлау* туады.

Ес әсер мен бейнені бекітеді, оларды белгілі бір уақыт сақтап, қажетінде қайта жаңғыртады. Ес адамның дара тәжірибесін жинақтап, іс - әрекетінде, өмірде, өзін - өзі ұстауында пайдалануына мүмкіндік жасайды. Қиял қабылданатын заттың және құбылыстың бейнесін өзгертуге және адамның қолы жетпейтін, немесе сол кезде мүлде жоқ объект туралы бейне жасауға мүмкіндік береді. Ойлау шынайы өмірді сезімдік қабылдаудан алшақтап, таным әрекетінің нәтижесін жалпылап, түйсіну мен қабылдау шеңберінен тыс заттар мен құбылыстардың мәнін ұғуға мүмкіндік береді. Ойлаудың нәтижесі түсінік, пікір, ой қорытындысы түріндегі ой. Ойлаудың дамуы естің дамуымен тығыз байланысты: 19 жаста логикалық қызметтерге қарағанда мнемикалық қызметтер тез дамиды. 18-19 жаста ойлау қызметтердің реттілігі көрінеді. Зейіннің тұрақтылығы тек 22 жастан басталады.

Таным процесінде зейіннің орны ерекше. Зейін сананы танылатын зат пен құбылысқа аударады. Зейін адамның барлық психикалық таным процесінің нәтижелі қызыметін қамтамасыз ететін психикалық қалпы.

Таным әрекеті ерік процестерімен тығыз байланысты. Ерік таным процесінде кездесетін қиындықтарды жеңуге бар мүмкіндіктерді жұмылдырып, реттеп отырады. Таным әрекеті сезім және эмоциямен байланысты, себебі адам өзі тануға ұмтылған және істейтін жұмыстарына үнемі белгілі бір қатынасын білдіріп, мазасызданады.

Адамның таным әрекетінің нәтижесі тану қабілетіне байланысты. Таным қабілеті *сенсорлық, перцептивтік, мнемикалық, репродуктивтік, интеллектуалдық және вербальдық* болуы мүмкін.

Сенсорлық қабілет заттар мен құбылыстардың қасиеттері мен сапасы туралы және ішкі сыртқы ортаның жағдайын нақты, толық бейнелеуге мүмкіндік береді.

Перцептивтік қабілеттер заттар мен құбылыстарды бақылай білуде, олардың жағдайы мен дамуындағы сәл өзгерістерді байқағыштығында көрінеді.

Мнемикалық қабілеттер тану процесінде алынған ақпаратты толық, нақты есте сақтауды, сақтауды және қайта жаңғыртуды қамтамасыз етеді.

Репродуктивтік қабілеттер зерттелетін объектінің құрылымы мен ішкі құрылысын біліп, келешекте онда болатын өзгерістерді байқай білуге көмектеседі.

Интеллектуалдық қабілеттер таным процесінде алған ақпаратты талдап, жалпылай білу және бейнелер мен оймен дұрыс теориялық және практикалық қорытынды жасау іскерлігінен көрінеді.

Вербальдық қабілеттер танылатын заттар мен құбылыстарды дұрыс сипаттауға, таным әрекетінің қорытындысын шығаруға, зерттелетін құбылыстың мәнін түсіндіретін болжауды, тұжырымдама мен теорияларды дұрыс құруға мүмкіндік береді.

Сезімдер іс-әрекетпен тығыз байланыста қарастырылады. Олар іс-әрекетпен бірге жүреді және іс-әрекеттің көзі болып табылады. Тәндік әрекеттердің шектелген бағасына қарамастан, Аристотель тек жоғары ретті рахаттармен шектелмеуге шақырады және толық алғанда адам өміріндегі сезімнің ролін жоғары бағалаған. «Қанағат (рахат) іс-әрекетке жетілгендік пен толыққандылық береді, яғни өмірдің өзіне де қатысты». Психикалық әрекетті ғалымдар бейнелеу теориясы негізінде түсіндіреді. Аристотель қанағат және қанағатсыздық сезімдерін жан мен тән функцияларындағы гүлденуі мен тоқталуының көрсеткіштері ретінде сипаттайды: қанағат оларды еш кедергісіз өтуін білдіреді, қанағатсыздық-олардың бұзылуы.

Осы қисынның негізі әл-Фараби еңбектерінде алғаш сөз болған («Сыртқы әсерлердің әсерімен... заттардың образдары пайда болады»). Бұл теория бойынша сыртқы дүние біздің сезімде мида түйсік, қабылдау, елестеу, ой сезім түрінде бейнеленеді. Бұлардың бәрін кейде бір сөзбен адамның санасы немесе психикасы деп те атайды. Мидағы бейне, образ сол бейнеленген зат пен құбылысқа дәл келеді. Бейнелену процесі әр адамның өмір тәжірибесіне, жас мөлшеріне, білім деңгейіне, мақсат-мүддесіне, наным-сеніміне орай өзіндік өзгешеліктерге толы болады. Бейорганикалық материяның (өлі табиғат) өзінде де түрлі нәрселер сәулеленеді. Адам еңбекте, оқуда алдына бір мақсат қойып, содан бір нәтиже шығаруға тырысады. Затқа бағытталған және белгілі мақсат көздеген қозғалыстарды әрекет деп атайды. Әрекеттің ең қарапайым түрі зат арқылы жасалатын әрекет. Психологияда әрекеттің екі түрі болады, бірі дененің затпен айналысу әрекеті, сыртқы моторлық, және

ақыл-ойдың (ішкі психикалық) реалдылықпен әрекеті. Кеңес психологтары Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев зерттеулерінде ақыл-ой әрекеті әуелде сыртқы заттық әрекет түрінде көрініп, бірте-бірте ішкі психикалық амалға ауысатынын көрсетеді. Сыртқы әрекеттің ішкі амалға ауысуы *интериоризация* деп аталады. Мысалы, бала санауды үйренеді, әуелі таяқшаларды санайды, бір-біріне қосады, соңынан таяқшалар керек болмай қалады. Есептеу заттан, сыртқы әрекет түрінен ауысып, ақыл-ойдың ісіне айналады. Ақыл-ой әрекетін игерген адам өзі тындырмақ болған іске, сыртқы әрекетке кіріспес бұрын әуелі ой елегінен өткізіп алады, көзге елестетіп көреді, сөзбен сипаттайды. Ақыл-ой әрекетін заттық әрекет түрінде сыртқа шығару *экстериоризация* деп аталады. Сөйтіп сыртқы іс-әрекет ішкі іс-әрекеттің бақылауымен жүргізіледі. Ортақ мақсатқа жету үшін біріккен және белгілі бір қоғамдық міндетті атқаратын әрекеттер жиынтығы іс-әрекет болып саналады. Іс-әрекет адамның өмір жолын анықтайды. Психика мен іс-әрекет арасында күрделі байланыс бар. Психика іс-әрекетте қалыптасады. Іс-әрекеттің психиканы қалыптастырушылық рөлін әр түрлі салада жұмыс істеп жүрген адамдардың ерекшеліктерінен болады. Іс-әрекеттің түрі адамның бойында тұрақты бір белгілерді қалыптастырады, сол себепті мінез-құлықтың бір көрінісіне қарап, кейде тіпті сырт пішінінен-ақ адамның қай мамандық иесі екенін білеміз. Психика әрекет пен қозғалысты реттеуші қызметін атқарады. Бұл реттеу психикалық бейнелеудің әр түрлі дәрежесінде жүзеге асады. Түйсік және қабылдау дәрежесінде күштің, бұлшық еттің қимылы мен қозғалыс сипаты көрінеді. Іс-әрекеттің негізгі сипаттамасы болып – оның мағыналылығы саналады. Іс-әрекетке жету үшін іштей талаптану жеткіліксіз. Бұл үшін іс-әрекет объектісін білу қажет, сондай-ақ талаптануды мақсатпен ұштастыра білу керек. Мотив-мақсат болатын ортада іс-әрекеттің әлеуметтік және таптық себептері анық байқалады. Іс-әрекет арқылы табысқа жету сәтсіздікке ұшырау адамның бойында қалыптасқан ерекшеліктер арқылы електен өтіп барып, одан әрі іс-әрекетке әсер етеді

Адам миында болатын бейнелеу жүйке процестерінің жұмысынан туады. Мидағы бейненің екінші бір ерекшелігі *оның сөздің жәрдемімен бейнеленуі*. Ақыл-ойға салып ісі еленетін міндеттер сезім деректері негізінде шешіледі, бірақ оны ақыл-ой ретке келтіріп отырады, яғни екінші сигналдық дәрежесінде

жүзеге асады. Бейнеленудің бұл түрі ұзақ уақыттық тарихи дамудың нәтижесінде, адамдардың еңбек ету қызметінің негізінде пайда болған.

Адам іс-әрекетінің жүйесінде ерекше орын алатыны – бұл *еңбек*. Еңбектің арқасында адам қазіргі заманғы қоғамды, материалдық және рухани мәдениетті құрды, өмір жағдайын жақсартты. Осымен өзіне шексіз дамуға мол мүмкіндіктерді ашты. Еңбек құралдарын жасау және оларды жетілдіру ең әуелі еңбекпен байланысты. Олар өз алдына еңбек өнімділігінің, ғылымның дамуының, өндірістік өнімнің, техникалық және көркем шығармашылықтың артуының факторы болды.

Адам іс-әрекеті – ол өте күрделі және көпқырлы құбылыс.

Айналадағы заттар мен құбылыстардың адам миында бейнеленуі жануарлардан ерекше жолмен, белсенді түрде сөздің көмегімен жүзеге асады. Адам қоғамдық-әлеуметтік өмірдің жемісі болғандықтан, оның бейнелеуі ұғым, пікір, ой қортындысы түрінде көрінеді. Ол белсенді әрекеттену негізінде, әртүрлі объектілермен қатынас жасап, өзі солардың бейнеленуіне мүмкіндік туғызады. Бейнелену - заттың миға әсер етуінен ғана болатын бір жақты процесс емес, субъект (адам) пен объектінің (сыртқы орта) өз ара байланысының нәтижесі. Адам сыртқы ортаның тигізген әсерін, шамасына қарай өңдеп, саналы түрде бейнелейді. Бейнелену ми қабаты қыртыстарында адамның жас мөлшері, білім, дағды, икемі, тәжірибесіне орай түрлі деңгейде көрініп отырады.

Мидың іс - әрекеті мен қоршаған ортаның әсерінен психика байқалады. Таным процесстері бір-бірімен жүйелі байланыста бейнелеу және реттеу қызметін атқарады. Таным әрекетінің барлық бөліктерін тұтас біріктіретін тіл мен сөз арқылы әрекет ететін *сана*.

Қазіргі кезде психикалық әрекет түрлерін зерттей келе, оқу үрдісіндегі бағдарланушы әрекет ұғымын анықтап, оны педагогикалық психологияның ғылыми пәні ретінде қарастырылады. Оқу үрдісіндегі бағдарланушы әрекет бағдарланудың:

- 1) дүниені тану немесе оның бейнесін құру;
- 2) қажетті жауап әрекетін жобалау, оның ақылға қонымдылығын қамтамасыз ету;
- 3) таңдамалы процесс барысын басқару, немесе нәтиже мен жоспарды салыстыру түрлеріне жіктеледі.

4.2 Таным процестерін синтездеу мәселесі - оқытудың инновациялық технологиясының негізі ретінде

Таным процестері психологиясының негізгісі бейне - категориясы. Бейне категориясы кез келген таным актісінің соңғы пункті және әрі нәтижесі. Кең мағынада «бейне» деп кез келген (абстрактілі-логикалық) шындықты бейнелеудің субъективтік формасын айтамыз. Тар мағынада «бейне» сөзі бейнелеудің, сенсорлық (түйсіну бейнесі, қабылдау, жүйелі бейне т.б.) немесе квазисенсорлық табиғаты бар (ес бейнесі, қиял, галлюцинация, түс көру т.б.) сезімдік формасын білдіруде қолданылады.

Тұлғаның таным процестері сферасының интегралдық конструкты ретінде әлемнің тұтас бейнесі - «адамның әлем туралы түсінігінің көп деңгейлі жүйесі, басқа адамдар туралы, өзіне және өзінің іс-әрекетіне қатысы кіреді». Әлемнің бейнесі түсінігі іс-әрекет теориясының жалпы психологиялық контекстіне А.Н.Леонтьевтің соңғы еңбектерінде енгізілді. Ол барлық таным процестерінің іс-әрекетін біртіндеп интерпретациялауда негізгі роль атқаратындықтан ашып талдауды қажет етеді.

Осы уақытқа дейін таным психологиясы туралы көптеген жұмыстарда қабылдаған объектінің бейнесін құру процесін сипаттауда таным процестерінің функционалдық құрылымының стимулдық парадигмасы қабылданады. Бұл келіске сәйкес қоршаған актуалды бейне белсенді болмай, реактивті (рефлекторлық) сипатта болып, мынадай сәттерден құралады:

1. Организмге әсер ететін стимуляцияның сезімдік әсерінің түрлі модалдығына қарай іріктелуі және алынуы;

2. Заттың тұтас бейнесінің түйсінілуі есебінен алынып, жинақталатын: бұл түйсікке сол заттың бұрын сезім органдарына сол модалдықпен өзекті әсерімен, оның сезім органдарына бұрын басқа модалдықпен еткен әсері қосылады;

3. Осындай жолмен алынған сезімдік бейнені пайдалану (жалпылау, категоризациялау, абстракциялау және т.б.). түрлі мәндік өңдеуден өтеді. 2 және 3 пунктте аталған операторлар әсер ететін стимулдар мозайкасының ой елегінен өткізіліп саналы бейнеленуіне қарай, «шығысында» кей жағдайда аралық ауыспалы деп аталады.

Сөйтіп: С1 (стимул) - О1 (сезімдік мәліметтерді өңдеу жүйесі, бейне) - Р1 (реакция, жауап қайтару әрекеті) схема құрылады.

Жадыда сақталған заттар мен құбылыс туралы мәліметтер жаңа сапа мен қасиеттерге ие болып, абстрақтылы логикалық ойлау арқылы толықтырылады. Адам жады арқылы біліп, жаңа біліммен толықтырып, тереңдетеді, сұрақтың мәнін түсінеді, қиын түсініктерді, математикалық есеп, жоба жасау принциптерін игереді. Ойлау жадпен байланысты. Ойлауды кеңейту білім алу, дүниетануды кеңейту және есті, оның түрлі формаларын дамыту арқылы жүреді. Синтетикалық оқу әрекеті таным процестерімен (қабылдау, зейін, ес, ойлау, қиял) қатар қажеттіліктерді, мотивтерді, эмоция мен ерікті де қамтиды.

Стимулдық парадигмаға адамның кез келген тітіркендіргіштерді қабылдауға үнемі даяр жағдайда болу фактісі сиыспайды. Олар бағдар, күту, перцептивтік дайын болу терминдерімен беріледі. Күтудің белгісіздігі субъект кескіннің нақты (контраст, ашықтығы, фокусы) болмауына қарағанда, берілген объектіні аз уақыт көрсеткенен кейін тануының бұзылатыны эксперимент арқылы көрсетілген. Екіншіден, көптеген перцептивтік толықтыру феномендері әдетте адамның объектіде жоқ бөліктерін, піпті тұтас объектіні көретінін байқаған.

Психикалық бейнелеудің белсенді табиғаты деп түсінетініміз ол сыртқы әсерге жауап түрінде тумайды, оны субъектінің өзі жасайды, рефлекторлық процесстер типінде де болады. Мұнда бейнелеу кездесетіндерді сезімдік көрінісінде шынайы орны бар бейне, біз көретін, сенсорлық мәліметтермен сыналған біздің өзіміздің перцептивтік гипотезамыз және күтілетіндерді үнемі салыстыру принципінде құрылады. Егер, құрылған гипотезаны тексеру механизмы кейбір себептермен бұзылған жағдайда (түрлі ауру жағдайында, қатты шаршағанда, наркотиктер қабылдағанда, перцептивтік оқшаулаған жағдайда т.б.), біз өз гипотезамызды «көреміз». Мұндай бейнелер галлюцинация деп аталады. Қалыпты галлюцинацияға түс көру жатады. Сәйкессіздік бейненің келесі түрі - иллюзия.

Б.Г. Ананьев мектебінің зерттеушілері интеллект құрылымының ауыспалы екендігін көрсетеді. 22-25 жастағы адамның интеллект құрылымында барлық психикалық үрдістер мен олардың көрсеткіштерін біріктіретін байланыстар орнатылған

2 ұйытқы (ядро) сақталады. Бірінші ұйытқы – мнемикалық, яғни, ес пен ойлаудың бірлік құрылымы, екіншісі – атенционды, яғни, зейін ұйытқысы (ядрасы). 30 жастан 35 жасқа дейінгі интеллект құрылымында енді үшінші ұйытқы қалыптасады: мнемикалық, логикалық және атенционды. Атенционды ұйытқының болуы, адам зейінін анықтайтын сананың бағыттылығы мен жинақтылығы интеллектуалды әрекеттің маңызды шартын көрсетеді. Интеллекттің мектептен кейінгі кезеңде дамуы студенттік жаста көрінеді. Студенттік жас – интеллекттің құрылымдалуындағы ең қиын уақыт (бұл өте индивидуалды және көп нұсқалы).

Б.Г.Ананьевтің пікірі бойынша, интеллекттің құрылымы динамикалық түрде барлық жастық даму мен студенттік жастың ішкі дамуында да өзгеріп отырады. Осылайша, 18-21 жаста әртүрлі қызметтердің (ес, олау, қабылдау, зейін) корреляциялық жинақталуы алқа тәрізді байланыс түрінде берілсе, 22-25 жаста мнемикалық және атенционды ұйытқылардан тұратын көп таралымды кешен қалыптасады. Студенттік жаста зейін маңызды роль атқарады, алайда оның шоғырлануы көп болғанымен, зейін бұл кезеңде басқа корреляциялық байланыстар арасында саны мен күші бойынша 4 орында.

Сенсорлық және интеллектуалдық процестер өзара үнемі байланысты жүреді.

Оқшауланған бейне өмір сүре алмайды. Кез келген таным процесінің нәтижесінде жаңа элементтермен толыққан модификацияланған әлем бейнесі жасалады. Басқаша айтқанда кез келген бейне әлем бейнесінің тек қана жеке элементтерінің көрінісі. Таным әрекеттері әлем бейнесінен ынталандырушыға байланысты әрекетінде өзіндік құрылымы мен гипотезасын бақылап (тек ұйықтағанда, немесе толық санасыздықта болмаса), үздіксіз жүреді. Бейненің өзі түрлі деңгейдегі үздіксіз генерацияланатын гипотезалар жиынтығы. Мұның үстіңгі деңгейіне түрлі сезімдік модальдықтағы (көру, есту т.б.) жасалған перцептивтік гипотезаны айтуға болады. «Әлем суреті» «әлем бейнесі», «универсиум моделі» түсініктері психологияда бұрыннан кеңінен қолданылады. Бірақ, мұнда әлемнің суретіне қатысты жеке заттар мен құбылыстардың жиынтығы алынады. Мұндай интерпретациядағы әлем бейнесі біздің айтуымызда

пайда болып, тұлғаның таным процесінің толық интегралдық аймағы ретінде эволюциялық өзгеріске түсіп отырады. Кез келген бейне мен сезімдік әсерленуге қарағанда әлем бейнесі функциялық және генетикалық жағынан алғашқы болып табылады.

Әлем бейнесі гипотезасының терең деңгейі мән және тұлғалық мағына тілінде құрылады. Білім берудегі инновациялық процестерді жүзеге асырып, дамыту – бұл білім беру жүйесінің дамуы, оны жаңарту мен тиімділігін арттырудың шарттары. Сондықтан да қазіргі таңда білім алушыға деген көзқарас пен қарым-қатынаста оны дамушы тұлға ретінде қабылдап, қазіргі педагогикадағы тұлғаны қалыптастыруға бағытталған жаңа технология енгізілуде. Ал жаңа технологияны пайдаланудың мақсаты – міндетті деңгейдегі білімді қалыптастыра отырып, шығармашылық деңгейге жету. Қазақстанда жоғары білім сапасын арттыру мақсатында оны инновациялық технологиялармен байытуға, оқытудың интенсивтік сипатын арттыруға мүмкіндік беретін құралдар мен әдіс-тәсілдерін анықтауға және оқытудың нәтижеге бағдарлануына, сөйтіп жеке тұлғаның дамуын қамтамасыз етуге жағдай туғызатын әлемдік тенденцияларға назар аударылуда.

Кредиттік оқу жүйесі 19 ғасырдың 90-шы жылдарының ортасынан Қазақстан Республикасында біртіндеп қалыптаса бастады. Елімізде 2007 жылы 15 тамызда «Білім туралы» жаңа заң қабылданды. Осы заңның 11 бабында білім жүйесі мәселелерінің бірі болып оқытуда жаңа технологияларды тиімді пайдалану және енгізу, сонымен қатар кредиттік, дистанциялық, ақпараттық-коммуникациялық оқыту кәсіби білімнің қоғамда және еңбек нарығында болып жатқан өзгерістер қажеттілігіне тез үйлесуге мүмкіндік туғызатыны атап көрсетілген. Қоғамдық дамудағы жаңа технологиялардың, жаңа заңдар мен мәдени парадигмалардың өзгеруі адамдарды жаңа өмір сүру жағдайларына бейімделуге мәжбүр етеді.

«Технология» терминін ғылыми қолданысқа енгізген Иоганн Бекман (1739—1811). Ол Геттинген университетінде (Германия) 1772 жылы оқыған ғылыми пәнін осылай атаған. Қозғалысты жылдамдатқан «Дөңгелек» туралы алғашқы түсінік біздің эрамызға дейінгі 4-ші мыңжылдықта Месопотамияда болған. Одан кейінгі уақытта көп өзгерді, егер кезінде

технология қарапайым дағдыны білдірсе, қазіргі кезде технология күрделі білім кешені, қымбат зерттеу арқылы алынған ноу-хау. *Технология* (грек тілінде τέχνη - өнер, шеберлік, іскерлік; λόγος - ойлау, себеп; әдіс, өндіру тәсілі) - кең мағынада - әдістер, белгілі бір іс - әрекет саласында қолданылатын процестер және материалдар, сондай ақ өндірістің техникалық тәсілдерінің сипаттамасы; тар мағынада - дайындау және қызмет көрсетуге бағытталған ұйымдастыру шараларының, операциялар мен тәсілдердің кешенді жиынтығы.

Экономикалық сөздікте: «Технология - (грек тілінде, techne – өнер және logos - сөз, ілім) – затты дайындау процесінде, өңдеуде және қайта өңдеу, дайын бұйымдарды құрастыруда, сапаны бағалауда, басқаруда энергияны, ақпаратты өзгерту тәсілі.«Collins» үлкен сөздігінде бұл түсінік: «Технология – білімді практикада пайдалану және әдістерді өндірістік іс әрекетте пайдалану»

Д.Н. Ушаков, Б.М. Волин «технология - шикізатты жартылай, толық өнім ретінде өңдеудің тәсілі туралы ғылымдар жиынтығы, өңдеу процестерінің жиынтығы»деп есептейді.

С.А. Смирнов, И.Б. Котова «берілген өлшемдер бойынша өнім алуға мүмкіндік беретін материалды өзгерту процесін және әдістердің тізбектілігі мен жиынтығын технология» деп түсіндіреді.

С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова технологияны «өндірістің белгілі бір саласындағы өндірістік әдістер мен процестердің жиынтығы, сондай ақ өндіріс тәсілдерінің ғылыми сипаттамасы» деген анықтама берген.

Гуманистік психология мен психотерапияның негізін салған К. Роджерс технологиялық, қалыптастырушы идеяларды өз тұжырымдамаларының мәніне, адамға деген көзқарасқа, тұрғыларға карама-қайшы деп есептеген.

Сөйткенмен, ХХ-ғасырдың екінші жартысынан бастап «технология» ұғымы қоғамдық санада тұрақталып, ғылыми және практикалық іс-әрекеттің ерекше бағдарына айналды.

Адам баласының түрлі теориялық және практикалық іс - әрекетіне тән ғылыми-техникалық қарқынды жетілу процесі, оған қоса, психологтар мен оқытушылардың өз салаларында нәтиже алуға ұмтылысы психология мен педагогикада да «технология» ұғымының қолданылуына ықпал етті.

Білім беруге қатысты технология ұғымының ғылыми тұрғыдан мәні нақты анықталмаған. Тым кең мағынада технология «өнер, шеберлік, біліктілік» ретінде қарастырылады. Сондай-ақ, «технология» ұғымы кейбір іс-әрекет жүйесін, оқыту тәрбиелеу процесін ұйымдастыру мағынасында қолданылады.

Жоғары мектептегі оқытудың технологиялық негіздерін - В. П. Беспалько, А. А. Вербицкий, Ю. Н. Емельянов, Ю. М. Жуков, В. П. Захаров, М. В. Кларин, В. Я. Ляудис, Г.В. Лаврентьев, Г. И. Марасанов, Л. А. Петровская, Г. К. Селевко, А. П. Ситников, В. А. Сластенин, С. А. Смирнов, Ю. Г. Татур, Х. Т. Шериаданова, Д. В. Чернилевский т.б., өз ғылыми ұстанымдары бойынша тұжырымдаған. Ғылыми-әдістемелік, көпшілік әдебиетте «психологиялық технология», «педагогикалық технология», «білім беру технологиясы», «оқыту технологиясы», «тәрбиелеу технологиясы», «дамыту технологиясы» сияқты ұғымдар кеңінен қолданылады.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңын іске асыру мақсатында №66-шы «кредиттік оқыту технологиясы бойынша оқу процесін ұйымдастыру ережесі» әзірленіп, бекітілген. Кредиттік оқыту технологиясы-бұл білім беру технологиясы, өз бетімен білім алу деңгейін көтеру және даралық индивидуалды түрде шығармашылық білімді меңгеру, оқу процесін және білім көлемін кредит негізінде есепке алуды, білім берудің таңдап алған траекториясын регламенттеу болып табылады 1970-жылы ЮНЕСКО «оқыту технологиясы» ұғымының мәні *адамдардың байланыс, қарым-қатынас жасау тәсілдері мен құралдарының жиынтығы, білім беру процесін модернизациялаудың қозғаушы күші ретінде* анықталған.

Кейбір ғылыми-әдістемелік, ғылыми-көпшілік әдебиеттерде «технология» және «әдістеме» ұғымдары синоним ретінде немесе карама-қарсы мағынада қарастырылады. Әдістеме қажетті нәтижеге жету жолдарын білдіреді. Әдістеме білім беру тәрбиелеу, дамыту әдіс-тәсілдерінің, құралдары мен формаларының кешенін қолдану жағдайымен анықталады.

Технология қажетті нәтижеге тиімді, қолайлы, сенімді түрде жету әдіс- тәсілдерін, құралдары мен формаларын қамтиды. Сондай-ақ, ағарту саласында жүзеге асырылатын технология субъектілік сипатты айқын танытады.

Білім берудің кез келген технологиясы - оқытушы мен білім алушылардың жоғары мектептің оқу-тәрбие процесінде атқаратын іс-әрекеттерінің жүйесі. Білім беру технологиялары ұйымдастырудың белгілі бір қағидаларына және максат-мазмұн- әдістердің өзара байланысына сәйкес *нақты идея, концепция бойынша құрылады.*

Осы кезге дейін «технология» ұғымын анықтауға жалпыланған тұрғының болмауынан оның түрлері бойынша жіктеме де көп.

Соның бірі ағарту саласында қолданылатын Г. К. Селевко жасаған технологиялардың жіктемесі. Ол ерекшеліктері және колдануда мәнді қасиеттеріне қарай *технологияларды былайша топтастырады:*

- *қолдану деңгейіне қарай:* жалпы педагогикалық, дербес әдістемелік (пәндік) және локальді (модульдік);

- *ғылыми тұжырымдамалық негізі бойынша:* ассоциативті-рефлекторлық, бихевиористік, гештальттехнологиялар, интериоризаторлық және дамыту;

- *тұлғалық құрылымдарға бағытталуына қарай:* ақпараттық (білім, дағды және біліктілікті қалыптастыру); амалдық (ақыл-ой әрекетінің тәсілдерін қалыптастыру); эмоциялық-эстетикалық және эмоциялық-адамгершіліктік (эстетикалық, адамгершілік қатынастарды қалыптастыру); өзіндік даму технологиялары (тұлғаның өзін-өзі басқару механизмдерін қалыптастыру); эвристикалық (шығармашылық кабілетті дамыту) және колданбалы (әрекеттік-практикалық саланы қалыптастыру);

- *ұйымдастыру формаларына байланысты:* сынып-сабақтық және баламалық; академиялық және клубтық; жеке-дара және топтық; топтық оқыту тәсілі және саралап оқыту;

- *басыңқы әдіс бойынша:* догмалық (репродуктивті); көрнекілікпен түсіндіру; диалогтік; ойын; мәселелік (ізденушілік); бағдарлап оқыту; дамыта оқыту; өзін-өзі дамытып, оқыту; ақпараттық (компьютерлік) және шығармашылық;

- *дәстүрлі оқыту жүйесін модернизациялау бағытына қатысты:* қатынастарды ізгілендіру, демократияландыру негізіндегі; оқушылардың іс-әрекетін белсенді, қарқынды ету негізіндегі; тиімділік және басқару негізіндегі, әдістемелік, дидактикалық жағынан қайта оқу материалын құрастыру негізіндегі; баламалық; табиғилыққа сәйкес; авторлық мектептердің технологиясы;

- *оқушылардың категориялары бойынша:* алдыңғы қатарлы білім беру; бұқаралық технология; компенсациялаушы; виктимологиялық; киын оқушылармен жұмыс технологиясы; дарынды оқушылармен жұмыс технологиясы.

Д. В. Чернилевский жоғары мектепке қатысты дидактикалық теорияларға сәйкес білім беру технологияларының жіктемесін дидактикалық негіздегі өлшемдерге қарай *мәселелік, шоғырландырып оқыту, модульдік оқыту, дамыта оқыту, саралап оқыту, контекстік және ойын арқылы оқыту* технологияларын бөліп көрсетеді.

Жоғары оқу орындарында кәсіби дайындауға қатысты *П.И.Образцов* технология түрлерін: *ассоциативті-рефлекторлық, ақыл-ой әрекетін сатылы қалыптастыру, мәселелік оқыту, дамыта оқыту, бағдарлап оқыту, контекстік, модульдік оқыту технологияларын* психологиялық-педагогикалық жағынан құрастыру мен колданудың студенттерді маман ретінде дайындауда тиімді болатынын көрсеткен.

Контекстік оқыту технологиясы білім беру технологиясына жатады. Контекстік оқыту технологиясының тұжырымдамалық негізін А.А.Вербицкий жасаған. Дәстүрлі дидактикалық жүйенің басты міндеті білім алушыларға жүйеленіп, жалпыланған адамзат тәжірибесін жеткізу болып табылады. Бұдан білім беруде теориялық білім мен білім мазмұнын, ғылым негіздерін меңгеруге бағытталудың басымдығын байқаймыз. Студенттер оқу ақпаратынан адамзаттың қоғамдық- тарихи практикасында жасалған, даяр әлеуметтік тәжірибенің қорынан меңгереді. Бұл әлеуметтік тәжірибелер арнайы семиотикалық құралдар: мәтін, белгілер жүйесі арқылы тасымалданады. Бұл белгілер жүйесі жеке адамға шынайы тәжірибені «алмастырады». Дәстүрлі оқытуда неғұрлым студент белгілік оқу ақпаратын көп меңгерсе, соғұрлым білімділік деңгейі жоғары болып есептелінеді. Студент кәсіби мәдениетті, мәдениеттің өзінен гөрі оны игерудің тәсілдерін меңгереді.

Оқытудың құрылымдық-логикалық технологиялары білім беру процесінде дидактикалық міндеттерді қойып, оларды шешу тәсілдерін таңдауды, диагностика жүргізуді, алынған нәтижелерді бағалауды сатылы түрде ұйымдастырады. Мұндай міндеттерді ұйымдастыру логикасы әр түрлі: қарапайымнан күрделіге, теориялық міндеттерден практикалыққа немесе керісінше болады.

Ойын технологиялары оқытушы мен білім алушылардың оқу материалына қатысты белгілі бір сюжетті тандап, жүзеге асыру барысындағы өзара әрекеттесу формасын сипаттайды. Мұнда білім беру міндеттері ойын мазмұны арқылы қарастырылады. Жоғары мектепте білім беру процесінде қызықтырушы, «қыздырушы», имитациялық, іскерлік, рөлдік, компьютерлік ойын дар қолданылады.

Қазіргі жоғары мектепте, жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жүйесінде: инновациялық, позициялық ойындар (*А.А.Тюков*); ұйымдастырушы-оқытушы ойындар (*С. Д. Неверкович*); оқытушы ойындар (*В.С.Лазарев*); ұйымдастырушы-ойландырушы ойындар (*О. С. Анисимов*); ұйымдастырушы-әрекеттік ойындар (*Ю. В. Громыко*) және т.б. жатады.

Компьютерлік-ақпараттық технологиялар «оқытушы - компьютер - студент» жүйесінде ақпараттық, тренингтік, бақылаушы, дамытушы сияқты оқытудың түрлі бағдарламалары арқылы жүзеге асырылады.

Диалогтік технологиялар коммуникациялық орта құрумен байланысты.

Аталған технологиялар оқу-танымдық міндеттер қойып, шешу үшін «оқытушы - студент», «студент - студент» жүйелеріндегі ынтымақтастықты арттыруға бағдарланады.

Тренингтік технологиялар - білім алушылардың оқу-танымдық әрекеттердің алгоритмін, типтік мәселелерді шешу тәсілдерін меңгеруіне арналған психологиялық-педагогикалық іс-әрекеттер жүйесі. Тренингтік технологияларға тесттерден бастап жаттығуларға дейін жатады.

Технологияларға жалпылық сипат тән, яғни, оларды кез келген оқу пәніне қолдануға болады. Дегенмен, оларды әр пәннің мақсаты мен оқу мазмұнына байланысты түрлендіріп қолдану қағидалық шарт. Осыған байланысты, жоғары мектепте жеке пәндерді оқытуға байланысты *технологияларды арнайы жобалап, қолдану* ғылыми тұжырымдалып, тәжірибеге енгізілген. Жоғары мектептегі білім беру технологиясының кез келген түрі әдіс-тәсілдердің, құралдар мен формалардың кешенін оқытушының тиімді жобалап, қолдануы мен жетілдіруі *студенттерді психологиялық дамытудың жағдайы* болып табылады.

Бұл, білім беру технологиясының тиімділігі оқытушының субъектілік ұстанымына, психологиялық мәдениетті игеруіне, педагогикалық психология мен педагогика салалары бойынша теориялық және практикалық білімі мен іскерлігіне байланыстылығын көрсетеді.

Мысалы, бірегей *субъект-бағдарлы психологиялық дайындау технологиясы* (СБПДТ) жобаланып, тәжірибеге енгізілген. Субъект-бағдарлы психологиялық дайындау технологиясы - *жоғары мектепте психология пәндері бойынша білім беру және психологиялық қолдауды, демеуді, серіктестікті жүзеге асыру арқылы студенттердің психологиялық даярлығы мен субъектілік деңгейлерін дамытуға бағытталған іс-әрекет.*

Осыған орай, не бір озық технологияларды дара сипатта ға на нәтижелі, жарамды, сондықтан, оны «басқаларға қабылдауға келмейді», - деп санауға болмайды. Бірақ, оқыту технологияларының біртұтас жүйе түрінде байланысқан негізгі құраушылары өзгеріссіз сақталуы тиіс. Білім беру технологияларының негізгі құраушыларына мыналар жатады:

- сабақтың және белгілі бір *технологияны қолданудың мақсат-міндеттерін* нақты қою;

- оқыту процесінен шығатын *нәтижені, технологияның ықпалын болжау;*

- пәннің, тақырыптың, студенттердің және оқытушының педагогикалық іс-әрекет стиліне тиімді *әдіс-тәсілдерді, құралдар мен формаларды таңдау;*

- белгілі бір технологияны қолдану барысында *өзара әрекеттестік пен өзара қатынасты жобалап, ұйымдастыру;*

- қолданылатын технологияның ерекшелігі мен қисынына байланысты студенттердің *білімін, біліктілігін және дағдылануын бағалау, тексеру және түзету.*

Технологияның аса маңызды сипатының бірі - *жүйелілік*. Жүйелілік білім беру технологияларының құрамдас бөліктерінің ықпалдастығын, тұтастығын көрсететін өлшем. Жоғары мектептегі білім беру технологиялары өзара себеп-салдарлы, мазмұндық байланыстағы оқытушы мен студенттер іс-әрекеттерінің жалпы мақсатын, мазмұнын, әдістері мен тәсілдерін, формала рын, құралдарын тұтас қамтиды.

Тұтастық - білім беру технологиясын қолданудағы теориялық және практикалық іс-әрекеттердің бірлігін, олардың жалпы негіздерін, өзіндік ерекшеліктерін сипаттайтын қасиет. Тұтастық ерекшелік студенттер мен оқытушыны жаңа құрылымдарды шығаруға қабілетті, ашық, күрделі, көпденгейлі, өзін-өзі жұмылдыра алатын жүйе ретінде анықтауға мүмкіндік береді.

Білім беру технологияларының ерекше сипаты олардың *кешенділігі* болып табылады. Бұл ерекшелік студенттерге білім беру мен оларды психологиялық дамыту әрекеттерінің топтасуынан тұратын кешенді тұрғыны сипаттайды. Білім беру технологиялары *иерархиялық* деңгейлермен сипатталады. Білім беру технологияларының көпшілігі өзара байланысты *иерархиялы төрт деңгейден* тұрады. Олар:

1) *Әрбір білім беру технологиясы күрделілігі, тұтастығы бойынша ақымды әрі жалтыланған метатехнологияның құрамдас бөлігі болып кіреді.* Яғни, кез келген оқыту технологиясы тұлғаның жеке-дара, рухани кемелденген, жасампаз іс-әрекеттің иесі болуын көздейтін білім беру жүйесінің бір бөлігі. Білім беру технологиясының ерекшеліктерін зерттеу, сипаттау тек метадеңгейде іске асырылады. Сонымен қатар, метажүйе студенттерді оқыту процесінің тұлғалық даму заңдылықтарына; әлеуметтік өмірдегі, қоғамдағы мәдениетке, құндылықтарға сәйкестігін қадағалайды.

2) *Макротехнология деңгейде оқыту технологиялары жоғары мектепте кәсіби білім беру; маман тұлғасын дамыту жүйесінің құрамдас бөлігі ретінде сипатталады.*

Макрожүйеде студенттерді оқыту технологиясының жоғары мектептегі білім беру мақсаты мен мазмұнына сәйкестігі анықталады.

3) *Білім беру әдістемесі тұрғысынан оқыту технологиялары нақты психологиялық-педагогикалық нәтижеге бағытталған жағдай ретінде қарастырылады.* Сондықтан, оқыту технологияларын қолдануда әрбір пәнге, әрбір сабаққа байланысты нақты мәселені шешу мақсаты қойылады. Оқыту технологиясының тиімділігі оқытушы мен студенттердің өзара әрекеттестігі мен өзара қатынасынан көрінеді.

4) *Білім берудің кез келген технологиясының құрылымы микротехнологиялардан тұрады.* Олар студенттерді оқытудың

дербес, жеке бөліктері бойынша әдістемелерге, олардың өзара байланысына, жүзеге асыру жағдайына қатысты анықталады.

Технологиялардың сабақтастық сипаттағы ерекшелігі әрбір білім беру технологиясындағы иерархиялық байланысты бейнелейді.

Оқыту технологиясының *ғылымилық* сипаты жоғары мектептегі басты мәселелерді:

- студенттерді тұлға және маман ретінде білім беру мен оларды дамытуды: ғылыми талдау, жалпылау, тұжырымдау, жобалау сияқты амалдар; ғылым мен практиканың жинақталған жетістіктері; дәстүрлі әдіс-тәсілдер белсенді психологиялық және педагогикалық технологиялармен үйлестіріле шешуді көрсетеді. Әрбір білім беру технологиясы *тұжырымдамалық* негізделеді.

Жоғары мектепте қолданылатын технологиялар білім беру, тұлғаның дамуы, кәсіби жетілу мәселелеріне қатысты көзқарастар, идеялар, қағидалар, теориялар арқылы жобаланып, ұйымдастырылады.

Құрылымдылық белгісі бойынша білім беру технологиялары оны қолданудың қисыны, алгоритмі, процесі, көпнұсқалығымен ерекшеленеді.

Оқыту технологиясын қолдану қисыны студенттерге білім берудің жобасы, бағдарламасы, технологиялық жоспары және оқыту әдістемелері арасындағы өзара сәйкестікті көрсетеді.

Білім беру технологиясын жүзеге асыру алгоритмі оның құрамдас бөліктерінің белгілі бір ретпен, жоспармен жүзеге асырылуын білдіреді.

Білім берудің әрбір технологиясы студенттердің танымдық іс-әрекеті мен кәсіби мәнді тұлғалық қасиеттерін дамытуға бағытталған *процесс* ретінде қарастырылады. *Оқыту технологияларын қолдану процесі: мақсат көздеуден, жоспарлаудан, ұйымдастырудан, мақсатты іске асыру және талдау сатыларынан тұрады.*

Білім беру технологиясы - басқару немесе жетекшілік жасау белгісімен сипатталады.

Осыған орай жоғары мектептегі білім беру технологиялары арқылы студенттерді оқыту, тәрбиелеу, дамыту, психологиялық диагностика, жоспарлау, жобалау, ағартушылық-пропедевтика, психологиялық коррекция, консультация сияқты іс-

әрекеттер жүзеге асырылады. Сонымен қатар, басқару білім беру технологияларының тиімділігін анықтау мен оны инновациялық тәжірибе ретінде таратуды да қамтиды. Білім беру технологиялары оқытушының ұйымдастыруымен, жетекшілігімен жүзеге асырылады.

Білім беру технологияларының мәнділігі бірнеше жағдайларға байланысты аныкталады.

Біріншіден, оқыту технологияларын алдын-ала жалпы түрде жобалап алып, кейін бұл жобаны студенттерге кәсіби білім беру практикасында жоспарлы түрде бірізділікпен қайта жаңғыртуға болады.

Екіншіден, қойылған мақсатқа сәйкес білім беру технологияларын қолдану арқылы байқауға, диагностика жасауға келетін нәтиже алынады.

Үшіншіден, білім беру технологиялары әркашан құрылымдық, мазмұндық жағынан толық тұтастықпен сипатталады.

Төртіншіден, білім беру технологиялары психологиялық, педагогикалық оңтайлы әдістер мен тәсілдерден, құралдар мен формалардан құралады.

Бесіншіден, кері байланыс, субъект-субъект негіздегі қарым-қатынастың ұйымдастырылуы білім беру технологияларын жетілдіруге, түрлендіруге мүмкіндік береді.

Алтыншыдан, білім беру мақсатына жету; осы орайда уақыттың үнемделуі; оқытушы мен студенттер еңбегінің оңтайлы болуы пайдаланылған оқыту технологиясының экономикалық жағынан қолайлығын анықтайды.

Білім берудің әрбір технологиясының ерекше белгілері: мақсат-бағдарлығы; нәтижелігі; жүйелігі; ақпараттық, практикалық мазмұны; нақты ереже-қағидаларға негізделуі; жобалануы; ғылымилығы; ықпалдастығы; тиімділігі; инновациялығы; экономикалық жағынан қолайлығы; қайта жаңғыртуға жарамдылығы; тәжірибе ретінде таратуға ыңғайлығы оны жетілдіруге, техникалық құралдармен толықтыруға болатындығы. Осыған орай, білім беру технологияларының әрқайсысы психологиялық және педагогикалық мақсат-міндеттерді шеше алатын біртұтас жүйе болып табылады.

Білім алушының шығармашыл тұлғасын қарастыру оның көптеген сапалық қасиеттерінен байланысты, олар:

1) *когнитивтік (танымдық) сапалары* – қоршаған әлемді түсінуі, құбылыстардың мәнін білуге ұмтылуы, танымдық ынтасының тұрақтылығы т.б.

2) *креативтілік (шығармашылық) сапалары* – ойлау белсенділігі, шығармашылық шабыт, қиял, болжай білу, ой тереңдігі, қарама-қайшылықтарды көре білу немесе сезу; өзекті мәселені табу; шығармашылық қызығушылығының тұрақтылығы т.б.;

3) *әдіснамалық (ұйымдастырушылық) сапалар* – тапсырманың мақсаты мен мәнін түсіну, мақсатқа жетуде іс-әрекетті оңтайлы ұйымдастыру, нәтижеге жетудегі табандылық, рефлексиялық ой-санасы, коммуникативтік қабілеттері т.б.

Білім берудің адамға, тұлғаға бағытталуы, білім мазмұнының жариялылығы заман талабына сай білім беру мен ұлттық оқу-тәрбие процесінің гуманистік сипаты жаңаша оқытудың әдіснамалық негізі ретінде қызмет ете алады. Оқытудың мазмұнын, өзіндік ерекшеліктерін, одан туындайтын ұстанымдары мен шарттарын жүйелеу арқылы қазіргі ұлттық білім берудің философиялық тұғырнамасын, әдіснамалық және әдістемелік негіздерін жасауға болады. Мұны ескермей мектептер мен білім беру мекемелеріндегі ұлттық идеяны көздейтін тұжырымдамалық тұтастықты қамтамасыз ету мүмкін емес. Шығармашылық іс-әрекетке ынтаны оятуда: оқудағы жетістікті қамтамасыз ету; оқыту формаларының түрлерін жетілдіру, оқу материалының мазмұнын оқушылардың ерекшеліктеріне сәйкес құру, білімді меңгерудің әдіс-тәсілдерін оңтайландыру, жаңа педагогикалық технологияларды пайдалану, оқытушы мен оқушының жағымды ықпалды әрекеттерін жетілдіру, шығармашылық оқытуды кеңінен пайдалануды жүзеге асырудың орны ерекше.

Қазіргі зерттеу материалдары негізінде шығармашылық қызығушылықты шартты түрде 3 топқа бөліп қарастыруға болады:

1) *мақсатты қызығушылық* – оқушының белгілі бір мақсатына байланысты, пәндік, болашақ мамандығына байланысты міндеттері мен жоспарына сәйкес шығармашылық іс-әрекетке ынтасы мен тұрақты қызығушылығы;

2) *әрекеттік қызығушылық* – оқушының шығармашылық іс-әрекетте өзекті мәселені шешуге ұмтылысы және жүргізіліп

жатқан жұмыстың ағымында ғана қызығып, жолдастарымен бірлесе отырып жұмыс істеуі;

3) *танымдық қызығушылығы* – оқушының шығармашылық іс-әрекетке тұрақты қызығушылығы мен интасы, жаңашылдыққа ұмтылу, жаңа мақсаттарға сәйкес, жаңа нәтижеге жету, білімді құндылық бағдар ретінде тануы.

Шығармашылық іс-әрекет нәтижелері оқушының жеке тұлғасының қалыптасуына, танымдық біліктерінің жетілуіне, психологиялық механизмдер арқылы оң әсерлері бар рефлексия нәтижесінде өз іс-әрекетіне жауапкершілік, өз болашағына және қоғам өміріндегі құндылықтар мен дұрыс көзқарас принциптерінің қалыптасуына мүмкіндік береді.

Білім берудің келесі стратегиялық міндеттерінің бірі модульдік білім беру жүйесі.

4.3 Оқыту процесінің тиімділігі бірлескен - диалогтық таным әрекетінің нәтижесі ретінде

Оқудың тиімділігі адамның оқуға икемділігі деген психикалық қасиеттерімен анықталады. Бұл адамның жеке басының қасиеттері (бейімділігі, тұлғаның икемділігі) мен интеллектуалдық потенциалы.

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде магистранттардың белсенділігін арттыратын, білім, білік, дағды, құзырлылықтарын нақты көрсететін интербелсенді технологиялар мен әдіс-тәсілдер қолданылады. Оқытудың түрлі деңгейінде сапаны қамтамасыз ету: модульдік, пәндік, семестрлік, курстық, толық оқу курсына стандарттар, шарттар, ережелер құралдар арқылы айқындалады. Қазіргі кезде жоғары оқу орындарындағы оқу процесінде нәтижеге қол жеткізу мынадай міндеттердің:

Білімнің студентцентристік парадигмасын қабылдау.

Кәсіби дайындықта біліктілік ұғымын құзырлылық ұғымына ауыстыру.

Білімді игеру өмір бойғы үздіксіз процесс қағидасын ұстану.

Оқу процесіне іс-әрекеттерді өлшеу және бағалау жүйесінің енуі арқылы жүзеге асырылуда

Білім берудегі басты мақсат- нәтижеге, яғни, маманның құзырлылығына қол жеткізу.

Білім алу процесінің нәтижесі дегеніміз- сабақ, пән, бағдарлама, оқудың толық курсы біткеннен кейінгі студенттердің білім, білік, дағды, машық икемділігі, қолынан не келетіндігі. Яғни, білім алу процесінің нәтижесі - үйренушілердің құзырлылықтарымен анықталады. Құзырлылық білім, практикалық біліктіліктер мен дағдылар деңгейінің күнделікті тұрмыста байқалуы, немесе тұлғаның кәсіби және жалпы мәдениетінің көрсеткіші. *Мамандығы бойынша құзыреттілік дегеніміз кәсібіне сай іскерлік пен тұлғалық сапалар жиынтығы болып табылатын білім деңгейі, біліктілігі мен дағдыларының, тәжірибесінің шешім қабылдауға жеткілікті болуы, табысты қызмет атқаруы.*

Тұлғаның бағыт-бағдарының негізін оның қажеттіліктері құрайды, олар материалдық (киімге, тамаққа, тұрғылықты жерге деген қажеттілік) және рухани (танып-білуге, музыкаға, кітаптарға деген қажеттілік) болуы мүмкін. Қажеттіліктер ұмтылысты, эмоционалды күйді, құлшынысты тудырады. Қажеттіліктер саналы түрдегі, санасыз түрдегі және жарым-жартылай болуы мүмкін.

Ең басты қажеттілік - қарым-қатынас қажеттілігі, жетістіктерге жету қажеттілігі.

Студенттердің оқуға деген қызығушылықтарының терең әрі тұрақты болуы олардың тұлға болып қалыптасуының маңызды шарты болып табылады. Танымдық қызығушылықтар дамып, сонымен қатар сөне де алады.

Оқуға деген қызығушылықтардың сөнуі оқудағы қиындықтардың туындауынан, оқыту методикасы мен оларды ұйымдас-тырудың кемшіліктерінен туындауы мүмкін.

Студенттің тұлға болып қалыптасуына дүниетаным, өзін қоршаған ортаға көзқарасы әсер етеді.

Бұл бағытта ғалым С.М.Жақыпов өз зерттеулерінің нәтижесінде «Оқыту мен оқудың өзара әрекеттестіктегі іс-әрекетінің бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекетке (БДТІ-Ә) айналуының табыстылығы ең алдымен білім алушылардың (оқитындардың) тұлғалық параметрлеріне байланысты болады»- деп қорытынды жасайды. С.М.Жақыпов: «Бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет (БДТІ-Ә) алғашында индивидтің дара танымдық әрекетіне айналдырудың шарты болса, біртіндеп тұлғалық фактор оның нәтижесіне айналатынын»

дәлелдеді. Мақсат - құрылым, түрткі- құрылым және мағына құрылым процестерін зерттеу барысында білім алушылар тұлғасының дамуының бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекеттің (БДТІ-Ә) даму деңгейіне қызмет ету тәуелділігі анықтанған. Бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекеттің (БДТІ-Ә) а) ең төменгі даму деңгейіне жетістікке жетудің дара мақсаттары мен оған жетудің жеке құралдары, ал келесі ә)деңгейі дара мақсаттар мен оған жетудің бірлескен құралдары, б)дара бірлескен танымдық іс - әрекетпен сипатталады.в) Танымдық іс - әрекет дамуының ең жоғарғы деңгейі бірлескен мақсаттар мен іс - әрекет құралдары негізінде қалыптастырылған бірлескен-диалогтық танымдық іс - әрекет арқылы көрінеді. Оқыту процесіндегі тұлғаның дамуы бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекеттің қалыптасу деңгейімен анықталады.Бұл оқытушы мен білім алушылардың арасындағы тұлғалық қасиеттерінің жетілуінің педагогикалық қарым-қатынастағы өзара танымдық әрекеттестіктің құрылымына байланыстылығының көрінісі.

С.Жақыпов эксперименттік зерттеу нәтижесінде «ресми», «тұлғалық» және «іс- әрекеттік» деп белгілеуге болатын үш деңгейін сипаттауға болатын педагогикалық ынтымақтастықтың психологиялық үлгісін жасады. Үлгі оқытушы мен білім алушылардың (оқитындардың) өзара әрекеттестігінің нақты мазмұнына тәуелді болатын педагогикалық ынтымақтастық жағдайының түрлі көріністерін сипаттайды. Үлгінің *мета деңгейі* өзара әрекеттестіктің ең «қарапайым» сатысы. Бұл деңгейдің нәтижесі-білімді беру мен қабылдау негізінде ептіліктер мен дағдыларды қалыптастыру үшін қолайлы жағдай жасау. Мазмұны бойынша күрделі өзара әрекеттестік үлгінің макродеңгейі мен сипатталады. *Макродеңгейде* процессуалды түрде тұлғалық қасиеттердің өзара тартылуы үшін қолайлы жағдай жасайды. Нәтижесінде танымдық мүмкіндігі мен оны құрайтын индивидтердің индивидуалды мүмкіндіктерінің қосындысынан недәуір артық болатын *бірлескен субъектілердің қалыптасуына* қол жеткізіледі. Психологиялық жағынан ең маңыздысы өзара әрекеттестік, оқыту мен оқу іс- әрекеттері бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекетке (БДТІ-Ә) қайта өзгеру процесімен сипатталатын үлгінің *микродеңгейінде* жүреді. Субъектілер іс - әрекетінің жетекші формаларының төрт түрін осы деңгейлердің бәрінде де анықтауға мүмкіндік беретін

мақсат-құрылым, мағына-құрылым, түрткі-құрылым процестерін талдау арқылы ынтымақтастықтың он екі нұсқасын сипаттауға болады. Әр нұсқа білім алушы тұлғасының дамуы үшін белгілі бір жағдайларды қамтамасыз етеді. Танымдық іс-әрекет психологиясы өркениеттің дамуына қарай үнемі жетілдіріліп, өзгеріске түсіп отыратын динамикалық процесс. Себебі жоғары дәрежеде дамыған жүйке жүйесінің қызметін адамзат толық пайдалану мүмкіндігіне әлі жеткен жоқ.

Бақылау сұрақтары

- 1.Іс-әрекет және таным процестері туралы түсінік, Сезімдік бейнеге анықтама беріңіз.
- 2.Бейнені құрудағы ынталандыру және іскерлік парадигмалардың бір бірінен ерекшеліктері қандай?
3. «перцептивтік қорғану « деген не?
4. «әлем бейнесі» деген не және оның негізгі сипаты қандай?
- 5.Таным процестерінің синтездеу мәселесі - оқытудың инновациялық технологиясының негізі дегенді қалай түсінесіз?
- 6.Бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекет - оқыту процесінің тиімділігінің нәтижелілігі.
- 7.С.Жақыпов жасаған педагогикалық ынтымақтастықтың психологиялық үлгісінің («ресми», «тұлғалық» және «іс- әрекеттік») мәні не?
- 8.Үлгінің мета деңгейінің қызметі қандай? Мазмұны бойынша күрделі өзара әрекеттестік үлгінің макродеңгейімен сипатталуын түсіндіріңіз.
9. Психологиялық жағынан ең маңыздысы өзара әрекеттестік, оқыту мен оқу іс- әрекеттері бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекетке (БДТІ-Ә) қайта өзгеру процесімен сипатталатын үлгінің микродеңгейінде жүреді дегенді қалай түсінесіз?
- 10.Мақсат-құрылым, мағына-құрылым, түрткі-құрылым процестерін талдаңыз.

Әдебиеттері:

- 1.Аль Фараби Тандамалы трактаты, Әл-Фараби, Философиялық трактаттар. Алматы, «Ғылым», 1973, 301-бет).
- 2.Аткинсон Р.Человеческая память и процесс обучения.М., 1980
- 3.Ерментаева А.Р. Жоғары мектеп психологиясы: Оқулық -Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір»,2012.-492 б.
- 4.Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения.- Алматы:Қазақ университеті,2004
- 5.Жақыпов С.М. Оқыту процесіндегі танымдық іс- әрекет психологиясы. Алматы, 2007
- 6.Психология памяти,Под ред. Ю.Б.Гиппенрейтер и В.Я.Романова. М.,2008.
- 7.Солсо Р.Л. Когнитивная психология.М.,2002
- 8.Тихомиров О.К.Психология мышления.М.,1984

5. ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙДА ОҚЫТУДЫҢ САПАСЫН ЖӘНЕ ТИІМДІЛІГІН АРТТЫРУ ҚҰРАЛДАРЫ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘДІСТЕР

Жоғары оқу орындарында оқытудың белсенді әдістерін қолдану
Интерактивті әдістер және бірлескен диалогтық танымдық
іс - әрекет психологиясы

Жоғары оқу орындарында сабақ берудің тиімділігін арт-
тырудың психологиялық резервтері

Лекцияжоғары оқу орындарында сабақ берудің басты формасы
Семинар сабақтарын жүргізудің психологиялық ерекшеліктері

5.1 Жоғары оқу орындарында оқытудың белсенді әдістерін қолдану

Оқытудың белсенді әдістері дегенде оқу процесінде дәстүрлі түсінікке қарағанда субъектінің белсенділік көрсетуі айтылады. Оқытудың пассивті әдістері жоқ. Кез келген оқыту субъект тарапынан белгілі бір белсенділікті талап етеді. Шындығында белсенділік дәрежесі бірдей болмайды. Білімалушылардың және тұтас оқу процесінің белсенділігін арттырудың мынадай негізгі жолдарын бөліп көрсетуге болады:

1) білім алушылардың оқу мотивациясын күшейту: а) ішкі және б) сыртқы мотивтер (ынталандыру-мотивтерін);

2) жаңа және жоғары мотивация формаларының қалыптасуына жағдай жасау (А.Маслоу бойынша өз тұлғасын өзектендіруге немесе даму мотивтеріне талпынту);

В.А.Сухомлинский бойынша оқу процесінде өзін көрсетуге және өзін-өзі тануға талпынту);

3) білім алушыларға өз бағдарларын іске асыруы үшін барынша тиімді жаңа іс- әрекет түрлерін, білімжәне іскерліктерді үйрету керек;

4) оқыту мазмұнын ұйымдастыру түрлері және құралдармен қамтамасыз ету;

5) оқытушы мен білім алушының қарым - қатынасын интенсификациялау арқылы білім алушылардың ақыл - ой әрекетін оқу уқытын ұтымды пайдалануды қарқынды ету;

6) білімалушылардың меңгеруіне ұсынылатын материал негізгі мазмұннан қисынды іріктелуі тиіс;

7) білімалушылардың жас және дара ерекшеліктері барынша ескерілуі тиіс.

Оқытудың белсенді әдістерінақты жағдайларға сәйкес іріктеледі. Олар: *Пікірталас әдістері*. Бұл әдістер ежелден белгілі, әсіресе ғасыр ортасынан кең тарады (диспут - шындықты іздеу формасы). *Пікірталас элементтері (талас, позициялардың қақтығысы,талқыланып жатқан материал мазмұны бойынша қайшылықты әдейі арттыру және ушықтыру)* дәріспен қоса кез келген білім беруді ұйымдастыру формасында қолданылуы мүмкін. Пікірталас-лекцияларда әдетте принципті түрде түрлі көзқарасты қорғайтын екі оқытушы қатысады, немесе кей жағдайда артистік таланты бар оқытушы (кейде маска, дауысты өзгерту тәсілдері қолданылады). Пікірталасқа қатысушылар белгілі бір топтың өкілі болған жағдайда бірігудегі құндылық бағдарлардың әлеуметтік психологиялық механизмдері, ұжымдық идентификация жаңа іс-әрекет мотивін туғызады. Оқытуды белсендіруге аталған тәсілдердің біріншісі, кейде екіншісі әсер етеді Сонымен қатар топтық пікірталасты қолдану арқылы оқытудың тиімділігінің недәуір артқаны туралы көптеген эмпирикалық мәліметтер бар. Ол туралы мынадай эксперимент жүргізілген. Бірінші эксперимент үй шаруашылығындағы әйелдердің мінезіндегі шаблондарды өзгертуге бағытталған. Өте нанымды дәрістерден кейін нәтижесінде олардың тек үш пайызы ғана эксперттердің айтқандарына құлақ асқан. Келесі топта осы тақырыпта өткізілген пікірталастан эксперттердің кеңесін өз ісінде пайдаланғандар саны 32 ге дейін артқан.

Пікірталас барысындағы эмоциональдық түрткінің әсерінен өздігінен іздену немесе танымдық түрдегі пікірталастардың әсері күшті болады. Пікірталас пәні мазмұн мәселесі, адамгершілік, сондай-ақ қатынасушылар тобының тұлғааралық мәселелері болуы мүмкін. Мұндай пікірталастардың нәтижесі (әсіресе моральды таңдау бойынша нақты ситуация болғанда) адамның мінезін білім деңгейіндегі моральдық нормаларға қарағанда күшті модификациялайды. Пікірталас әдісі оқу құралы болумен қатар тәрбиелеуде де кеңінен қолданылады. Оқыту мен тәрбиенің бірлігі принципі адамгершілік пен интеллектуал-

дық даму деңгейінің байланысын да көрсетеді. Бірақ, дамудың бұл сызықтарының параллель немесе тікелей байланысы интеллекттің тек орта (және төмен) («интеллектуальдық коэффициенті»өлшемі)деңгейінде. IQ жоғары адамдардың моральдық толысу деңгейі жоғары және төмен болуы мүмкін.

Сензитивтік тренинг (сезімталдық тренингі) Т-тобында жүргізілетін жұмыстар «әлеуметтік-психологиялық оқыту» терминімен сипатталады. Меңгеретін мазмұн ретінде пәндік білім емес, өзі туралы білімі, басқа адамдар және топтық динамика заңы алынады. Топтық жұмыста эмоциалық тәжірибе, тұлғааралық қарым-қатынас дағдысы, сананың артуы, ең бастысы, жеке тұлғалық өсу мотивіне қанағаттанудың мәні артады. Ең күшті мотивтер екінші рет таным процестерінің барлық деңгейінде, соның ішінде пәндік білімді табуда белсенділігі арттырады. Ол барлық қатысушылардың назарын топтың өміріндегі мәнді уақиғаларға аударуы мүмкін, топ қозғалысының бағытына баға беріп, топтың басқа мүшелері үйренгенге дейін қиналған қатысушыларды қолдап қамқорлық атмосферасын құруға, топта сенім мен эмоциялық ашықтықты қалыптастыруға жағдай жасайды.

Оны анықтауда мынадай зерттеу жүргізілген. Т-тобы, жастары мен жыныстары әр түрлі, түрлі мамандық иелерінен тұратын 6-15 адам; сабақтың ұзақтығы 2 тәуліктен 3 аптаға дейін. Топтағы кері байланыс күнделікті қарым-қатынаспен қатар «ыстық кресло» процедурасымен, онда болғанда әрбір қатысушыны Т-тобының басқа қатысушылары тікелей бағалайды. Топтық жұмыс тұлғалық өсу мета мақсатымен қатар мынадай нақты мақсаттарды көздейді: басқалар жағы арқылы өзін-өзі терең бағалау; топтық процесстерге сезімталдықтың, дыбыс ырғағына, мимика, поза, иіс, жанасу және басқа да вербалдық емес ынталандырғыштарға көңіл аудару арқылы басқа адамдардың мінезіне сезімталдықтың артуы; топтық динамикаға әсер ететін факторларды түсіну; топтың мінезіне тиімді әсер ету.

Т-тобындағы жұмыс барысында қалыптасатын сензитивтілік өз бағыты бойынша әртекті. Америка психологі Г. Смит оның мынадай түрлерін ажыратады:

1. Байқайтын сензитивтілік – адамның бақылау қабілеті, сол сәтте барлық белгілерді тіркеп оның басқа адам туралы ақпараттар мен оларды есте сақтауы.

2. Өзін-өзі бақылау - өз мінезін басқа адамдар позициясынан қабылдау қабілеті.

3. Теориялық сензитивтілік – теориялық жағынана басқа адамдардың іс-әрекеті мен сезімін алдын ала білу қабілеті.

4. Номотетикалық сензитивтілік - «жалпыланған басқаға» сезімталдық- түрлі әлеуметтік топтың, мамандықтың типтік өкілін түсіну және сезіну.

5. Номотетикалық сензитивтілікке қарсы идеографиялық сензитивтілік – әр адамның нақты өзіндік ерекшеліктерін байқап, түсіну қабілеті. Егер, теориялық және номотетикалық сензитивтілікті лекция және семинар сабақтарында дамыту мүмкін болса, байқағыштық және идеографикалық сензитивтілікті топтық тренингтерге қатысу арқылы жетілдіруге болады.

Сипатталған тренингтер белгілі бір ғылым саласынан білім алуға бағытталмағанымен, сабақ барысында алған тәжірибе білім алушының позициясының өзгеруі арқылы кез келген оқудың тиімділігін арттыруы, оның белсенділігін және басқа білім алушылармен, оқытушылармен қатынасына ықпал етуі мүмкін.

5.2 Интерактивті әдістер және бірлескен диалогтық танымдық іс - әрекет психологиясы

Ойын әдістері. Ойын – адам іс-әрекетінің ерекше түрі. Ойынның нәтижесінде материалдық немесе идеалдық өнім шығару көзделмейді. Көбінесе ойын сауық, бәсендік, демалу мақсатын көздейді. Ойынның бірнеше түрлері бар: индивидуалды, топтық, заттық, сюжеттік, рөлдік және ережесі бар ойындар. *Индивидуалды ойын* тек бір адамның қатысуымен жүретін адам іс-әрекетінің түрі. *Топтық* ойын бірнеше индивидтың қатысуымен жүреді. *Заттық* ойын заттардың қатысуымен байланысты болады. *Сюжеттік* ойын белгілі сценарий бойынша жүреді. *Рөлдік* ойындар белгілі рөлмен шектелген әрекеттеге негізделеді. Ал *ережесі бар ойындар* ойынға қатысушылардың белгілі ережелер жүйесімен реттеледі. Сонымен қатар ойынның аралқан түрлері де болады: заттық-рөлдік, сюжеттік-рөлдік, ережесі бар сюжеттік ойындар, т.б. Ойын барысында пайда болатын қарым-қатынас әдетте жасанды сипатта болады. Жасанды дегеніміз – айналадағылар оны шынайы қабылдамайды

және адам туралы қорытынды жасауға негіз бола алмайды. Ойындық жүріс-тұрыс пен ойындық қарым-қатынас адамдардың шынайы қарым-қатынасына әсерін тигізбейді. Дегенмен, ойынның адам өмірінде маңызы зор.

Оқыту мақсатында, және өмірлік мәселелерді (ғылыми, өндірістік, ұйымдастыру және т.б.), шешуде қолданылатын ойынның түрлері көп. Олар- оқу, имитациялық, ролдік, іс әрекетті-ұйымдастыру, операциялық, іскерлік, басқарушылық, әскери, күнделікті бітпейтін, инновациялық және т.б. Оларды нақты классификациялау қиын. Түрлі негіздерге қарай бөлгенмен көп жағдайда бірін бірі жауып кетеді. В. С. Дудченко [1989] дәстүрлі іскерлік және имитациялық ойындарды керітартпалыққа жатықзып, бірнеше өлшемдері бойынша инновациялық ойындарға қарсы қояды.

Ю. Н. Емельянов операциялық ойынды (іскерлік және басқару ойындарын) «дұрыс» және «дұрыс емес» деп шешім қабылданатын қатал алгоритмделген сценариға жатқызады.

Кейбір авторлар ойын әдістерінің қайнар көзін ежелгі магиялық шаралармен нақты түрде XVIIғ. әскери ойындармен байланыстырады. Іскерлік ойындардың қазіргі түрі 30-жылдары Ленинградта өткізілген, бірақ сол кездегі әлеуметтік экономикалық жағдайға байланысты қолдау таппай, 50жылдары АҚШ та жаңадан жасалған. Қазіргі кезде іскерлік және оқу ойындарының жүздеген нұсқалары бар.

А. А. Вербицкий іскерлік ойындарды маманның болашақ кәсіби іс-әрекетінің пәндік және әлеуметтік мазмұнын жасап көрсететін, сол әрекетке қатысты қарым -қатынасты моделдеу деп есептейді. Мұндай ойын басқа адамдардың ойнауы арқылы белгі құралдар, модель, роль арқылы жасалады. Ойын дұрыс ұйымдастырлған жағдайда білімалушы түрі жағынан кәсіби, бірақ негізгі мазмұны мен нәтижесі бойынша оқу әрекетін орындайды, яғни квазикәсіби әрекет жасайды. Имитациялық оқу моделі шынайы жағдайды көрсете алмайтынын естен шығармау керек. Көбіне ойын әдісінде шынайы іс-әрекеттің динамикасы мен даму элементтері болмайды. Әдетте білімалушылар шынайы жағдайдың дамуының түрлі стадияларының тек «кесіндісімен» танысады. Дәстүрлі білім беруден оқу ойындары шынайы жағдайды барынша толық жасумен

қатар білім алушының ойындық жағдайға енуі, тұлғааралық қатынасының артуы, жетістіктері мен сәтсіздіктеріне эмоциялық қиналысының нәтижесінде барынша тиімділігі артады. Пікірталас және тренингтік әдістерден айырмашылығы бұнда білім алушыны ойын түрінде берілген мәселені шешудің тиімді құралдарымен қаруландыруға мүмкіндік туады, ол кәсіби іс-әрекеттің мәнді элементтерін қайта жаңғыртады. Осыдан келіп жоғары оқу орындарында «белгі-контекстік оқу» атауы шығады. Сөйтіп, жоғарыда сипатталған оқудың тиімділігін арттырудың ойын әдістерінде үшінші және төртінші әдістеріне сүйенеді.

Пікірталас әдістерінде және тренингтерде іскерлік оқу ойындарында мәселелік элементтерге көп көңіл бөлінеді. Тапсырмада ойын процесінде білім алушы шешуі тиісті белгілі бір қайшылықтар болуы керек.

Мәселелік әдістер

Сұрақ қою, қарама қайшылықтар мен келіспеушіліктерді, білімді мәселе ету сияқты оқуды белсендіру әдістері ілім сияқты өте ертеден басталған. Мәселелік келістің дәстүрлік келістен ерекшелігі оқу әрекетінің құрылымында берілген салмағы мен орнына байланысты. Егер, дәстүрлі білім беру әдістерінде алдымен (догматикалық түрінде) білім берілсе, одан кейін түсініп және тұрақтандыруға жаттығу тапсырмалары берілсе, мәселелік әдістерде білім алушы басынан ақ мәселеге тап болады. Ал білім өз бетімен, немесе оқытушының көмегімен ашылады. Мәселелік оқытудың девизи – білімнен мәселеге емес, керісінше мәселеден біліге жету. Мәселені шешу арқылы алған білім даяр білімнен мүлде ерекше болады. Білім алушы білімді алған тәсілін, шындыққа жетудегі өзінің жолын біледі.

Сонымен қатар мәселелік әдістер шығармашылық ойлауды арттырады. Шын мәнінде мәселелік жағдайды шешу - бұл тек нақты білім алу нәтижесі ғана емес, сонымен қатар қол жеткен жетістікке жағымды эмоциялық қобалжу, қанағаттанғандық сезімі, яғни бұл үнемі шығармашылық акт. Бұл сезімді қайта қайта бастан кешуді қалау, қажетсіну арқылы жаңаны тудырып, танымдық мотивтерді жетілдіреді.

Мәселелік оқыту дамытушы роль атқарады. Себебі білім алушылар тек білім алып қана қоймай өзінің таным процестерін шыңдайды және тануға, ізденуге талпынысы артады. Мәселелік жағдай үнемі кейбір жаңа білімді қамтиды, мәселен «біл-

мейтінің туралы білу» болып табылады. Мәселелік жағдайды талдау оны мәселелік міндетке айналдыруы тиіс. Мәселелік оқытудың мәні - бір мәселелік міндеттен екіншісіне өту.

Мәселелік оқытудағы негізгі қиындықтар мынадай шарттарды қанағаттандыратын мәселелік міндеттерді іріктеп алумен байланысты:

1) білімалушылардың қызығушылықтарын тудыратын болуы;
2) олардың түсінігіне сай болуы (яғни бар біліміне сүйену);
3) «таяу даму аймағының зонасында болуы», яғни оның күші жететін және аса қарапайым болмауы тиіс;

4) оқу жоспары мен бағдарламасына сәйкес пәндік білім берілуі тиіс;

5) кәсіби ойлауын дамыту. Барлық оқыту мен оқыту әдістерін мәселелік оқыту арқылы шешу мүмкін емес. Өйткені: *біріншіден*-мәселелік оқыту материалдық жағынан да және уақыт жағынан да көп шығынды талап етеді. *Екіншіден*- ол міндетті түрде жалпылайтын және жүйелейтін дәріс арқылы жүргізіледі. Білім алушы қазіргі ғылыми білімнің тұтас бейнесін өзі жасауда қиналады. Ол үшін оқытушы басында жалпы бағдар және жүйежасаушыны құрып беруі тиіс. Оқытуда мәселелік әдіс негізгі болып табылатын СҒЗЖ және СОЗЖ (ғылыми-және студенттердің оқу-зерттеу жұмыстары). Оқытуды ұйымдастырудың басқа түрлерінде мәселелік оқытуды пайдалану көптеген факторларға байланысты аз немесе көп мөлшерде қолданылуы мүмкін. Ол оқытушының дайындығы мен мәселелік оқытуды оқу процесінде пайдалану мүмкіндігіне байланысты.

5.3 Жоғары оқу орындарында сабақ берудің тиімділігін арттырудың психологиялық резервтері

Оқудың тиімділігі адамның оқуға икемділігі деген психикалық қасиеттерімен анықталады. Бұл адамның жеке басының қасиеттері (бейімділігі, тұлғаның икемділігі) мен интеллектуалдық потенциалы.

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде магистранттардың белсенділігін арттыратын, білім, білік, дағды, құзырлықтарын нақты көрсететін интербелсенді технологиялар мен әдіс-тәсілдер қолданылады. Оқытудың түрлі деңгейінде сапаны қамтамасыз ету: модульдік, пәндік, семестрлік, курстық, толық

оқу курсына стандарттар, шарттар, ережелер құралдар арқылы айқындалады. Қазіргі кезде жоғары оқу орындарындағы оқу процесінде нәтижеге қол жеткізу мынадай міндеттердің:

Білімнің студентцентристік парадигмасын қабылдау.

Кәсіби дайындықта біліктілік ұғымын құзырлық ұғымына ауыстыру.

Білімді игеру өмір бойғы үздіксіз процесс қағидасын ұстану.

Оқу процесіне іс әрекеттерді өлшеу және бағалау жүйесінің енуі арқылы жүзеге асырылуда

Білім берудегі басты мақсат- нәтижеге, яғни, маманның құзырлығына қол жеткізу.

Білім алу процесінің нәтижесі дегеніміз- сабақ, пән, бағдарлама, оқудың толық курсы біткеннен кейінгі студенттердің білім, білік, дағды, машық икемділігі, қолынан не келетіндігі. Яғни, білім алу процесінің нәтижесі - үйренушілердің құзырлықтарымен анықталады. Студенттердің құзырлықтарын дамыту психологиялық сауаттылығына негізделеді. Ол психологиялық мәдениеттен байқалады.

Білім алушы өзінің кәсіби біліктілігін жетілдіру мақсатында оқытудың озық тәжірибелерінен, педагогика ғылымындағы соңғы жаңалықтардан, уақыт талабына сай оқу-тәрбие үрдісіндегі жаңа оқыту технологиялары мен жаңаша оқыту үрдістерінен үнемі хабардар болып отыруы қажет. Өйткені тұлғаның оқыту үрдісіндегі жаңашылдықтардан үлгі алып, өз мүмкіндіктерін танып, қолдана білуі оның білім алушы ретіндегі жеке табыстарын да, білім алу үрдісін де алға бастырады.

Мінез-құлық пен қайраткерлік ерекшеліктер темперамент айырмашылығы салдарынан туындайды.

Сонымен қатар қызмет түрінде студенттің мінез-құлқы да сипатталады. Яғни оның жүріс-тұрысына әсер ететін мінез-құлық жиынтығы. Мінез-құлық дегеніміз бірнеше топтарға бөліп қарастыруға болатын адамның қылықтарының жиынтығы. Ол: *біріншіден, интеллектуалды қылықтар – аңғарушылық, ақылдылық, парасаттылық, ақыл орамдылығы; екіншіден, сенімділік, ақ көңілділік, сергектік, ширақтық; үшіншіден, мақсатқа талпынушылық, шыдамдылық, шешімділік; төртіншіден, адалдық, әділеттілік, жсауапкершілік.* Адамның мінез-құлқы әлсіз және мықты, тұйық және өзімшіл, тұтас және қарама-қайшы болады.

Студенттің қызметі барысында байқалатын психологиялық ерекшеліктер оқу орнының программасын табысты меңгеруге, білімді болашақ маман ретінде қалыптасуына септігін тигізеді.

Оқу үлгеріміне организм реактивтілігінің белгілі бір түрі студенттің дене бітімі әсер етеді.

Мысалы, серуен кезінде адам күшін тез жұмсайды, сондықтан да оған бастапқыда қиын тапсырмалар беру қажет, бірте-бірте тапсырмаларды қысқарту қажет. Олар көп жағдайларда өткен материалдарды қайталауды талап етеді, себебі оларда ұзақ мерзімдік жады нашар болады.

Астениктердің реактивтілі тапсырмаларды барған сайын қиындатуға мүмкіндік береді, олар өткен материалдарды сирек қайталайды.

Оқу үлгеріміне сана сезім ерекшеліктері әсер етеді. Мысалы, өзін-өзі бағалау сияқты сана сезімнің ерекшелігі.

Жүйке жүйесінің күші қызмет барысында орындалатын іс-әрекеттерді іріктеуге әсер етеді. *Оқу стилі дегеніміз* дегеніміз әр индивидтің өз бетімен дайындалу және оқу жұмыстарының жиынтығы.

Келесі сабақта өткізілетін лекцияға алдын-ала дайындалу мен оны жетік меңгеруге бейімделу оқу үрдісінің тиімділігін арттырады. *Мінез-құлық пен қайраткерлік ерекшеліктер темперамент айырмашылығы салдарынан туындайды.*

Студенттердің психологиялық даярлығын дамытуына және іс-әрекетті, қарым-қатынасты психологиялық жолмен жетілдіруіне бағытталған өзіндік әрекеттері өзекті мәселе.

Танымдық белсенділікті қалыптастыруда зор рөл атқаратын студенттердің өзіндік жұмысы, оның ерекшелігі – білім, іскерлік, дағдымен қатар, жеке тұлғалық сапасы ретіндегі дербестілік қасиетін жетілдіреді. Тәжірибеден байқалғандай, студенттердің өзіндік жұмысының табысты болуы үшін мына шарттар қажет: а) жұмыстың осы түрі жайлы анық та айқын түсініктің болуы; ә) өз бетімен жұмыс істеуге ықыласы мен іскерлігі; б) бақылауды іске асыру. Барлық оқу пәндерінің мазмұны оқу бағдарламаларымен анықталады.

Кредиттік оқыту технологиясында студенттердің өздігінен орындайтын жұмыстарының тестілер, бақыл және т.б. түрінде тексерілетін, оқу әдістемелік әдебиетпен және нұсқаулықтар-

мен қамтамасыз етілген белгіленген тақырыптар тізбесі бойынша жұмыстардың (оның ішінде өз бетінше оқып меңгеруге бөлінген) көлемі артады.

Өзіндік жұмыс екі түрге бөлінеді: оқытушының жетекшілігімен жүргізілетін студенттің өзіндік жұмысы (ОСӨЖ) және студенттің толығымен өзі орындайтын жұмысы (СӨЖ).

ОСӨЖ барысында оқу бағдарламасындағы анағұрлым қиын сұрақтар, үй тапсырмалары, курстық жобалар (жұмыстар) бойынша консультациялар және семестрлік жұмыстардың, есептер мен басқа да СӨЖ тапсырмаларының орындалуына бақылау жүргізіледі.

Кредиттік оқыту технологиясының міндеті студенттердің өзін өзі ұйымдастыру және өзіндік білім алу қабілеттерін дамыту. Осыған орай, оқытушылар мен студенттер жұмыстарының мынадай үлгілік циклі іске асырылады. Оқытушының студенттермен жұмысының (ОСЖ) үлгілік циклі үш негізгі функциядан тұрады.

Бірінші функциясы - бағыттаушы, бағдарлаушылық (тақырыпқа кіріспе, мақсат, міндеттерді қою, практикалық тиімділігін, материал мазмұнының негізгі бөлімдерінің мәні мен өзара байланысын сипаттау, оқу әдістемелік құралдармен жұмыс жөнінде ұсынымдар т.б.).

Екінші функциясы - консультативтік, түзетушілік. Бұл студенттің өзіндік жұмысында оқу әрекетін жүзеге асыруда консультативтік көмек беру, жеке консультация жүргізу және тиісті түзету жұмыстарын жүзеге асыру.

Білім беру процесінде бұл функцияны тьюторлар атқарады.

Үшінші функциясы - бақылаушылық, бағалаушылық. Бұл студенттердің білімін, шеберлігін және дағдысын бағалауды әртүрлі нысанда жүргізу (жазбаша немесе ауызша емтихан тестілеу және т.б.), оларға кездесетін негізгі қиындықтарды анықтау бойынша диалог ұйымдастыру, оқытушының сарапшы немесе бақылаушы ретінде «дұрыс» әрекеттерді, өзара әрекеттестікті, эталондық тәсілдерді қолдануын қарастырады.

Оқытушының жетекшілігімен жүргізілетін студенттің өзіндік жұмысының (ОСӨЖ) үлгілік бірлік цикліне мынадай төрт негізгі функция кіреді:

Бірінші функция - оқу пәні бойынша бағыттау бағдарлау сабақтары кезінде оқытушы берген акпаратты студенттердің белсенді қабылдауын іске асыруды көздейді.

Екінші функция - оқытушының ұсынымы негізінде студенттердің өздігінен оқу әдістемелік құралдарды, әдебиеттерді оқуын, үй тапсырмаларын, бақылау, курстық жұмыстарды және т.б. орындауын қоздейді. Бұл кезеңде студенттерден жұмыс істеудің әдіс тәсілдерін білу, қиындықтарды анықтау, өзін өзі ұйымдастыру және өзіндік тәртіп талап етіледі.

Студенттердің үшінші функциясы - өздерінде қиындық тудырған жағдайларды талдау мен жүйелеу, оқу материалын түсіну және меңгерудегі қиындықтардың себебін анықтау, басқа оқу жұмыстарын орындау

Студенттер шешімі табылмаған қиыншылықтарды оқытушыларға арналған сұрақтар жүйесіне айналдырады (оларды саралайды, реттейді, рәсімдейді), бұл сұрақтарға өз жауаптарының нұсқаларын дайындайды.

Студенттердің төртінші функциясы түсініктеме, ақыл кеңес, консультация алу үшін оқытушымен сұхбаттасуы.

Оқытушы жетекшілігімен студенттің өздігінен орындайтын жұмыстың мақсаты: студенттердің дәріс және семинар сабақтарындағы білімдері негізінде өздігінен жұмыс істей білу іскерлігін қалыптастыру.

Міндеттері:

- дәріс және семинар сабақтарында алған білімдерін тереңдету;
- теориялық білімді практикамен байланыстыру;
- библиографиямен жұмыс істеу іскерлігін және дағдыларын қалыптастыру;
- алынған білімі негізінде психологиялық есептерді өздігінен шешу;
- психологиялық бақылау жүргізудің практикалық дағдыларын жетілдіру;
- зерттеушілік, ізденушілік іскерліктерін жетілдіру;
- өздігінен жұмыс істеу іскерліктерін және дағдыларын дамыту;
- өзінің ойын еркін жеткізе білуге және оны қорғай білуге үйрету.

Оқытушының жетекшілігімен және студенттің өздігінен орындайтын өзіндік жұмысы курс бойынша меңгеретін білімге

және рейтинг бойынша жинайтын ұпайға айтарлықтай ықпал жасайды. Сондықтан әрбір өзіндік жұмыс тапсырмасын студент дербес орындауы, тапсырманы орындауға мұқият, әрі жауапты болуы керек.

Оқытушы жетекшілігімен студенттің өздігінен орындайтын жұмыстың тапсырмаларын орындау барысында басқадан көшіру немесе басқаға көшірткен жұмыс мүлдем есептелмейді немесе бағасы төмендетіледі.

Студенттің өзіндік жұмысын орындау формалары әр түрлі: кесте, реферт, коллоквиум, сөзжұмбақ, пікірталас, конспект, аннотация және т.б. Олдарды орындау үшін оқу әдістемелік кешеннің мазмұнында жалпы әдістемелік нұсқаулар берілген. Студенттің әрбір өзіндік жұмысын орындауы кітапханадан басталады. Сондықтан кітапхананың жұмыс кестесін біліп, талабын қатаң сақтау қажет.

1. Библиографиямен жұмыс істеу әдістемесі

Әр студент өзіне керекті әдебиетті, анықтаманы, журналды дұрыс таба білуі, яғни библиография негізімен таныс болуы керек.

Библиография – бұл әдебиет көрсеткіштерін құру және зерттеу жолдары мен әдістері туралы білімдер жүйесі. Библиография студентке семинар, практикалық сабақтарға даярлануда, курстық және дипломдық жұмыстарды орындауда қажетті әдебиеттерді іздестіруді жеңілдетеді және көмектесіде. Кітапханада студенттер арнайы жинақталған библиографиялық картотекалары, кеңестерді қолдана алады.

Студент үшін кітапханадағы керекті әдебиетті табудың ең тиімді жолы – ол каталог. Каталогтар материалдардың топастырылуы бойынша **афавиттік, жүйелілік, және жеке пәндерге** арналған болып бөлінеді.

Алфавиттік каталогта автордың фамилиясы, кітаптың атауы бойынша алфавиттік ретпен орналастырылады.

Егер қандайда бір нақты мәселе, тақырып қажет болса, ондай жағдайда жүйелілік каталогымен жұмыс істеу керек. Жүйелілік каталогында кітапханадағы барлық қолар беріледі және барлық карточкалар жеке салалар бойынша орналастырылған. Әр салада оның жеке тармақтары беріледі.

Қандайда бір сұрақ (тақырып, мәселе) бойынша арнайы әдебиеттерді қарау үшін білім алушыға жүйелілік каталогынан тиісті бөлімді (мысалы, «Әлеуметтану», «Психология» және Басқару, т.б.), егер қажет болса оның ішінен тармағын (мысалы, «Басқару психологиясы», «Әлеуметтік психология» және т.б.) тауып, барлық карточкаларды қарап, индексін көрсете отырып, әдебиеттердің қажетті тізімін жасау керек.

Жунал, газеттердегі, яғни басылымдардағы ақпараттарды **тақырыптық картотекалардан** қарай алады.

2. Әдебиеттермен жұмыс істеу әдістемесі

Студенттің өзіндік жұмысының негізгі міндеті – оның өздігінен қажетті ғылыми білімді жинақтау іскерлігін дамыту, сондай – ақ өзінің оқу, ғылыми және практикалық іс - әрекетінің шығармашылық жағын қалыптастыру болып табылады. Студент өзіндік жұмысты әр пәнге арналған оқу бағдарламасын (силлабус) мұқият оқудан бастағаны дұрыс. Бағдарламаның құрылу жүйесіне ерекше назар аудару керек. Бағдарламада лекция, семинар сабақтарының тақырыптары және қысқаша мазмұны, соңында пайдаланатын әдебиеттер тізімі берілген. Қандай болмасын тапсырманы орындауға кірісу үшін тиісті әдебиеттермен, яғни оқулықтар, оқу құралдары, әдістемелік нұсқаулар, жеке деректермен жан - жақты танысу қажет.

Білім алушының жоғары оқу орнындағы оқуының нәтижелі болуы, білімнің сапалы болуы, оның мәдениеттілігінің деңгейі, әрине оның әдебиетпен жұмыс істей білу іскерліктері және дағдыларымен анықталады.

Білім алушы өзіне тиісті кітапты алғаннан кейін онымен жұмыс істеуге кіріседі. Оқуға кіріспес бұрын алдын – ала кітаппен мұқият танысу керек. Ол:

1. Өте мұқият сыртқы бетін оқу (кітаптың аталуы, авторы, басылым жылы, баспасы және т.б.).
2. Оның жоспарымен, яғни мазмұнымен танысу (не туралы және ондағы материалдар қандай ретпен берілген).
3. Кітаптың мазмұны мен мақсатын білу үшін кіріспені жақсылап оқып шығу.
4. Кітаптың негізгі құрылымымен танысу (тараулар, бөлімдер, тақырыптар, олардың аталуы).

5.

6. Библиографияны қарап шығу (кітап соңындағы әдебиеттер тізімі).

Осындай ретпен кітап туралы алдын – ала мәлімет алғаннан кейін тиісті бөлімді қиын жерлеріне тоқталмай оқып шыққан дұрыс. Екінші рет қайталап оқу кезінде баяу оқу керек және автордың айтайын деген ойын ондағы қиын жерлерге баса мән беріп оқыған дұрыс.

Кітаптарға ең әуелі нақты тезис, анықтама, тұжырымдама беріледі де, автор одан кейін оны түсіндіреді, дәлелдейді, мысалдармен нақтылайды. Автордың жаңа мағыналы ойы жаңа жолдан басталды. Маңызды жерлері болса, ол ерекше белгілерімен көрсетіледі. Бірақ кітаптан тек сондай бөлінген жерлерді іздеу дұрыс емес, өйткені ол материалды түсінуде қиындық әкелді.

Білім алушы кітапты осы ретпен оқу барысында, оның мазмұны туралы жалпы түсінік алады.

Кітаптағы терминологиялық сөздіктерге аса мән беріп, анықтама, сөздіктермен жұмыс істеу керек. Демек, студентке әр тақырып бойынша негізгі түсініктерді ең әуелі мұқият қарау керек. Сондай-ақ кітап мазмұнында берілген сурет, кесте, таблица, фотоларға да мұқият назар аудару керек.

Материалды терең меңгеру бар зейінін сол материалға шоғырландыру деген сөз. Зейінді шоғырландырудың бірнеше тиімді жолы бар:

1. түсініксіз жерлерді қашан түсінікті болғанға дейін мұқият ойланып оқу;
2. оқылғанды терең түсіну үшін өте қиын жерлерін өз сөзіңмен бірнеше рет қайталау;
3. материалдың қиын жерлеріне өз сұрақтарын қою;
4. жаңа тұжырымдамалар мен мәліметтерді өзіндегі бар біліммен байланыстыру, мысалдар қарастыру;
5. кітаптағы ең басты жерлерге назар аудару.

Кітаптағы материалды меңгеру үшін студент мынадай шарттарды орындауы қажет:

Біріншіден, дұрыс оқу, яғни белсенді оқуды кітаппен жұмыстың әр түрлі әдістерін қолдана отырып ұйымдастыру;

Екіншіден, кітаппен жан – жақты танысу;

Үшіншіден, оқығанды терең түсінуге талпыну;

Төртіншіден, оқып – түсінген мәтінді конспект түрінде міндетті түрде жазып алу.

3. Оқылған материалды конспектілеу әдістемесі

Білім алушы кітапты оқи отыра оқыған материалдарын жазады. Жазу формалары әр түрлі, мәселен: жоспар, конспект, жеке жерлерін көшіру, тезистер. Ең жеңіл түрі – көшіру, ең қиыны – тезис түрінде жазу.

Конспект – бұл оқылған материалдың мазмұнының барлығын ықшамдап баяндау. Конспект құру материалды логикалық қабылдауды, әрбір жеке ойдың құндылығын сынмен өлшеп, саралауды талап етеді. *Дұрыс конспектілеу* – шығармашылық үрдіс, логикалық қабілеттіліктің көрсеткіші.

Конспектіні құрудың негізгі шарты: өзің мағынасын әбден түсінгенді ғана жазу. **Конспект** – бұл ақыл – ойдың өте үлкен шығармашылық жұмысының қортындысы, онда объективті мәліметтер беріледі. Сонымен қатар, конспект - әр студенттің жеке жұмысы.

Конспект таза, ұқыпты және жоғары да аталған талаптарды есекіліп жазылуы керек.

Материалды дәптерде жазу формасыда маңызды рөл атқарады.

Ұқыпты, әдемі, таза жазылған (жаңа жол, дәптердің жиегі, негізгілерін, анықтама, тұжырымдама және т.б. бөліп көрсету) жұмыс керекті жерлерді тез тауып алуға және білімді жақсы қабылдауға мүмкіндік береді.

Конспектіні құруда әрбір жаңа тұжырымды өз белгісімен - әріп немесе санмен берген жөн. Мысалы, I, II, III немесе 1, 2, 3 немесе а), б), в) және т.б.

Сонымен, кітаппен, оқулықпен, оқу құралдарымен жұмыс барысында студентке конспектіні жазуға қойылатын мынадай талаптарды сақтау керек.

1. Оқылған материал мазмұнындағы ең бастысын, негізгісін бөлу.

2. Автордың ойын анық жеткізу.

3. Конспектінің қысқа және түсінікті болуы.

Конспект негізінен студенттің кітаппен өздігінен жұмыс істей білу іскерлігін көрсетеді.

Кітаппен жұмыс істеу кезеңдері:

1. кітапты дұрыс оқу;

2. оқыған мәтіннің мазмұнын түсіну;

3. оқылған мәтіндердің ішкі өзара байланыстарын түсінуге басты көңіл аудару;

4. кітаптағы ең негізгілерді жазып алу;

5. осы пән бойынша не қажет соны терең меңгеру;

6. жаңа терминдер, формулалар, атаулардың маңызын анықтау, ол үшін анықтама, сөздіктерді қолдану;

7. кесте, сурет, таблица, иллюстрациялармен мұқият танысу;

8. мәтіндегі өзіңізге түсініксіз жерлерді белгілеп, оны оқытушыдан сұрау;

9. оқығанды берік есте сақтау;

10. тақырып соңында берілген сұрақтарға жауап беру, егер жоқ болса, онда әңгімелеп өзідігінен айту.

4. Рефератты жазу және дайындау

Реферат – латын сөзі, қазақ тілінде баяндау, мәлімдеу деген мағынаны білдіреді. Өздігінен жұмыс істеу дағдыларын дамытудың маңызды кезеңіне студенттердің реферат даярлауы жатады. Бұл жұмысты орындауда студент өз ойын жеткізе білуі, карама – қайшы көзқарастарды бағдарлай білуі және ғылыми стильді меңгере білуі керек. Өте жақсы жазылған, тақырып мазмұны ашылған реферат даярлаған студенттер әр түрлі аудиторияларда өз тақырыбы бойынша баяндама және лекция оқи алады, диспуттарға қатысады, жас лекторлар мектебінде сөйлей алады.

Білім алушылардың ғылыми зерттеу жұмысына қатысуының бастамасы нақты бір мәселе, сұрақты терең зерттеу негізінде реферат даярлаудан басталады. Зерттеудің мұндай түрі өзара байланысты мәселелерді шешуге деген қызуғушылықты тудырады. Осындай рефераттар негізінде студенттердің ғылыми жұмыстары құрылады.

Реферат жазуға кіріспес бұрын келесі жұмыстарды орындау қажет:

а) ұсынылған әдебиетті толық зерттеу, оны сыни бағалау, автордың тұжырымының дұрыстығы мен дәлдігін қарастыру;

ә) жұмыстың жопарын дұрыс құру және ойластыру;

б) қарастырып отырған мәселені деректегі тұжырым, фактілермен салыстыру, олардағы ортақтық пен ерекшелікті бөлу, реферат жоспарына сәйкес материалдар жинақтау;

в) рефератта баяндалған қандай да болмасын тұжырымның дұрыстығын мұқият ойлану;

г) әдебиеттерге сілтеме жасау;

д) иллюстрациялар әзірлеу, жеке бақылауларын, тәжірибелерін дұрыс қолдану.

Рефератты орындау жұмысы мынадай кезеңдерден тұрады:

1. Тақырыпты таңдау.

2. Тақырып бойынша ұсынылған және басылымда жарық көрген барлық әдебиеттермен танысу. Газет, журналдарға талдау жасау. Әдебиеттерді зерттей отыра, қарастырылып отырған мәселелер бойынша материалдарды топтастыру, салыстыру керек.

Материалды топтастыру жоспардағы сұрақтардың шешімін тез табуға көмектеседі.

3. Жоспар құру – тақырып бойынша құрастырылатын сұрақтарды анықтау. Тақырыппен жұмыс барысында оның өзгеруі де мүмкін. Жоспарды жеке бетке жазу керек.

Рефератты жазуда мынадай талаптарды сақтау керек:

1. Баяндалатын материалдың түсінікті болуы.

2. Материалды пайдалағанда жүйелілік пен бірізділікті сақтау.

3. Әр бір жаңа ойды жолдан бастау.

4. Қайталаудың болмауы, алғашқы ой аяқталмайынша жаңа ойға ауыспауы.

5. Қарастырылған сұрақ бойынша әдебиетте берілген көзқарасы өз пікірін білдіру.

6. Негізсіз тұжырым, қортынды шешімнен ойдан аулақ болу.

Мәтінде сілтемені өзіне жасамау керек, егер ол қажет болса, оны үшінші адамның атымен айту керек: авторұсынады, біздің пікірімізше, біздің ойымызша, оның пайымдауынша және т.б.

7. Міндетті түрде сілтеме жасау керек.

XX ғасырдың 90 жылдары (психология, философия, спорт және менеджменттің түйісінде) тренингтік концепция коучинг пайда болды. Шындығында коучинг– тренингтік оқу болып табылады. Шара әңгімелесу форматында өтіп, бизнестің бөлімшелері: менеджмент, маркетинг, қаржы және спорт, сондай ақ тұлғалық өлшемдер бойынша: көшбасшылық, креативтілік, коммуникативтілік тағы басқа - life категориясы, яғни, денсаулық, рухани үйлесім, бақытты болу өнерінде көрінеді. Коучингтің әдіснамасы адамның бастапқы ішкі потенциалын бұзу арқылы коуч пенойыншы-клиенттің психологиялық қатынасына құрылады.

Коучинг–тиімділігі жоғары тренинг, нәтижесінде клиент өзгерген ортада тиімді әрекет жасау қабілетін меңгереді. Бірақ, ойыншы-клиенттің санасын күрделі сан салалы ойлау құрылымынан бөліп алу барынша шектеулі зонада ғана жүзеге асатынын ескеру керек.

Коучинг, әдетте, жарты сағаттан бір сағатқа дейін сессия форматында өткізіледі. Кейде телефонмен өткізу қолайлы болуы мүмкін.

5.4 Лекция жоғары оқу орындарында оқытудың жетекші формасы

Лекция өзекті мәселелер туралы ақпарат беріп, игеру мен меңгерудің теориялық мәселелерін қарастыратын сабақтың түрі.

Лекция осы күнге дейін қолданыста және қазіргі уақытта жоғары оқу орындарында оқу үдерісін ұйымдастыру түрі болып табылады. Сондықтан дәрісті ақпараттандырудың жолын іздеу – жоғары оқу орнындағы өзекті міндеттердің бірі. Лекция үш негізгі функцияларды - ақпараттық (қажетті мәліметтерді айтады), ынталандырушы (тақырыпқа қызығушылықты оятады), тәрбиелік және дамытушылық(құбылысқа баға беріп,ойлауды дамытады) атқарады (Пидкасистый П. И., Портнов М.Л. – 1999). Кейде мынадай функцияларын,бағдарлаушы ретінде (мәселеде, әдебиетте), түсіндіруші (ең алдымен ғылымдағы негізгі түсініктерді қалыптастыру), сендіруші (дәлелдеу жүйесіне екпін беру арқылы) де атқарады. Белгілі бір пән бойынша білімді жүйелеу мен құрылымдауда лекцияның функциясын ешнәрсе алмастыра алмайды.

Таңдап алынған критерилерге байланысты лекцияны мынадай түрлерге бөлуге болады.

1. Жалпы мақсаты бойынша:оқу,үгіттеу,тәрбиелік,ағартушылық,дамытушы.

2. Ғылыми деңгейі бойынша: академиялықжәнетанымал.

3. Дидактикалық міндеттеріне қарай: кіріспе, ағымдық, қорытынды- жалпылау, бағыт беретін, шолу, кеңес беру-лекциялары, көз алдыша әкелу, елестету (көрінекілік элементтері арқылы).

4. Материалды түсіндіру тәсіліне қарай: бинарлықнемесе пікірталас-лекциялар (түрлі ұстанымды қорғайтын екі оқытушының диалогы), мәселелік, конференция-лекциялар

А.А.Вербицкий лекцияның келесі түрлерін көрсетеді:

- ақпараттық лекция;
- проблемалық лекция;
- алдын-ала қатемен жоспарланған лекция;
- пресс-конференция лекция;
- визуализацияланған лекция.

Лекция – пресс-конференция және қатемен жоспарланған дәріс, ол білімді меңгеру үшін бақылау элементін енгізеді. Лекция - сабақ үдерісі кезінде ақпараттық білім ортасының электрондық оқу ресурсын пайдалану арнайы кітапхана түрінде материалды қолдануға болады, яғни телеконференция режимінде оқу мекемесінің ауқымды (internet) және жергілікті (internet) жүйе арқылы жүзеге асыруға болады. Пропедевтика негізінде сандық лекция материалды пайдалану оқу компоненті бейімделген лекция – визуализацияны қарастыруға болады, сондай-ақ көрнекілік ұстанымындағы тәжірибелік тәсілді іске асыру ретінде қарастырылады. *Бұл типтегі дәрісті оқу нақты дәрістің тақырыбын толығымен ашудағы оқытушының визуалды материалды кеңінен баяндауына тура келеді.*

Лекциялар арнайы жабдықталған кабинеттерде ақпараттық технологияларды пайдалану негізінде ұйымдастырылады.

Білім алушылардың қызығушылығы мен белсенділігін арттыруда интербелсенді лекциялар қолданылады. Ондай лекцияны жүргізу қағидалары:

Лекцияда білімалушыларға тақырып бойынша негізгі қағида ұсынылады. Білім алушылар белгілі бір тақырып бойынша бірлескен әрекет негізінде (топтық пікір алмасу, талқылау, пікірталас, ой қозғау) өзідігінен жаңа білім құрастырады. Интербелсенді лекцияларда тақырыптар дамытылып, тереңдетуге бағытталады. Себебі студенттер қарастырылатын тақырып бойынша дайындалып келгендіктен белгілі бір білімдері бар. Студенттер силлабуста берілген ақпарат бойынша өтілетін тақырыпты, оған дайындалуға қажет әдебиеттерді, тапсырмаларды біліп келеді. Лекцияда олардың білгендерін ары қарай дамыту, тиянақтау процесі жүреді.

Теориялық материал студенттерге электрондық тасымалдаушыдағы мәтін, слайд немесе қағазға басылып ұсынылады. Оқытушы тек студенттер тарапынан туындаған сұрақтарға жауап бергенде лекция материалдарын толықтырғанда түсіндіреді.

Студенттер оқу материалын өздері игеруге белсене қатысады.

Интербелсенді лекция диалог түрінде өтеді. Мұнда қарым-қатынас: оқытушы - студент, студент- студент, студент- тақырып, студент- басқа пікір (оқулық, зерттеуші т.б.) түрінде өтуі мүмкін. Интербелсенді лекцияда студенттердің теориялық білімдерін өмірмен байланыстыруда нақты ситуацияларды талқылау, шешу қолданылады. Мұндай лекцияда материал үш төрт бөлікке бөліп беріледі. Таратылып берілген бөлімдерді қарастыруда студенттер туындаған қиын мәселелер мен сұрақтар құрау және өз пікірлерін айту, тұжырымдамаларын өзара талқылау, жоспар жасау, кесте толтыру, графиктер сызу сияқты белсенді әрекет жасайды.

Студенттердің белсенді әрекеттері бірлескен жағдайда: шағын топ, түрінде жұптасып орындалады. Лекцияның бір бөлімін оқып болғаннан кейін өз түсініктері мен ойларыны бөліседі. Сөйтіп, жаңа білім мен өзіндік пікірлері ой талқы нәтижесінде меңгерледі. Интербелсенді лекцияда жаңа білім студенттердің ой толғанысы арқылы құралады. Студенттер лекциядан «мен неге үйрендім?», «бұл білімнің пайдасы қандай және оны қайда пайдаланамын?», «ары қарай қалай жалғастырамын?» деген сұрақтар шеңберінде өз жауаптарымен бөліскені тиімді. осындай толғаныс негізінде жаңа білім қалыптасады. Интербелсенді лекцияда бағалау жазба жұмыстары арқылы жүзеге асырылады. Интербелсенді лекция кері байланыспен аяқталады. Сабақ соңында студенттерге бірнеше сұрақ арқылы ойларын, сұрақтарын, сабақ туралы пікірлерін біліп, оларды келесі лекцияны жоспарлауда қолданылады. Келесі сабақта өткізілетін лекцияға алдын-ала дайындалу мен оны жетік меңгеруге бейімделу оқу үрдісінің тиімділігін арттырады.

5.5 Семинар сабақтарын жүргізудің психологиялық ерекшеліктері

Егер лекция ғылыми білімнің негізін жалпылаған түрде беретін болса, практикалық сабақтар, семинар сабақтары сол білімді жіктеп, бөлшектеуге, кәсіби іс - әрекеттің дағдыларын бекітуге мүмкіндік береді. Семинарлар мен басқа да практикалық сабақтар лекция түріндегі сабақта жүзеге асыру мүмкін болмайтын жұмыстарды орындауда мынадай мәнді функциялар атқарады:

1) студенттердің өздігінен істейтін жұмыстарының нәтижесін ағымдық бақылау, олардың ғылыми әдебиеттермен жұмыс істеуі, конспект жасауы т.б.;

2) студенттердің өзбетімен ауызша баяндама жасау дағдыларын, өз пікірін негіздеп, қорғау дағдыларын меңгеретін болады;

3) студенттер пікірталасты жүргізу ережесін және серіктесін тыңдай білуге үйренеді;

4) кейбір студенттердің оқудағы индивидуальдық қиындықтарын, олардың ойлауы мен ой операцияларында кездесетін (анализ, синтез, жалпылау, абстракциялау т.б.) қиындықтар анықтауға мүмкіндік туады;

5) тұтас оқу процесіне жағымды немесе жағымсыз әсер ететін, сондықтан есепке алу немесе коррекциялауды талап ететін студенттердің тұлғалық ерекшеліктері анықталады. Студенттердің психологиялық даярлығын дамытуына және іс-әрекетті, қарым-қатынасты психологиялық жолмен жетілдіруіне бағытталған өзіндік әрекеттері өзекті мәселе.

Тәжірибелік сабақтар. «Тәжірибелік сабақ» термині педагогикада түпкі түсінік ретінде қарастырылады, оған зертханалық жұмыс, жаттығу, семинар сияқты жұмыс түрлері жатады. Тәжірибелік сабақтар пәнде қарастырылған мазмұнынды оқып білуге арналған. Жоғары оқу орынында олар болашақ маманның оқытушы қызметімен бірге практикалық міндеттемелерді шешу мақсатындағы дағдыны қолдану үшін маңызды рөл атқарады. Қазіргі кезде оқытуды ұйымдастыруда студенттерге электрондық пошта, жеке сайт жасау, электрондық портфолио жүргізу бойынша тәжірибелік сабақтар жүргізілді.

Тәжірибелік сабақтар студенттердің *жеке және топтық жұмыс* жасауының мүмкіндігін қарастырды. Тәжірибелік жұмыстағы жеке жұмыстың ерекшелігі студенттер оқу тапсырмасын жеке орындайды, сөйтіп олар оқытушының көмегін тікелей және жанама қолданады. Бұл – әр студенттің білім алуындағы қарқынын реттеуге мүмкіндік берді.

Семинарлардағы *топтық жұмыстар* келесідей сипатталады: аудиториядағы студенттер барлық тақырыптар бойынша бірнеше топқа бөлінеді, бірдей немесе түрлі тапсырмаларды орындайды. Бірігіп жұмыс жасау үшін студенттерді **т о п т а у** танымдылық деңгейлеріне байланыссыз, олардың өз қалаула-

ры мен қызығушылықтары бойынша құрылды. Мұндай демократиялық жолмен құрылған бірлескен әрекет олардың жұмыстарының тиімділігі мен нәтижелі болуын қамтамасыз етеді. Кейбір зерттеушілік жұмыстарды орындауда ұжымдық әдістер қолданылды. Мысалы, студенттер бірлесіп бағдарлама тақырыптары бойынша шағын зерттеулер, топтық презентациялар дайындау, тақырыптық электрондық журналдар әзірлеу жұмыстарымен айналысады. Бұл ұжым мүшелерінің толық қатысуларын, өздеріне жүктелген тапсырмаларын жауапкершілікпен орындауларын қамтамасыз етеді.

Барлық тәжірибелік сабақтарда ақпараттық білім ортасының ресурстар мүмкіндігі белсенді қолданылды. Иммитациялық, есептік, зертханалық, модельдік, оқу-ойындық орта жасау қарастырылды.

Ақпараттық дамытушылық ортада жұмыс жасап, оны сақтау оқытушының шеберлігіне тікелей байланысты. Сабақ барысында студенттер мен студенттер, студенттер мен оқытушы арасындағы қарым-қатынасты оңтайландыру үшін бірқатар ережелер басшылыққа алынды. Олар:

1. Дәрісханаға сенімді, ширақ және сергек қалыппен кіру қажет.

2. Қарым-қатынастың бастапқы кезеңіндегі жалпы көңіл күй сергек және сенімді болуы тиіс.

3. Коммуникативтік жағдай: қарым-қатынасқа сақадай сай дайындық.

4. Коммуникативтік ынтаны, іс-әрекетке эмоционалдық дайындықты, осы халді тыңдаушыларына жеткізуді белсенді жүзеге асыра білу.

5. Дәріс өткізуге қолайлы эмоционалдық жағдайды қалыптастыру.

6. Дәріс барысында өз көңіл күйімен, тыңдаушылармен арадағы қарым-қатынасты оңтайлы басқару (бірқалыпты эмоционалдық жағдай, әртүрлі жағдайларға қарамастан, өзінің көңіл күйін басқара білуге қабілеттілік).

7. Қарым-қатынастың нәтижелілігі.

8. Қарым-қатынасты басқара білу: шапшаң шешім қабылдау, икемділік, өзінің қарым-қатынас стилін сезіну, қарым-қатынаспен ықпал ету әдістерінің бірлігін ұйымдастыра білу.

9. Сөйлеу (көрнекті, бейнелі, эмоционалды қанық, жоғары мәдениетті).

10. Мимика (жігерлі, көрнекті, педагогикалық тұрғыдан лайықты).

11. Пантомимика (мәнерлі, мазмұнға сәйкес ишараттар, пластикалық бейнелілік, ымдау ишараттарының эмоционалдық қанықтығы).

12. Қарым-қатынастың қорытынды, жалпы сипаттамасы.

Басқа да маңызды мәселенің бірі тәжірибелік семинарларда ақпараттық технологияның барлық ресурстары толық пайдаланылуы мен студенттердің барлық жағдайда технологиялық, телеқатынастық жабдықтар, телеқатынастық ортада болуларының ойластырылуы болып табылады.

Семинар. Семинар сабақтар әрбір пәнді тереңдетіп оқып білуге және студенттер контингентінің тақырып бойынша қосымша материалдармен жұмыс жасап, білімдерін толықтыруларына мүмкіндік береді. Жоғары оқу орындары тәжірибесінде семинар сабақтары: просеминар, арнайы семинар және өзіндік семинар түрлерінде ұйымдастырылады. Просеминар-дайындық семинар, бұл – семинарға дайындаушы, жақындатушы сабақ. Арнайы семинар – нақты проблема бойынша жаңадан бастаушы зерттеушілерге сұхбаттасуды арнайы ұйымдастыру.

Мақсатына қарай семинарлар: курсты тереңдетіп оқып білу мақсаты бар және онымен тақырыптық тығыз байланысқан семинар, ізденушілік типті семинар сабақтарын өткізу формалары білім алушыларға алдын-ала хабарланған жоспар, силлабустағы материал бойынша кең көлемдегі сұхбат түрінде немесе білім алушылардың шағын баяндамаларын семинарға қатысушылармен талқылауынан тұрады. Осыған байланысты, ақпараттық білім ортасының ресурсына сай сақтау құралдары, қайта өңдеу және қолданылатын баяндамалардың мазмұнын ұсыну немесе осыған тән материалы болуы керек.

Семинар тапсырмаларын орындауда ақпарат жинаудың, оны ұсынудың технологиялық мүмкіндіктерін пайдалану қарастырылды.

Курсты оқыту барысында: оқытудың хабарламалық-дамытушы (әңгіме, түсіндіру, педагогикалық әдебиеттермен өзіндік жұмыс, білім беру бағдарламалармен өз бетімен жұмыс), проблемалық-ізденіс (оқу материалын проблемалық баяндау, эвристикалық әңгіме, пікірталас, зерттеу жұмысы, кіші топтарда тыңдаушылардың ұжымдық ойлау іс-әрекеті), репродуктивті (оқу материалын мазмұндау, үлгіге байланысты тапсырмаларды орын-

дау) және шығармашылық-продуктивті (педагогикалық тақырыптарға шығарма, эссе жазу, педагогикалық жағдайларды талдау, іскерлік ойындар, педагогикалық міндеттерді шешу), семинарда талқылау, реферат даярлау, жоспар құру, рөлдік ойындар, топтық жұмыс, жұптық жұмыс сияқты әдістер кеңінен қолданылды.

Студенттер мультимедиялық технологияларды әртүрлі типтегі мәліметтерді дайындау, өңдеу, біріктіру, ұсыну әрекеттерін аппараттық және бағдарламалық жабдықтарды пайдалану әрекеттерін аппараттық және бағдарламалық жабдықтарды пайдалану арқылы жүзеге асыратын құралдар, әдістер мен тәсілдер жиынтығын пайдалануды меңгерді.

Кредиттік оқыту жүйесінің талаптарына сәйкес мультимедиа Интернет-технологияны тиімді пайдалану нәтижесіне қол жеткізіп, электрондық пошта арқылы тапсырмалар орындалып, бағаланып отырылды.

Білім алушының оқу іс-әрекетін ұйымдастыру аудиториялық жұмысымен қатар, оқу пәні бойынша оның өзіндік жұмысын және оқытушылармен бірлескен өзіндік жұмысын да қамтиды. Студенттің өзіндік жұмысы және оқытушылармен бірлескен өзіндік жұмыстарынан оның мотивациясы, мақсаттылығы, өзіндік ұйымдасуы, өз беттілігі, өзін-өзі бақылауы және т.б. психологиялық сапалары байқалады. Үйренушінің өздігінен істейтін жұмысы оның оқу процесіндегі позициясын қайта құрудың негізі.

Танымдық белсенділікті қалыптастыруда зор рөл атқаратын студенттердің өзіндік жұмысы, оның ерекшелігі – білім, іскерлік, дағдымен қатар, жеке тұлғалық сапасы ретіндегі дербестілік қасиетін жетілдіреді. Тәжірибеден байқалғандай, студенттердің өзіндік жұмысының табысты болуы үшін мына шарттар қажет: а) жұмыстың осы түрі жайлы анық, нақты түсініктің болуы; ә) өз бетімен жұмыс істеуге ықыласы және іскерлігі; б) бақылауды іске асыру.

Өзіндік жұмыстар студенттердің енжарлығын жоятын; адамның психологиясы туралы біртұтас түсініктерді қалыптастыратын; қарым-қатынас жасаудың үйлесімді мәнерін меңгеруге негіз болатын; психолог-ғалымдардың зерттеу жұмыстарының нәтижелерін білуге талпынып, оларды өздерінің кез-келген іс-әрекетін жетілдіру, соған орай өзін-өзі дамыту, өзін-өзі өзектендіру мақсатында қолдануға ұмтылдыратын процесс. *Өзіндік жұмыс-*

тар студенттердің психологиялық дайындау бағыт-бағдарын, іс-әрекетті, қарым-қатынасты жетілдіруге, дамытуға ұмтылысы мен белсенділігін көкейтесті деңгейге көтеретін оқу іс-әрекеті.

Жоғары оқу орнында оқытудың әдістемелерінде ол міндетті түрде оқытушының ұйымдастырушы рөлімен теңестіріледі. Дидактикада өзіндік жұмыс деп мұғалімнің қатысуынсыз, бірақ оның тапсырмалары бойынша даралық және ұжымдық іс-әрекетінің алуан түрлі түрлерін айтады.

Өзіндік жұмыстың жалпы педагогикалық және әдістемелік сұрақтарын жеткілікті жан-жақты түсіндірудегі психологиялық жағы:

Біріншіден, білім алушының өзіндік жұмысы оның сабақ үстінде оқу іс-әрекетін дұрыс ұйымдасуының салдары болады, оның өзі оны өз бетінше кеңейтуді, тереңдетуді және бос уақытта жалғастыруды мотивтендіреді. Осыған сәйкес оқытушы ұйымдастыратын және басқаратын білімалушының оқу жұмысы (оқытушы тапсырмасы бойынша аудиториялық және аудиториядан тыс) оқу пәнін игеру бойынша оларға берілген өз бетінше іс-әрекетінің бағдарламасы. Бұл оқытушы үшін өзінің оқу әрекеттерінің жоспарын айқын саналау ғана емес, сондай-ақ оның білімалушыларда оқу пәнін жаңа оқу тапсырмаларын орындау барысында игерудің кейбір схемасы ретінде қалыптасуын саналы түрде ұғынуды білдіреді.

Екіншіден, берілген түсініктемеде өзіндік жұмыс – келесі сабаққа дайындалу, силлабустағы тапсырмаларды көрсетілген әдебиеттерден іздеу, оқу, талдау арқылы орындау. Өзіндік жұмыс бұл білім алушының қандайда бір материалды меңгерудің дайын немесе өзі өндірген бағдарламасынан таңдап алып, қатарласа шұғылдануы.

Үшіншіден, өзіндік жұмыс білім алушының оқу іс-әрекетінің өзгеше түрі ретінде қарастырылады, ол оның жоғарыда аталған барлық ерекшеліктерімен сипатталады. Бұл оның оқу іс-әрекетінің жоғарғы формасы, оның аудиториядағы жұмысымен байланысты өз-өзіне білім беру формасы.

Білім алушының өзі үшін өзіндік оқу жұмысы психологиялық тұрғыдан ол таңдау бойынша еркін, іштей мотивтендірілген іс-әрекет ретінде саналы болуы тиіс. Ол үйренушінің: өз іс-әрекетінің мақсатын саналы түсінуін, оқу міндетін қабылдауын, оған тұлғалық мағына беруін (А.Н. Леонтьевтің іс-

әрекет теориясы терминдерінде), осы міндеттерді орындауға өзінің басқа қызығушылықтары мен шұғылдану формаларын бағындыруын, оқу әрекеттерін уақыт бойынша бөлуді өз бетінше ұйымдастыруын, оларды орындауды өз бетінше бақылауын талап етеді.

Студенттің өзіндік жұмысын тиімді әрі өнімді ұйымдастыру арқылы өзін -өзі дамытуында ақпараттық технологияның мүмкіндіктері мол. СӨЖ оқу жұмысының мақсаттарына сәйкес, түрлі танымдық тапсырмаларды орындау, шығармашылық жұмыс істеу нәтижесінде жүзеге асырылды. Кәсіби бағдарланған және дұрыс ұйымдастырылған өзіндік жұмыстар студенттердің кәсіптік даярлығын шыңдауға қолайлы жағдайлар жасанды. Жоғары білім берудің тиімділігін арттырудың негізгі қоры студенттердің өздігінен жасайтын жұмыстары. Мұндай жұмыстарды ұйымдастырудың ерекше түрі оның материалдық техникалық базасын жақсарту (әдебиеттермен, компьютерлік техникамен, Интернетпен қамтамасыз ету) көптеген басты мәселелерді шешуге мүмкіндік береді. Біріншіден-студенттер білімді жаңа көздерден алуға үйренеді.

Екіншіден – олар өз оқу процестерін өздері өз қалауымен жоспарлап ұйымдастыру дағдысын меңгереді, ол өмір бойы өздігінен үздіксіз білім алуға көшуіне мүмкіндік жасайды. Сонымен қатар студенттердің өздігінен жасайтын жұмыстары олардың жағымсыз индивидуалдық ерекшеліктерін азайтып (мысалы, инерттілік, зейінін шоғырландыра алмау, аз уақытты пайдалана алмау сияқты) уақытты, жұмыс тәсілін өзбетімен таңдау арқылы өзінің мықты жақтарын барынша көрсетуіне мүмкіндік береді. Осы әрекеттер оларды шығармашылық ізденіске әкеледі. Шығармашыл тұлға тікелей қоршаған әлеуметтік шеңберінде қалып қоймай өзін ауқымды қоғам аймағы негізінде қалыптастыруға ұмтылыс жасайды. Мұндай адамның бойында өзі өмір сүрген қауымның, тіпті бүкіл қоғамның болашақ өркениеті көрініп, ол өз дәуірінің сапалық деңгейінен көш ілгері жүреді. А.М.Матюшкиннің зерттеулерінде творчестволық іс-әрекет құрылымының компоненттері ғана емес, олардың өзара қарым-қатынасы да қарастырылады.

Бақылау сұрақтары:

1. «Оқытудың белсенді әдістерін» түсіндірудегі түрлі келістерді атаңыз.
2. Оқыту процессінің тиімділігін арттырудың тәсілдері қандай?

3. Пікірталас барысында барынша берік және пәрменді білім ненің есебінен қалыптасады?
4. «Іскерлік ойын» және «имитациялық ойын» терминдері синоним бола алама?
5. Проблемалық оқытуға анықтама беріңіз.
6. Жоғары оқу орындарында оқытудың қандай ұйымдастыру формасында проблемалық әдістер үнемі басым болып табылады?
7. Оқу іс-әрекетінің дербестілігі нені анықтайды (критерийлері)?
8. Өзіндік жұмысқа қандай талаптар қойылады?
10. Өзіндік жұмыстың даралық-психологиялық детерминанттарын атаңыз.
11. Сіздің ойыңызша дәрістің семинар мен өздік жұмыстармен салыстырғанда артықшылықтары мен кемшіліктері қандай?
12. Өзіңіз білетін сабақты ұйымдастыру формаларын атаңыз.

Әдебиеттер:

1. Әлімов А.Қ. Интербелсенді әдістемені ЖОО– да қолдану мәселелері. Оқу құралы/ –Алматы, 2013.-448 б
2. Вербицкий А.А. Самостоятельная работа студентов младших курсов // Высш. шк. России. 1995. № 3.
3. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. М: Издательство «Ось-89», 1999. - 256 с.
4. Емельянов Ю.Н. Активное социально – психологическое обучение. Ленинград: Издательство Ленинградского университета, 1985. – 166 с.
5. Жуков Ю. М. Коммуникативный тренинг. — М.: Гардарики, 2003. — 223 с.
6. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. СПб.: Речь, 2002. – 80с.
7. Бордовская Н.В., Реан А.А. - 2000.
8. Осницкий А.К. Психология самостоятельности. М., Нальчик, 1996.
9. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. М.,

2-БӨЛІМ. ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕ ТӘРБИЕЛЕУ

6. ТҰЛҒА ЖӘНЕ СТУДЕНТТІК ҰЖЫМ ПСИХОЛОГИЯСЫ

Тұлға психологиялық категория ретінде Тұлғаның дамуы. Тұлғаның психологиялық, әлеуметтік және биологиялық сипаттамасы
Студенттердің жастық - психологиялық ерекшеліктері, әлеуметтік адаптациялануы, типологиясы
Топ және ұжым туралы түсінік.

6.1 Тұлға психологиялық категория ретінде

Тұлға туралы зерттеулер өте ертеден басталған. Жалпы тұлға психологиясының дамуын үш кезеңге (философиялық әдеби, клиникалық, эксперименттік) бөліп қарастыруға болады.

Тұлға сөзі латын тіліндегі-«persona» (ағылшынша-«personality») сөзінен алынған. Персона сөзі ежелгі грек драмаларындағы көріністерде артистер киетін бетперде мәнінде қолданылған. Мұнда «тұлға» түсінігіне адамның өмірлік ролдерді ойнаған кезде даралыққа қол жеткізетін сыртқы әлеуметтік бейнесі қамтылған. Көне ойшылдар адамның адамгершілік және әлеуметтік мәнін зерттеумен айналысты. Тұлға туралы алғашқы анықтамалардың мағынасы барынша кең болды. Ол анықтамаларда адамға тән барлық сапалар қамтылады. Мәселен, оның биологиясы, психологиясы, мүлкі, мінезі, мәдениеті т.б. бұлай түсіну XIX ғ басына дейін жалғасты. Тұлға түсінігі, ол туралы нақты мәні мен мазмұнға толы ғылыми категориялары т.б. бар болғандықтан психологтар үшін нақты болуы керек. XIX ғ. басында тұлға мәселесімен дәрігер психиатрлар айналыса бастады. Олар ауруларды клиникалық зерттеу арқылы тұлға туралы түсінікті нақтылай түсті. Психикасы бұзылған адамдарды жүйелі зерттеу арқылы зерттеушілер оларда болатын мазасыздану, ригидтілік, тежелу мен қозу дені сау адамда қалыпты, ал ауруларда гипертрофиялаған деген пікірге келген. Дәрігер психиатрлардың тұлғаға берген анықтамасы қалыпты тұлғаны, патологиясы бар және акцентуацияланған (норманың соңғы шегі) сипаттайтын терминдерден тұрды.

Бұл дені сау тұлғаны толық сипаттауға (адамгешілік сапалары мен қабілетін) жеткіліксіз болды. Тек ХХғ. басында ғана психологтар (бұдан бұрын таным процестері мен адамның қалпын ғана зерттелген) тұлға мәселесімен айналыса бастады. ХХғ. психологияда эксперименттік зерттеулерден алынған мәліметтерді математикалық-статистикалық талдау арқылы болжамды нақтылайтын жеткілікті мәліметтерді алуға талпыныс артты. Осымен байланысты психологтар арасындағы негізгі міндет қалыпты тұлғаны зерттейтін сенімді, валидті тестік зерттеу әдістерін жасау болды.

Тұлға дамуының қозғаушы күштері, шарты және механизмі

Тұлға түсінігі көп қырлы. Тұлға түсінігіне жақын түсініктер «адам», «индивид», «даралық». Э.Берн тұлға туралы «Адам динамикалық талаптануға бағытталған энергетикалық жүйе» деген анықтаманы ұсынған. Е.В.Шорохова «адам түсінікті сөйлей алатын, саналы, жоғары психикалық функциялары бар (абстрактылы-логикалық ойы, логикалық есі бар) құрал жасап, оны еңбек әрекетінде пайдалануға қабілетті биоэлеуметтік тіршілік иесі» деп санайды. Тек адамға ғана тән қасиеттер (ойлау, сөз, сана, еңбек әрекеті) адамға тұқым қуалай берілмейді, өмір сүру барысында алдыңғы ұрпақ жасаған мәдениетті меңгеру процесінде қалыптасып, дамиды. Адам туа биологиялық организм, жалпы генотиптік тұқым қуалау қасиетін сақтаушы-«индивид». Ал тұлға қоғамдық сана және мінез-құлықты меңгеруінің нәтижесінде қалыптасатын адамның элеуметтік-психологиялық мәні.

Психология тұлғаны сыртқы қоғамдық әсерді өзінше ой елегінен өткізетін *ішкі жағдайлардың жиынтығы* деп қарастырады. Қалыптасуына қарай тұлғаның ішкі жағдайы терендеп, байый түседі. Бірақ бірдей сыртқы әсердің өзі әр адамға әр түрлі әсер етеді. Тұлға қоғамдық қатынастың өнімі және объектісі ғана емес, іс-әрекеттің, қарым-қатынастың, сананың, өзіндік сананың белсенді субъектісі. Тұлға элеуметтік түсінік, ол мәдени және элеуметтік дамудың нәтижесінде пайда болады. Адамның ешкімге ұқсамайтын рухани және физикалық қасиеттері «индивидуальность-даралық» түсінігімен сипатталады. Даралық тәжірибенің, білімнің, пікірдің, сенімнің, мінез-құлықтың және темпераменттің ерекшеліктерінен көрі-

неді. Тұлға туралы анықтамалар көп. Оларда тұлғаның әр түрлі жақтарына назар аударылады. Мысалы, Б.Г.Ананьев: тұлға қарым-қатынастың, таным және еңбек субъектісі десе, И.С.Кон: тұлға-элеуметтік ролдің арнайы интеграциялануы, ал А.Г.Ковалев: тұлға- қоғамда белгілі бір орны бар және белгілі бір роль атқаратын саналы индивид деп есептейді. Тұлға сонымен бірге, даралықлықтың өте айқын әрі ашық сипаттарының үйлесімділігі ретінде де қарастырылады. Соған орай, жасқаншақтық пен қайырымдылығы оның мінездік сипаты деп ескеріп, адам жайлы ол «тіл табысқыш тұлға» немесе «жасқаншақ тұлға деп айтылатын болды. Сондай-ақ, тұлға термині персонологтардың көпшілігінің түсініктері бойынша адам мінезі мен элеуметтік дағдыларының бағасын шамаламайды. Карл Роджерс тұлғаны: біздің басымыздан кешіретін қайғырулардың нақ ортасының мәнін ұзақ мерзімді, ұйымдасқан, субъективті қабылдайтын өзіндік терминімен суреттейді. Гордон Оллпорт тұлғаны - адамның әлеммен өзара әрекетінің сипатын үстемдей түсетін, ішкі «таң қаларлықтай» индивидуумның шынайы бетпердесі ретінде анықтайды.

Э.Эриксонның түсінігінше, индивидуум бүкіл өмір бойында психологиялық элеуметтік дағдарыстардан өтеді және оның тұлғалылығы осы дағдарыстардың нәтижесін, қызметін білдіреді.

Джордж Келли тұлғаны - әрбір индивидуумға тән өмірлік тәжірибені ұғынуға арналған бірегей тәсіл деп санады.

Рэймонд Кеттел, «тұлға өзегінің құрылымы негізгі он алты бітістерден құрылады» деген тұжырымдаманы ұсынды. Альберт Бандура тұлғаны индивидуум, мінез-құлық және жағдайдың үздіксіз өзара әсерінің күрделі паттерні ретінде қарастырды. Тұлға жайлы көптеген теориялық анықтамалардың принципальды тұрғыдағы сәйкестігі төмендегідей:

Анықтамалардың көпшілігінде даралықлықтың мәні немесе даралық айырмашылықтар баса көрсетіледі. Бір тұлғаны басқалардан қандай ерекше сапалар немесе олардың қандай қиындары бөліп тұратынын тек даралық айырмашылықтарды зерттеу жолы арқылы түсінуге болады.

Анықтамалардың басым көпшілігінде тұлға қандай да бір гипотетикалық ұйымдасу немесе құрылым ретінде берілген.

Яғни, тұлға- адам мінез- құлқын бақылау нәтижесінде қол жеткізілген қорытындыларға негізделген, абстракция болып келеді.

Көптеген анықтамаларда тұлғаны индивидуумның өмірлік тарихы мен немесе даму болашағымен арақатынасында қарастырудың маңыздылығы ескертіледі. Анықтамалардың басым бөлігінде, тұлғаның мінез-құлықтың тұрақты түрлеріне «жауап беретін» сипаттары басшылыққа алынған. Тұлға уақыт аралықтарында және өзгермелі жағдайларда тұрақты; ол уақыттың және қоршаған ортаның үздіксіздігін көрсетеді.

Жоғарыда келтірілген шектесу нүктелеріне қарамастан, әр автордың тұлға түсінігіне берген анықтамалары әр алуан.

Тұлға ең алдымен тұтас құрылым болып табылады. Тұлғаның құрылымы туралы З.Фрейд, Э.Берн, К.Юнг, К.К.Платонов, В.А.Ядовтың, т.б. сипаттамалары бар.

Тұлғаның құрылымын К.К.Платонов төрт негізгі және екі қосымша құрылымдарға бөліп қарастырады.

Бірінші құрылымы тұлғаның бағыты. Ол саналы (қажеттілік, қызығушылық, сенім, идеал, дүниетаным) және санасыз (еліктеу және бағдар). Бұл құрылымдар өмірде көбіне тәрбиенің арқасында қалыптасады.

Екінші құрылымы тәжірибе. Бұл өмірде, адамда оқудың арқасында қалыптасатын білім, білік, дағды және әдет болып табылады.

Үшінші құрылым бейнелеу. Бұған тұлғаның психикалық процестері: түйсік, қабылдау, ес-жад, ойлау, қиял, зейін, арнайы эмоциялық-еріктік бейнелеу сферасы жатады. Бұл құрылым негізінен туа беріледі де ары қарай өмір сүру барысында дамиды.

Төртінші құрылымы биологиялық. Оған тұлғаның темпераменті, жыныстық және жас ерекшелік қасиеттері, сондай –ақ патологиялық өзгерістері жатады. Бұл құрылым да өмірде өзгереді және ол адамның өмір сүру жағдайымен, денсаулығының ерекшеліктерімен тығыз байланысты. Екі қосымша құрылымдар жоғарыда аталған төрт құрылымға ене отырып, өзінше ықпал етеді. Олар: мінез-құлық және қабілеттер. Тұлға құрылымын талдай отырып оның барлығына да қоғам ықпал ететінін байқау қиын емес. *Тұлғаның қоғамдағы қалыптасуын элеуметтену деп атайды.* Психикалық әрекеттер жалпы психикалық құбылыстардан, күйлерден және кісілік

қасиеттерден тұрады. Психикалық әрекеттің негізі - қоршаған ортамен организмнің шынайы арақатынасын сипаттайтын жеке физиологиялық көріністер. А.А.Ухтомскийдің пікірінше олар біртұтас бірлестірілген өзіндік бейне құрайды.

В.Н.Князев «тұлғаның құрылымы бір мезгілде қатар әсер ететін екі принципке негізделген бір-бірімен байланысты элеуметтік қасиеттердің жиынтығы» деп санайды. *Біріншісі* тұлғаның барынша жалпы, күрделі қасиеттері өзіне қарапайым, жеке қасиеттерді бағындырады. *Екінші* принципі сапалар өзара байланысты болғанымен олардың әрқайсысы салыстырмалы түрде тәуелсіз болады (еңбек ұжымында адамдар бір-бірімен араласып: бірігіп жалпы жұмысты істегенімен әрқайсысы өзінің бастамасын көрсетуге құқылы). Адамның осы күрделі құрылымы оның саналы және санасыз компоненттері қоршаған ортаны қабылдау, сондай ақ өзіндік сана, өзін-өзі тану және өзіне - өзінің қатынасын қамтитын санасының құрылымына әсер етеді.

Дамудың қозғаушы күші іс – әрекет, ал білім беру саласындағы іс- әрекет екі жақты (оқытушы мен білім алушының) ақыл ой еңбегінен тұрады, яғни оқытушы да білім алушыда өз жауапкершілігін түсінуі қажет. Жоғары оқу орындарында берілетін білім оқытушыдан академиялық білімді талап етеді.

Студенттерді оқыту, олардың психикасына және іс– әрекетіне әсер ету және оларды біліммен қаруландырып, шеберліктерін жетілдіру мақсатында жүргізіледі. Э.Габайдың анықтамасы бойынша, оқу әрекеті бұл 2 жүйеден тұратын әрекет туындысы. Біріншісі-негізгі функционалды, оның компоненті-үйрену әрекеті. Оқу әрекетінің дайындық функционалды компоненті 2-ші жүйеге үйрету әрекеті-бұл білім алушының өз тәжірибесі арқылы танылатын «таза» акт. Ал үйрену әрекеті оқудың сәтті аяқталуына бағытталған. Оқу барысында тек танымдық қажеттіліктермен қатар, жалпы қажеттіліктер, мақсаттар мен эмоциялар да басты роль атқарады.

Әрекеттің басты белгісі бұл-оның пәні болып табылады. Пән ұғымы тек табиғи объект емес, сонымен қатар үнемі қозғалып тұратын белгілі бір қоғамдық әрекет, бекітілген мәдени пән. Әрекеттің тағы бір мінездемесі-оның элеуметтік, қоғамдық және тарихи табиғаты.

Адамдар арасында бөлінген және материалды түрде орындалатын әрекеттен, индивидуалды әрекетке өту, жаңа психология пайда болатын интериорзацияның негізін құрайды. Әрекет әрқашанда негізгі түрде сипатталады. Оның негізі материалдық игіліктер, білім символдар мен адамдар арасындағы қарым-қатынас болып табылады.

Адам әрекеті әрқашанда бір мақсатқа белгілі-бір нәтижеге бағыттады. Мақсат әрекеттің жетекшісі, әрі оны түзетіп жүретін басты фактор. Әрекет нәтижелілігімен сипатталады.

Үйрену әрекетінің ерекше түрін В.В.Давыдов ұсынды. Оқу әрекетін меңгеру барысында адам өзінің білімін, шеберлігін ғана емес сонымен қатар оқуға *қабілетін* де көрсетеді. Оқу әрекеті барысында жалпыдан жекеге өту процесі де жүреді.

Оқу әрекетінің негізгі нәтижесі білім алушының теориялық білімінің қалыптасуы болып табылады.

Л.С.Рубинштейн «дамудың негізі себептердің ішкі жағдайға байланысты әрекетінде. Сондықтан *өзіндік белсенділік* білім алушыда (оқыту, ішкі жағдай) туындаушы емес, бастапқы болады. Бастапқы болып қалатындар осы ішкі әсерлер, нормативтік қоғамдық үлгілер т.б., бірақ олар жанама түрде адамның барлық өмірінде ішкі жағдайлардың тұтас жүйесіне (тұқым қуалау, өмірлік тәжірибе) және адам тұлғалығына басымдық танытады. Яғни, қандай да болсын ішкі себептердің әрекеттесуі дамудың ішкі негізіне байланысты» Рубинштейн Л.С. *Человек и мир*. М.:Наука.1997

Психикалық процестерде тұлғаның психикалық қасиеттері байқалады, ал психикалық процестер тұлға өмірінде белгілі бір ролді атқара отырып, оның қасиетіне айналады. Сондықтан олар бір –бірімен тығыз байланысты зерттелуі тиіс деп есептеді. Іс– әрекеттің психологиялық жағын зерттеу дегеніміз, С. Л. Рубинштейннің пікірінше «тұлғаның іс- әрекеттетгі психологиясын зерттеу болып табылады». Осы контекстен тұлғаның негізгі екі құрылымын - қажеттілік-мотивациялық және танымдық сферасын бөлуге болады. *Қажеттілік-мотивациялыққа* жататындары:қажеттіліктер, мотивтер, қызығушылықтар, эмоциялар, ерік, нышан және қабілеттер, темперамент және мінез; *танымдыққа* - түйсік, қабылдау, зейін, ес, түсінік,қиял, ойлау жатады.

Тұлға дамуының қозғаушы күштері,шарты және механизмі туралы түсінік бұл феноменнің теориялық интерпретациясы мен оның табиғатын түсіндіруге байланысты.

Тұлға туралы теориялар өте көп. Б.В.Зайгарник тұлға туралы теорияларды мазмұны мен мәніне, және тарихи аспектісіне байланысты олардың пайда болуы мен дамуын жағдайға тәуелді қарастырады. Сөйтіп, ол тұлға туралы теорияларды: фрейдизм, неофрейдизм, гуманистік, тұлғаның экзистенциалдық психология теориясы, француз социологиялық мектебі деп топтайды.

Психоаналитикалық дәстүр (З.Фрейдтен Э.Фроммға дейін) Адамның тұлғалық ерекшелігі-оның түрлі құндылықтарды бағалау бағытымен анықталады. Құндылықтар туралы ілімді және олардың классификациясын В.Штерн құндылықтардың басымдылығына қарай алты типін сипаттаған (*Э. Шпрангерден алған 1982ж.*). Индивидуалдылықтың типтері: *теориялық адам, экономиялық адам, эстетикалық адам, әлеуметтік адам, саяси адам, діни адам.*

В.Штерн тұлғаның дамуы үш бағытта жүретінін көрсетеді:

1. Өсу. Өмір сүру барысында сан өседі және түрлі өмірлік жағдайлар артады,сонымен қатар қиналыстардың мазмұны мен түрі белсенді болады.

2. Дифференциация. Бастапқы белгісіздік пен диффузиялықтан үлкен құрылымдыққа өтуді білдіреді.

3. Өзгеру. Тұлғаның өмірі өз дамуында ішкі белгіленген кезендер негізінде бірқатар түрлі сапалық өзгеріске түседі.

6.2 Тұлғаның дамуы

Адамның өмірі мен іс әрекеті биологиялық және әлеуметтік факторлардың әректесуіне байланысты. Адамның әлеуметтік нормалар мен құндылықтарды меңгеру процесі- жеке адамның әлеуметтену процесі болып табылады.

Адамның әлеуметтену кезендері:

баланың туғаннан жеткіншектік кезеңге дейінгі әлеуметтік тәжірибені меңгеруі,бейімделуі, үйренуі, еліктеуі – *бейімделу кезеңі.*

өзін басқалардан бөліп алуға ниеттенуі жеке адамның әлеуметтенуі –жекешелену, даралану кезеңі.

қоғамнан өз орнын табуға талпынысы – *интеграциялану* кезеңі. іс – әрекеті арқылы ортаға белсенді әсер теді, әлеуметтік тәжірибе жинайды – еңбек ету кезеңі.

келер ұрпаққа өз тәжірибесін беруге бағытталған еңбек етуден кейінгі әлеуметтеру кезеңін қамтиды.

Гуманистік теорияның өкілі Роджерстің пікірі бойынша тұлғаның дамуы туа берілген тенденция бойынша анықталады. Әлеуметтік орта адам табиғатына жатқысым әсері тек сыртқы роль атқарады.

Гуманистік теорияның өкілі Г.Олпорт *сипат теориясы* деп аталатын тұлға туралы психологиялық теорияны жасады. Бұл теория бойынша адамдар бір - бірінен жеке тәуелсіз сипаттарының даму дәрежесі мен жиынтығы арқылы ерекшеленеді. Тұлғаны сипаттауды тестологиялық және оны қарайтын, сол тұлғаны бақылау негізінде жасалған жалпылаудан алуға болады. Негізінде Г.Олпорт тұлға туралы эксперименттік психология шеңберінде кең таралған *тұлғаны зерттеу методологиясын* ұсынды.

Тұлғаның дамуы адамның тұтас дамуының, «интегралдық индивидуалдығының» бөлігі болып табылады. Тұлғаның дамуын талдау контекстінде адамның өмір жолы түсінігінің мәнін алады, кейде «тұлғалық өмір жолы» түсінігі ерекше орын алады нақтырағы адамның өмір жолы түсінігі. Б. Г. Ананьев бойынша, «Адамның өмір жолы – бұл белгілі бір дәуірдің және белгілі бір ұрпақтың өкілі болып табылатын тұлғаның белгілі бір қоғамда қалыптасып, дамуы». Өмір жолының басталуы көптеген факторлармен: елдің географиялық орналасуы және отбасының өмір сүрген жері, оның әлеуметтік, экономикалық, саяси және құқықтық жағдайымен, отбасының рухани атмосферасымен, тәрбиенің стратегиясы және тактикасымен анықталады. Өмір жолының ары қарайғы фазасы адамның жасымен, яғни онтогенездегі жас стадияларымен (бұл байланыс өте қатал) байланысты.

Мұндай биографиялық фаза өмір жолының уақытша құрылымын құрады. Ал даму сызықтарының өзара байланысы оның кеңістіктегі құрылымын құрады. Әзірше жалпы қабылданған өмір жолының фазалары жоқ. Бірақ, үш кезең: балалық (өмірге ену), «акме» (адамның жетістіктер шыңына жету кезеңі) және кәрілік (өмір циклінің аяқталуы), анық.

Ш. Бюлердің жас ерекшеліктеріне сәйкес адамның өмірлік белсенділіктері мен мотивациясының басым көрсеткіштеріне қарай (XXғ.30-шы жылдарының басында), өмір кезеңдерін бес фазаға бөлу тұжырымдамасы кең тарады.

Бірінші фазаны (16 – 20жас), Ш.Бюлер, өзін-өзі анықтаудың басы болғандықтан өмір жолының шегінен шығарып тастау керек деп есептейді.

Екінші фаза (16-20-дан25-30жас аралығы)-жасап көру және іздеу фазасы (мамандықты,өмірлік серігін т.б.). Бұл фазада өмірлік мақсат көп жағдайда шынайы болмайды, сондықтан өзгеруге бейім.

Үшінші фаза (25-30-дан 45-50 жасаралығы) - кемелділік уақыты: адам өмірден өз ісін табады, шаңырақ көтереді. Субъективті түрде бұл жас өмірдің апогейі, қалаулар реалистік мазмұнда болады, бағалау -парасатты. 40 жаста тұлғаның тұтас өмір жолының нәтижесі бейнеленетін өзіндік бағалауы қалыптасады.

Төртінші фаза (45 –50-ден 65 - 70 жасаралығы) - қартаюшы адам. Кәсіптік әрекеті аяқталады, отбасынан ересек балалары кетеді. Биологиялық сол салдарынан жиі рухани кризис туады, болашақ өмір сүру уақытының азайғаны сезіледі. Армандауға, жалғыздық және естеліктерді еске түсүруге бейімділік артады, өмірлік мақсат қою тоқтайды.

Бесінші фаза (65-70жастан өлімге дейін) - кәсіптік іс-әрекет хоббимен алмастырылады. Отбасы ыдырайды, әлеуметтік байланыстар әлсіреп, мүлде болмайды. Адамның ішкі әлемі өткенге үңіле бастайды. Мазасыздану артып, өмірдің соңын сезініп, тыныштықты ұнатады.Бесінші фазаны да Ш.Бюлер өмір жолынан шығарып тастайды.

Фазалардың тууының индивидуалды вариациялары және олардың нақты мазмұны көп жағдайда осы аталған ерекшеліктерде жақсы көрінеді. Әр түрлі әлеуметтік таптар мен топтарға жататын жүздеген адамдардың өмірбаянын зерделеп, жасына қарай адамның ішкі әлеміндегі және өзінің жеке өміріне қатысты өзгеруіне байланысты адамның шығармашылық әрекетінің тарихын, өмірдің сыртқы өту жағдайын талдаған.

Өмірлік циклдер кезеңдерінің көптеген түрлері бар. Геронтологияда көбіне мынадай фазаларға бөлу қолданылады [Ананьев Б. Г. - 1980. - Т. 1]:

Жастық.....12 -17 жас
Ерте кемелділік17 -25 жас
Кемелділік.....25 -50 жас
Кеш кемелділік.....50 -75 жас
Кәрілік.....75 жас

Кейде жас кезеңдерінің фазаларын нақтырақ және жынысқа қарай дифференциациялайды.

Халықаралық симпозиумда қабылданған жас кезеңдерінің фазалары мынадай:

Жаңа туған бала.....1 - 10 күн
Емшектегі бала.....10 күннен - 1 жасқа дейін
Ерте балалық.....1 - 2 жас
Балалықтың бірінші кезеңі.....3 - 7 жас
Балалықтың екінші кезеңі.....8 - 12 жас, ұлдар үшін
8-11 жас, қыздар үшін
Жеткіншектік шақ.....13-16 жас, ұлдар үшін
12 - 15 жас, қыздар үшін
Жасөспірім шақ.....17-21 жас,еркектер үшін
16 - 20 жас,қыздар үшін

Орта жас:

Бірінші кезең.....22-35 жас,еркектер үшін
21 - 35 жас,әйелдер үшін
Екінші кезең.....36 - 60 жас,еркектер үшін
36 - 55 жас,әйелдер үшін
Қартамыс кезең.....61 - 75 жас,еркектер үшін
55 - 75 жас,әйелдер үшін

Қарттық кезең.....74 - 90 жас, екі жыныс өкілдеріне бірдей
Ұзақ өмір сүретіндер...90 жастан жоғары.

Б.В.Зайгарник тұлға туралы теорияларды мазмұны мен мәніне, және тарихи аспектісіне байланысты пайда болуы мен дамуын жағдайға тәуелді қарастырады. Сөйтіп, ол тұлға туралы теорияларды: фрейдизм, неофрейдизм, гуманистік, тұлғаның экзистенциалдық психология теориясы, француз социологиялық мектебі деп топтайды.

Психологтардың басым бөлігінің пікірлері бойынша индивидтің генетикалық детерминацияланған сапалары тұлғаның дамуында шарттары роль атқарады. Адамның биологиялық

дамуының өзіндік ерекшеліктері және адамның көптеген спецификалық қажеттіліктері, қарым-қатынас жасау қажеттілігі мен тұлға болып қалыптасу қажеттіліктерін қоса есептегенде, адамға туа бітеді.

Тұлға теориясында француз психология мектебінің өкілі П.Жаненің пікірі бойынша түрлі психикалық процестер әрекетке дайындайтын құбылыс болып табылады. Сезім, ойлау әрекетті реттейтін процестер.

П.Жане тұлға дамуының негізіне *мінез туралы ілімді* ұсынды. Ол мінез түсінігін бихевиористік мәнінде қолданбайды. П.Жане адамның психикасы басқа адамдармен ынтымақтасуға дамыды дейді. Адам алдымен адамдармен ынтымақтасудың негізінде ғана өз мінезін реттей алады. Мінез актілерін ол үш этапқа бөледі: *әрекетке іштей дайындық, әрекетті орындау және әрекетті аяқтау*. Бұдан мінез актісіне мақсаттың кіретіні байқалады.

Жалпы «адамның өмір жолы» түсінігінен кейін тұлғаның даму мәселесінің «даму» түсінігінің мазмұнына байланысты кейбір сұрақтар туады. Дамуды көбіне тұлғаның өмір сүруінің негізгі тәсілі деп санайды. Дамудың өзін, кез келген даму процесінің қырларын және заңдылықтарын білмей «тұлға» түсінігінің мәнін ашу мүмкін емес.

Әдетте даму деп жаңа сапаның көрінуінен байқалатын жүйенің қызметін, немесе өзгеруін (сапалық жаңа туындылардың пайда болуы) айтамыз. Л. И. Анцыферова бұл процестің психология мен педагогика үшін мәнді мынадай ерекшеліктерін бөліп көрсетеді:

Қайтымсыздық. Кез келген деградация, кері даму, қарқынды дамудың айнадағы бейнеленуі емес; жүйенің бастапқы қызметі тек қалпына қайтып келуі бір немесе бірнеше көрсеткіштер бойынша болмаса, толық қайта қалпына келмейді. Кез келген даму екі диахроникалық құрылым - прогресс и регрестен тұрады.

Прогрестік даму (төменнен жоғары қарай, қарапайымнан күрделіге қарай) міндетті түрде регрессия элементін қамтиды, бір бағыттың дамуы көптеген басқа бағыттардың дамуына мүмкіндік бермейді («бәріне де төлеу керек» – өмір даналығы).

Дамудың әркелкілігі. Кенеттен болатын сапалық секірулер біртіндеп сандық өзгерістердің жинақталуымен ауысады.

Зигзаг тәрізді даму. Кез келген дамуда бәсеңдеумен қатар кері кету де кездеседі. Бұл феномен бастапқы кезінде ескіге қарағанда нашар болып көрінетін жаңа құрылымның қалыптасуымен байланысты. Бала еңбектеуден тік жүруге өткенде кеңістікте сылбыр қозғалады. Мұндай өтуде әдетте үш фаза болады: ұйымдастырудың бұзылуы және кризис фазасы, қайта құрумен аяқталады, жаңа құрылымның пайда болуы; жылдам дамудың сензитивтік кезеңі және жаңа мүмкіндіктерді іске асыру; сын кезеңі – даму қарқы төмендеуі, жүйеде келеңсіздіктің артуы.

Даму сатыларының (стадияларының) деңгейлерге өтуі. Қызметтің жаңа түрінің байқалуымен ескісі жоғалып кетпейді, бірақ иерархиялық жүйенің жаңа деңгейінде кейбір ерекше өзіне ғана тән қызметте сақталады. Ойлаудың дамуының алғашқы - *көрінекі-әрекеттік және бейнелік* екі стадиясы – *түсініктік ойлаудың* тууымен жоғалып кетпейді, белгілі бір типтегі міндеттерді шешудегі ерекше форма түрінде сақталады.

Кез келген дамудың сапалық өзгеріске түсу және қызмет етудің жетілген деңгейіне өту тенденциясымен қатар тұрақтылық, қол жеткеннің сақталуы және қалыптасқан қызмет типінің қайта жаңғыртылау тенденциясымен бірлікте жүзеге асады. Күшті консервативтік тенденциясыз даму мүмкін емес. *Өмірлік стиль* – жеке бас ерекшеліктері, түрткі, когнитивті стиль және шындықты тану әдістерінің ерекше конфигурациясы. Ол дара тұлға мінезіне сай болып, осы мінездің тұрақтылығын қамтамасыз етеді.

Тұлғаның психологиялық, әлеуметтік және биологиялық сипаттамасы

Психологтардың басым бөлігінің пікірлері бойынша индивидтің генетикалық детерминацияланған сапалары тұлғаның дамуында шарттары роль атқарады. Адамның биологиялық дамуының өзіндік ерекшеліктері және адамның көптеген спецификалық қажеттіліктері, қарым-қатынас жасау қажеттілігі мен тұлға болып қалыптасу қажеттіліктерін қоса есептегенде, адамға туа бітеді.

Әдетте адамның тұлға болып қалыптасуының қайнар көзі ретінде қоғам, ал оның дамуына әсер етуші күш ретінде заттық құбылыс жүйесіндегі қарама-қайшылық қарастырылады.

Адамның психикасы, оның психикалық құбылыстарының әлемі - тек өзінің ғана дамуының нәтижесі емес, ол сонымен қатар қоршаған ортаның, қоғамдық қатынастардың нәтижесі. Адам психикасының байлығы оның басқа адаммен кең қарым-қатынасына, өмірдегі белсенділігіне байланысты. Адамның тұлғасы өндіріс пен материалдық байлықты пайдалану процесінде қалыптасатын түрлі қарым-қатынастардың әсерінде болады. Тұлға туралы теориялар мен тұжырымдамаларды жүйелеу түрлері көп. Мұндай айырмашылықты тек ғылыми зерттеуде ғана емес, оқу құралдарынан да байқайсыздар.

Тұлға туралы теорияларды *мінезді сипаттауына* қарай үшке бөліп: *психодинамикалық, социодинамикалық, интеракционистік* деп қарастыруға болады.

Психодинамикалық теорияларда адамның мінез-құлқы оның психикалық ішкі ерекшеліктері сипатталады.

Социодинамикалық терия бойынша мінез детерминациясына сыртқы жағдай әсер етеді деп есептеледі.

Интеракционистік теорияда адамның көкейкесті іс-әрекетін басқару ішкі және сыртқы факторлардың өзара әрекеттесуіне негізделеді.

Мәлімет алу тәсіліне қарай тұлға туралы теорияларды былайша типке бөледі. Олар: эксперименттік және эксперименттік емес. *Тұлға туралы эксперименттік теорияларға* тәжірибе арқылы алынған мәліметтерді талдап және жалпылау нәтижесінде жасалған теориялар жатады. *Тұлға туралы эксперименттік емес теорияларға* экспериментке сүйенбей өз өмір тәжірибесіне, бақылауына негізделіп жасалған теориялар жатады.

Теорияны жіктеудің келесі негізі авторлардың *тұлғаны құрылымды немесе динамикалық* туынды деп қарауымен байланысты. Құрылымдық теорияға тұлға құрылымын анықтау, оны сипаттайтын түсініктер жүйесін анықайтын теориялар жатады. *Динамикалық* теориялар деп тұлғаның жаңаруы, тұлға дамуындағы өзгерістер жатады. Сонымен қатар *жас және педагогикалық психология шеңберінде пайда* болған теориялар бар.

Адамның тұтас өмір бойы дамуын бақылауды мақсат еткен ғалымдар да бар.

Тұлға туралы теорияларды жіктеудің келесісі тұлғаның ішкі қасиеттерін, тұлғаның сапасы мен ерекшеліктерін немесе олардың *сыртқы көріністерін*: мінезі мен іс- әрекетін зерттеуге бағытталған. Бұл теория бойынша барлық адамдар бір - бірінен жеке сапаларының ерекшеліктеріне қарай бөлінеді. Адамның психикалық дамуының негізгі факторлары *ішкі және сыртқы* деп бөліп қарастырады. Ішкі факторға адамның анатомиялық, физиологиялық ерекшеліктері, туа берілетін нышаны жатады. Психикалық дамудың алғышарттарының ішкі көрінісі белсенділік және мотивтер. Сыртқы факторларға табиғат, макроорта, микроорта, қоғамдық іс - әрекеттер жатады. Сыртқы көрінісі оқу және тәрбие. Тұлғаның әлеуметтенуіне ықпал ететін отбасы, тәрбие институттары, түрлі ұйымдар - микро факторларға жатады.

Мезофакторларға: этнос, аймақтық жағдайлар, тұратын жер, салт, дәстүр, ақпарат құралдары жатса, макрофакторларға: мемлекет, қоғам, жалпы мәдениет жатады.

Тұлғаның психикалық құрылымы бір бірімен байланысты *дара тұлғалық, дүниетанымдық, әлеуметтік -психологиялық* жақтардан тұрады.

Дара тұлғалық жақтарына: психикалық процестер, психикалық қасиеттер, психикалық қалып және туындылар жатады.

Дүниетанымдық жағына: дүниетаным, моральдық бейнесі, адамгершілігі жатады.

Әлеуметтік-психологиялық жағына: әлеуметтік бағыты, ұстанымы, адамдарға қатынасы, әлеуметтік ролі жатады. Бұл тұлға өмірінде қалыптасқан мінез - құлқын, іс- әрекетін анықтайтын, реттейтін, өзін- өзі реттейтін әлеуметтік мәнді қасиеттері мен сапасын, ұстанымын, іс-әрекеті алгоритмінің жиынтығын бейнелейтін сапасы. Адамның психикасы, оның психикалық құбылыстарының әлемі тек өзінің ғана даму нәтижесі емес, ол сонымен қатар қоршаған ортаның, қоғамдық қатынастырдың нәтижесі.

Студенттің әлеуметтік-психологиялық бейнесін сипаттайтын және оқудың табыстылығына әсер ететін факторларды екі категорияға бөлуге болады: оқу орнына студентпен бірге келгендер және оқу процесі кезінде пайда болғандар – оларды басқаруға болады.

Бірінші категорияға мыналарды жатқызуға болады: дайындық деңгейі, оқуға деген қарым-қатынас, оқу орнының мақсаттары туралы хабардар болуы, кәсіби болашақ туралы көзқарас. Бұл категорияға жататын факторлар бірінші курс студентінің «мен қайда келдім?» және «қоршаған орта қандай?» екендігін түсінгісі келген кездегі бейімделу этапында қызмет атқарады. Уақыт өте келе бірінші категориядағы факторлардың әсері әлсіреп, екінші топтағы факторлар шешуші роль атқарады. Оларға мыналарды жатқызуға болады: оқу процесін ұйымдастыру, оқыту деңгейі, студент пен оқытушының қарым-қатынас түрі және т.б..

Қазіргі кездегі студенттердің барлығы үш топқа бөлінеді. *Бірінші* топқа өз білімдерін болашақ мамандықтарына бейімдейтін студенттер жатады. Бұл топтағы студенттер үшін болашақ жұмысқа деген қызығушылықтары мен сол жұмыста өздірінің қабілеттерін жүзеге асыру ең бастысы болып табылады. *Екінші* топты бизнеске бейімделген студенттер құрайды. Бұл топтағы студенттер өз білімдерін жеке іс ашудың құралы ретінде қарастырады, саудамен айналысады және т.б.. Олардың болашақ мамандықтарына деген қызығушылықтары *бірінші* топтың студенттерімен салыстырғанда төмен болады. *Үшінші* топтағы студенттерді, бір жағынан, анықталмағандар деп те атауға болады, екінші жағынан олар жекебастық және тұрмыстық жағдайларға басты көңіл бөледі.

Жоғары оқу орнының адамның психикалық дамуына, тұлғалық жетілуіне ықпалы зор. Студенттік шақ адамның жалпы психикалық дамуы жағынан *қарқынды әлеуметтену; жоғары психикалық қызметтің оптималды дамуы; зияткерліктің барлық түрлерінің байқалу кезеңі* болып табылады.

Студенттердің жас ерекшеліктің жалпы сипаттары:

- *биологиялық жағынан жоғары жүйке қызметінің нақты бір типі; шартсыз рефлексстер; генетикалық қасиеттер; физикалық күш-қуат бойынша сипатталады;*

- *психологиялық жағынан когнитивті процестердің, психикалық күйлердің және тұлғалық -қасиеттердің бірлігі арқылы анықталады;*

- *әлеуметтік болмысы қоғамдық қатынастар, әлеуметтену жағдайы, нақты бір әлеуметтік топтың мүшесі ретінде құрылады.*

Осыған орай студенттің дамуы *когнитивтік, тұлғалық және аффектілік* қырларындағы жаңа құрылымдармен сипатталады.

Студенттің когнитивті дамуында.

Кез келген сигналға *реакцияның барынша латентті шамада болуы*; талдағыштардың *абсолютті және айырма сезгіштігінің оптимумы*; күрделі *психомоторлық дағдыларды ерекше икемдікпен меңгеру тән.*

Жоғары мектептегі оқу әрекетінің табысты болуы үшін студенттердің жалпы *зияткерлік* деңгейі жоғары болуы қажет. Немесе, студенттердің *қабылдауы, түсінуі, ес процесі, ойлауы, зейіні, эрудициясы, танымдық қызығушылығының кеңдігі, логикалық операциялардың түрлерін меңгеруі* жоғары деңгейде болуы тиіс.

Студенттік шақта *ырықты және үйренішті зейін* түрлері барынша жоғары деңгейде дамиды.

Бұл жас кезеңінде *оперативті естің және зейін аударудың жылдамдығы; вербальді-логикалық мәселелерді шешудің жылдамдығы* жоғары болады.

Оқуға бейімділік студенттердің оқудағы табыстылығын қамтамасыз ететін ерекше психикалық қасиет. Студенттердің оқуға бейімділігі оның *тұлғалық ерекшелігі*, сонымен қатар бейімділік *зияткерлік әлеуетін* анықтайды.

Жоғары мектептегі кәсіби дайындауға қатысты *арнайы қабілеттердің* қарқынды жетілуі де студенттік шақтың ерекшелігін көрсетеді. Студенттік жас кезеңі: оқу іс әрекетіндегі табыстар; спорттағы, өнердегі, ғылымдағы жетістіктермен сипатталады.

Студенттің аффектілік дамуы.

Жоғары оқу орнына түсу, жаңа орта, жаңа таныстық негізінде студенттердің эмоциялық саласына көптеген өзгерістер болады.

Студенттердің адамгершілік қасиеттері: *парыз сезімі, адалдығы, мейірімділігі* байқалады.

Студенттердің *дербестік, сыншылдық, өздеріне сыни қозғарас* танытуы және өздеріне қатысты *екіжүзділікті, дәрекілікті, арамзалықты* қабылдауы олардың эмоциялық әлемін сипаттайды (*О. Б. Дарвиш, И. С. Кон, Е. Е. Сапогова, В. Е. Ключко* т.б.). Жастық шақта тұлғаның *эмоциялық-аффектілік саласы* белсенді болады.

Студенттік шақта *эмоциялық әсерленгіштік: мазасыздық, көңіл-күйдің тұрақсыздығы, күйгелектік* сияқты эмоция формалары студенттердің тіршілігіне, оқу-кәсіби іс-әрекетіне, қарым-қатынасына әсерін тигізеді. Курстан курсқа жоғарылаған сайын студенттердің эмоциялық саласында тұрақтану байқала бастайды.

Психологиялық зерттеулерде жоғары оқу орнындағы білім беру жүйесінде *ерік-жігерді талап ететіндіктен* студенттік шақта *ішкі бақылау* локусының дамитыны анықталған (*Г.С.Абрамова, А. Р. Ерментаева, И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий, В.С.Мухина*, т.б.). Бұл кезеңде қыздарда *өздерінің бет-әлпетін, дене бітісін бағалау және қабылдау эмоциялық күйзелістерімен астасады*. Мұндай күйзелістер көптеген *қорғаныс механизмдерін* туғызады. Мысалы, өзінің сыртқы бет әлпетін, дене бітімін қабылдамаған студенттердің кейбірі эмоциялық күйзелісін жасырып, *сублимация* механизмі арқылы оқуда, қарым-қатынаста табысты бола алады.

Жстық шақтың ең маңызды эмоциялық сипаттамасына тұлғаның *өз қадірін білуі* жатады. Өз қадірін түсініп, білетін студенттер өзінің барлық ерекшеліктерін, артықшылықтарын, кемшіліктерін дәл бағалай алады. Мұндай студенттер өз тіршілігін *қанағаттану сезімімен* қабылдайды.

Сөйткенмен, студенттік шақтағы эмоциялық реакциялардың дәл келмеуі жиі кездеседі. Мысалы, *В. Т. Лисовский* зерттеулеріне қатысқан жоғары мектеп студенттерінің 44,2 пайызы емтихан, сынақ және бақылау жұмысында шпаргалка қолданын көрсеткен және олардың сегіз пайызы өз ірекеттеріне ыңғайсызданбаған.

Студенттің тұлғалық дамуы.

Студенттік кезеңде қарқынды дамып, бекітін субъектілік қасиеттер: *мақсаткерлік; ишкім қабылдай алу; табандылық; дербестік; бастамашылық, ақыл-ой, адамгершілік қатынастағы зерделілік (ересектік); наным-сенім, дүниеге көзқарасы; өзбеттілік - турашылдық; сыншылдық және өзіне сыншылдық; ішкі сенімсіздікті тудыратын өзіндік бағасының қайшылығы; максимализм, үлкендердің ойына жағымсыз қатынас; қалжың, айқаймен әсер етуге талпыныс; интеллектуалдық танымдық дамудың жоғарғы шегі.*

В. Т. Лисовский «19-20 жасты белгілі бір адамдар үшін, іс-әрекет үшін, өз табысы үшін қатерге ойсыз бел байлап, жан-тәнімен толық берілетін шақ» деп санайды.

Студенттердің когнитивті даму деңгейіндегі кейбір осал тұстарының орнын олардың субъектілік, тұлғалық қасиеттері басады. Мұндай қасиеттерге: оқу әрекетіндегі жоғары мотивация; еңбек сүйгіштік; табандылық; тиянақтылық ұқыптылық жатады.

Мамандықты және оқу орнын таңдау қазіргі кезде студенттер үшін көкейтесті мәселе. Әлеуметтік-мәдени, тұлғалық, статустық дәрежесі болатын білімнің құндылығы, өзіндік әлеуметтік феномен ретінде, соңғы орында.

6- кесте

К. Юнгтің адамның өмірлік әмбебап траекториясын сипатауы:

К. Юнг бойынша- адамның әмбебап өмірлік траекториясы Түсінік	Метафора	Идеалдар (жастың міндеттері	Қосымша сипаттамалар
Өмір		Күн	
Балалық (өмірдің 1-шіширегі)	Күннің шығуы	Өзіндік сананың қалыптасуы	Мәселесіз өмір сүру. Бала - басқалардың проблемасы
Жастық (2-ші ширек)	Кеш таңертенгілік (талтүске дейін)	Өз ықпалын жаю, кең мағнада ұрпақ жалғастыру, сыртқы экспансия, табиғатты және әлеуметтік кеңістікті игеру	Өмірлік мәселелерді меңгеру
кемелшак (3-ші ширек)	Түстен кейінгі уақыт	Мәдениетті, өзін деуді меңгеру, идеалдар инверсиясының кульминациясы	Өмірлік мәселелерді меңгеру

Қарттық (4-ші ширек)	Күннің батуы	Өзін -өзі тану, өзін-өзі саралау, интраверттіліктің күшеюі	Мәселесіз өмір сүру. Қарт - басқалардың проблемасы
----------------------	--------------	--	--

Студент тұлғасын оқып, танып білуде мынадай талаптарды білу қажет: оқуға түсудегі себептері, жалпыбілімдік дайындық деңгейі, оқуға түсер алдында немен шұғылданды, өмірдегі қызығушылықтары қандай, мінез-құлық ерекшеліктері, денсаулығының күйі, оның болашақтағы мамандығының талаптарына сай келуі.

Студенттің қызмет түрі оның мақсаттарына, ішкі және сыртқы талаптарына, бастан кешірген қиындықтарына, ағымдағы психикалық процесстердің ерекшеліктеріне, басқарушылықты және жетекшілікті жүзеге асыруда ұжым мен жеке тұлғаның жағдайына байланысты. Психолог А.Р.Ерментаева өз зерттеулерінде студенттің тұлғалық дамуында кездесетін мәселелерді былай жүйелеген:

тұлғалық ерекшеліктердегі: сенімсіздік, ұялшақтық, қорқақтық, жалқаулық, сенгіштік, күмәншілдік.

Қарым-қатынас жасау тәжірибесінің аздығы, адамдармен тіл табыса алмау, тұйықтық.

Оқу әрекетіндегі сәтсіздіктер, оқу үлгеріміне көңілі толмау, ерікін билей алмау, жігерсіздік, уақытты дұрыс пайдалана алмау.

Тұрмысына, тіршілік әрекетіне риза болмау, өзін-өзі дұрыс ұйымдастыра алмау.

Материалдық жағдайындағы тәуелділік, қаржыны үнемдей алмау.

Өмірде өз орнын табуға сенімсіздігі, өзіндік танымның, өзін-өзі бағалаудың дәл болмауы.

Тұрмыс тауқыметі, отбасының ауыртпалығы.

Денсаулықтың әлсіреуі, қажу, шыдамсыздық.

Қорғаныс механизмдерінің ықпалы.

Мінез-құлық пен жүріс-тұрыстағы девианттылыққа байланысты мәселелер: ішкілікке салыну, бұзақылық, нашакорлық, жезөкшелік.

Түрлі діни ұйымдарға кіруінен туындайтын жағдайлар.

Өмірдің мағынасын түсіне алмауға байланысты өзінің және

басқалардың денсаулығына үстірт қарау, ашыну, тығырықтан шығу жолын табудағы қиындықтар, өзін арандату мәселелері.

Студенттердің тұлғалық дамуына кері әсер ететін, күйзеліске әкелетін психологиялық факторлар:

отбасындағы түсініспеушіліктен туындайтын күйзелістер, стрестік факторлар;

студенттік топтағы түсінушіліктің болмауы;

жатақханадағы өзара қатынастың күрделілігі;

студенттің әлеуметтік-коммуникативтік даму деңгейінің төмендігі.

Студенттің қызмет түрінің ерекшеліктері: өзінің мақсаттары мен нәтижелерінің болуы (өзіндік еңбекке дайындығы, білімді игеру, өзінің адами қасиеттерінің дамуы), ғылыми білімі, болашақ еңбегі туралы мәліметі, студент қызметінің жоспарланған шарттарда жүзеге асуы (оқу мерзімі мен жоспары), психика қызметінің жүйелілігі мен жоғарғы интеллектуалдық қысым тән.

Студенттердің оқуға қабілеттілігін арттырып, оның мүмкіншілігі мен табиғатын түсінуде тұлғалық сапаларын психологиялық талдаудың мәні зор. Адам күрделі білімдер ағымынан шеттеп қалмай, ғылым мен техникалық білімдердің күрт даму жағдайына бейімделіп, дербестігін, әлеуметтенуін белсенді іске асырып, қиын мәселелерді шешу жолдарын табуға талпынуы керек. Психологияда мұндай мәселе теориялық маңызы бар проблемалар қатарына жататын *адамды оқыту мен дамытуда өзара байланысты түрде шешуді қажет ететін мақсат* болып саналады. Оның болашақ мамандардың кәсіби маңызды сапаларын қалыптастырып, дамуына да өзіндік ықпалы мол.

Оқу тиімділігі адамның оқуға икемділігі деген психикалық қасиетімен анықталады. Бұл адамның жеке басының қасиеттері (бейімділігі, тұлғаның икемділігі) мен интеллектуалдық потенциалы.

Тұлғаны белсенділікке итермелейтін қажеттілік. Қажеттілік тұлғаның саналы түрде бір нәрсені қалауынан немесе бір нәрсеге қанағаттанбауынан іс-әрекетке жетелейді. Тұлғаның белсенділігі қажетін қанағаттандыруға бағытталады.

Тұлғаның бағыт-бағдарының негізін оның қажеттіліктері құрайды, олар материалдық (киімге, тамаққа, тұрғылықты жерге деген қажеттілік) және рухани (танып-білуге, музыкаға, кітаптарға деген қажеттілік) болуы мүмкін. Қажеттіліктер ұмтылысты, эмо-

ционалды күйді, құлшынысты тудырады. Қажеттіліктер саналы түрдегі, санасыз түрдегі және жарым-жартылай болуы мүмкін.

Ең басты қажеттілік - қарым-қатынас қажеттілігі, жетістіктерге жету қажеттілігі.

Студенттердің оқуға деген қызығушылықтарының терең әрі тұрақты болуы олардың тұлға болып қалыптасуының маңызды шарты болып табылады. Танымдық қызығушылықтар дамып, сонымен қатар сөне де алады.

Оқуға деген қызығушылықтардың сөнуі оқудағы қиындықтардың туындауынан, оқыту методикасы мен оларды ұйымдас-тырудың кемшіліктерінен туындауы мүмкін.

Студенттің тұлға болып қалыптасуына дүниетаным, қоршаған ортаға деген көзқарас әсер етеді.

Мінез-құлық пен қайраткерлік ерекшеліктері темперамент айырмашылығы салдарынан туындайды.

Сонымен қатар студент қызметі түрінде оның мінез-құлқы да сипатталады. Яғни оның жүріс-тұрысына әсер ететін мінез-құлық жиынтығы. Мінез-құлық дегеніміз бірнеше топтарға бөліп қарастыруға болатын адамның қылықтарының жиынтығы. Ол *біріншіден*, интеллектуалды қылықтар – аңғарушылық, ақылдылық, парасаттылық, ақыл орамдылығы; *екіншіден*, сенімділік, ақ көңілділік, сергектік, ширақтық; *үшіншіден*, мақсатқа талпынушылық, шыдамдылық, шешімділік; *төртіншіден*, адалдық, әділеттілік, жауапкершілік. Адамның мінез-құлқы әлсіз және мықты, тұйық және өзімшіл, тұтас және қарама-қайшы болады.

Э.Эриксон бойынша орта жас 30 дан 60-65 жасты қамтиды. Бұл уақыттың жағымдысы осы кезде өнімділік қалыптасады (*generativity*), ол негізінен ерлердің шығармашылығынан, ал әйелдердің өмірге бала әкеліп оны тәрбиеуінен байқалады. Адам не жасаса да ол өзінің «Меніне» жинақтайды және бар жинағаны оның тұлғалық кемелденуіне, толысуына әкеледі. Сөйтіп, өзіне бағытталуының артуына байланысты тоқырау, ортадағы жағдайды аса бағамдай алмау (*stagnation*) құбылысы байқалады. Мұндай жағдай тұлғаны физикалық және психологиялық мүгедектікке әкеледі. Ғалым жастарға қатысты — *мораторий түсінігін* енгізген. Міндетті қабалдауға даяр болмағандар үшін бұл «мұрсат беру» — кезеңі деп есептеген.

Психоэлеуметтік моратори түсінігі үлкендерді міндетінен құтқара тұру дегенді білдіреді. Дәстүрлі қоғамда қоғамдастықтың мұндай мүшелері жастар мен үлкендер арасындағы аралық статуспен аталған. Ғалымның пікірін жақтаушылар қазіргі постиндустриалдық қоғамда ересектік сапа қалыптаспағандарда мораторий кезеңі шектеусіз болатынын айтады.

Эриксонның тұлға дамуының моделін (және сәйкестік түсінігін) 1993 жылы Дж. Марсиа әріптестерімен қолдап 10 ер азаматтың сәйкестік статусын зерттеген мақалаларын жариялаған. Олар респонденттерге сақтаушылар (Foreclosures), жетістікке қолы жеткендер (Identity Achievements), «Мен мораторий» (Moratoriums) және «Мен диффузия» (Identity Diffusions) деген метафориялық ат беріп, өмірбаяндық интервью негізінде мұндай статустың төрт түрін анықтаған. Америкалық ерлер арасында элеуметтік жетістіктерге көбірек жеткендері жетістікке қолы жеткендер және «Мен мораторий» статусындағылар болған.

А. Левинсон адам өмірін төрт үлкен бөліктерге бөліп, тұлғаның өмір жолын өмір мезгілдері деп атады. Бірінші мектепті бітірумен аяқталатын - *ересектік алды*. Екіншісі шамамен 22 жаста басталып 40 жасқа дейін жалғасатын - *ерте ересектік*, Үшіншісі 45 тен 60 жасты қамтитын - орта *ересектік*. Өмір жолының соңғысы 65 жастан (АҚШ та зейнеткерлікке шығатын жас) өмірдің соңына дейінгі мезгіл. Өмір мезгілдері бір - бірімен өтпелі кезеңдер арқылы жалғасады. (2-кесте).

«Студент» термині латын тілінен аударғанда, ынтамен жұмыс істеуші, білімді меңгеруші дегенді білдіреді.

7- кесте

А.Левинсонның талдауы бойынша адамның өмір мезгілдері

<p><i>Ересектік алды</i> (0-17-18 жас)</p>	<p>Ата ана отбасы шеңбеіндегі өсу, элеуметтік нормаларды меңгеру</p>	<p>Ерте ересектікке өту (17-18 жастан — 22 дейін). Балалық қатынастың аяқталуы және ересек адамдар әлеміндегі алғашқы қатынасты қалыптастыру. Өмірдің индивидуалдық стилін қалыптастыру</p>
--	--	--

мамандық үшін қажетті ғана білімді алу (өздерінің пікірі бойынша) тән болып келеді.

Төртінші топтағы студенттердің оқу үлгірімі орташа болғанымен, олар тек өздеріне ұнайтын пәндерге ғана қызығушылық танытады. Олар сабаққа жүйелі түрде қатыспайды, оқу қызметінің және оқу жоспарындағы пәндердің қандай да бір түрлеріне қызығушылық танытпайды, себебі олардың кәсіби қызығушылықтары әлі қалыптаса қоймаған.

Бесінші топқа еріншек және жалқау студенттер жатады. Оқу орнына олар ата-аналарының талабы бойынша немесе армияға бармау үшін, сондай-ақ жұмысқа бармау үшін келеді.

Үздік студенттердің арасынан да 3 түрді бөліп көрсетуге болады: «жан-жақты», «кәсіпқой», «универсал».

Жақсы оқитын студенттерді 2 топқа бөлуге болады:

1. жақсы мамандықтағы студенттер, бірақ еңбекті сүймейді,
2. орта мамандықтағы студенттер, бірақ еңбекқорлар.

Оқу үлгерімі нашар студенттер бірнеше топқа жіктеледі:

1. оқу ортасына бейімделмегендер;
2. оқу материалының логикасы мен сапасын меңгеруге мүмкіндігі жоқтар;
3. мамандық таңдауда қателік жібергендер;
4. оқуға жауапсыздықпен қарайтындар.

В.Т.Лисовский зерттеулерінде студенттер типологиясының 11 түрін анықтаған:

1. «Гармониялық». Өз мамандығын саналы түрде таңдайды. Өте жақсы оқиды, ғылыми және қоғамдық жұмыстарға белсенді қатысады. Дамыған, мәдениетті, ашық, әдебиет пен өнерге қызығушылығы бар, спортпен шұғылданады.

2. «Кәсіби». Өз мамандығын саналы түрде таңдайды. Жақсы оқиды, ғылыми-зерттеушілік жұмыстарға сирек қатысады, себебі жоғары оқу орнынан кейінгі практикалық жұмыстарға бейімделген, қоғамдық жұмыстарға қатысады. Мұндай студенттер үшін ең бастысы – жақсы оқу.

3. «Академик». Мамандығын саналы түрде таңдайды. Тек «өте жақсыға» оқиды. Аспирантурада оқуға бейімделген. Өзге пәндерге көп көңіл бөліп, көңіл бөлмесе де, көбінде ғылыми-зерттеушілік жұмыспен айналысады.

4. «Қоғамшыл». Оған қоғамдық жұмыстарға икемділік тән. Осының салдарынан оқуға және ғылыми жұмыстарға деген белсенділігі төмендейді. Дегенмен, ол өзінің мамандығын дұрыс таңдағанына толығымен сенімді. Әдебиетпен және өнермен шұғылданады.

5. «Өнер сүйеші». Әдебиет пен өнерге жақын болғандықтан, ғылыми жұмыстарға аз қатысады. Бірақ, сабақты жақсы оқиды. Оған көркемдік қабілеттілік пен кең ой-өріс тән.

6. «Ынталы». Өз мамандығын саналы түрде таңдамайды. Бар күшін сала отырып, сабақты адал ниетпен оқиды. Ұжымда адамдарымен аз араласады. Уақытының басым бөлігін оқуға жұмсағандықтан, өнермен және әдебиетпен аз шұғылданады, киноға, концертке, дискотекаға барғанды ұнатады.

7. «Орта деңгейлі». Сабақты артық күш жұмсамай мүмкіндігінше оқиды. Соны мақтан тұтады. Оның мақсаты: «Диплом алып, басқалардан кем жұмыс жасаймын». Мамандықты таңдауда көп ойланбайды. Оқуға түскен соң, аяғына дейін оқу керек деп пайымдайды.

8. «Түңілген». Өзі қабілетті болғанымен, тандалған мамандығы ол үшін аса тартымды болмайды. Оқуға түскен соң, аяғына дейін оқу керек деп пайымдайды. Жақсы оқуға тырысқанымен, оқудан ешқандай қанағаттанғандық, ризашылық күйі болмайды. Өнермен, спортпен шұғылдануға талпынады.

9. «Еріншек». «Аз күш жұмсау» мақсатында нашар оқиды. Дегенмен өзін толығымен мақтан етеді. Болашақтағы кәсібіне жауапкершілікпен қарамайды. Ғылыми-зерттеушілік жұмыстарға және қоғамдық өмірге қатыспайды.

10. «Өнерпаз». Оған кез-келген жұмысты шығармашылық жолмен шешу тән – оқуға да, қоғамдық жұмыстарға да қатысады. Ұқыптылықты, жинақтылықты, бас көтермей істейтін жұмысты жаны сүймейді. Сондықтан да, «Маған бұл қызық емес» немесе «Маған бұл қызық» принципі бойынша дұрыс оқымайды. Ғылыми-зерттеушілік жұмыстармен айналыса отырып, түрлі мәселелерді шешудің бірқилы жолдарын іздейді.

11. «Ұлы». Мәртебелі факультеттерде оқығанына риза, қарапайым студенттерге жоғарыдан қарайды. Компанияда басшы болуға ұмтылады, басқа студенттерге немқұрайлы, менсінбей қарайды.

Студенттердің өздері өз орталарында бірнеше топтарға бөлінеді:

1) үздік оқитындар – «жаттампаздар» - жоғарғы интеллектті, өз еңбектерімен жақсы нәтижелерге жететіндер.

2) үздік оқитындар – «ақылдылар» - интеллектті жоғарғылар, кей жағдайларда оқытушыларды өздерінің сұрақтарымен ыңғайсыз жағдайда қалдырады.

3) «еңбекқорлар» - олардың қабілеттері мен оқудағы табыстарына тек қызығуға болады.

4) «кездейсоқтар» - бұлардың құрамы алуан түрлі: күшпен оқытын ұлдар мен білімді әйел болуды көздейтін қыздар.

Сондай – ақ саяси және әлеуметтік психологиядағы жеке адамның қарым – қатынас ерекшелігі мен топтар қауымдас-тығыда маңызды орын алады.

Осындай қарым-қатынастың мән-мағынасы, олардың түрлі көріністері жеке адамдармен топтық ұйымдардың тіршілігінен жақсы байқалады.

6.4 Топ және ұжым туралы түсінік

Адам баласы жалғыз жүріп, көздеген мақсат-мұратына жете алмайды, сондықтан ол ылғи да басқалармен бірлесіп тіршілік етуі тиіс. Әлеуметтік топтар теориясында топтар үлкен, орта және кіші болып бөлінеді:

1. *Үлкен әлеуметтік топтарға* халықты қамтитын бірлестіктер кіреді, яғни олар: сословиелер, таптар, әлеуметтік жіктер, жыныстық, жас ерекшелігі бойынша, этникалық, діни және т.б. топтар. Үлкен топтар елеулі саяси ықпалға ие болғандықтан әр түрлі әлеуметтік қозғалыстардың базалық негізі болуы мүмкін.

2. *Орташа топтар* өндірістік, территориялық бірлестіктерден құрылады, олардың арасында әр түрлі мүдделер мен саяси бәсекелестік болуы мүмкін.

3. *Кіші топтарға*, ең алдымен, мүдделер ортақтығы негізінде пайда болатын тұрақты немесе уақытша ассоциациялар жатады. Отбасы, шағын өндірістік бірлестіктер, қоғамдық өмірдің әр түрлі ұйымдары кіші топтар түрлері ретінде есептеледі.

Жалпы топтың түрлері сан алуан. Мысалы, нақты (реалды) топтар. Ортақ мақсат көздеп, бір кеңістікте, белгілі уақыт ішінде, бір-бірімен қоян-қолтық араласып, іс-әрекетке

түсетіндер нақты, шынайы топ өкілдері болып табылады. Топтар *үлкен (макро), шағын (микро), ресми, бейресми, формалы, формасыз, ұйымдасқан, ұйымдаспаған, жасанды, табиғи, референттік* болып бірнешеге бөлінеді.

Біршама тұрақты, құрамы жағынан саны онша көп емес, бір-бірімен тікелей қарым-қатынас жасап отыратын ортақ мақсатқа ұмтылған адамдардың бірлестігі «шағын топ» деп аталады. Осындай топтың барлық мүшесінің күш-жігері бір мақсатқа (оқу, еңбек, т.б.) бағытталады. Мұндағылар бірін-бірі жақсы біледі, топ алдында тұрған ортақ міндетті орындау кезінде өзара тығыз қатынаста болады. Шағын топ мүшелерінің саны екі-үш адамнан құралып, ірісі 30-40 адамнан аспауы тиіс.

Отбасы, өндірістік бригада, ұшақ пен ғарыш кораблінің экипажы, поляр станциясында қыстаушылар, мектептегі сынып, жоғары оқу орындарындағы топтар сияқты бірлестіктер шағын топ деп аталады. Мәселен, кейбір оқушы мектепте жүргізілетін әртүрлі іс-шаралардың бәріне де қатысады. Ол футбол командасының, не пән үйірмесінің мүшесі, не жетекшісі, т.б. Бірақ осылардың біреуіне ерекше ден қояды. Шағын топтағылардың өзара қарым-қатынасына шек қойылмайды. Әркім топтағы кез-келген адаммен өз қалауынша, нақты қажетіне қарай қатынасқа түседі, оның бір мүшесі екіншісін жақын тұтады, бір-бірімен жиі араласып жүреді, байланыстары тұрақты сипат алады. Осындай шағын топтар (ресми) бейресми болып бөлінеді.

Формалы топ мүшелерінің арасында белгілі құжаттардың талабына сәйкес әр түрлі сипаттағы іскерлік қатынастар орнайды. Ондай қатынастардан жетекшіге бағыну, тиісті құқықты орындау, ресми орындардың алдындағы жауапкершілікті сезіну ерекше көрінеді. Формалы топтарда (іскерлік қатынаста) кейде теріс эмоциялық әуен, яғни бір-бірін ұнатпау, сыйламау, менсінбеу, жауласу сияқты құбылыстар да болуы мүмкін. Бұл жәйт ондағы іскерлік қатынасқа қолайсыз әсер етеді, оның табысты болуына кедергі келтіреді.

Бейресми топ - бұл ұнату, көзқарас бірдейлігін тану сияқты психологиялық себептер бірлігі негізінде туады. Мұндай топ ресми құжаттарды, тиісті нұсқауларды қажет етпейді. Мәселен, бірлесіп балық аулау, аңшылықпен айналысу, отау тігу, дос-

- 1.Формальды бейімделу;
- 2.Қоғамдық бейімделу;
- 3.Дидактикалық бейімделу.

Студенттердің оқу процессіне бейімделуі екінші семестрдің соңы мен үшінші семестрдің басында аяқталады. Жоғары оқу орындарында оқудағы қиыншылықтарға бейімделушіліктің басты мәселелерін сұрастырылғандардың 50% үй жұмысын жасаудағы уақыт жетіспеушілікпен түсіндіреді.

Бірінші курс студенттерімен жұмыс істеудің басты мақсаты, өзіндік жұмысты рационализациялау және оптимизациялау әдістерін енгізумен сәйкес келеді. Бұл мәселелерді нәтижелі шешу жоғары оқу орындарының психологиялық қызметінің дамуымен байланысты.

Психоэлеуметтік дағдарыс – индивидум өміріндегі физиологиялық даму және элеуметтік талаптармен негізделетін дағдарыс кезеңі; позитивті де, негативті де аяқталуы ықтимал. Б.Г. Ананьев мектебінің зерттеушілері интеллект құрылымының ауыспалы екендігін көрсетеді. 22-25 жастағы адамның интеллект құрылымында барлық психикалық үрдістер мен олардың көрсеткіштерін біріктіретін байланыстар орнатылған 2 ұйытқы (ядро) сақталады.

Бірінші ұйытқы – мнемикалық, яғни, ес пен ойлаудың бірлік құрылымы, екіншісі – атенционды, яғни, зейін ұйытқысы (ядросы). 30 жастан 35 жасқа дейінгі интеллект құрылымында енді үшінші ұйытқы қалыптасады: мнемикалық, логикалық және атенционды. Атенционды ұйытқының болуы, адам зейінін анықтайтын сананың бағыттылығы мен жинақтылығы интеллектуалды әрекеттің маңызды шартын көрсетеді. Интеллекттің мектептен кейінгі кезеңде дамуы студенттік жаста көрінеді. Бұл жас пен ересектің «психикалық қаттылығы» туралы жағдайды жоққа шығарады (Э. Клапаред). Студенттік жас – интеллекттің құрылымдалуындағы ең қиын уақыт (бұл өте индивидуалды және көп нұсқалы).

Б.Г.Ананьевтің пікірі бойынша, интеллекттің құрылымы динамикалық түрде барлық жастық даму мен студенттік жастың ішкі дамуында да өзгеріп отырады. Осылайша, 18-21 жаста әртүрлі қызметтердің (ес, олау, қабылдау, зейін) корреляциялық жинақталуы алқа секілді байланыс түрінде берілсе, 22-25 жаста мнемикалық және атенционды ұйытқылардан тұратын көп та-

ралымды кешен қалыптасады. Студенттік жаста зейін маңызды роль атқарады, алайда оның шоғырлануы көп болғанымен, зейін бұл кезеңде басқа корреляциялық байланыстар арасында саны мен күші бойынша 4 орында. Зейіннің тұрақтылығы тек 22 жастан басталады.

Ойлаудың дамуы естің дамуымен тығыз байланысты: 19 жаста логикалық қызметтерге қарағанда мнемикалық қызметтер тез дамиды. 18-19 жаста ойлау қызметтердің реттілігі көрінеді.

Тұлғаның дамуы «индивидті әлеуметтендіру» үрдісі сияқты отбасының, қоршаған ортаның, ауданның белгілі әлеуметтік-саяси, экономикалық шарттарында, өзі жататын этноәлеуметтік мәдени, ұлттық дәстүрлердегі әлеуметтік жағдайларда жүзеге асады. Бұл тұлға дамуындағы макро жағдай. Л.С Выготский көрсеткендей, өмір жолының әрбір сатысында бала мен оны қоршаған әлеуметтік шындықтың өзіндік көрінісі іспетті дамудың түрлі әлеуметтік жағдайлары жинақталады.

6.3 Студенттердің жастық психологиялық ерекшеліктері, әлеуметтік адаптациялануы, типологиясы

Тұлғаның бағыт-бағдарының негізін оның қажеттіліктері құрайды, олар материалдық (киімге, тамаққа, тұрғылықты жерге деген қажеттілік) және рухани (танып-білуге, музыкаға, кітаптарға деген қажеттілік) болуы мүмкін. Қажеттіліктер ұмтылысты, эмоционалды күйді, құлшынысты тудырады. Қажеттіліктер саналы түрдегі, санасыз түрдегі және жарым-жартылай болуы мүмкін.

Ең басты қажеттілік - қарым-қатынас қажеттілігі, жетістіктерге жету қажеттілігі.

Студенттердің оқуға деген қызығушылықтарының терең, әрі тұрақты болуы олардың тұлға болып қалыптасуының маңызды шарты. Танымдық қызығушылықтар дамумен қатар сөне де алады. Оқуға деген қызығушылықтардың сөнуді оқудағы қиындықтардың туындауынан, оқыту методикасы мен оларды ұйымдастырудың кемшіліктерінен туындауы мүмкін.

Студенттің тұлға болып қалыптасуына дүниетаным, қоршаған ортаға көзқарасы әсер етеді.

Мінез-құлық пен қайраткерлік ерекшеліктері темперамент айырмашылығының салдарынан туындайды.

Сонымен қатар студент қызметі түрінде оның мінез-құлқы да сипатталады. Яғни оның жүріс-тұрысына әсер ететін мінез-құлық жиынтығы. Мінез-құлық дегеніміз бірнеше топтарға бөліп қарастыруға болатын адамның қылықтарының жиынтығы. Ол: біріншіден, *интеллектуалды қылықтар* – аңғарушылық, ақылдылық, парасаттылық, ақыл орамдылығы; *екіншіден*, сенімділік, ақ көңілділік, сергектік, ширақтық; *үшіншіден*, мақсатқа талпынушылық, шыдамдылық, шешімділік; *төртіншіден*, адалдық, әділеттілік, жауапкершілік. Адамның мінез-құлқы әлсіз және мықты, тұйық және өзімшіл, тұтас және қарама-қайшы болады.

Студенттің қызметі барысында байқалатын психологиялық ерекшеліктер оқу орнының бағдарламасын табысты меңгеруге, болашақ маман ретінде қалыптасуына әсер етеді.

Оқу үлгеріміне организм реактивтілігінің белгілі бір түрі сәйкес келетін студенттің дене бітімі де әсер етеді.

Мысалы, кей адамдар күшін тез жұмсайтындықтан бастапқыда қиын тапсырмалар беріп, бірте-бірте тапсырмаларды қысқарту қажет. Оларда ұзақ мерзімдік жады нашар болағандықтан өткен материалдарды көп жағдайларда қайталауы қажет болады.

Астениктердің реактивтілі тапсырмаларды барған сайын қиындатуға мүмкіндік береді, олар өткен материалдарды сирек қайталайды.

Оқу үлгеріміне сана сезім ерекшеліктерінің (өзін-өзі бағалау) әсері ерекше. Жүйке жүйесінің күші қызмет барысындағы орындалатын іс-әрекеттерді іріктеуге әсер етеді. Оқу стилі дегеніміз әр индивидтің өз бетімен дайындалуы және оқу жұмыстарының жиынтығы.

Тұлғаның сапаларын анықтаудың келесі тәсілі **барлық адамдарды типке біріктіру** болып табылады.

Зерттеушілер қазіргі кездегі студенттердің келесі түрлерін бөліп қарастырады:

бірінші топты шартты түрде «тұтынушылар» деп атауға болады. Бұл студент негізінде бизнес саласында жетістіктерге жетуді көздейді, бизнестің теориясы мен практикасын ұғу үшін, ұйымдастырушылық, басқарушылық қызметпен айналысу үшін жоғарғы білімді алады.

екінші топ – «эмигранттар». Олар шетел тілін еркін меңгеру үшін, шет мемлекеттерде жұмыс істеу мүмкіндігін алу үшін оқиды. Оларға жаңа ортаға тез бейімделу және өмірлік оптимизм тән болып келеді.

Бұл екі түрге қарама-қарсы топ «дәстүрлі-традиционалист» студенттер. Дәстүрлі тип студенті жақсы білімді, кәсіби дайындықты бағалайды және диплом алу, ғылыми зерттеулер жүргізу үшін білім алады.

Таным және білім саласындағы студенттердің қызметін үш негізгі топқа жіктеуге болады:

Бірінші түрдегі тұлға оқудағы мақсаттар мен міндеттердің ауқымдылығымен ерекшеленеді. Мұндай студенттердің білім саласы жоспардағыға қарағанда әлдеқайда ауқымырақ болады, студенттердің әлеуметтік белсенділігі оқу орны өмірінің түрлі формаларында танылады. Студенттердің бұл тобы жан-жақты кәсіби дайындыққа бейімделген.

Екінші түрдегі тұлға шағын мамандануға бейімделген. Мұнда да студенттердің танымдық қызметі оқу жоспарының шеңберінен асады.

Студенттердің танымдық қызметінің үшінші түрі тек оқу жоспарымен ғана шектеледі. Бұндай тұлғалар - өнерлілігі жағынан да, белсенділігі жағынан да төмен болып табылады.

Студенттердің оқу-танымдық қызметін талдау нәтижесінде студенттердің үш типологиялық тобы анықталды.

Оқуға қарым-қатынасы жағынан зерттеушілердің бірқатары 5 топты бөліп көрсетеді.

Бірінші топтағы студенттер білім алуға, кәсіби шеберлікке бейім. Олар оқу қызметінің барлық салаларында да белсенді болады.

Екінші топтағы студенттер оқу қызметінің барлық саласындағы білімді алуға ұмтылады. Бұл топқа жан-жақты қызметтермен айналысу тән болып келеді, бірақ олар оқытушылық және басқа да пәндердің негізін терең меңгеруден жалыққыш болып келеді. Сондықтан да олар көбінде үстіртін біліммен шектеледі. Олардың қызметінің негізгі мақсаты – бәрінен де аз-аздан болуы.

Үшінші топтағы студенттер тек өздерінің мамандығына ғана қызығушылық танытады. Оларға тек болашақтағы кәсіби

Ерте ересектік (22–40 жас)	Карьераны жасау, отбасын құру, достық шеңберін қалыптастыру, діни және саяси басымдықтар	Орта ересектікке өту (40–45ж). жастықтың өтіп бара жатқанын мойындау, өмірдің түрлі жақтарын қайта қарау
Орта ересектік (45–60 жас)	карьералық өсудің аяқталғанын мойындау, отбасындағы қатынастың өзгеруі (белсенді ата аналықтың аяқталуымен байланысты), денсаулыққа қатынасты қайта қарау және өмір образын модификациялау	Кеш ересектікке өту (60–65 жас). Зейнеткерлік жастың таяғанын сезініп, соған байланысты өмірлік жоспарды қайта қарау
Кеш ересектік (65— ... жас)	Әлеуметтік статустың өзгеруіне байланысты туыстарға қатынасты қайта қарау, бос уақытқа ден қойып, хоббиді тандау. Өмір образын модификациялау	

Жеке тұлға және белгілі бір жас кезеңіндегі адам ретінде студент үш жақтан (психологиялық, биологиялық, әлеуметтік) сипатталады:

Жеке тұлғаның қалпы мен қасиеттерін, психологиялық процесстердің бірлігін білдіреді. Психологиялықтағы негізгісі – психологиялық қасиеттер (бағыттылық, темперамент, қасиет, мүмкіншілік). Бұларға психологиялық процесстердің ағымы мен психикалық жағдайдың пайда болуы тәуелді.

Биологиялыққа жүйке жүйесінің типін, анализаторлар құрылысын, шартсыз рефлексстер, түйсіктер, физикалық күш, тұлға бойы, бет әлпеті, терісінің түсі және т. б. кіреді. Бұл жақ негізінен тұқым қуалаушылықпен және туа біткен қабілеттермен, бірақ белгілі шектерде өмір шартының өзгеруі бойынша қарастырылады.

Студентке қатысты белгілі бір әлеуметтік топқа, ұлтқа, т. б. қатыстылығынан туындайтын қоғамдық қатынастар, сапа іске асады.

Бұларды зерттеу, студенттің сапасы мен мүмкіншілігін ашады. Мысалы, егер студентке белгілі бір жастағы адам ретінде қатынасса, оған жай, қиыстырылған және сөздік сигналдарға латентті кезең реакциясының ең аз көлемі сипатты болады.

Шатшаң жадтың ең жоғарғы жылдамдығы, назар аудару жылдамдығы күшейіп, вербальды – логикалық мақсаттарды шешу қабілетінің жоғарылауы байқалады. Сонымен, студенттік жас барлық алдындағы биологиялық, психологиялық, әлеуметтік процестерге негізделген ең жоғарғы «пиктік» нәтижелердің болуымен сипатталады.

Егер студентті 18 – 20 жастағы тұлға ретінде қабылдаса, бұл кезең студенттің өнегелі және эстетикалық сезімдерінің белсенді дамуына, мінез - құлқының қалыптасуы мен тұрақтануына, есеюдің әлеуметтік рольдерінің (азаматтық, кәсіптік, еңбектік және т.б.) толық кешенін меңгеруіне байланысты. Бұл жас кезеңінде «экономикалық белсенділік» басталады. Демографтардың пайымдауынша, осы кезеңде адамның дербес өндіріс қызметі, еңбек биографиясының басы және отбасын құруға құлшынысы танылады. Бір жағынан мотивацияны түрлендіруі, барлық бағалы бағыттар жүйесін құру болса, екінші жағынан кәсіптену жолындағы арнайы қабілеттіктерді қарқынды құру жатады. Бұл жас негізінен мінез – құлық пен ақыл – ойдың қалыптасу кезеңдеріне сәйкес келеді.

Жоғары оқу орнында оқу уақыты жастық шақтың екінші кезеңімен және ержету шағының бірінші кезеңіне сәйкес келеді. Бұл кезең жеке бой сызықтарының (бұл процесс Ананьев Б. Г., Дмитриев А. В. Кон И. С. Лисовский Т. И. және басқалардың жұмыстарында кең талданған) қалыптасуының күрделілігімен ерекшеленеді. Өнегелі дамудың сипатты белгісі, ол мінез – құлық жасағыш себептерінің күшейуі. Бірақ онымен бірге, мотивтелмеген тәуекел аз емес, әрқашан лайықты мотивті бола бермейтін, өзінің жасаған ісін алдын ала болжап көре алмау. Мысалы, Т.И.Лисовский айқындауынша, 19 – 20 жас – бұл риясыз құрбандық болу және толық жауап қайтару, бірақ жағымсыз көріністері де бар.

Жастық шақ - өзін - өзі байқау және өзін - өзі бағалаудың алаңы. Өзін - өзі бағалау идеалды және реалды «Мен»-ді салыстыру арқылы жүзеге асады.

Э. Эриксон бойынша, жастық шақ, әлеуметтік және жеке – тұлғалық, идентификациялы және өзін - өзі анықтаудағы сериялық таңдаулардан тұратын ұқсастық дағдарысы айналасында жүреді. Егер, жеткіншек осы мақсаттарды шеше алмаса, онда

адекватты емес теңестірушіліктің дамуы 4 негізгі бағытта жүреді:

1. Психологиялық интимділіктен қашу, жеке адамаралық қатынастан қашқалақтау.

2. Уақыт сезімінің жоғалуы, өмірлік жоспар құра алмау, есею мен өзгерістерден қорқу.

3. Шығармашылық, өнімділік мүмкіншіліктердің жоғалып, ішкі ресурстарды мобильдеуге және басты іс- әрекетке көңіл бөлуді қажет етпеуі, мұқтажсыздығы.

4. «Негативті ұқсастықты» қалыптастыра білу, өзін анықтауды қабыл алмау және еліктеуге арналған жағымсыз бейнелерді таңдау.

Клиникалық көрсеткіштерге сүйене отырып, Э. Эриксон құбылысты сандық жағынан бейнелегісі келмеді. Канадалық психолог Марш Джеймс 1966 жылы бұл ақауды ескеріп, ұқсастық дамуының 4 кезеңін көрсетті:

«Анықталмаған, шайылған ұқсастық» жеке адамда әлі айқын сенімдердің болмағанымен, мамандық таңдамағанымен және ұқсастық кризисімен бетпе – бет келмегенімен сипатталады.

Егер жеке адам сәйкес қатынас жүйесіне еніп, бірақ басынан өткізген кризис және байқау нәтижесінде басқа пікір мен бедел арқасында оны өзі жасамаса, «мерзімінен бұрын, мезгілсіз теңестіру» орын алады.

«Мараторийлар кезеңі» дамуында көптеген нұсқалардан жалғызын таңдап, өзімдікі деп есептейтін жеке адам, өзін - өзі анықтау нормативті кризис процесі жағдайында болуымен сипатталады.

«Қолы жеткен ұқсастық» кризис аяқталғандығымен, жеке адам өзін іздеуден практикалық орындауға көшуімен ерекшеленеді.

Студенттік жас, Б. Г. Ананьев бойынша, адамның негізгі социогендік дамуының сензитивті кезеңі болып табылады. Жоғары білім, адам психикасына, оның тұлғалық қасиеттерінің дамуына зор әсер етеді.

Студенттердің жоғары оқу орындарында жоғары нәтиже көрсетуі үшін интеллектуалды дамудың (қабылдау, ойлау, жад) биік деңгейі қажет. Бұл деңгейдің кейбір жерінде төмендігі мотивациямен, шыдамдылықпен, еңбекқорлықпен өтелуі мүмкін. Бірақ, осы төмендеудің өтемелі механизмдер көмектесе алмайтын шегі бар.

Жоғары оқу орындарында гуманитарлық мамандықты табысты меңгеру үшін адам ақылдың вербальды типін меңгеруі қажет. Ол тип вербальды емес ақылдың 16 шартты бірлігінен асуы қажет. Гуманитариилер білімге құлшынысының кеңдігімен, жоғары білімділікпен, тілді жақсы білуімен, сөз қорының бай болуымен, абстрактылы ойлаумен ерекшеленеді.

Жаратылыстану факультеттеріне түсуге талаптанушы жас буынның ең алдымен, логикалық және абстрактылы ойлау, өз бетімен басқару қабілеті болуы қажет. Оның барлығы назарының өте жоғары дәрежелі шоғырлануы арқасында іске асады. Пікірдің логикалылығы(қисындылығы) мен қатаңдығы мінсіз болуы тиіс.

Үйреншікті стереотипті бұзу, И.П.Павлов негізін қалаған психофизиологиялық құбылысты – динамикалық стереотипі, кейде стрестік реакция, ашушаң олықлықтарға алып келуі мүмкін. Осы себептен, адаптация кезеңіндегі алдындағы стереотиптерді бұзу, салыстырмалы төмен үлгерім мен қатынастағы қиыншылықтармен шартталады. Жаңа стереотипті өндіру, жүйке жүйесінің типіне тәуелді. Бірінші курс студентінің адаптация процесінің өту жағдайын зерттеулер келесі қиыншылықтардың мүмкін екенін айтады: мектептен кетуіне байланысты жағымсыз әсерленушілік, мамандық таңдауындағы анықталмағандық мотивациялар, жеткіліксіз психологиялық дайындық, конспектілеуге қолы келмеу, сөздіктермен, анықтамалармен жұмыс істей алмау.

Бір қиыншылықтар объективті сипатта болса, екіншісі – субъективті болады.

Жоғары оқу орындарында студенттердің әлеуметтік адаптациясы:

а) Кәсіптік бейімделу

б) Әлеуметтік – психологиялық бейімделу - деп қарастырылады. Студенттің бейімделу қабілетіне, оның ішкі ортамен қабысып, ыңғайсыздық пен түсінісу ерекшеліктері жатады.

Бейімделу – активті қызмет және оның қажетті нәтижелілік шарты.

Зерттеушілер, бірінші курс студенттерінің жоғары оқу орындарының шарттарына байланысты бейімделудің 3 түрін қарастырады:

жарандық қатынаста болу - осындай топтың мысалдары. Бұл топтарда бірін-бірі ұнату, біріне-бірі бауыр басу ерекше байқалады. Егер, мұндай қасиеттер топтан орын алмаса, онда ол біртіндеп ыдырап, топ болудан қала бастайды.

Әртүрлі деңгейдегі топтардың ішінде референттік топтың мәні ерекше. Бұл - әр адамның жекелеген топтардың (кісі шамамен 10-нан астам топқа қатарынан енуі мүмкін) ішінен біреуіне ғана ерекше тәнті болып, соны ғана қастерлеп, қадір тұтып, өз қалауымен таңдап алған тобы. Мұндай топқа енген адам ондағы талап-тілектерді, белгілі принциптерді қолдап қана қоймай, оны қызғыштай қорғайды, тіпті соның жолында жанын пайда етуге дейін барады. Адам дүниеге келген соң, әлеуметтік топтың мүшесі болып, белгілі бір топқа, қоғамға тәуелді болады.

Ең бірінші, дүниеге келгеннен қамқорлыққа алатын – оның отбасы. Содан соң мектепке барып, ауладағы балалар тобының мүшесі болады. Кейін ол өз отбасын құрып, белгілі бір мамандық алып, ұжым мүшесі болады. Дүниеге келген сәтінен бастап өмірінің соңғы күніне дейін адам әртүрлі топ мүшесі ретінде, әлеуметтену үдерісінен өтеді. Ол адамның қоғамға, мектепке, топқа, сыныбына, дамуына тигізетін әсері тек өзіне ғана емес, тіпті Отанына да өте маңызды. Бұндай адамдар Абылай хан, Абай, Александр Македонский, сынды тарихтағы үлкен тұлғалар.

Нақты топтардың жоғары дәрежеде ұйымдасқан түрі-ұжым (коллектив) деп аталады. Адамдардың ерекше ұйымшылдығының арқасында олардың мүдделерінің бір-бірімен ұштасып, «бір жеңнен қол», «бір жағадан бас» шығаратындай халге жетуі, топтың психологиялық ахуалының орнауы, онда «ырың-жырыңның» орын алмауы, дамудың биік деңгейіне көтерілу - ұжымның басты белгісі. Кез-келген топтың көп жағдайда ұжым деңгейіне көтеріле алмайтыны да көбінесе осындай топта келеңсіз жағдайлардың орын алуынан туындайды. Адамдардың:

- 1) бірімен бірі жиі арақатынас жасайтын;
- 2) өздерін бір топтың мүшелері деп санайтын;
- 3) өздерінің қызығушылықтары бойынша жалпы нормаларды бөлісетін;

- 4) рөлдер бөлісінің бірдей жүйесіне қатысатын;
- 5) бірдей объектілер мен және идеалдармен өзін теңестіретін;
- 6) топты қанағаттанудың қайнар бұлағы ретінде қабылдайтын;
- 7) кооперативтік өзара байланыста болатын;
- 8) өздерін біртұтас сезінетін;
- 9) өздеріне қатысты іс-әрекеттерді реттейтін жиыны топ болып табылады.

Мектепте және жоғары оқу орындарында оқу уақыты адамның қалыптасуындағы айтарлықтай маңызды кезең болып саналады. Себебі адамның қоғамда әлеуметтену үрдісі осы кезеңдерде қаланады. Дәл осы кезеңде қоғамның және тұлғаның гармонияның биік шыңына деген ұмтылысында, адам өзінің қоғамға маңызды екенін сезінуі керек. Бұл оның өзін-өзі жетілдіруіне күшті әсер етеді. Ұжым [лат. *collectivus* - жинақ] – ортақ қоғамдық мақсаттар мен міндеттер біріктірген адамдар тобы. Мұндай топқа жоғары деңгейде дамыған бірлескен қызмет барысында қол жеткізіледі.

2. (*nam collectivus* - жинақтаушы деген сөз) - бір-біріне әсер ететін, өзара әлеуметтік негізделген мақсаттармен, мүдделермен, өзін ұстаудың нормалары мен талаптарының қажеттілігімен, бірге атқарылатын қызметпен, қызмет құралдарының ортақтығымен, басшылық білдіретін еріктің ортақ болуымен біріккен адамдар тобы. Ұжым жай топқа қарағанда дамуы жағынан жоғары. Ұжым белгілеріне:

- адамдардың саналы түрде бірігуі,
- оның тұрақтылығы,
- анық белгіленген ұйымдастыру құрылымдары,
- қызметті реттейтін органдардың болуы жатады

Соғыс жылдарын еске түсіретін болсақ, жеңіске деген сенімі мен армандары мол: М. Маметова, А. Молдағұлова; 50-60 жылдардағы романтиктер, космосты игеруде: Ю. Гагарин, С.П. Королев бірден ойға келеді. Армандары биік, өзін көрсеткісі келген адам, әрқашанда қоғамда өзінің орнын табады.

Топтарды төмендегідей жіктеуге болады:

- Шартты және шынайы;
- Тұрақты және уақытша;
- Үлкен және кіші.

Шартты топтар – белгілі бір белгілерге байланысты бөлінеді (жынысы, жасы, мамандықтары және т.б.). Бұл топтағы адамдар тікелей қарым-қатынаста болмай, бір-бірін білмеуі, кездеспеуі де мүмкін.

Шынайы топтар. Бұл топтың мүшелері белгілі бір уақытпен кеңістікте бір-бірімен объективті қарым-қатынаста болады. Өздерінің қоғамдық маңыздылығына, қызметіне, сыртқы және ішкі көлеміне сай ажыратылады.

Дегенімен, әрбір топ ұжым болып есептелмейді.

Ұжым дегеніміз – күрделі іскер және формалды емес қарым-қатынастың қоғамның дамуына бағытталған, тұрақты уақыт ішінде жұмыс жасайтын ұйымдастырылған тобы.

Оқу ұжымы – жекелей амалды қажет ететін әлеуметтік-психологиялық құрылым. Оқу ұжымының ұжымнан ажырату себебі, мұнда «ахуалды» тудыратын басқарушылары емес, оқитын оқушылар болып табылады.

Оқу ұжымында 3 классикалық рөлді атап өтуге болады: лидер, санда бар сапта жоқ, елеусіз, сұр тышқандар. Лидерлер эмоционалды (топ мүшелері онымен қарым-қатынас жасағанды ұнатады), іскер (олармен бірге жұмыс жасаған жақсы). Кейде лидердің бойында екі көрсеткішті де байқауға болады. Оқу орындарында лидерлер жағымды және жағымсыз болауы мүмкін. Жағымсыз лидер жағымсыз іс-әрекетте көрінеді. Мысалы, сабақтан қашу, әлсіздерге күш көрсету және т.б. әрекеттерден байқаймыз. Олардың артынан тек одан қорыққандар немесе оның әсеріне шалдыққандар ғана ереді.

жағымсыздар – бұл топ мүшелерінің жақтырмайтын адамы.

сұр тышқандар – «сұр тышқандар», оларды ешкім топ мүшесі ретінде қабылдамайды. Олардың достары да жоқ, сыныпта болғанымен, ешкімнің назарын аудармай «көлеңкеде» ғана жүреді.

Сонымен қатар, қосымша рөлдер де бар. Олар: «мазақ ет-куші», «қуыршақ марионетка», «күдікшіл скептик» (өміріне риза еместер), «шетте қалған», «эрудит». Кейде адамдар өздері осындай рөлді таңдаса, кейбіреулеріне топ мүшелері таңба басқандай тағайындайды. Позиция немесе рөлдерді қабылдау (қабылдамау) адамның өз қалауында: әріптестік, сенім арқылы, маңайындағы адамдармен гармонияда болуда. Конформизм немесе басқа біреулердің тағайындауы арқылы жүретін және де кінәлау–тұлғаның құлдырауына әкеліп соғады.

«Өмірдің мәні неде?» - деген сұраққа әркім әртүрлі жауап айтады. Мысалы біреуі: «Ұрпақ қалдырып, үй салып, ағаш отырғызу,» - десе, екіншілері: «Бақытты болуда», - дейді. Ал үшіншісі: «Өмірге келген себебін орындауда», - деген сияқты жауаптарды айтады. Бұлардың әрқайсысы дұрыс. Себебі материалдық жағынан – баспаналы болуды, сезімде – бақытты атаса, рухани жағынан - өмірге келудегі себебін айтады. Классиктер «Кұс ұшу үшін жаралса, адам бақытты болу үшін жаралған», дейді. Ал қазіргі аналитик-ғалымдардың ойынша, адам толқын үстінде тұр. Биікте тұрып құламауы үшін, өзін дамыту мақсатында нені қалдырып, неден арылып, өзгерту керектігін түсіну керек. Адамзат бүгінгі күнге дейін гормонияда өмір сүру үшін көптеген қиындықты бастан кешірді. Эволюциялық үдеріс – адамзаттың ең қолайлы жағдайда өмір сүру үшін күресі. Оның түп негізі- дамудың әртектілігіне байланысты.

Адамның ойлау қабілеті дамыған сайын, өзінің табиғатпен, қоғаммен «бір бүтін» екендігін түсіне бастады, яғни «өзінің» қоршаған ортамен бірге дамитындығын сезінді. Даудамай мен кикілжіндердің пайда болуы, осы «бір бүтіннің» бірін-бірі түсінбеуінде. Бұл мемлекеттердің, адамдардың қатығысуы мен соғысуына әкеліп соқты. Осылайша, адамдар арасында қарым-қатынасты реттеп отыратын этикалық, адамгершілік, моральдық нормалар мен ережелер пайда болды. Бұл нормалар мен ережелер, құндылықтар ұйымдарда пайда болып, бекітіліп, бөлінеді.

Топтық нормалар – бұл ұжым мүшелері шығарып, қабылдаған қарым-қатынасты реттеуге бағытталған белгілі бір ережелер жинағы.

Ережелердің орындалуын қамтамасыз ететін, рұқсат етілетін және етілмейтін санкциялар жүйесі қабылданады.

Дегенімен, шешім қабылдау әр адамның өз еркінде. Кейде, ережені бұзған сәтте, белгілі бір себептің болуына байланысты тұлғаның ақталуына жол беріледі. Бұндай нұсқа адамның өзін ақтауына және өзін бағалауы дәрежесінің төмендеуінен құтқарады.

Психологиялық зерттеулерде қоғамның нормаларын қабылдаудың және одан бас тартудың 4 нұсқасын ажыратады:

- Ережелерді ерікті, өз қалауымен қабылдау;
- Мәжбүрлеу арқылы қабылдау;

Топқа деген теріс көзқарас;

Ережелерді ерікті түрде өз қалауымен қабылдамау.

Екінші түрі ең көп кездеседі. Бұндай құлық шешім қабылдау қабілеті төмен, таңдау жасаудан қорқатын және де жеке басына жауапкершілікті алудан жалғаратын адамдарға тән. Бұған себеп коммуникативтік қабілетінің, сынды немесе мақтауды қабылдау қабілетінің төмендігі. Сонымен қатар, өзіне деген теріс көзқарасты қабылдай алмауынан да болып жатады. Қабылдағымыз келсе де, келмесе де, адамның өзінің қылықтарына баға беретін ең соңғы адамның өзі. Себебі, бізбен болып жатқан жағдайларға тек өзіміз ғана жауап береміз.

Адамдар негізінен өзін қабылдайтын, түсінетін, көмек бере алатын, қиын жағдайда демеу бола алатын ортада өмір сүріп, қызмет еткісі келеді. Шындығында ұжым бірден қалыптаса қоймайды. Тек біртіндеп, бірнеше сатылардан өту арқылы құрылады.

Психологтер анықтаған ұжым түрлері:

«Шашылған құм». Мұндағы адамдар құм түйіршіктері сияқты, әрқайсысы өз бетімен жеке-жеке. Бір жағынан бір-біріне көмектескісі келмейді, екіншіден, ортақ қызығушылықтары мен қарым-қатынастың болғанын қаламайды. Тіректің немесе беделді адамның болмауынан, бірігу, бір-біріне көмек беріп, көңіл аудару деген жоқ. Бұл жағдайда ұжым мүшелерінің қанағаттануы, қуануы болмайды.

«Жұмсақ балшық». Бұл кез-келген өнімді жасауға болатын, жұмсақ материал. Жаксы шебердің (лидер) қолында бұл материалдан керемет дүние жасап шығаруға болады. Егер, тырысып, күш салмайтын болса, сол күйінде саз-балшық түрінде қалады. Бұл ортада қарым-қатынас жақсы болғанымен, бір-біріне мұқият қарамайды. Мұның басты себебі жағдайды түсініп, демеу беретін адамдардың, жақсы ұйымдастырушының болмауы.

«Бағдар шам». Бұл топтағы адамдарда бір-біріне оң көзқараста, көмек беруге және қолдау көрсетуге деген құлшынысы бар. Тек құлшыныстың аздығынан бұл ұжымның қызметі қиын сәттер туындаған кезде жойылуы мүмкін. Жұмысты жақсарту мақсатында ұсыныстар сирек жасалады. Топ мүшелерінің белсенді ат салысуы да сирек кездеседі.

«Алқызыл желкен». Бұл мақсаттылық пен сенімділік, жауапкершілік пен алға қарай ұмтылатын ұжым белгісі. Ұжым мүшелері бір- бірін мақтан етеді, сәтсіздікке ұшыраған кезде

уайымдап, қол ұшын беріп, демеу көрсетеді. Топ мүшелері бір-бірінің жұмыстарына қызығушылық танытып, мұқият қарайды. Бұл топта бірліктің болғанымен, қиындыққа қарсы шығуға көп жағдайда дайын емес. Кейде өз қателіктерін мойындап, мүдделерін қорғауға батылдары жетпей қалады.

«*Жанып тұрған шырақ*». Бұл іскерлік, әріптестік, жауапкершілік, түсіністік орын алған нағыз ұйымшыл, жігерлі ұжым.

Нағыз ұжымда мүшелері бір-біріне бей-жай қарамай, өзара көмекке даяр, белгілі бір міндеттер мен тапсырмаларды бірге орындайды.

Адам өмірінің көп бөлігі белгілі бір топтарда өтеді: отбасы, ойын топтары, оқу және жұмыс орындарындағы ұжымдар, көрші және достардың ортасы. Жеке тұлғаның қалыптасуы мен дамуы дәл осы топтарда жүреді.

Топтың негізгі сапалық белгілері:

Қатынаста болу – топтың әрбір мүшесі әрдайым араласып, ақпаратпен алмасып, бір-біріне баға беріп, әсер етіп отыру қажет.

Бүтін болу – топ мүшелері бір-бірін жеке әлеуметтік және психологиялық ерекшеліктерін толықтай қабылдауы керек.

Егер, топтың құрамында 3-тен кем емес, 30-дан артық емес адам болса, кіші топ саналады. Кіші топтың бірігіп жұмыс жасау мақсатына қарай, 5-12 адамның болуы тиімді.

Көлемі кіші топтарда әлеуметтік мәселелер анық ықпал ететін феномен басым болады.

Үлкен топтар ұсақ микротоптарға бөлініп кетуі мүмкін. Ол микротоптағы адамдар бір-бірімен тығыз қарым-қатынаста болады. Біріншіден топта бөлінетін және бөлінбейтін деп екіге жіктейді. Екінші топ, жалпы болғанымен, ішіне бірнеше бірінші топтағылар қамтылады. Әр адам топта қандай болмасын белгілі бір рөл атқарады. Бірақ оның бұл рөлі тұрақты болмайды. Мәселен, сен бір кез топ жетекшісі болдың дейік, біраз уақыттан кейін сен енді басқа міндет атқаруың мүмкін. *Әр адам осы ұжымның қатардағы мүшесі болады. Кісінің атқаратын ісі негүрлым көп болса, соғұрлым ұжыммен тез байланысқа түсе алады, ол адамның ұжымға ықпалы тиімдірек болады.*

Адамның топқа ықпал ету дәрежесі оның жеке басының қасиеттеріне де тәуелді. Орамды ақыл, терең сезім, күшті ерік-жігер, қажыр-қайрат, қабілеттілік осының бәрі ұжым игілігіне айналса, кісінің рухани өмірі бай болса, дағды икем, шебер-

лігі жеткілікті болса, ол соғұрлым топ ішіне тез сіңіп, беделі де жоғары болады. Ал, адам өзін ұжымнан жоғары қойса, әсіресе оған қарсы келуге тырысса, тәкаппарлық көрсетсе, оның жұртқа ықпалы төмендеп, бара-бара беделінен айрылатын болады. Адам қоғамда өмір сүре отырып, түрлі топтардың, олардың ішінде аса мәнді референттік топтардың ықпалымен тұлға болып қалыптасады. Адам топта өзінің іс-әрекетін ұйымдастыру арқылы бағыты мен еркін қалыптатырып, қабілетінің дамуына жағдай жасайды. Егер, адамның өзін-өзі бағалауы өзінің мүмкіндіктеріне сәйкес болмаса, қоршаған ортаның қарым-қатынасы оған жағымды болмайды.

Қоғамдағы адамның қасиеті мен әлеуметтік-психологиялық орны. Азамат- әлеуметтік психологияның зерттеу объектісі. Осы ретте олардың жоғарыда аталған топтарда қандай рөл атқаратынын және соларға бейімделу ерекшеліктері де зерттеледі. Сондай-ақ қоғамдағы азаматтың өзін-өзі бағалай білуін, оның ұстамдылығы мен бағыт – бағдарын, табандылығы мен көнбістігін, ұжымшылдығы мен менмендігін, тұрақтылығы мен болжампаздығын зерттеуге мән беріледі. Әрине, бұл аталған үш топқа қатысты күрделі мәселелер әлеуметтік психологияда бір-біріне қарама-қайшы, не бір қатарға қойылмайды. Азамат пен қоғамның тұтастығы тұрғысынан бұл мәселелер барлық қарым-қатынастардың жиынтығы деп қарастырылады және адамның азаматтық бейнесі мен оның ішкі мәнін ашып көрсетеді. Әлеуметтік психологияның тармақтары; этностық психология, ұлт психологиясы, таптар психологиясы және дін психологиясы әлеуметтік өмір тынысын жан-жақты қамтиды.

К. Левин Америкада қызмет етекен кезінде интраперсоналды қатынастарды қарастырған. Әсіресе, жетекшілікке, оның типтеріне, ұжымдық орта мәселесіне көп көңіл аударып, топтық динамика орталығын басқарды. Мұнда өндірістік тәжірибемен байланысты мәселелер талқыланды: топтағы еңбек өндірісі, коммуникация, әлеуметтік перцепция, топтар арасындағы байланыс, топ мүшелігі, жетекшілер тобын дайындау және оның функционалдылығы, т.б.

Студенттердің табысты оқулары көптеген факторларға байланысты, олардың арасында ең маңыздысы – ақыл-ой әрекетінің көрсеткіші ретіндегі оның интеллектуалдық дамуы және зейін – танымдылық іс-әрекетті реттеу функциясы.

Техникалық жоғары оқу орнының бірінші курс студенттері қойылған сұраққа: «бірінші курста өзіңізге таныс емес, қандай жаңа көріністермен кездестіңіз?» - «басқаша, оқытуды мектептен өзгеше ұйымдастырумен» - 49,3%, «өздік жұмыстың үлкен көлемімен» - 39,0%, «от басынан алыстағы өз бетінше өмірдің ерекшеліктерімен» - 20,2 %, «студенттік ұжымның мен үшін жаңа нормаларымен» - 12,4% деп жауап берді.

Студенттік өмірге бейімделу үдерісі әркімде өзінше жүреді. Еңбек стажы бар бозбалалар мен қыздар студенттік өмір мен тұрмыстық жағдайына жеңіл, әрі тез бейімделеді, кешегі мектеп оқушылары академиялық жұмысқа бейімделеді. Студенттік топтың міндеті – оқушыларды іс-әрекеттің жаңа түріне тартудың орташа вариантын іздеу емес, ал жалпы оптималды жұмыс үшін жағдай жасау.

Барлық жоғары оқу орнында, әдетте, бірінші курс студенттерін жоғары оқу орнының жағдайына бейімдеуге көмектесетін шаралар жүйесі арнайы жоспарланады. Осындай шаралардың маңыздыларына:

академиялық топты жинақтау және қалыптастыру бойынша жұмыстар; «студентке арнау» және «мамандыққа кіріспе» курсынан дәріс оқу; топтарда тәжірибелі оқытушылардың сөз сөйлеуі; жоғары оқу орнының тарихы және оның атын шығарған тұлғалармен танысу; жатақханаларда оқытушылардың және бірінші курс студенттерінің күшімен кеңес беру пункттерін ұйымдастыру; студенттердің өздік жұмыстарын бақылау, оларға уақытында қажетті көмек көрсетуге мүмкіндік беретін ай сайынғы аттестацияны енгізу.

Осы факторлардың бәрі студенттік жасқа тән (18-25 жас):

- ақыл-ой, адамгершілік жағынан кемелдену;
- сенушілік, қалыптасқан дүниетаным;
- жаңашылдық сезім;
- батылдық, табандылық;
- әуестенуге қабілеттілік;
- оптимизм;
- дербестік;
- турашылдық;
- сыншылдық және өзін-өзі сынаушылық. Ішкі сенімсіздікті

тудыратын, ызғарлылық және жүгенсіздікпен қатар жүретін өзін-өзі бағалаудың қарама-қайшылығы;

– оқу орнының оқытушылары мен режиміне күмін келтіру -скептикалық, сынаушылық, ирониялық қатынас;

– масимализм және сынаушылық, үлкендердің көзқарасына кері қатынас сақталады;

– жақтырмаушылық, екіжүзділік, жәдігөйлік, дөрекілік, айкаймен әсер ету;

– интеллектуалдық және танымдық мүмкіншіліктердің шыңы;

– жауапты шешімдер қабылдау: мамандық таңдау және игеру, өмір салтын таңдау және өмірде өз орнын табу;

– өмірлік жолдасын таңдау, от басын құру, сексуалды аймақтағы белсенділік.

Әр курста студент дамуының бірқатар ерекшеліктері бар. Бірінші курс жақында ғана абитуриент болған адам ұжымдық өмірдің студенттік түріне көшу мәселелерін шешеді. Студенттердің мінез-құлқы конформизмнің жоғарғы сатысымен ерекшеленеді; Бірінші курс студенттері өз рольдеріне дифференциалдық тұрғадан қарай алмайды.

Екінші курс – студенттердің оқу іс-әрекетіндегі ең қауырттылық кезеңі. Екінші курс студенттері оқыту мен тәрбиелеудің барлық түріне қарқынды кіріседі. Олар жалпы дайындық алады, кең мәдени сұраныстар мен қажеттіліктер қалыптасады. Белгілі ортаға бейімделу үдерісі негізінен аяқталады.

Үшінші курс – мамандандырылудың басталуы, студенттердің әрі қарай дамуы және кәсіби мүдделерін терендетудің көрінісі ретінде ғылыми жұмысқа қызығушылығының нығаюы. Мамандандырылуды қайсарлықпен қажет ету кейде тұлғаның әржақты мүдделерін тарылтуы мүмкін.

Осыдан кейін тұлғаның жоғары оқу орнында қалыптасуы негізінен мамандандырылу факторларымен анықталады.

Төртінші курс – жақында жоғары оқу орнын бітіру перспективасы – болашық қызмет түріне анық практикалық ұстаным қалыптастырады. Материалдық және от басылық жағдайларға, жұмыс орнына байланысты, жаңа, бұрынғыдан өзектілеу болатын құндылықтар пайда бола бастайды. Студенттер біртіндеп жоғары оқу орны өмірінің ұжымдық түрінен алшақтай бастайды.

Өмірлік жар іздеу III-IV курстарда, студенттердің үлгеріміне, қоғамдық жұмыстарына әсер етеді. Қарсы жақтағы жыныс адамына мүдделілік студенттің ойында және мінез-құлқында маңызды орын алады. Бұл құбылысты жағымсыз деуге болмай-

ды. Интимдік қатынас кейде оқуға, еңбек етуге, шығармашылық белсенділігіне құштарлығын арттырады. Социологтардың пайымдауынша, орныққан ережеге сәйкес, біраз «тыныштықтан» кейін от басылық жұп қоғамдық жұмыстардан шет қалмайды және ұжымнан бөлінбейді. Некелесу оқудың соңғы жағында студенттік ұжымның бөлінуіне соқтырмайды, дегенмен, тікелей тұлғааралық және топаралық қатынастар олардың мүшелерінің арасында азаяды.

Тұтас алғанда, студент тұлғасының дамуы болашақ жоғары білімді маман ретінде бірқатар бағытта жүреді:

1) идеялық сенімділігі, кәсіби бағыты тұрақтанады, қажетті қабілеттер дамиды;

2) психикалық үдерістер, жағдайлар, тәжірибелер жетілдіріледі, «мамандандырылады»;

3) парыздық борыш сезімі, кәсіби іс-әрекеттерінің табысты болуына жауапкершілік жоғарылайды, студенттің индивидуалдығы рельефті көрінеді;

4) өзінің болашақ мамандығы саласында студент тұлғасының талаптануы жоғарылайды; әлеуметтік және кәсіптік тәжірибені қарқынды табыс ету және қажетті қасиеттердің қалыптасуы негізінде студенттің жалпы кемелденуі және тұлғалық тұрақтануы жоғарылайды;

5) болашақ маман ретінде оған қажетті сапалық, тәжірибелік қалыптасуда студенттің өзін-өзі тәрбиелеудің үлес салмағы жоғарылайды;

6) кәсіптік дербестігі және болашақ практикалық жұмысына дайындығы нығаяды.

Студент тұлғасының психологиялық дамуы – карама-қайшылықтардың пайда болу және шешілуінің диалектикалық үдерісі, сыртқының ішке өтуі, өздігінен қозғалыс, өзімен белсенді жұмыс жүргізу.

Б.Г.Ананьевтің пайымдауынша, тұлғаның ауқымды және интеграциялау деңгейінің дамуы – құрылымды бөлімдердің (образование подструктур) пайда болуы және оларды күрделендіретін синтездеу процесінің басымдығы байқалады. Басқа жағынан, олармен параллель психикалық функциялардың (даму, күрделену, психикалық үдерістердің «тармақтануы», жағдайлар, қасиеттер) дифференциациясының жоғарылау үдерісі жүреді.

Бақылау сұрақтары:

1. Тұлға психологиялық категория ретінде
2. Тұлғаның дамуы, тұлғаның психологиялық, әлеуметтік және биологиялық сипаттамасы
3. Студенттердің жастық -психологиялық ерекшеліктері, әлеуметтік адаптациялануы, типологиясы
4. Топ және ұжым туралы түсінік.
5. Қазіргі жоғары оқу орындарында жаңа моделмен оқуға байланысты студент ұжымының қалыптасып және даму ерекшеліктері
6. Студент тұлғасының дамуы болашақ жоғары білімді маман ретінде қандай бағытта жүреді?
7. Қазіргі студенттер ұжымындағы тұлғааралық қатынастың құрылымы

Әдебиеттер:

1. Буланова-Топоркова и др. Педагогика и психология высшей школы. Ростов-на-дону, 1998.
2. Кон И.С. Психология ранней юности. М: Просвещение, 1989.
3. Бенедиктов Б.А., Бенедиктов С.Б. Психология обучения и воспитания в высшей школе. Минск, 1986.
4. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск, 1993.
5. Особенности деятельности студентов и преподавателей –Изд-во БГУ, 1978.
6. Пергаменщиков и др. Психодиагностика и психокоррекция в воспитательном процессе. Минск,1993.
7. Поташкин М.М. Как оптимизировать процесс воспитания. М., 1984.
8. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М., 1995.
9. Түрікпенұлы Ж., Мқздыбаева Б Тәрбие психологиясы:оқу құралы. Алматы:Зият- Пресс,2008.-144
10. АйымауытовЖ. Тәрбиеге жетекші, Орынбор, Госиздат, 1924.86-бет.
11. Josselson R. Finding Herself (Pathways To Identity Development in Women. – San Francisco, California, 1987.
12. Levinson D.J. The seasons of a man's life. – N.Y.: Ballantine Books, 1979

7. ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕГІ ТӘРБИЕ МӘСЕЛЕСІ

Тұлғаны және адам мінезін өзгертуге бағытталған психикалық әсер ету тәсілдері тәрбие құралы ретінде

Тәрбие әдістерінің классификациясы және олардың тиімділігі
Жоғары оқу орындарында тәрбиелеудің міндеттері және тәсілдері

Студенттердің өзін-өзі тәрбиелеуі, студенттік өзін-өзі басқару тәрбие процесінің күшті факторы

7.1 Тұлғаны және адам мінезін өзгертуге бағытталған психикалық әсер ету тәсілдері тәрбие құралы ретінде

Тұлға қоғамдық тарихи категория. Тұлға түсінігінің «Адам» түсінігіне қарағанда мағынасы тар. Тұлғаны сипаттайтын негізгі көрсеткіш адамның қоғамдық мәні және әлеуметтік қызметі. Тұлға қоғамда өзіндік орны бар, соған лайық рөл атқаратын индивид. Тұлғаның әлеуметтік функциясы рөл. Қоғамның мүддесіне сәйкес адам тұлғасын тәрбиелеу мен дамыту мақсатты, жүйелі жүргізіледі. Тәрбие - қоғамның адамдар арқылы жүзеге асырылатын әлеуметтік функциясының бірі. Тәрбие әлеуметтік ортаның, адамдардың қарым-қатынасының құрамдас бөлігі және адамды жетілдірудің сыртқы әсері. Тәрбиенің негізгі қызметі- тұлғаның жалпы бағытына қарай оның талап - тілегін қанағаттандыру.

Тәрбиеленетін де, оқытылатын да, оқитын да адам. Адам- барлық уақытта әдетте ұлттық сана мен өзіндік санасының, ұлттық танымының, сезімінің және еркінің ерекшелігін адамдардың басқа бір адамдармен өзара қатынастары мен қарым-қатынастарындағы ұлттық келбетінің идеялық ерекшеліктерін сқатаған қандай да бір ұлттың өкілі. Ұлттық психологиялық ерекшеліктер оқыту мен тәрбиенің мазмұнын тікелей байланыстырады, сондықтан олар белгілі мынадай ұстанымдарға негізделі отырып іске асырылады. *Біріншіден*, педагогикалық әсердің этноспецификалық детерменизм ұстанымы. *Екіншіден* ұлттық сана және ұлттық өзіндік педагогикалық іс-әрекеттердің бірлігі ұстанымы. *Үшіншіден*, ұлттық идеалмен сәйкестігі нақты өмір мен еңбек жағдайындағы педагогикалық әсердің ұстанымдарын ескерусіз

қалдыруға болмайды. *Төртіншіден*, ұлттық бейімделген мүмкіндіктерді педагогикалық әсерде дамыту ұстанымы.

Оқытушы студентке белгілі бір білім мен кәсіби дағдыларды үйретумен қатар, белгілі бір мәдениетке үйретеді. Сол мәдениет дамып, жаңғырып отыру үшін адамдардармен қарым-қатынас қажет. Қазіргі педагогикада тәрбиелеуде тұлғаның өзіндік дамуына жағдай жасау амалы басым. Әрбір тұлғаның даралығы және қайталанбастығы бүкіл қоғамның байлығы, сондықтан негізсіз шектеу тұлғаның шығармашылық потенциалының дамуына, өзін өзектендіруге кедергі жасайды. Тәрбиелеудің басты әдісі - ешқандай бағалаусыз және жол көрсетусіз адамды сол қалпында қабылдай алу. Бұл тәрбиеленуші мен тәрбиелеуші арасында байланысты тұрақтандырады.

Тәрбиелеушінің басты міндеті-тәрбиеленуші алдында таңдаудың кең түрін ашу. Тәрбиеленушілердің өмірлік тәжірибесінің, білімнің аздығынан ол таңдаудың кеңдігін көре алмайды. Тағы бір тәрбиелеу процесін ұйымдастырудағы талаптардың бірі тәрбиеленуші тұлғасына сыйлайстықпен қарау және кез келген іс-әрекетте тең дәрежелі әріптес ретінде қарау. Тәрбиелеудің басқа да маңызды міндеті -тәрбиеленушіге индивидуальды өмір сүру стилін, индивидуальды қарым-қатынас және қызмет стилін жасауға көмектесу. Бұл міндеттерді шешу үшін тәрбиелеушіге психодиагностиканың әдістері мен дағдыларды игеру керек, және оларға өзін-өзі тану әдістерін үйрету. Аристотель тәрбиешінің міндетін жоғары бағалап: «Тәрбиешілер ата анадан да силы. екіншісі бізге тек өмір берсе, біріншісі лайықты өмір сүруге үйретеді». Сондай ақ Конфуцидің: «Оқы және білгенінді оқтын оқтын қайтала деген» принципі өзекті, әрі күшін жойған емес. Ұлы Абай еңбекпен алған білім егер, үнемі қайталап отырмаса, ұмытылатынын кетерінде «мен кеіп бара жатырмын» деп қоштаспайтынын ескерткен.

Еуропа халықтарына грециялық философияны қайтарып, XVIIIғ материализмді зерделеп, оны әрі қарай дамытуда Араб мәдениетінің ірі өкілдері Авиценна, Альгазен, Аверроресттің тарихи үлесі мол. Осы ғылымдардың еңбектерінде психиканың өмір жағдайы мен тәрбиеге тәуелділігі туралы ойлар айтылды. Әдістерді жүзеге асыру ерекшеліктері жалпы әдістің бөлігі болып табылатын тәрбиелеу тәсілдеріне, оқытушының нақты әрекетін байланысты анықталады.

Демокрит: «Жақсы адам жаттығу арқылы дамиды ... тәрбие адамды басқаша құрып, табиғатын жасайды»деп жазған.

Сократ адам қабілетінің байқалуының сенімді жолы өзін өзі тануында деп санаған:

«Өзін білетін адам өзіне пайдалыны біледі және қолынан не келіп, не келмейтінін анық біледі».Шындықты іздеуде көпшілік сократтың: «Мен өзімнің түк білмейтінімді білемін» деген тезисін басшылыққа алады.

М. Монтень «Адам тану әрекетінде ғылымының тәрбие және білім беруді түсіндіретін бөлімінде ең көп және мәнді қиындықтармен кездеседі»деп санайды.

Конфуцидің «Беседы и суждения», Плутархтың «О воспитании», Квинтилианның «Ораторское образование», Авиценнаның «Книга исцеления», Аверроэстың «Система доказательств», Монтеннің «Опыты» атты классикалық еңбектерінде тәрбие мәселелері кеңінен талданған. Қайта өрлеу дәуірінде тәрбие мен білім беру идеалдары

Рабленің «Гаргантюа и Пантагрюэль», Вивестің «О порче нравов», Эразм Роттердамскийдің «О первоначальном воспитании детей», Т. Мордың «Утопия», Ж.-Ж. Руссоның «Эмиль, или О воспитании» атты еңбектерінде жазылған. Педагогикалық ойдың дамуында адам тәрбиесі мен оны оқытудың табиғаты туралы пікірлер жаңарып отырды. XVII ғасырдан педагогикалық ой озыық педагогикалық тәжірибеге негізделді. Неміс педагогі Вольфганг Ратке (1571-1635) білім беру түсінігінің мәнін ашып, педагогикалық зерттеудің өлшемдерін анықтап, сәйкес методологиясын жасады.

Адамгершілік сананы, немесе адамгершіліктің дамуын Америка оқымыстысы Лоренс Кольберг (Lawrence Kohlberg 1927-1987) зерттеген.

Л. Кольберг адамдардың өз адамгершілік позицияларын емес, оның дұрсытығын қалай ақтап, дәлелдейтінін зерттеген. Ол адамгершілік дамудың деңгейін: преднравственный - санаға дейінгі, конвенциалдық, постконвенциалдық деп үшке бөліп көрсетеді. Әр сатының өзін екі сатыға бөледі

1. Санаға дейінгі деңгейде (4 тен 10 жасқа дейінгі жас аралығы) істеген істерінде басқа адамдардың пікіріне мән берілмейді және сыртқы жағдайға байланысты анықталады. Бірінші стысында өз әрекетінің нәтижесіне қарай мадақтау немесе

жазалауға байланысты пікір болса, екінші сатысында әрекетінің нәтижесіндегі өзінің пайдасына сәйкес пікір жасалады.

2. Конвенциалдық деңгейде (10 нан 13 жасқа дейін) адамгершілік дамудың бұл сатысындағы адам басқа адамдардың принципіне бағдарлана отырып, ролінің жағдайын сақтайды. Үшінші сатыда адамгершілік туралы пікірі басқа адамдардың қолдауына, немесе қолдамауына негізделеді.Төртінші сатыда адамгершілік пікірлері қалыптасқан тәртіпке сәйкес,үкімет шығарған заңдардға құрметпен қарайды.

3. Постконвенциалдық деңгей (13 жастан ары қарай) Л.Колбергтің пікірі бойынша адам шынайы адамгершілік даму деңгейіне осы сатыда көтеріледі. Осы сатыда мінезі туралы пікірі өз өлшемдеріне қарай жасалады, пайымдау әрекеті өте жоғарылайды. Бесінші сатыда әрекетін ақтау, адам құқын құрметтеу немесе демократиялық жолмен қабылданған шешімді қабылдауға негізделеді. Алтыншы сатыда әрекет адамгершіліктің заңға сәйкестігі немесе басқа адамдардың пікіріне байланыссыз ар ұятқа негізделуіне қарай топтастырылады. Бірақ, зерттеуші адамдардың адамгершілік дамудың көпшілігі төртінші кезеңге көтеріле алмайтынын, ал алтыншы сатыға 16 жастан кейін адамдардың небірі 10% ғана жететінін атап көрсеткен.

Лоренс Кольбергтің пікірінше, мектептер мен университеттер жастарға қоғамдық дамуға әсер ететін функциялар мен іс-әрекеттерді орындауын дамытатын қасиеттерін тануға көмектесуі керек. Тұлға өзінің қажетіне және өмір тәжірибесіне сәйкес өзін-өзі бағалай білуге үйренеді. С.Л.Рубинштейн: «Адамның психологиясы... тұлға психологиясы болып табылады», себебі, біріншіден – психикалық процестердің дара ерекшеліктері тұлғаның тұтас ерекшеліктері арқылы анықталады; екіншіден-кез келген психикалық функция өз бетімен дамып алмайды, ол жалпы тұлғаның дамуына байланысты; үшіншіден- (ең негізгісі), адамның психикалық процестері «тек қалай болса солай жасалатын процестер болып қалмай, саналы түрде реттелетін, мақсаттарын шешуге бағыттайтын амалдарды немесе операцияларды, тұлғаның өмірлік мақсаттарын шешуге бағыттайтын саналы мүмкіндіктері»

Гештальтпсихологияда қажеттілік, ерік, аффекті құбылыстарын зерттеу саласының ерекше беделге ие болуы К.Левиннің

атымен байланысты. Левин адам бойындағы түрлі формадағы белсенділік – қылық, ойлау, ес, ниет, мұның бәрі – қажеттілікті құрайды деп есептеді.

Қажеттілік – бұл белгілі бір мақсатқа жетудегі ынта, ұмтылыс, оны субъектінің өзі айқындайды. Қажеттілікті басқа, бұған дейін қалыптасқан биологиялық не туа біткен қажеттіліктерден айыра білу үшін, Левин оны квазикажеттілік деп атады. Ол адамның белгілі бір мақсатқа жетуге ниеттену, активтілену барысында пайда болады. Квазикажеттілік жеке тұлғада күшею жүйесін қалыптастырады. Бұл жүйе қажеттіліктің қанағаттануы негізінде қуаттануға жол ашады. Мұны К.Левиннің – «*жеке тұлғаның динамикалық теориясы*» деп аталған. Қажеттілік қуаттануы белгілі ситуацияға сәйкес пайда болады. Бұл ситуацияны *психологиялық өріс* деп аталды. Психологиялық өрісте әр зат тек физикалық қасиетімен емес, субъект қажеттілігіне пайдаға асуымен сипатталады. Нағыз осы қажеттілік бір заттың өзіне тарту, жақсы қасиеттерін көрсетсе, екіншісі керісінше, теріс валенттілікке толы екенін айқындайды. Яғни, өрістегі заттардың тартымды не тартымсыз қасиеттерін оның қажеттіліктерін қарап біледі. К.Левин жеке тұлға мен орта біртұтастығын «*өмірлік кеңестік*» ұғымымен белгіледі. Оның құрылымы мен динамикасы өзара тәуелділік, тепе – теңдік және қуат сияқты процестермен түсіндірілді. Өмірлік кеңестікке – шындық деңгейі және уақытша бағдарлама қасиеттері тән. Квазикажеттіліктерге сәйкес К. Левин мақсат құрушылық пен мақсаткерлік құлқын зерттеді. Бұл зерттеу психология ғылымына мақсатқа жету құлқына тән ерекше ұғымдар кешенімен толықтырылды.

Тәрбиелік әсер ету көптеген мақсаттарға байланысты түрлі деңгейде, түрлі тәсілдер арқылы жүзеге асырылады. Мысалы, адам мақсатты түрде өз еркімен өзінің психологиялық қалпын, мінезін және белсенділігін басқару арқылы өзіне ықпал етеді. Бұл өзін - өзі тәрбиелеу. Тәрбиенің мақсаты мен оған жету тәсілдерін таңдау адамның өзіне қатысты позициясына байланысты.

Тәрбиеге көптеген факторлар әсер етеді. Оған табиғи орта, өмір әлемі мен қоғамдық құндылықтар иерархиясы; отбасы, мектеп, жоғары оқу орны, балалар мен жастар ұйымдары; күнделікті және кәсіби іс – әрекет, өнер, ақпарат құралдары әсер етеді. Тәрбиелік әсер ететін көптеген факторлардан екі негізгі: және субъективті топты бөлуге болады.

объективті факторлар:

генетикалық тұқым қуалаушылық және адамның денсаулығы;
оған тікелей ықпал ететін ортасы отбасының әлеуметтік және мәдени жағдайы;
өмірбаянындағы жағдай;
мәдени дәстүр, кәсіби және әлеуметтік статус;
тарихи кезең және мемлекеттің ерекшелігі.

субъективті факторлар:

тәрбиелеушінің және тәрбиеленушінің ішкі қажеттіліктері мен қызығушылықтары, құндылық бағдарлары, дүниетанымы, психикалық ерекшеліктері;
социуммен қатынас жүйесі;
жеке адамдар, топ, бірлестіктер және жалпы қоғамдастық ұйымдастырған тәрбиенің адамға әсері.

Адамның тәрбиелілігі бағаланатын өлшемдер:

басқа адамның игілігіне жасайтын «*жақсылық*» (топқа, ұжымға, тұтас қоғамға);
әрекет пен қызметті бағалауда «*шындықты*» басшылыққа алу;

барлық жасампаздық пен оның көріністеріндегі «*сұлулық*»

Адамның тәрбиелілігі мынадай критерилермен: адамның жоғары құндылықтарға қол жеткізудегі биіктігі және кеңдігі; қоғамдағы қағидалар мен ережелерді, норма мен идеалдарды және құндылықтарды бағдарлай алу дәрежесі, оны өз іс-әрекетінде, қызметінде қолдануы, сондай ақ олардың негізінде меңгерген тұлғалық сапаларының деңгейімен өлшенеді. Адамның тәрбиелілігін жалпы келбетінен, сөзінен, тұтас мінезі мен кейбір әрекетіне тән ерекшеліктерінен, құндылық бағдарларынан, қызметке қатысынан, қарым – қатынас мәнерінен байқауға болады.

Әлеуметтік мәселелер мен адамзат мәдениетін түсінуге зор үлес қосқан М.Мид адамзат тарихында ұрпақтар арасында мәдениетті тасымалдауда мәдениеттің үш түрін бөліп көрсетті.

Постфигуративтік мәдениетте - балалар мәдениетті өз ата - анасынан, үлкендерден үйренеді. Мұнда мәдениеттің тірі көздері қарттардың дәстүріне негізделген патриархалдық қоғамда, жасқа қарай топтардың қатынасы қатаң сақталып, жаңа-

лықтар құпталмайды. Әркім өз орнын біледі. Сабақтастық және дәстүрге адалдық үстемдік етеді.

Кофигуративті мәдениетте-балалар және ересектер өз құрбыларынан үйренеді. Үлкендердің ықпалы нашарлап, құрбыларының ықпалы артады. Үлкен отбасы нуклеарлықпен алмасып, дәстүр тұрақсызданады. Ерекше жастар субмәдениеті бой көтеріп, жасөспірімдер топтарының мәні артады. «Кофигуративтік» («ко» жалғауы бірігіп әрекет ету мағынасында) термині оқытушы мен оқушылардың бірлескен шығармашылығын білдіреді.

Префигуративтік мәдениетте-ересектер өз балаларынан үйренеді. Мұндай мәдениет ХХ ғасырдың ортасында пайда болды және электрондық коммуникативтік желіні біріктірді. Олар ұрпақтар арасындағы жана әлеуметтік сабақтастықты анықтайды. Білімнің жаңару қарқынының жылдамдығына байланысты қарттарға қарағанда жастардың хабары көп болады. Нәтижесінде ұрпақтар арасындағы шиеленіс ширығып, жастар мәдениеті контрмәдениетке көтеріледі. Постфигуративтік мәдениет өткенге бағдарланған және прогресс өте баяу жүреді. Кофигуративті мәдениет қазіргі жағдайға бағдарланғандықтан прогрестің қарқыны қалыпты болады. Префигуративтік- болашаққа бағдарланған, қозғалысы өте жылдам. Жасөспірім және жастық шақтың психологиялық ерекшеліктері туралы зерттеуі бойынша М. Мид: 1) *жасөспірім шаққа өту қайшылықсыз*; 2) *жасөспірім шаққа өту біртекті үдеріс деп есептейді*.

7.2 Тәрбие әдістерінің классификациясы және олардың тиімділігі

Психотерапия бұл – адамдардың психикасына ықпал ету іс-шараларының жүйесі, психологиялық көрсету формасы сәйкес проблемаларды зерттейтін дәрігерлік және практикалық психологияның саласы. Психотерапия шартты түрде психологиялық құралдармен адамдардың жүйке – психикалық және психосоматикалық аурулары мен бұзылыстарын емдеумен айналысатын *дәрігерлік психотерапияға* және дені сау адамға клиентке бағдарланған оның психологиялық қиындықтарын жеңумен айналысатын *дәрігерлік емес психотерапияға* бөледі.

Психодиагностика–психологияның адамдардың даралық психологиялық ерекшеліктерін сандық анықтау, сипаттау және талқылау. Сондай-ақ клиенттің қиындықтарын түсінуге және шешуге қажет психологиялық ақпаратты жинау мәселелерін зерттейтін саласы. Диагностика алдын алу немесе кеңес беру жұмысын тиімді жүргізудің тиімділігін бағалау үшін қажет.

Психологиялық кеңес беру бұл – ұсыныстар мен кеңестерді талап ететін аса терең емес қиындықтарға қатысты шешіммен ерекшеленетін психологиялық көмектің бір түрі. Оны педагог-психолог клиенттің қиындықтарын қосымша зерттеудің және сұхбаттасудың негізінде қолданады.

Психопрофилактика: а) жүйке-психикалық және психосоматикалық денсаулықтың, әлеуметтік кикілжіндердің бұзылыстары, тұлғаның үйлесімді дамымауы психологиялық алғышарттары бар оқытудың, тәрбиенің, қарым-қатынастың қиындықтары сияқты әртүрлі қиындықтардың алдын алуға ықпал ететін іс-шаралардың жүйесі; б) аталған қиындықтар мен заңдылықтарды зерттейтін дәрігерлік және практикалық психологияның саласы.

Психогигиена: адамдардың жүйке-психикалық, психосоматикалық денсаулығын сақтауға және еңбектің (әсіресе интеллектілік) оқудың, сондай-ақ күнделікті өмірдің лайықты жағдайларын жасауға бағытталған іс-шаралардың жүйесі. Дәрігерлік психологияның нұсқалған мәселелерді зерттейтін саласын да психогигиена деп атайды.

Психологиялық реабилитациясы қалыпты психикалық қызмет ету, қарым-қатынасты және іс-әрекетті қалпына келтіру мақсатында адамдардың өміріндегі психотравмалық оқиғалардан туындаған үлкен стрестен кейін мұқтаж еткен көмектің арнайы формасы болып табылады. Табиғи, техногенді және әлеуметтік апаттардың құрбандары реабилитацияны қажетсінеді. Көшуге мәжбүр болғандарға, соғыстар мен қарулы қақтығыстардың ардагерлеріне күнделікті өмірдің психикалық травмаларын кешірген адамдарға психологиялық ликвидация қажет.

Психокоррекция адамдардың дамуындағы және мінез-құлқындағы ауытқуларды жоюға көмектесуге бағытталған.

Психологиялық агарту – тұрғындарды ұйымдардың қызметкерлерін психологиялық білімдерге тарту. Мәселен мектеп-

тегі психологиялық қызметтің педагог-психологтері мұғалімдер мен ата-аналардың психологиялық мәдениетін арттыру үшін лекциялардың циклін жүргізеді. Оларды қызықтырған мәселелер жөнінде кеңестер, сондай-ақ балалар және педагогикалық психология, тұлға психологиясы бойынша арнайы семинарлар, қарым-қатынас және тұлғааралық қатынастарға байланысты тренингтері жүргізіледі. Жоғары оқу орындарында, мекемелерде қызметкерлерінің кәсіби жетістігімен тығыз байланысты психологиялық білімін арттырудың жүйесі бар. Психологиялық ағартудың бірқатар мәселелері бұқаралық ақпарат құралдарымен, танымал әдебиеттің басылымымен практикалық педагог-психолог психологияның қызметтерін жарнамалаумен шешіледі.

Қандай жағдайда болсын жеке адамның психологиясын түсіну үшін, ең алдымен, оның әлеуметтік жағдайын, яғни оның қандай қоғамның мүшесі, қандай топтың өкілі екендігін, нақтылы кәсібін, білімін, іс-тәжірибесін біліп, психотерапевтивтік әсер ету жағымды нәтиже береді. Жоғары оқу орындарындағы тәрбие жұмыстарында мұндай әсерлердің студенттердің оқу әрекетінде, кәсіби дайындығында, жалпы тұлғалық сапаларының дамуына әсері мол.

Тәрбие әдістерінің классификациясы – ерекше белгілеріне қарай құрылған әдістер жүйесі. Классификация әдістердің жалпы және арнайы, мәнді және кезейсоқ, теориялық және практикалық ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік беріп, тиімді пайдалану үшін түсініп тандауға жәрдемдеседі. Қазіргі кезде тәрбие әдістерінің ондаған классификациясы белгілі. Олардың кейбірі практикалық міндеттерді шешуге жарамды болса, кейбірінің теориялық мәні бар. Тәрбие процесінің құрылымы бір бірімен байланысты: мақсат және мазмұн, әдістер мен тәсілдерден, сондай ақ қолжеткен нәтижеден тұрады.

Тәрбие әдістері көп, олар түрлі негізде классификацияланады. Дәстүрлі түрде Г.И. Щукинаның классификация қолданылады. Ол әдістерді: тұлға санасын қалыптастыру; іс-әрекетті ұйымдастыру; іс-әрекет пен мінезді ынталандыру деп үш топқа бөледі. Әр топқа төмендегідей әдістерді біріктіреді:

1. Тұлға санасын қалыптастыруда: сендіру, ғибратты ғұмыр, өнегелі өмір, тарихи жағдайлар, даналық өздер,

мысал, этикалық тақырыптағы әңгіме, түсіндіру, дәріс, талқылау, иландыру, нұсқау, диспут, баяндама, үлгі арқылы тәрбиелеу әдістері қамтылады.

2. Іс-әрекетті ұйымдастыруға – жаттығу, үйрету, педагогикалық талап қою, қоғамдық пікір, тапсырма беру, жағдайлар арқылы тәрбиелеу әдістері жатады.

3. Іс-әрекет пен мінезді ынталандыруға – мадақтау, жазалау, жарыс әдістері қолданылады.

Мадақтау түрлері – қолдау, алғыс айту, марапаттау, мақтау, құрметті құқық беру, құрмет грамотасымен, силықтармен марапаттау.

Тәрбиелеу әдістерін сипатына қарай былай да классификациялайды:

- сендіру, жаттықтыру, мадақтау және жазалау (Н.И. Болдырев, Н.К. Гончаров, Ф.Ф. Королев т.б.)

- ынталандыру, іс-әрекетті ұйымдастыру, сендіру (Т. Ильина, К.Огородников);

- үйрету және жаттықтыру, ынталандыру және тежеу, басқару, өзін-өзі тәрбиелеу (И.С.Марьенко).

Барынша әсерлі тәрбие әдістерінің топталуы:

1. Дәстүрлік – сендіру, жаттығу, мадақтау, мәжбүрлеу, үлгі.

2. Инновациялы әрекеттік – моделдеу, алгоритмдеу, шығармашылық инварианттылық.

3. Қалыпты – тұлғааралық – тұлғалық мәні жоғары адамдар арқылы тәрбиелеу.

4. Тренингтік ойындық – іскерлік ойындар, әлеуметтік психологиялық тренингтер және т.б.

5. Рефлексивтік – өзіндік «Мені» және әрекеттік шынайылықты сезінуі арқылы тәрбиелеу әдістері.

Тәрбиеленушіге еткен ықпалының нәтижесіне қарай:

1. адамгершілік бағытты жасайтын мотивтер, қатынас, түсініктерді қалыптастыратын, түсінік, идеяларға әсер ететін;

2. әдеттерді қалыптастыруға, белгілі бір мінездің типін анықтауға әсер ететін екі классқа бөлуге болады.

Херст, Харрис және т.б. адамгершілікке тәрбиелеуде басты рольді гипотетикалық моральдық тақырыптарда дискуссия ұйымдастыру әдісіне көңіл бөледі.

В.В. Антонов, Л.П. Борщевский, П.П. Лопат, Ю.Н. Ветров және т.б. жоғары мектепте қоғамдық ғалымдар курстарында іскерлік ойындардың теориясы мен әдіснамасының негізін құрды.

Вербалдық әдіспен қоғамдық және индивидуалдық тәртіпті қалыптастыру мүмкін емес. Ойды, сөзді және әрекетті синтездеу (жинақтау) қажет.

Басқаша айтқанда, тәрбиелеушілердің қоғамдық идеалдарға сай келетін тәртібі болуы керек.

Жоғары оқу орындарындағы тәрбие әдістерін (тар мағынада) практикада жеке тәрбие әдістері сияқты бөлу және жіктеу өте қиын. Тәрбие әдістері оқу процесімен органикалық бірлікте болуы тиіс. Оған оқытушының мінез құлқының жеке үлгісін, тұлғааралық сенімді қарым-қатынасты, оқу жоспарынан тыс шараларды (мәдени шаралар, әлеуметтік мәнді актілер, қоғамдық өмірге араласу ж.т.б.). кей жағдайда жеке тәрбие әдістері кез келген тәрбиелік ықпалда болатын элементтер: мадақтау, жазалау, бір нәрсеге үйрету (Бордовская Н. В., Реан А.А. – 2000) түрінде болады. Соңғы кездері тәрбиелу процесінде тәрбиеленушілерге психотерапевтивтік әсер ету әдістерін қолдану: иландыру, ығыстыру, елемеу, басып тастау, сергіту, атымен еркелете атау, эмоциялық лебіз білдіру, санкция қолдану, релаксация, рефлексия оң нәтиже беруде. Әдістерді пайдаланудағы ерекшеліктер оқытушының нақты әрекеті мен жалпы әдістеріндегі тәрбие тәсілдерімен сипатталады. Студенттермен жүргізілетін тәрбие жұмыстары бетпе бет әңгімелесуден басталуы тиіс.

Бұл формуланы барлық тәрбиелеу процесінің маңызды алгоритмі деп атауға болады. Адамның жетістігі - өзінің жасағаны және әрекет процесінде сезімдік-эмоционалдық және рационалды басынан кешкендері екені белгілі.

7.3 Жоғары оқу орындарында тәрбиелеудің міндеттері және тәсілдері

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында тәрбиелеу білім беру жүйесінде жүзеге асырылатын, жалпы адамзат құндылығы негізінде білім алушылардың рухын дамыту үшін жағдай жасауға, олардың өмірлік өзін-өзі билеуіне, азаматтық және кәсіптік тұрғыдан қалыптасуына көмек көр-

сетуге, жеке адамның өзі-өзі жетілдіру үшін жағдай жасауға бағдарланған нысаналы қызмет ретінде қаралады.

Жоғары оқу орындарындағы тәрбие ісінің тұжырымдамасында тәрбиелеу білім берудегі бірінші дәрежелі басымдық ретінде айқындалады, ал азаматтық жауаптылықты, құқықтық сана-сезімді, руханилық пен мәдениетті, бастамашылықты, дербестікті, тағаттылықты, қоғамдағы табысты түрде әлеуметтендіруге қабілеттілікті қалыптастыру маңызды міндеттер ретінде қаралады.

Жоғары оқу орындарында тәрбиелеу жұмысының негізгі міндеті – тіршілік етудің негізгі:

танымдық, кәсіптік, отбасылық, рухани-мәдени, қоғамдық-саяси салаларда өзін-өзі жетілдіруге қабілетті, біліктілігі жоғары маманды даярлау; Жоғары оқу орындарының тәрбие кеңістігінде студенттерді тікелей ынталандыру кезінде басқарушылық ықпалмен тәрбие жұмысының барынша жоғары нәтижесіне қол жеткізілетін жүйені құру және қолдау.

Қазіргі ғылым «тәрбие» ұрпақтан ұрпаққа тарихи және мәдени тәжірибені беретін қоғамдық құбылыс деп түсіндіреді. Тәрбиеші мұнда:

- 1) адамзат жинаған тәжірибені береді;
- 2) мәдениет әлеміне енгізеді;
- 3) өзін-өзі тәрбиелеуге ынталандырады;
- 4) өмірде болатын күрделі жағдайлардың мәнін түсінуге және одан шығу жолдарын табуға көмектеседі.

Тәрбиеленуші өз кезегінде:

- 1) адами қатынастарды және мәдениеттің негізін меңгереді;
- 2) өзі өзімен жұмыс істеуді үйренеді;
- 3) қарым қатынас тәсілдері мен мінез құлық мәнеріне үйрену арқылы тәрбиеленуші өзінің әлем туралы түсінігін және адамдарға, өзіне қатынасын өзгертеді. Тәрбие оқумен диалектикалық байланысты екенін өмір тәжірибесі көрсетіп отыр. Ол тұлғаның іс-әрекетінде көрінетін негізгі сапаларының дамуына және бекуіне ықпал етеді.

Ол сапалар адамның дүниетанымымен қатар әлеуметтік, адамгершілік тұғыры мен индивидуалдық талпынысын көрсетеді.

Тәрбие мен оқу адамға тұтас бағытталған процестер болғандықтан олар бір-бірімен тығыз байланысты. Сондықтан

практикада адам дамуына әсер еткен ықпалды тек оқудың немесе тәрбиенің әсері деп оның: эмоциясын, ерік жігерін, мінезін, және мотивациясын, құндылық бағдарларын және интеллектін бөлу өте қиын. Кезінде Платон: «...оқытудағы ең бастысы тиісті тәрбие беру деп танымыз», «Ешкім де кездейсоқ жақсы адам болмайды» деп жазған. Бірақ оқыту мен тәрбие процестерін ұйымдастыруды ғылыми түсіндіруде өз ерекшеліктері бар. Ғылымда бұл процестерді бөлу олардың мәнін түсіндірумен байланысты. Тәрбиенің теориясы мен әдістері педагогиканың тәрбиенің мәні, принциптері мен әдістері және мазмұны нақтыланатын бөлімі.

Тәрбиенің мәні адамды, адамдар тобын өзгертетін іс-әрекеттің бір түрі болуында. Бұл тәрбиеленушінің құндылық бағдарларын, іс-әрекетінің тәсілдері мен білімін, дүниетанымы мен санасын, психикалық қалпын практикада өзгертуге бағытталған іс-әрекет. Тәрбиенің мақсаты мен тұғырын анықтауда тәрбиеленушінің ерекшелігін байқайды. Сонымен қатар тәрбиеші тәрбиеленушінің табиғатпен бірлігін, генетикалық, психологиялық және әлеуметтік мәнін, сондай ақ жас ерекшелігі мен өмір сүру жағдайын ескереді.

Ұжымдық өмір сүрудің өзекті мәселелерін практикалық шешу процесінде қарым-қатынас және тұлғааралық қатынастар қалыптасады. Сондықтан студенттік өзін-өзі басқару, тәрбиелеу процесстерінің күшті факторы ретінде қарастырылады. Тәрбиелеу процесін ұйымдастыруға қойылатын басқа талаптар тәрбиеленушінің тұлғасына сыйлы тұрғыда кез келген біріккен әрекеттің тең құқылы және толық серігі ретінде қарайды.

Қазіргі кездегі педагогика мен психологияда тәрбиелеуге тұлғаның өзіндік дамуы үшін шарттар жасау ретінде қарайды.

Тәрбиелеудің ең басты принципі – адамды ешқандай тікелей бағалау және үгіттеусіз қандай болса, сондай қалпында қабылдау.

Тәрбиешінің басты міндеті – баланың, жасөспірімнің, жас баланың өмірлік тәжірибесінің жетіспеушілігінен, білімнің жеткіліксіздігінен ашылмаған кең таңдауды ашу.

Таңдаудың мұндай өрісін аша отырып, тәрбиеленуші өзінің таңдауындағы көзқарасқа деген бағасын жасырмауы керек және жасыра алмайды да. Бұл көзқарастарды бағалауда бір мәнді және директивті әдістерінен аулақ болу керек, әрқашан

тәрбиеленушіге өз бетімен шешім қабылдауға құқық беріледі.

Тәрбиешінің екінші маңызды міндеті – тәрбиеленушіде жеке өмір стилін, жеке іс-әрекет және қарым-қатынас стилін қалыптастыруға көмектесу.

Ең үлкен педагогикалық қателіктердің бірі – оқу бағдарламасын меңгеру нәтижесінің кері бағасын оқытушы студенттің тұлғасын бағалауына толық ауыстырды.

Балалық шақтың ең негізгі ерекшелігі адамның өзінің индивидуалдығын, қайталанбастығын өзінің танымын құрайтын бір-бірімен тығыз байланысқан 3 компонентті: *танымдық, эмоционалды және тәртіптік құрастыруда «Мен» образын қалыптастырудағы ерекшеліктер.*

Студент үшін негізгі оқу әрекетіндегі жетістіктердің талабын қанағаттандырмаса, заңды түрде өмірдің басқа салаларында - спортта, бизнесте, қоғамдық әрекетте, хоббиде т.б. байқадады.

Студенттің қоршаған ортадағы студенттік ұжымда жағымды орны оның қалыпты тұлғасының қалыптасуына әсер етеді.

Осылайша, тәрбиелеудің болуы адамның өзін-өзі тәрбиелеудің болуы адамның өзін-өзі тәрбиелеуі үшін оның алдында мүмкін таңдаулар мен салдарларды ашу жолымен соңғы шешімді тәрбиеленушінің өзі қабылдауы керектігін ескере отырып қолайлы жағдайлар туғызу қажет.

Студентке студенттік ортаның өзі, студенттік топ ерекшеліктері күшті тәрбиелік әсер етеді.

Саяси психология ғылымында негізгі орын алатын және мәні өте зор проблеманың бірі – жеке адамның құқығы мен бостандығы, өзара қарым – қатынас ерекшелігі мен топтар ұжымы.

Жеке адамның құқығы дегеніміз – адамдарға белгілі игілікке ие болуды қамтамасыз ететін адамдар мен мемлекет арасындағы ереже. Жеке адамның құқығы дұрыс қойылған жағдайда оның психологиялық ахуалы жағымды болады.

Жеке дамның бостандығы дегеніміз – адамдарға өз білгенінше әрекет етуге мүмкіндік беретін мемлекет пен адамдар арасындағы қатынастық принцип.

Бұл екі проблема бойынша ғылымда көп үлес қосқан ойшылдар : Руссо, Кант, Монтескье, Локк тағы басқалар болды. Қарым-қатынас «топ», «ұжым» деген ұғымдармен тікелей байланысып жатады.

7.4 Студенттердің өзін-өзі тәрбиелеуі, студенттік өзін-өзі басқару тәрбие процесінің күшті факторы

Тұлға дамуы теориясының негізгі мәселелерінің бірі - тұлғаның өзін-өзі өзектендіруі (самоактуализация). Ересек тұлға өзін-өзі дамытуы тиісті. Өзін-өзі дамыту және өзін-өзі өзектендіру идеясы адам туралы көптеген концепцияларда қарастырылады. Тұлға дамуының қозғаушы күші - түрлі қажеттіліктердің кешені. Олардың ішіндегі маңызды орын алатыны - өзін-өзі дамыту қажеттілігі. Тұлға үшін нақты мақсатқа жету немесе белгілі әлеуметтік статус алу маңызды. Тұлға дамуының мәселелерін қарастырған авторлар адам дамуының шарты болып табылатын себептерді анықтауға тырысады.

Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2013 жылғы 17 мамырдағы № 499 қаулысымен бекітілген Жоғары және жоғары білімнен кейінгі білім беру ұйымдарының қызметінің үлгілік қағидаларының 69-тармағына сәйкес: «ЖОО тәрбие ісі оқу процесінің құрамдас бөлігі болып табылады.

Тәрбие жұмысының мақсаты жоғары оқу орындары студенттерінің бәсекеге қабілетті болуларына ықпал ететін, оларда маңызды және кәсіптік мәнді қасиеттерін қалыптастыру болып табылады.

Жоғары оқу орындарындағы тәрбие жұмысы:

1) білім алушылардың шешімдерді дербес әрі құзыретті түрде қабылдап, іске асыруын қалыптас тыруды;

2) білім алушылардың патриоттық, азаматтық, сезімін, интернационализм, жоғары морал мен адамгершілікті қалыптастыруды;

3) білім алушыларды салауатты өмір салтына, қоғамдық іс-шараларға белсенді қатысуға ынталандыруды;

4) жалпы білім беретін орта мектептердің, техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдарының білім алушылары арасында кәсіптік бағдарланған жұмысты жүргізуді қамтиды.

Жоғары білім беру жүйесіндегі тәрбие процесінің негізгі міндеттері:

студенттердің әлеуметтенуіне ықпал ету, қоғамдық қызметке тарту;

ел азаматы деген азаматтық ұстанымы бар, Қазақстанның болашағына жауапты жеке, өз бетінше шешім қабылдай білетін тұлғаны қалыптастыру;

тұлғаның құзыреттілігін арттыру, өзін-өзі іске асыруына жағдай жасау, үздіксіз білім алуға сұранысын қалыптастыру;

салауатты өмір салтының құндылықтарына, өзінің рухани байлығына, интеллектуалдық өміріне, өзінің денсаулығы мен амандығына жауапты тұлғаны қалыптастыру;

студенттік өзін-өзі басқаруды дамытуға жәрдем көрсету;

этникаралық және әлеуметаралық қатынастар, тұлғааралық қатынастарда консенсусты құндылықтарды, әріптес диалогін жүргізе білуді үйрету;

тәрбие процесіне білім беру ұйымдарындағы студенттер кон-тингентін, ұйымдастырушылық, кадрлық, экономикалық және басқа да ресурстарға тарту.

Тәрбие процесін ұйымдастырудың негізгі қағида-ттары:

жалпы адамзат құндылықтарының басымдығы, Қазақстан халықтарының дәстүрлері мен ұлт тық мәдениеттерінің норма-ларын есепке алу;

гуманистік құндылықтар басымдығы, тұлғаға деген құрмет, оның бостандығы мен әлеуметтік құқықтарын тану, ұлтжанды-лықты қалыптастыру;

Қазақстан халықтарының этникалық мәдениетіне құрмет көрсету;

Қазақстан халқының бірлігінің басымдығы, азаматтық келісім және қоғамдық қатынастардағы үйлесімділік;

әлеуметтік өзара әрекеттің тиімділік қағида-ттары;

студенттер мен оқытушылардың әріптестік қатынастарының тууын, олардың достық қатынастарын, студенттік өзін-өзі басқаруды көздейтін демократиялық қағида-ттары.

Тәрбие жұмыстаның бағыттары Қазақстан Республикасы-ның үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасында бекітілген.

Жоғары оқу орындарында мынадай бағыттар бойынша тәрбие жұмысы жүргізіледі: *азаматтық-патриоттық*:

патриоттық құндылықтарды дарыту, мемлекеттік саясатты қолдауды қамтамасыз ету, деструктивті саяси идеялардың ал-дын алу;

құқықтық мәдениет және мәдениеттер алуандығы:

- жастар арасындағы құқық бұзушылық пен қылмыстың алдын алу, жастарға құқықтық білім беру

Тәрбие процесі жүйесіндегі студенттік өзін-өзі басқаруды қамтамасыз ету;

Студенттік өзін-өзі басқару студент жастар өмірінің маңызды мәселелерін шешуге, студенттердің бастамашылығы мен азаматтық бел сенділігін дамытуға бағытталған, студенттердің бастамашылық, дербес, жауапты қоғамдық қызметінің ерекше нысаны ретінде қарастырылады.

Елдердің Болон процесіне кіруі кезінде оқу мекемесін аккредиттеу мен аттестаттаудың міндетті шарты – тәрбие жұмысының тұрақты жүйесін қалыптастыру және жетілдіру, оның ішінде студенттік өзін-өзі басқару органдарының болуы.

Студенттердің әлеуетін қоғамның әлеуметтік- экономикалық өзгерістерінде неғұрлым толық пайдалану мақсатында Қазақстанда жастар проблемаларын шешу үшін студенттік өзін-өзі басқаруды дамыту ісіне қолдау көрсетіледі.

Жоғары оқу орындарындағы студенттік өзін-өзі басқарудың мақсаты студенттерді толеранттылық және экстремизм көріністеріне төзбеушілік рухында адамгершілік тұрғыдан тәрбиелеуді жүзеге асыру, демократиялық өмір салтын, өзара талап қоюшылық, әлеуметтік әділеттілік сезімін, саламатты психологиялық ахуалды орнату, жас студенттер отбасыларының адами негіздерін нығайту, ауқымды жариялылық негізде адамгершілік қағидаттарын, тұрмыста қоғамға жат көріністерге жол бермеу болып табылады.

Студенттік өзін-өзі басқару студенттік қоғамдық қозғалысты топтастыру, студенттер әлеуетін қоғамның әлеуметтік-экономикалық өзгерістерінде, студент жас тардың проблемаларын шешуге неғұрлым толық пайдалану мақсатында жүргізілетін мемлекеттік жастар саясатының бір нысаны болып табылады.

Студенттік өзін-өзі басқарудың стратегиялық мақсаты – мемлекетті басқаруға қатысу, мемлекеттік және жергілікті өзін-өзі басқарудың түрлі ұйымдары мен түрлі органдарына сайлау және сайлану құқығын толыққанды іске асыру қабілеті бар азаматты дайындау

Қазақстанда студенттік өзін-өзі басқарудың негізгі ережелері:

Жүйелілік;

Салыстырмалы дербестілік;

Сатылылық;

Сыртқы ортамен байланыс;

Дербестілік;

Мақсаттылық .

Студенттің кейінгі міндеті – алған нұсқаулардың негізінде өзін-өзі оқыту.

Студент саналы түрде материалды зерделеумен айналысады, өзінің біліміне шығармашылық тұрғысынан келеді.

Студенттің жауапкершілік, өзін-өзі тәрбиелеу, университет пен қоғамдық өмірге белсенді араласу сияқты қасиеттерін дамыта отырып, Жоғары оқу орны тұлғаны тәрбиелеуге өлшеусіз үлес қосады.

Студенттік өзін-өзі басқару.

Жоғары оқу орнындағы тәрбие жұмысының ұйымдастыру нысаны ретінде студенттік өзін-өзі басқару Еуропа мен Американың жоғары оқу орны жүйелерінде кең таралған.

Студенттік өзін-өзі басқару орта ғасырдағы Еуропаның жоғары мектебінің және бірінші университеттерінің пайда болуымен қатар өмірге келді.

Ол кезде студенттер университеттің ресми заң жобаларын шығаруға, ректорды – олардың өкілетті тұлғасын сайлауға және оқытушылардың кәсіби қызметіне бақылау жасауға құқылы болған.

Қазіргі кезде студенттік өзін-өзі басқарудан бөлек мынадай маңызды функцияларды да орындайды:

қазіргі инновациялық технологиялардың негізіндегі білім беру-тәрбие үдерісін дамыту және жетілдіру;

ұйымдастырушылық, мәдени, әлеуметтік- тұрмыстық және студенттердің мүдделерін қорғайтын өзге де мәселелерді шешуге жәрдем жасау;

Студенттердің дербес тұлғалық және олардың қазіргі еңбек нарығында барынша өздерін іске асыруға қажетті іскерлік қасиеттерін қалыптастыруға ықпал ететін жағдай жасау.

Әлемде студенттік өзін-өзі басқару жүйесін іске асыру университеттерде әртүрлі жүзеге асырылады. Швецияда мәселен, басшы органда студенттер оқытушылармен бірдей жүреді.

Солтүстік Еуропаның басқа елдерінде студенттерге сонымен қатар университеттік кеңестерге қатысуға мүмкіндік беріледі.

Еуропалық жоғары оқу орындарының студенттік өзін-өзі басқаруы үнемі Білім министрлігіне қаржы жағынан тәуелді болмайды. Көбінесе ол белгілі бір жарна (Швеция) төлейтін студенттердің есебінен қаржыландырылады.

Бельгиялық студенттік басқаруды тікелей университеттер қаржыландырады.

Еуропалық студенттік одақтар кейде өз үкіметтерінен ақшалай қаражат алады.

Студенттік өзін-өзі басқару сонымен қатар студенттерге әртүрлі қызмет

көрсету есебінен қаржыландыру үшін қаражат таба алады.

Қазақстанда да жоғары оқу орындарының базасында студенттік өзін-өзі басқару тәжірибесі қалыптасқан.

Адамгершілікке бағдарланған мәдениеттің жаңа типіне қызығушылық артып отыр. *«Мұндай мәдениетте тұлғадан қандай да болмасын бір істі орындауда жетекші құндылық адам тұлғасының құндылығы болып табылады. Адамгершілік мәдениетінде балалар, қарттар мен дамуында ауытқулары бар адамдар киелі адамдар»*. Адамгершілік мәдениеті білім берудің жаңа парадигмасын талап ететіні сөзсіз - адамның өз абыройлылығы, бостандық сезімін, кәсіптік және жалпы білім берушілік (жалпы мәдениеттілік) құзырлылығын тәрбиелеуге бағытталған білім беру. Бұл бүкіл білім беру жүйесінің мазмұны мен ұйымдастырушылық формасының түпкілікті өзгертуін талап етеді.

1. Жалпы өркениеттік мәдениеттің ішкі байланыстар проблемасы, атап айтқанда, оның дәстүрлері, нормалары, таптаурындары (стереотиптері) және әлеуметтік құрылымдардың әртүрлі түрлерінде адамдардың өзара әрекеттесуін қоғамдық ұйымдастыру мысалы, білім беруде психологиялық тұрғыдан «үлкендер әлемі» және «балалық әлемі» қатынасының проблемасы ретінде қарастырылады (А.Б. Орлов). К. Роджерстің гуманистік психологиясы тұрғысынан Я. Корчактың «қандай болғысы келсе, сондай болу – бала құқы» тезисін дамыту үшін А.Б. Орлов «қазір балаларды бұрын үлкендердің істегені бойынша оқытып, тәрбиелеуге болмайды» деп түбегейлі қорытынды жа-

сайды. Үлкендер мен балалардың өзара әрекеттесуі мен өзара қатынасының мүлдем басқаша негізі қажет. Білім берудің дәстүрлі принциптерін тұжырымдай келе (білім беру мен тәрбие берудің бірлігі ретінде), А.Б. Орлов оған білім берудің гуманистік бағдарланған парадигмасына негізделген жаңа принциптерін қарама-қарсы қойды.

2. Төменде қысқаша, салыстырмалы түрде қазіргі заманғы білім негізделетін және А.Б. Орлов бойынша, жаңа білім беру парадигмасының негізіне жататын принциптер келтіріледі. Білім беру парадигмасының гуманистік, «балалық әлеміне орталықтандырылған» принциптері білім берудің әзірше онша шынайы емес, біраз идеалдандырылған моделін ұсынады (әсіресе, бұл «бостандық», немесе «қоғамда өмір сүріп, одан бос болу мүмкін емес» принципіне қатысты).

**Оқыту парадигмаларының дәстүрлі және «балалық әлеміне орталықтандырылған» гуманистикалық принциптері
(А.Б. Орлов бойынша)**

<p>Субординация принципі – балалық әлемі – бұл үлкендер әлемінің бір бөлшегі, оның дербестігі жоқ, қосалқы, бүтінгесай келмейтін және оған бағынышты бөлігі.</p>	<p>Тепе-теңдік принципі – балалық әлемі және ересектік әлемі - адам әлемінің мүлдем тенқұқылы бөліктері, олардың «абыройлығы» мен «жетіспеушіліктері» бірін-бірі үйлесімді толықтырып тұрады.</p>
<p>Монологизм принципі – балалық әлемі- оқушылар мен тәрбиеленушілер әлемі, үлкендер әлемі - мұғалімдер мен тәрбиешілер әлемі. Өзара әрекеттесу мазмұны тек бір бағытта ғана беріледі – үлкендерден – балаларға.</p>	<p>Диалогизм принципі – балалық әлемінің, үлкендер әлемі сияқты өзінің жеке мазмұны бар..., осы екі әлемнің өзара әрекеті диалогтық және тұтас «оқу-тәрбие беру процесі» ретінде құрылуы керек»...</p>
<p>Үстемдік жүргізу принципі – үлкендер әлемі үнемі өз заңдарын балаларға жүргізіп отырған, балалар әлемі үлкендер әлеміне карағанда үнемі қорғанышсыз болған.</p>	<p>Бірлесіп өмір сүру принципі – балалық әлемі мен үлкендер әлемі екіжақты суверенитетті қолдап отырулары қажет: үлкендердің әрекеттеріне қандай қажеттіліктер түрткі болғанына карамастан, балалар үлкендердің әрекеттерінен зардап шекпеулері тиіс.</p>
<p>Бақылау принципі – оқыту мен тәрбие берудің қажетті элементі ретінде қарастырылатын үлкендер әлемінің бақылауы, бұл бақылау балалар әлемін үлкендер әлемімен күштеп ассимиляциялауды қамтамасыз етеді.</p>	<p>Бостандық принципі – үлкендер әлемі балалық әлемін қадағалаудың барлық түрлерін жоюы тиіс (өмір және денсаулық сақтаудан басқа), балалық әлеміне өз жолын таңдауын ұсынады.</p>
<p>Есею принципі – балалық әлемінің дамуы ылғи есею ретінде, яғни балалардың қозғалысы үлкендердің құрған жас ерекшелік «баспалдақтары» бойынша қарастырылған.</p>	<p>Бірге даму принципі – балалар әлемінің дамуы - бұл процесс үлкендер әлемінің дамуымен қатар жүреді, адам дамуының мақсаты - ішкі және сыртқы «МЕНнің» үйлесімін табу.</p>

<p>Инициация принципі – үлкендер әлемі мен балалар әлемінің арасындағы шекараның болуы және адамды бір әлемнен басқа әлемге ауыстыру.</p>	<p>Бірлік принципі – балалық әлемі мен үлкендер әлемі екі шектелген әлемдерден тұрмайды (ауысу шекаралары бар), олар адамдардың бірыңғай әлемін құрайды.</p>
<p>Деформация принципі – балалық әлемі ылғи үлкендердің араласуымен бұзылады.</p>	<p>Қабылдау принципі – адам басқа адамдармен қандай болса сондай болып қабылдануы тиіс, оның үлкендік және балалық бағалануларға, нормаларға қатысы жоқ</p>

Осындай өзін-өзі дамытушы тұлғаға педагогикалық және ата-аналық толық бағдарлану оны болашақта қиналуға әкелуі мүмкін (А.В. Петровский бойынша, ол үшін референтті топқа «бейімделу және соңынан интеграциялану» мүмкіндігінің жоқтығы). Осы принциптердің барлығы шын мәнінде іске асатын принципті ескере отырып, жүзеге асырылуы тиіс.

Гуманистік теорияның өкілі, Америка психологі А.Маслоу (1908-1970) мотивацияның туа берілетін және әмбебап постулатына негізделген иерархиялық моделін жасады. Өзін-өзі өзектендіретін адамдардың тұлғалық ерекшеліктерін: тәуелсіздік, креативтілік, дүниені философиялық қабылдау, қарым-қатынастағы демократиялық, өнімділік т.б бөліп, сипаттады. Одан кейін өзінің мотивация туралы моделінің түрін қажеттіліктің сапалық жағынан екі класына: *зәру және даму қажеттіліктері* туралы идеяға негіздеп өзгертті. А.Маслоудың пікірі бойынша адамның негізгі қажеттілігі өзін маңыздау, өзін - өзі жетілдіруге және өзін көрсетуге тырысу. А.Маслоу «өзін - өзі өзектендіретін адам қандай да бір іске кіріскен...олар сол іске берілген, ол іс олар үшін өте құнды - бұл олардың басты ұстанымы». Мұндай типтегі адамдар жоғары құндылықтарға: жақсылық жасау, шындық, кісілік, әдемілік, әділеттілік, кемелділік т.б. ұмтылады. Бұл құндылық сапалар олардың өмірлік қажеттіліктері болып табылады. Өзін маңыздайтын тұлғалар үнемі «болады немесе болмайды» деген таңдау күресінде болады. Өмірдің әр сәтінде олардың алдында: алдыға жылжу, кедергілерді жеңу, немесе күрестен бас тарту және бағдарынан қайту сияқты таңдаулар тұрады.

Өзін - өзі өзектендіретін адам үнемі алға жылжуды, кедергілерді жеңуді таңдайды. Өзін - өзі өзектендіру - үнемі даму және өз мүмкіндігін тәжірибеде жүзеге асру процесі. Бұл өзі туралы өтірік түсініктен, иллюзиядан арылу. А.Маслоудың пікірі бойынша *өзін - өзі өзектендіру туа берілетін құбылыс, ол адамның табиғатына кіреді. Адам жақсылыққа, адамгершілікке, ізгілікке қажеттілікпен туады.* Олар адамның ядросын құрайды. Адам осы қажеттіліктерді іс жүзіне асыруға міндетті. А.Маслоу бұл қажеттіліктерден басқа тұлға құрылымындағы бірнеше негізі қажеттіліктерді: *ұрпақ жалғастыру; тамаққа қажеттілік; қауіпсіздікке қажеттілік; қорғауға қажеттілік; шындыққа және жақсылыққа қажеттіліктерді* бөліп көрсетті.

Бакылау сұрақтары:

- 1.Тұлғаны және адам мінезін өзгертуге бағытталған психикалық әсер ету тәсілдері тәрбие құралы ретінде
- 2.Тәрбие әдістерінің классификациясы және олардың тиімділігі
- 3.Жоғары оқу орындарында тәрбиелеудің міндеттері және тәсілдері
- 4.Студенттер және студенттік топты тәрбиелеудің психологиялық ерекшеліктері
- 5.Студенттердің өзін- өзі тәрбиелеуі, студенттік өзін-өзі басқару тәрбие процесінің күшті факторы

Әдебиеттер:

1. Буланова-Топоркова и др. Педагогика и психология высшей школы. Ростов-на-Дону, 1998.
2. Бенедиктов Б.А., Бенедиктов С.Б. Психология обучения и воспитания в высшей школе. Минск, 1986.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск, 1993.
4. Ерментаева А.Р. Жоғары мектеп психологиясы: Оқулық - Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2012.-492 б.
5. Поташкин М.М. Как оптимизировать процесс воспитания. М., 1984.
6. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М., 2003.
7. Бордовская, Н.В. Реан А.А. Педагогика. Учебник для вузов ¼ СПб: Издательство «Питер», 2000. -304 с. - (Серия «Учебник нового века»)
8. Козлова В.А. Курс обзорных лекций “Общая педагогика”. М., 2008
9. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңы. http://online.zakon.kz/Document/doc_id=30118747
10. Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жү йесіндегі тәрбие тұжырымдамасы. http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30581046

11. Жоғары оқу орындарындағы тәрбие жұмысының өзекті мәселелері: Әдістемелік құрал. Боқанова Ж.Қ., Кәрімова Ж.К., Ильясова Г.Т.т.б. Астана: «Шикүла и К»ЖШС.2013.-160
12. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе. – М., 2004.
13. Источник – Курс обзорных лекций “Общая педагогика” Козлова В.А., Москва, 2008
14. Подласый И.П. Педагогика: 100 вопросов - 100 ответов: учеб. пособие для вузов/ И. П. Подласый. -- М.: ВЛАДОС-пресс, 2004. - 365 с.

8. КӘСІБИ ӨЗІНДІК САНАНЫҢ ЖАСАЛУЫ ЖӘНЕ ТӘРБИЕЛЕУ

Жоғары оқу орны кәсіби өзіндік сананы қалыптастыру жүйесі ретінде

Кәсіби өзіндік сананың жасалуы: өзін кәсіби іс - әрекеттің субъектісі ретінде кәсіби мораль мен адамгершілікті сезінуі

Кәсіби өзіндік сананың құрылымдық және функционалдық компоненттері: когнитивтік, мотивтік, эмоциялық, операциялық.

Кәсіби шеберлік, «Мен»концепциясы.

8.1 Жоғары оқу орны кәсіби өзіндік сананы қалыптастыру жүйесі ретінде

Қазақстан Республикасының «Білім беру туралы» Заңында адамзат құндылықтарының, ғылым мен тәжірибе негізінде, жеке тұлғаны қалыптастыруға қажетті жағдайларды жасау-білім беру жүйесінің негізгі міндеті деп көрсетілген.

Ғылыми-техникалық прогрестің талаптары, қоғамның экономикалық салаларының қарқынды дамуы, қоғамдағы әртүрлі мәселелерді белсенді түрде, шығармашылықпен шеше алатын мамандарды даярлау кәсіби кадрларды дайындау мәселесін шешудің жаңа жолдарын қарастыруды талап етеді. Бұл мәселелер, *бір жағынан*, «жоғары дәрежелі маман» ұғымында көрінетін жалпы адамзаттың мәдени жетістіктерінің қазіргі кездегі деңгейімен анықталса, *екіншіден*, жоғары оқу орнындағы арнаулы даярлық сипатынан көрінетін адам *іс-әрекетінің* нақты түріне бағыттылығымен, *саналылығымен* анықталады.

Тұлға санасы - сыртқы объектілерді ұғынумен қатар, өзін және өзінің психикалық әрекеттерін түсінуі. Жоғары оқу орнындағы білім беру процесі, танымдық әрекеттер мен әлеуметтік, экономикалық жағдайлар білім алушылардың өзіндік санасының дамуына ықпал етеді. А.Н.Леонтьев сана құрылымын: *сезгіштік жасушасы, мағына, мән* деп үш түрге бөлген. В.П.Зинченко осы құрылымға *әрекет пен қимылдың биодинамикалық жасушасы* түсінігін енгізген. Сана арқылы адам өзін қоршаған ортамен қатынасын реттейді. Сана адамның барлық психикалық әрекеттерін қамтиды. Сезіну, қабылдау, ойлау,

сезім, ерік сананың бөліктері болып табылады. Саналы түрде шынайылықты түсіну арқылы адам өзінің білгенін эмоциялық түрде ойлайды.

Сана субъектінің ішкі дүниесіндегі құбылыстардың бірлестігі болып табылады. Осы құбылыстарды эмпирикалық (тәжірибе жолымен) тұрғыдан танып-білуге болады. Эмпирикалық жолда интроспекция (латын тілінде *introspecto* – ішке үңілу, қарау) әдісін қолданады, яғни бұнда, адамының өзінің санасын танып білудің ерекше әдісі (өз феномендері мен заңдылықтарын қабылдау).

Маманды сапалы дайындау және болашақта кәсіби іріктеу үшін кәсіби маңызды сапалардың мазмұнын сипаттау және оларды өлшеу бағанасының көрсеткіштері арқылы айқындалған түрленуінің қолайлы шегін анықтау қажет. Сол себепті, маманның іс-әрекетті табысты орындауына қажет сапалардың тұрғысында мамандықтарды жүйелі сипаттау мәселесі туындауда.

Бүгінгі таңдағы кәсіби біліктілік талабы білім алушыдан игерген теориялық білімдерін практикалық іс-әрекетте шебер қолданып, жаңа ақпараттық технологиялар негізінде нақты жұмыс жасай білу және кәсіби іс әрекетте жоғары дәрежеге жетуде өз мінез құлық нормасын құра білу қабілеті талап етіледі.

Білім алушының танымдық іс-әрекеттеріне, оның жеке тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына дербес мақсатының болуы, білім мен іскерліктерді игеруге деген талпынысы, болашақ қызметі туралы нақты ғылыми дәйекті ақпараттардың болуы және жоспарлы бағдарламалар мен оқу іс-әрекеті жүйелі түрде көрсетілген әдістемелік құралдардың болуы айтарлықтай ықпал етеді. Оқу әрекеті тұлғаның танымдық, еріктік және жеке адами қасиеттері мен кәсіби біліктілігін дамытады.

Болашақ маманның кәсіби білімді игеру барысындағы ой-пікірлерін құптау, жаңашыл бастамаларын қолдау, оның оқу іс-әрекетіндегі ізденістері мен тәжірибе барысындағы іскерліктеріне мүмкіндіктер беру қарастырылады. Бұл, өз кезегінде, білім алушының кәсіби тұрғыда бағдарлануына оң әсер етіп, оларды ұстамдылық пен сабырлыққа, жігерлікке, өзін тәрбиелеуге ұмтылдырады және алған білімінің нәтижесіне деген қызығушылықтарын қалыптастырады.

Болашақ маманның тұлғалық дамуының негізгі көрсеткіштерінің бірі - оның оқу іс-әрекеттерінің табыстылығы. Оқу

іс-әрекетінде табысқа жету тұлғаның белсенділігіне, алға қойған мақсатқа ұмтылуына, дербес жұмыс қабілетіне, тұлғаның психологиялық жағдайының тұрақты болуына, жас ерекшелігіне, түрлі әдістемелерге тікелей байланысты.

Білім берудегі негізгі мақсат – тек білімді, кәсіби маманданған тұлға дайындау ғана емес, рухани дүниесі бай және әлеуметтік адамгершілігі зор, қоғамдық өмірдің барлық аясында ұлттық құндылықтарды түсінуге және дамытуға қабілетті тұлғаны қалыптастыру болса керек. Сондықтан, тұлғаның психологиялық – физиологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, оларды өз ойын еркін іске асыра білуге баулып, танымдық бастамаларды дамытуға, сонымен қатар интеллектуалдық деңгейін көтеруге мән беріледі.

Білім беру жүйесінің негізгі мәселесінің бірі - жоғары оқу орындары студенттерінің кәсіби қалыптасуы болып табылады. Бұл мәселе студенттердің санылылығы мен бағытына, мотивациясына байланысты. Психологиялық- акмеологиялық зерттеулерде бұл мәселеге ерекше назар аударылады.

Өзін-өзі кәсіби анықтау көптеген сатылардан өтеді. Адамның кәсіби анықталу сатыларын әр психолог әр түрлі кезеңдерге бөледі. Америка психологі Д.Сюпер адамның кәсіби жолының кейбір өзіне тән сатыларын бөліп қарастырады. Оны ең бірінші адамның өзінің *икемділігі* мен *қабілетін* анықтау және соған сәйкес *мамандықты іздеуі* қызықтырған.

Р.Хейвигхерст кәсіби анықталу кезеңдерінде адамның міндеттерін толық атқаруда, жарамды жұмыс істеуге даярлығында адамның *бағдарлануына* және *еңбек дағдыларына* басты назар аударған. Хейвигхерст бойынша кәсіби даму сатылары. *Оптанти. Адепт. Адаптанти. Интервал. Шебер. Авторитет. Ұстаз.*

Орыс психологтары Н.А.Зеер және О.Н.Сыманюктың пікірлері бойынша кәсіби дамудың бір сатысынан екінші сатысына өту адамда *нормативтік кризистерді* тудырады.

Тұлғаның кәсіби қалыптасуы кәсіби ниеттің қалыптасуынан - *оптация* сатысынан басталады. Оптация сатысында оқу әрекетін бағалау басталады: кәсіби ниетіне қарай мотивациясы өзгереді, оқу кәсіби бағдарланған сипат алады. Сонымен қатар болашақ қалауы мен қазіргі шынайылыққа байланысты оқуда кәсіби бағдар тоқырауы туады. Кәсіби білім алу сатысында көптеген студенттерде таңдаған мамандығынан айну қина-

лысы болуы мүмкін. Кейбір пәндерге көңлі толмау, таңдаған мамандығына күдіктену, білім алуға деген қызығушылықтың төмендеуі байқалады. Бұл *мамандық таңдау кризисі* байқалады. Кәсіби білім алғаннан кейін *кәсіби қалыптасу* сатысы басталады. Маманның кәсіби қалыптасуы және кәсіби «Мені» әр адамда дамудың түрлі сатысында даму, қалыптасу, өзін маман ретінде дамытуы түрліше болады. Бұған түрлі ұлттарда түрлі тарихи замандағы белгілі бір әлеуметтік мәдени дәстүрлерінің қалыптасуының да ықпалын қосуға болады. Болашақ маманның кәсіби «Мен» концепциясының қарқынды қалыптасуы жоғары оқу орындарында оқу кезінде қалыптасады.

Жоғары оқу орындарында маманның қалыптасу сатысын әр автор түрліше қарастырады. А.М.Матюшкин субъектінің психикалық дамуында белгілі бір *микорсатылардың* болуы оның белсенділігінің нәтижесі деп таниды. В.Т. Хорошко жоғары оқу орындары жағдайында әлеуметтену процесінің екі сатысын бөліп көрсетеді. Олар: сол жүйеде болуға және сол жағдайға бейімделу. Тұлғаның кәсіби қалыптасуында Т.В.Кудрявцев бірінші саты «мамандық таңдауға дайындық» деп қарастырады. Жалпы білім беру сатысында басталған кәсіпті таңдау кәсіби білім алу кезінде де тоқталмайды. Өз ұстанымын, бағдарын және алатын мамандығына қатынасын белсенді түрде нақты анықтамайынша кәсіби қалыптасу және маман туралы айту қиын. Мотивті түсіну, таңдау және жауапкершілік болашақ маманның жоғарғы қажеттілігін синтездейтін психологиялық алғышарт. Сол арқылы таңдау өмірдің мәніне айналады. Адамның таңдаған саласы бойынша маман екендігін түсінуге мүмкіндік беретін саналы өмірлік мәнді бағдар оның өзі үшін психологиялық жаңалық болып табылады. Ю.М. Орлов, М.М. Липкин, Н.В. Яковлева «мамандықтың өкілі ретінде және тұтас қоғамның мүшесі ретінде академиялық үлгерімде жетістікке жету мотивациясы кәсіби дамуға «өзіне деген тұтас қатынасына» ықпал ететін негізгі фактор» деп есептейді.

С. Л. Рубинштейн 1933-жылы туңғыш рет *сана мен іс-әрекеттің бірлігі* туралы қағиданы тұжырымдаған. Бұл қағида сана мен іс-әрекеттің бір-біріне ешқашан қарама-қайшы келмейтінін және тепе-тең келмейтінін ашып, олардың өзара бірлікте болатынын білдіреді. Сана іс-әрекеттің ішкі жоспары,

бағдарламасы болып табылады. Сана мен іс-әрекеттің бірлігі жайлы қағида іс-әрекет барысында ғана тұлғаның дамуы, жетілуі мүмкін деп анықтайды.

Өзіндік сана өзін-өзі тануды (өзіне интеллектуалдық қатынасы); өзіне-өзінің қатынасын (өзіне эмоциялық қатынасы) қамтиды. Өзіндік сананың ауыспалы құрылымын талдауда «ағымдағы Мен» және «өзіндік Мен» түсініктері пайдаланылады. «Ағымдағы Мен» өзін-өзі танудың ағымдық, қазіргі жағдайдағы өзіндік сананың нақты формасын білдіреді. «Өзіндік Мен» өзіне қатынасының тұрақты құрылымдық сызбасы, «ағымдағы Меннің» синтездік ядросы. Дамыған тұлға өзінің мәнін анықтауды қажет етеді. Адамның өзі туралы пікірі, өзіндік санасы. М.К.Мамардашвили өзіндік сана оның тұлғалық мүмкіндіктерінің тек қол жеткен білімінің жиынтығы ғана емес, ойының және болмысының іс жүзіне асу тәсілі деп қарастырады. Еңбек- «адам санасының көптеген күйі» ретінде, кәсіптік нәтижеге жетудің жаңа әдіс-тәсілдерін іздеу және насихаттауды іске асыра отырып, адам өзін жүзеге асыратын процесс ретінде қарастырылады. Адам еңбегін «функционалдық жүйе», адамды –еңбек субъектісі – белсенділік инициаторы ретінде қарастыра отырып, профессионализмді «...сол адамның тұрақты, кең деңгейлі ерекшеліктерінен тұратын адам санасының жүйелі ұйымдасуы» ретінде анықтай отырып, кәсіптік іс-әрекетті талдау сферасын операторлы-әрекеттіктен тұлғалық-әрекеттікке дейін кеңейтті.

Студенттер кәсіби қалыптасуының түрлі сатыларында түрлі кәсіби міндеттер атқарып, мотивациялары өзгерістерге ұшырап, танымдық мотивтері кәсіби мотивтерге трансформацияланып отырады. Кәсіби қалыптасу процесінде студенттердің таңдаған мамандықтары туралы түсініктерімен қатар өздерінің «Мені» туралы да пікірлері өзгереді. Маманның «Мен» тұжырымдамасына тұлғалық стандарттар, жетістікке жету мүмкіндігін субъективті бағалауы, мақсттың күрделілігі туралы субъективтік бағалауы және адамның өзі туралы түсінігі, сондай ақ өзін өзі бағалауының нанымдылығын жатықзуға болады.

Тұлғаның қажеттіліктері мен кәсіби даярлықтары оның қозғалыстарының бағыттарын айқындайды. Кәсіптік іс-әрекеттің мазмұны – кәсіптік іс-әрекеттің бағытын және белсенділігін мазмұндық жағынан айқындап, тиімді болуына ықпал етеді.

А.Н.Леонтьевтің пікірінше іс-әрекетті психологиялық талдау «әрекетті терең зерттеу қажетті психикалық элементтерді ажыратудан емес, психологияға адам әрекетінің сәттерін психикалық бейнелейтін талдау бірліктерін енгізуден» тұрады. А.Н.Леонтьев іс-әрекет ағымының- жеке іс-әрекет, амал, операция деп аталатын макроқұрылымын ұсынады.

Әрекетті талдау бірліктерінің нақты шектеулі психологиялық мәні бар, себебі тек еңбектің объективті заттық жағдайы негізінде ғана емес, субъектінің әрекеттің шынайы объективті заттық жағдайға интимді -тұлғалық қатынасының өзара байланысында ажыратылады. Әрекет (ерекше) «субъектінің белгілі бір қажеттілігіне жауап береді, сол қажеттіліктің затына талпынады, оны қанағаттандыру нәтижесінде басылады. Әрекет пәні оның белгілі бір қажеттілігіне жауап беретін шынайы мотиві...». Амал-қол жеткізілуі тиіс нәтиже туралы елестетуге бағытталған процесс, яғни мақсатқа бағытталған процесс. Соның ішінде амал екі аспектіде *интенционалды* (қол жеткізілуі тиіс) және *операциялық* (оған қандай тәсілмен жетуге болады) ажыратылады. Операциялық өз бетінше мақсатпен ғана анықталмай, оған жетудің объективті – заттық жағдайларымен анықталады. Амалдың операциялық аспектісі операцияға жатады. А.Н.Леонтьевтің пікірі бойынша операция ұғымы амалдың жүзеге асу тәсілін анықтайтын амалдың жүзеге асу жағдайымен сәйкес келеді. Бұл бірліктерді ажыратудың ерекшелігі ол тірі әрекеттерді элементтерге бөлмей, оны сипаттайтын ішкі қатынастарын ашып көрсетеді. Ол қатынастардың астарында әрекет дамуының, оның қол жеткен жетістігінің барсында пайда болатын өзгерулер тұр. Заттардың өзі тек адамдық әрекет жүйесінде ғана ояну, мақсат, құрал қасиетіне ие болады. Бұл жүйе байланысынан айрылса, ояну, мақсат, құрал ретінде өздерінің қасиетін жоғалтады. Әрекетті зерттеу оның ішкі жүйелік байланысын талдауды талап етеді, себебі әрекет жүйесінің жеке «құраушылары» қозғалмалы және өзгермелі. Олардың әрқайсысы бөлшектене алады, немесе өз бетінше кезінде бірліктері болған бөліктерін қосып алуы мүмкін. «Әрекет үнемі болып жатқан өзгерістемен сипатталады». Мысалы әрекет мақсаты жағдай өзгергенде оның тәсілі болып кетеді, немесе керісінше әрекет тәсілі оның мақсаты болуы мүмкін.

Оқу материалын меңгерудің тиімді әдістерін іздеу: 1) интеллектке; 2) өзін-өзі тексеруге; 3) ерікіне тәуелді болады.

Сабақ оқу ұдайылығының жоғарғы және төменгі деңгейіне қарай студенттерді екі типке бөледі. Сабақ оқуда белгілі бір жүйеліктің болмауы студенттердің оқудан шығуының негізгі факторларының бірі.

Проблематизация және рефлексия стратегиясы проблемалық ситуациялар және сол проблемалық ситуацияларды саналы сезіну актілері, нәтижесінде болатын рефлексиялар, іс-әрекет сыны, жаңа іс-әрекеттерді жобалау және соны жүзеге асыруды белгілейтін практикалық қызмет пен қиыншылықтар арқылы оқу мен даму жүзеге асады. Осылай ұйымдастырылған оқыту білім алушы санасын, шығармашылық ойлауын дамытуды қамтамасыз етеді..

Кәсіптік іс-әрекеттің мазмұны туралы айтқанда оны түрлі жағдайларда қарастыруға болады: жеке тұлғаның қабілеттеріне байланысты, тұлғаның жеке ерекшеліктері мен қызығушылықтарына байланысты, тұлғаның қарым – қатынасына және қажеттіліктеріне байланысты.

Кәсіби іс-әрекетке байланысты ғылыми зерттеулер, ең алдымен, кәсіби іс-әрекеттің еңбек тиімділігін жоғарылатудағы және еңбек іс-әрекетіндегі маңызын көрсетуге негізделгенін көрсетті. Кәсіби іс-әрекет мәселесімен айналысқан зерттеушілер қызметкерлердің кәсіби деңгейін жоғарылатудағы факторлардың бірі ретінде (А.К.Маркова, А.А.Бодалев, А.П.Ситников, Е.А.Климов) сонымен қатар, еңбек іс-әрекетінің мазмұны жалпы адамның көздеген мақсатына байланысты болатындығын атап айтқан (Л.Н.Захарова, Е.П.Ильин, П.П.Якобсон).

Психологияда тұлғаның жетекші сипаттарының қатарында дәстүрлі түрде оның бағыттылығы мәселелері де жан-жақты қарастырылады. С.Л.Рубинштейн тұлғаның бағытталуы ретінде адамның іс-әрекетінің басты мақсатын айқындайтын динамикалық тенденциялар қатарында *іс-әрекеттің мақсаты мен міндеттерін* зерттеді.

Жалпы адам психологиясы – біртұтас функционалды күйде қарастырылады, ал оның жекелеген функцияларын ғылыми абстракция ретінде ғана оқшаулап, қарастыруға болады. Табиғаттағы химиялық элементтер, әдетте нақты бір заттың құра-

мында ғана кездеседі, ал олардың таза, қоспасыз күйін тек күрделі реакциялар жүйесі арқылы алуға болады. Психиканың құрылымдық компоненттері де осы сияқты, тек бұл жағдайда реакциялар жүйесінің орнына әдістемелік жүйені қарастырамыз.

Тұлғаның дамуының жекелеген кезеңдерінде, айталық мектеп жасы кезеңі, жасөспірім және жасы ұлғайған кезеңдерде операциялы және функционалды механизмдер арасында шартты өзара әрекет орнығады.

Б.Г.Ананьевтің зерттеген психикалық функциялардың механизмдері концепциясында психикалық әрекеттердің биологиялық және әлеуметтік негіздерінің ара-қатынасының мәселелерін шешуге қадамдар жасалған. *Функционалды механизмдер адамның индивид ретіндегі сипатына жақын ұғым болса, операциялық – адамның іс-әрекет субъектісі ретіндегі сипатына, ал мотивациялық – адамның индивид және жеке тұлға ретіндегі сапаларына жақын.*

Іс-әрекет процесі барысында операциялық механизмдер іс-әрекет талаптарына лайықталып, бейімделе бастайды. Кез-келген іс-әрекетті жекелеген психикалық функцияларға талдауға болады. Психикалық функциялар іс-әрекеттің жалпы түрлерін жүзеге асырып, оның бастапқы қалпы ретінде көрінеді. Соған орай, психикалық функциялар құрылымы іс-әрекеттердің психологиялық құрылымы, ал қабілеттің дамуын – осы функцияларды жүзеге асыратын жүйелердің дамуы ретінде қарастыруға болады. Бұл жүйелердің негізгі компоненттерінің архитектурникасы еңбек іс-әрекетінің функционалды жүйесінің архитектурникасымен сәйкес келуі керек, алайда әрбір компоненттің мазмұны қабілетке сай ерекшеленеді және заттық іс-әрекетке сай әр түрлі болып келеді.

Қарастырылатын жүйенің арнаулы ерекшелігі ең алдымен оның функционалды механизмдер арқылы туындап, кейін нақты психикалық функцияларды жүзеге асыруға бағытталуында. Бұл ерекшелік ішкі алғышарттарының алғашқы құралы ретінде мақсатқа қол жеткізуге ықпал етеді. Кәсіби іс-әрекетте құралдар ретінде іс-әрекет субъектісінің білімі, іскерлігі мен қабілеттерін айтуға болады.

С.Л.Рубинштейннің теориялық зерттеулері және жалпылауына дейін кеңістік психологияда ойлау, іс-әрекеттің әдістері және жалпылау арқылы жүзеге асырылатын шаралар ретінде

қарастырылып келді. С.Л.Рубинштейн зерттеуде жалпылау процесінің өзіне терең мән беру керектігін, қабілетті зерттеу барысында жаңадан жалпылау дербестігіне аса мән беру туралы айтты, өйткені бұл ақыл-ой қабілетінің де негізін құрайды. С.Л.Рубинштейн тек ойлау әрекеттерінің нәтижелерін зерттеуді ғана міндет етіп қоймай, осы нәтижелерге әкелетін процесстің өзін зерттеу қажеттігін ұсынды.

С.Л.Рубинштейннің жетекшілігімен анализ, синтез және жалпылау процесіне сипаттама беру міндеттерін шешудегі ойлау процесінің механизмдерін ашу бағытында көптеген зерттеулер жүргізілді. С.Л.Рубинштейннің зерттеуі бойынша жеке адам өз қылығы мен іс-әрекетін саналы басқаруға мүмкіндік беретін психикалық даму деңгейімен сипатталады, яғни өз әрекетін ойластыра біліп, жауапкершілікті сезіну қабілетінің болуы, өз бетінше дербес іс-әрекет жасай білуі – жеке адамның мәнді белгілері. С.Л.Рубинштейн т.б. ғалымдарды зерттеулерінде оқыту дамудың негізгі алғышарты екендігі айтылса да, Л.В.Занков бұл пікірді ішінара жақтағанымен, білім өз бетінше дамуыды қамтамасыз ете алмайтынын айтты.

Жеке тұлғаның өзіндік қасиеттерін білуде өз мүмкіндіктерін дұрыс пайдалана отырып, іс-әрекет бағытын анықтау арқылы және орындалған жұмысты жүйелеу, қорытындылау, өз тұжырымын жасау арқылы нәтижеге жетеді.

Субъект мінездемесі (барынша ашылған, ұсынылған үлгісі тәжірибеде бағытталған) келесі: 1) субъект объектіні ұсынады 2) субъект (амал, әдіс) түрі бойынша өзінің танымдық іс әрекеті, танымдық немесе практикалық қоғамдандырылған 3) қоғамдық субъектте нақты жеке даралық түрі бар; ұжымдастырылған субъект әрбір индивидте керісінше де көрсетілген 4) субъект әр кез кәсіби реттелген; онда субъектінің өзі түрленеді 5) кәсіби – тұлғалық субъект – іс әрекет етуші тұлға; 6) субъектілік, басқа адамдармен қарым қатынаста анықталады, ол белсенділік, құштарлық; 7) субъектілік қарым– қатынас, кәсіби болмыс және сана сезімнің бөлінбейтін тұтастығы; 8) субъектілік динамикалық бастама, болатын және жоғалып кететін өзара іс әрекетте болмайтын (жек дара, әлеуметтік, кәсібейлік) 9) субъектілік интерпсихологиялық деңгей. Бұл адамның субъектілік мінездемесіне тұлғалық субъект ретіндегі мінездемені қосуға болады. Оған, Е.А. Климов бойынша, бағыт-

талған мотивтері: қоршаған ортаға қарым қатынас, кәсіпке өзіңе, өзіндік құрылымға мыналар: жинақтылық, сабырлық, ұйымдастырушылық, интеллектуалдық, эмоционалдылық жатады. Осы мінездемелер субъектінің білім беру үрдісінің толық немесе жартылай түрі

Мотивтердің кәсіби себепті жалпы психологиялық тезисте негізделіп, эмоциялармен субъектіні орнықтыру, А.Н.Леонтьев субъектінің кәсібі «құштарлық» оның керек құралдарының бейнесі ретінде деген ұғым ұсынады.

Ал, В.Д.Шадриков алған білім мен дағды шығармашылық әрекет тәжірибесінің, сондай-ақ танымдық мотивтердің өзара байланысына негіздейді.

Оқытудың негізінде білім, іскерлік және дағдылар туындамай олардың психологиялық эквиваленті – когнитивті құрылымдардан жасалатындығын айтады. Когнитивті құрылымдарды білімнің тұрақты, жалпылама мазмұндық жүйелі ұғымдары ретінде, білім алу мен қолдану әдістері ретінде қарастыруға болады. Осы тұрғыдан алғанда когнитивті құрылымдар деп психикалық іс-әрекеттердің ерекшеліктері арқылы көрінетін, жас ерекшелігіне байланысты оқыту процесінде дамиды *ойлау, сөйлеу, пайымдау, өз бетінше іздену, мінез-құлық нышандары, ес, әрекет жасаудың жаңа жолдарын табу, дағдылар* т.б. айтуға болады.

Тұлғаны оқыту процесі кезінде қарастыру психологиялық «күй категориясы» деп сипатталатын тұлға дамуының аспектісін қарастырады. «Психологиялық күй» категориясының «психологиялық процесс» және «психологиялық қасиет» категорияларынан айырмашылығы тұлға өрісіндегі уақытты кеңістікті сипаттайтын континуумның бәрін қамти отырып, тұлғаның динамикалық аспектісін актуализациялайды. Мәселе оқыту процесіндегі қосылу факторларының негізінде болатын тұлға құрылымындағы өзгерістер жайлы болып отыр. Бұл өзгерістерді баяндаудағы адекватты психологиялық категория – іс-әрекет болып табылады.

Оқыту процесіндегі тұлға бұл – ерекше психологиялық реалдылық, себебі ол арнайы ұйымдастырылған зерттеулердегі жаңа түсініктерді баяндау үшін қажет. Әрине, қосымша әдіснамалық мәселелерде оқу мен дамудағы байланысты түсіндіруді талап ететіні айқын.

Бұл жердегі негізгі идея Л.С.Выготскийдің дамудың екі аумағы туралы идеясы, оған сәйкес адам тұлғасының қалыптасуы психологиялық жүйеден жақын даму аумағына қарай қозғалыс барысында қалыптасады. Қозғалыстың негізгі жағдайы үйренуші мен үйретушінің іс-әрекеті. Біріккен іс-әрекет үйренуші өздігінен шеше алмағанымен, бірақ үйретушінің көмегімен шеше алатын тапсырманы беру нәтижесінде пайда болады.

Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық жағдайдың өзгеруі, қоғамдық тарихи процестердің өрістеуі, білім, сферасындағы өзгерістер тұлғаны кәсіби іс-әрекет пен мамандық таңдауға байланысты жаңа зерттеу ықпалдарын жасауды талап етеді.

Қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістер міндетті түрде еңбек іс-әрекетінің қозғалыс бағыты мен формаларының сипатының әр түрлі өзгерісіне әкеледі. Сондықтан да кәсіби өзіндік анықталу процесін қалыптастыру мәселесіне қатысты психологиялық-педагогикалық зерттеулердің қажеттілігі үнемі артып отырады.

Психология ғылымындағы өрістеп келе жатқан негізгі тенденцияларды, жаңа ықпалдар мен концепцияларды негіздей отырып, психологиялық практика сферасында тұлғаның мамандық таңдауы мен кәсіби қызығушылықтарын бекітуі, мамандыққа байланысты информациялануы барысында іс-әрекетті өзіндік саналы реттеу жүйелерінің (жеке бастық сапалар - саналы белсенділік, мақсатқа ұмтылу, өз әрекетін қадағалау, жинақылық, ойдың икемділігі және т.б. сапалар) рөлін зерттеу әрқашанда маңызын жоймайтын сұрақтардың бірі болып табылады».

Елімізде мәдени-әлеуметтік өзгерістердің болуы, нарықтық қатынасқа өту жағдайына байланысты өндіріске, экономикаға жаңа қарқынды қарау ғылыми-техникалық прогрестің екпінді дамуы, болашақ кәсіби мамандарын даярлаудың дәстүрлік салтының уақыт талабына сай келмеуі, маман даярлауды басқа деңгейде қарастыру қажеттігін туындап отыр.

Тұлғаның құндылық бағдарларының өзгеруі, жалпы алғанда қоғамдық қатынастардың өзгеруі және т.б. жағдайлар мамандыққа деген қатынасқа басқаша қарау қажеттігін алға қояды. Кәсіпке бейімделуді жеке адамдық даму ерекшеліктерінен бөлек қарауға болмайды. Оның негізінде өзіндік даму, өзіндік өмірлік іс-әрекетін кәсіби тәжірибелік іс-әрекетке ауыстыра

алу ерекшелігі, сонымен қоса шығармашылықты жүзеге асырушылық нысаны бар.

Әр жас кезеңінде кәсіби бейімделудің және жеке адамның қалыптасуы мен дамуының өзіндік мазмұны мен диагностикасы бар. Кәсіпке бейімделу кезінде үлкен нәтижелер көрінсе, соған орай тұлғаның мотивациясы жоғарылайды және кәсіби арқылы оның шығармашылық дамуы басталады, тұлғаның іс-әрекет мәнері, үлгісі, қарым-қатынасы, мінез-құлқы, қызығушылығы, құндылығы қалыптасады.

Жеке адамның қалыптасуы мен кәсіпке бейімделу процесі үздіксіз жүреді. Сонымен қоса, кәсіпке бейімделу кезінде жеке адамның құндылықтар жүйесі, қызығушылықтары т.б. бір-бірімен өте тығыз байланыста болады, сондықтан да оларды бөліп қарастыру мүмкін емес. Кәсіпке бейімделудің қандай түрі болмасын адамның тұлғалық ерекшеліктерімен тығыз байланысты.

Білімді жақсарту мен жетілдіру ұмтылысы, кәсіби дамыған біліктілік пен білімді әмбебаптандыру, түрлі білімдерді қалыптастыра алатын қабілеті бар жаңа типтегі маманды, өз ісі маманының негізгі қасиеті сияқты кәсіби бағыттылықтың қалыптасуын ескертеді. Бұның бәрі мамандардың болашақ жұмысына жоғары деңгейдегі даярлықты талап ететіні даусыз.

Маманның кәсіби шеберлігі, оның тұлға болып қалыптасуында жоғары оқу орнында алған білімі мен кәсіби тәжірибесі аса маңызды. Жоғары оқу орындарын бітірушілердің кәсіби даярлығына қойылатын талаптар жоғарылауда. Оларды тиімді теориялық білімді кәсіптік іс-әрекетте шебер қолдана алуға машықтандыру, заманауи үрдіске сай нақты жұмыс бағыттарына үйрету қазіргі уақыт талабы. Психологияда жеке адамның кәсіптік іс-әрекетінің қалыптасуындағы ерекшеліктер жан-жақты қарастырылады. Бұл ерекшеліктердің қатарында, ең алдымен кәсіби іс-әрекеттің нәтижелілігіне, кәсіби іс-әрекетте табысқа жетуге ықпал ететін факторлар маңызды орын алады. Бұл факторлардың ішінде, тұлғаның кәсіп иесінің қоғамдық және кәсіби белсенділігі аса маңызды. Кәсіптік іс-әрекетте тұлға неғұрлым белсенділік көрсетіп, жұмыс қабілетін шындаса, соғұрлым іс-әрекетінің нәтижелі болуына негіз барлығы анық. Сонымен қатар толыққанды кәсіби ортаның

болуы, онда ұнамды психологиялық ахуалдың орнықты болуы да аса маңызды. Жаңа ортада тұлға өзінің кәсіби мүмкіндіктерін, ықыласын мотивтендіруге, жұмыс істеуге, жаңашыл бастамаларына қолдау тапса, бұл факторлар да кәсіптік қырының ашылуына оң ықпалын тигізеді.

Әлеуметтанушы-ғалым З.И.Калмыкованың пікірінше, жоғары білімді «маманның моделі» төрт бағытты қамтиды: кәсіби, әлеуметтік, идеялық-саяси, әлеуметтік-психологиялық.

Жоғары оқу орнында алған білімді одан әрі кәсіби бағыттылықта жетілдіре оқыту уақыт талабы. Жоғары оқу орнынан кейінгі кәсіби білім алуды өзін-өзі жетілдіру және жүзеге асыру түрінде болады. Бұл құбылыс психологияда талаптану деңгейінің өсуі және өзіндік бағалаудың өсуі ретінде қарастырылады. Өзіндік бағалауды жеке тұлғалық механизмдермен тікелей байланыста қарастыруға болады. Тұлғаның өзіндік бағалау механизмін тұлғаның болашақтағы міндеттерін, қоғамдық белсенді субъект ретінде өзінің мүмкіндіктері мен позициясын анықтауға жол ашатын тұлға белсенділігінің факторы ретінде қарастыруға болады. И.С.Кон өзіндік бағалау механизмдері қатарында:

- басқа адамның субъектіге берген бағасын қабылдау;
- әлеуметтік салыстыру, индивид өзін-өзі өзгелермен салыстыру жолымен бағалайды;
- өзіндік атрибуция, индивид өзінің құлықтарын түрлі жағдайларда өзі және өзінің ішкі толғаныстары туралы бағалайтыны қарастырады.

Кәсіби іс-әрекетте өзінің кәсіби білімін жетілдіруге ынталану аса маңызды. А.Н.Леонтьев «Бір іс-әрекетті екінші іс-әрекеттен ажырататын ең бастысы, олардың нысаналарының өзгешелігі. Өйткені, іс-әрекет нысанасы ғана оған белгілі бір бағыттаушылық береді» деп жазады. Жеке тұлға кәсіби біліктілігін арттыруда және орындау әрекеттерін үнемі жетілдіруде белсенділік көрсетуі тиіс.

Кәсіби іс-әрекетті иесі, ең алдымен, зиялы қауым өкілі, жоғары санатты қызметкер, арнаулы жоғары білім иесі, адами және өркениеттік құндылықтардан хабардар тұлға. Кәсіп иесінің бойындағы адами және жеке тұлғалық қасиеттері оның кәсіптік іс-әрекеті барысында анық байқалады. Кәсіптік іс-

әрекеттің факторлары қатарында мотивациялық фактормен қатар, мазмұндық және іс – әрекеттік фактордың да маңызы зор.

Тұлғаның өзіндік әрекетті орындаушы ретіндегі механизмдері қатарында орындау әрекеттері, «Мен» бейнесі, мақсатына жетуі үшін өз мүмкіншіліктерін анықтау, іс-әрекетті жоспарлауы орын алады.

Кәсіби білімін жан-жақты саралау өзін-өзі жетілдіру және дамыту қажеттілігінің пайда болуымен ұштасады.

Кез-келген іс-әрекеттің табысты орындалуы тұлғаның кәсіби шеберлігіне тікелей байланысты. Әрбір адамның өмірінде кәсіби іс-әрекет маңызды орын алады. Ал кәсіби іс-әрекеттің қалыптасуы және дамуы тұлғаның өмірлік ұстанымдарының дамуымен тікелей байланысты. Бір жағынан тұлғаның жеке ерекшеліктері оның кәсіби іс-әрекеттерінің үрдісі мен нәтижелеріне байланысты болса, екінші жағынан адамның жеке тұлға ретінде қалыптасуы кәсіби іс-әрекетінің барысында және соның тікелей ықпалымен болады. Ересек адамның өмірінде кәсіби іс-әрекет тұлғаның бастапқы қажеттіліктерін бір мезгілде толық қанағаттандыру мүмкіндігіне ие болады. Кәсіби тұлғада даму бұл жағдайда жалпы тұлғаның дамуы мен өздігінен жан-жақты жетілуінің құралы, сонымен бір мезгілде нәтижесі болып табылады.

Тұлғаның дербес қалыптасып жетілуі мен кәсіби тұрғыда дамуы арасында кейде алшақтық, ал кей жағдайда толыққанды үйлесім болуы мүмкін. «Тұлғалық кеңістіктің ауқымының кәсіби кеңістікке қарағанда кеңірек болуы» кәсіби қалыптасу үрдісінің өзегі болып табылады, ал сонымен бір мезгілде кәсіби түрдегі дәстүрлі өмір салты тұлғаның ішкі құрылымына да түбегейлі ықпал ете алады, оны ынталандырады немесе бұзып, кері әсер етеді.

Іс-әрекетті жүзеге асырудың ең жоғарғы деңгейі ретіндегі кәсібиліктің өз мазмұнында кәсіби бағыттылығы, кәсіби құзырлығы және кәсіби маңызды қабілеттері болады. Бұл жағдайда кәсіби қабілеттер іс-әрекеттің тиімді болуына және оны табысты игерудің барысына әсер ететін маңызды кәсіби сапалар ретінде қарастырылады.

Алғашқы 5-6 жыл ішінде кәсіби қалыптасуда біраз тынышталу байқалады. Оқытушы ұжымда өзінің әлеуметтік- кәсіби

орнын анықтап, барлық кәсіби іс- әрекет түрлерін талап деңгейінде орындайтын деңгейге жетеді. Кәсіби еңбегінде психологиялық және интеллектуалдық қысым біртіндеп азая бастайды, бірақ мұнымен тоқтап қалуға болмайды. Бұл кезде маманның кәсіби шеберлігін ары қарай жетілдіруге жасы, денсаулығы, тәжірибесі жеткілікті болады. Осы кезеңде теориялық білімі мен тәжірибесі астасып, кәсіби әрекетінде дара мәнер байқалып, кәсіби әрекетінің сапасы артады. Оқытушы кәсіби маман иесі болады. Ол мықты, терең білімділігін көрсетеді, өз ісінің дұрыстығына сенімді, өзін- өзі бақылап, реттей алады, өзінің құзырлығын түсінеді және өз беделін сенімді түрде қорғайтын болады.

Оқытушының психологиясы оқытушының кәсіби рөлінің, оның қызметінің, қабілеттерінің, біліктерінің, оған қойылатын талаптарын анализдеу мен қоғамда оған деген әлеуметтік үміттің ерекшелігін қарастырады. Оқытушының басты қызметі - ұрпақты қоғамдық байланыспен қамтамасыз ету, сабақтастық.

Педагог мамандығы «адам-адам» мамандық типіне жатады, яғни оның мәнісі адмдармен жұмыс істеуде екені көрінеді. Педагог мамандығын таңдауда тұлғаның мына қасиеттердің бар болуы: адамдармен жұмыс барысында өзін жақсы сезіну, қарым-қатынасқа деген қажеттілік, есту және тыңдай алу біліктілігі, кең көзқарас, сөйлеу мәдениетінің жоғары болуы.

Педагог мамандығына жалпы талаптардан басқа оның субъектісіне бірқатар арнайы талаптар қойылады, олар екі негіздеме бойынша классификациялануы мүмкін. Басты талаптар бөлініп көрсетіледі, бұл талаптарды қанағаттандырмай квалификацияланған педагог бола алмайды және қосымша, сәйкесінше оның оқытушы және тәрбиелеуші потенциалы жоғарлайды, студенттерге әсер ету мүмкіндіктері кеңейеді. Оқытушыға қойылатын талаптар арасында кез келген тарихи кезеңдегі педагогқа тән қалыпты және педагог жұмыс жасайтын қоғамның даму кезеңдерінің ерекшелігімен шартталған өзгермелі талаптар бар.

Оқытушыға негізгі қойылатын талаптарға: студенттерге деген махаббат, педагогикалық іс-әрекетке сүйіспеншілік, беретін пән бойынша терең білім, кең эрудиция, педагогикалық интуиция, жақсы дамыған интеллект, адамгершілік пен жалпы

мәдениеттің жоғары даму деңгейі, оқыту және тәрбиелеудің әртүрлі әдістерін кәсіби игеруі. Бұл қасиеттердің біреуінсіз педагогикалық жұмыс жүргізу мүмкін емес.

Қосымша, бірақ тұрақты педагогтың қасиеттеріне: қарым-қатынасшыл, әртістік, әзілшіл, жақсы талғам және т.б. жатады. Бұл қасиеттер маңызды дегенмен, жеке әр қайсысынсыз егер, оны басқа қасиеттер есебінен компенсацияласа, оқытушы бола алдады.

Қоғамдағы жаңа жағдай білім беруде жаңа мақсат қояды, яғни ары қарай прогрессивті дамуына септігін тигізетін қоғам мүшелірінен жаңа психологиялық ерекшеліктерді қажет етеді. Бүгінгі күнге қажет қасиеттерді студенттерде қалыптастыру үшін сол қасиеттер педагогтарда болуы шарт. Сондықтан, олар өзін-өзі тәрбиелеуге, өздігінен білім алуға күш жұмсауы қажет. Оқытудың және тәрбиелеудің жаңа мақсаттары оқытушы тұлғасына жаңа талаптар қояды. Бұл талаптарды орындау үшін қоғамның экономикалық дамуы, саяси, әлеуметтік тенденцияларын дұрыс бағалау және қоғамның өздерінен қандай қасиеттерді талап ететінін оқытушылар түсінуі керек. Ол қазіргі қоғамға қажет тұлғаның дамуын және қалыптасуын қамтамасыз етеді.

Е.А.Климов, мен И.Я.Гальперин, кәсіби іс-әрекетке психологиялық даярлық туралы зерттеулерінде «қалыптасқан дағдылар» ұғымын қолданады, оның мазмұнында авторлар коммуникативтік дағдылар мен қабілеттерді, шығармашылықты, аналитикалық ойлау қабілетін, креативті ойлау қабілетін, бейімдеушілікті, ұжымда жұмыс істей білуін; дербес жұмыс әрекеттерін өзіндік сана мен өзін-өзі бағалаудың маңызы туралы айтады.

Кәсіби іс-әрекетке психологиялық даярлық мәселелері ең алдымен, кез-келген психологиялық құбылыстар мен сипаттарға даяр болу; өз дүниетанымы мен қоршаған ортаны қабылдауға мотивациялық тұрғыда даяр болуы (даярлықтың бұл түрі адамға өзі істеген әрекеттің мәнісі және құндылығы туралы түсінуге мүмкіндіктер береді); кәсіби-тұлғалық даярлық барысында кәсіби әрекеттері арқылы өз бейімділіктерін таныта білуі.

Бұл жердегі негізгі мәселе – студенттердің жас ерекшеліктерін, тұлғалық дамуын негізгі даму сатылары контекстінде

карастыру, сонымен қатар кәсіби іс-әрекетін жемісті жүзеге асыру және дайындықтарын арттыруды қалыптастыру.

Жаңа талапқа сай кәсіби мамандарды кәсіптік іс-әрекетке баулуда кәсіптік білім беру ұйымдарынан өркениеттік үлгіге сай әлеуметтік сапалар талап етіледі, атап айтсақ:

– болашақ маманның әлеуметтік белсенділігі мен адамгершілік құндылығының жоғары болуы;

– тұлғаның әлеуметтік шыншылдыққа ұмтылуы;

– білім беру стандартын меңгеруі, мамандыққа толықтай енуі, өзінің болашақ кәсіби іс-әрекетіне шығармашылықпен, жаңашылдықпен қарауы;

– өзгелердің көзқарастарына, іс-әрекеттеріне шыдамдылықпен қарай отырып, өзінің ар-ожданын биікке қоя білуі;

– заңға бағына білуі және діни көзқарастарына түсінушілікпен қарауы;

– елжандылығы мен ұлтжандылығының биік болуы;

– біліктілігі (жеке әлеуметтік, экологиялық ұйымдастыру-басқару, кәсіби);

Осы концепцияда көрсетілген талаптарға сай жаңа формацияның кәсіби іскерлігі мол мамандар даярлау мемлекет пен қоғамның маңызды мақсаттары қатарынан саналады.

8.2.Кәсіби өзіндік сананың жасалуы:өзін кәсіби іс-әрекеттің субъектісі ретінде кәсіби мораль мен адамгершілікті сезінуі

Субъектілі-әрекеттік ықпал-адамның кәсіптік іс-әрекетін психологиялық зерттеудің негізі.

Өткен ғасырдың соңында субъект мәселесіне қызығушылық артып, адам өмірін, оның әрекетін субъект ретінде ұғынуға, тануға, зерттеуге бағытталаған теориялық еңбектер пайда болды. Адам еңбек субъектісі ретінде қарастырылатын кәсіптік еңбек тәжірибесімен байланысты зерттеу жұмыстары жарық көрді. ХХ ғасырдың 80 жылдары Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, Б.Г.Ананьевтердің идеяларының негізінде А.Е.Климов кәсіптік іс-әрекетті зерттеуде субъективті – әрекеттік ықпалды зерттеді. Бұл зерттеуде адам еңбегінің психологиялық мәні- нақты әлеуметтік маңызды және технико-эконо-

микалық қалыпты әрекетті жүзеге асырушы индивидум ретінде тануға бағытталған. Еңбек «адам санасының көптеген күйі» ретінде, берілген кәсіптік нәтижеге жетудің жаңа әдіс-тәсілдерін іздеу және насихаттауды іске асыра отырып, адам өзін жүзеге асыратын процесс ретінде қарастырылады. Адам еңбегін «функционалдық жүйе», адамды – еңбек субъектісі – белсенділік инициаторы ретінде қарастыра отырып, профессионализмді «...сол адамның тұрақты, тең деңгейлі ерекшеліктерінен тұратын адам санасының жүйелі ұйымдасуы» ретінде анықтап, кәсіптік іс-әрекетті талдау сферасын операторлы-әрекеттіктен тұлғалық-әрекеттікке дейін кеңейтті. А.Е.Климов ұсынған субъектілік ықпал концепциясы бір жағынан адамның еңбек әрекетінде өзектенетін, объективті заңдылықтары бар: «ойластыру, болашақ өнімнің бейнесін жасау, нәтиже, әсер, оны алу тәсілдері» психиканың жасырын, көрінбейтін терең жеке динамикалық процестерін тануды қамтамасыз етсе Екінші жағынан еңбек субъектісін іс-әрекетте адекватты жүзеге асуын қамтамасыз ететін когнитивті, тұлғалық, эмоциялы-ерік реттеушілерінің қалыптасу ерекшеліктерін тануға мүмкіндік береді. «Тұлғаның дамуы, адам қабілетінің дамуы кез келген әрекетті болжайды. Бірақ субъектінің инициативасы, белсенділігі, мотиві есебінен қалыпты қуаттанған әрекетте болады». Қалыпты қуаттанған әрекеттің астарында адамның білетін, қызығатын, ұнататын ісі негізіндегі еңбегі түсіндіріледі.

Субъект-объектілік байланыс сипатын, оның қалыптасу деңгейін зерттеу үшін адам және кәсіптің өзара сәйкестігін қамтамасыз ету мақсатында еңбек субъектісіне әсер етудің түзетушілік тәсілін құру мақсатымен психологиялық реттеуші және еңбектің психологиялық белгілері ажыратылған.

Адамның бүкіл алуан түрлі қасиеттерінен жеке тұлғаға тән қасиеттер ретінде, - деп жазды С.Л.Рубинштейн, - әдетте адамның қоғамдық мәні бар мінез-құлығын немесе әрекетін туғызатын қасиеттер ерекшеленеді. Сондықтан оларда мотивтер және адам қоятын міндеттер жүйесі, адамның қылығын туғызатын мінезінің ерекшеліктері және адамның қабілеттері, яғни адамды қоғамдық пайдалы әрекеттің тарихи түрде қалыптасқан нысандарына жарамды ететін қасиеттер негізгі орын алады. С.Л. Рубенштейн бойынша субъектінің мінездемесі мынадай.

Біріншіден, объект категориясы мен субъект категориясы әрқашан салыстырмалы келеді. Таным болмысының күшіне «Таным болмысының ашылуына» байланысты «таным болмысының» таным үстіндегі адамға байланысты. С.Л.Рубинштейн екі өзара байланыс жақтарын бекіткен: 1) шынайы объективті болмыс ретінде; 2) адам субъект ретінде, болмыс ашушы, сана сезімін іске асырушы.

Екіншіден, танушы субъект, немесе, «ғылыми таным субъектісі – ол қоғамдық объект, қоғамдық-тарихи тұрғыдан құрылған формада танымды тануда». Бұл жерде А.Н. Леонтьевтің нағыз жағдайын атап өту керек, субъекті мен объектіде жалпы қарама қайшылығы дамудан туындайды, олардың арасында өзара алмасу барлық кезеңде сақталып, олардың «біржақтылығын» жояды.

Үшіншіден, қоғамдық субъект шығармашылықта индивидтің болмысында өмір сүруі және дамуы мүмкін.

Төртіншіден, басқа адам және «Мен» қарым-қатынас мәселесін қарастырып, С.Л.Рубинштейн өз назарын, «Мен» шығармашылықтың кейбір ұйғарымдарын және керісінше, «өндірістік» басқарылатын, әсер етуші саналы реттелген шығармашылық, бұл шығармашылық субъектісі – «Мен» индивиді. Бұл жағдай тек субъектінің бір ғана басты мінездемесінің сапасын ғана емес, және шығармашылықтың өзінде де орынды.

Бесіншіден, субъект – әрекет етуші саналы тұлға, сана сезімі – «өзін өзі, әлемді және оларды өзгертуші болып табылатын субъект ретінде, оның іс-әрекет үрдісіндегі – тәжірибелік және теориялық субъект ретінде». Бұл анықтама С.Л. Рубинштейн теориясында «Адам өмір субъектісі ретінде» деген афоризм формасы.

Алтыншыдан, әрбір субъект өзінің басқаларға қарағанда қарым - қатынасы арқылы анықталады (А.Смит, К.Маркстың айналар ториясында аталып өткен, Петр адам, Павлға айнаға қарағандай қарап және оның бағасын қабылдап, өзін - өзі бағалауын қалыптастырды).

Жетіншіден, әрбір «Мен», бірегейлікті ұсынады және жалпы, ұжымдық субъект бар. «Әрбір «Мен», ол жалпы «Мен» болғандықтан, ұжымдық субъект болып табылады, субъектілердің ынтымақтастығы, «Субъектілер республикасы», тұлғалар ынтымақтастығы: бұл «Мен» шын мәнінде «Біз» болып табылады».

Субъектінің 7-ші мінездемесі, субъект кәсібі осы кәсіпте қалыптасып, субъектінің өзін анықтап және айқындайды. С.Л.Рубинштейн бойынша, субъект өзінің іс қимылында өзінің шығармашылық актісінде айқындалып және шығарылып қана қоймай, оларда анықталады. Сондықтан, оның істегенінен, өзінің бар екенін анықтауға болады; оның кәсіби бағытынан өзін анықтап қалыптастыруға болды. Педагогиканың мүмкіндіктері осымен туындап, онымен қоса үлкен үлгідегі педагогика да анықталып отырады.

Тағы бір тоғызыншы, субъектінің мінездемесін анықтасақ, ол психологиялық талдау үрдісінің және гносеологиялық, «субъектілік» бейне дәрежелері (А.Н.Леонтьев бойынша). А.Н.Леонтьев, танымдық, кәсіби бейнеде, субъект әр кез белсенді, әрі ол бар жерде объектпен қарым- қатынас құрылады.

Ж.Пиаже бойынша, субъект қоршаған ортамен әр кез өзара әрекет үстінде болады; оған белсенділік құралы туғаннан берілген, оның құрылымы қоршаған ортаға әсер етуші. Әр түрлі өзгеріс ішінде белсенділік іс- әрекетте көрініп, объектінің қалыптасу (орналасу, құрылымдау, жою және т.б.) қалыптастыру, басқарушы болып табылады. **Субъективтік сияпттамалар туралы психолого-педагогикалық түсініктер**

Студенттерге беретін білімнің ескірмеуі, бар білімді заман талабына сәйкестендіру, өмір ағымына, ғылыми жаңалықтардан хабардар болу үшін, педагог үнемі кәсіби жетіліп отыруы қажет. Бұл педагогтің іс-әрекетінде қолдануына байланысты оның педагогикалық немесе психологиялық білімдері. Уақыт өте келе, алған білімдері ескіріп, жаңартуды талап етеді. Ол 5 жылда 1 рет біліктілікті арттыу және өздігімен білім алумен байланысты. Педагогтің өздігінен білім алуы, тәрбиелеу мен білім алудың психологияның әртүрлі саласында жүйелі түрде танысуы жатады. Педагогтің іс-әрекетінде ең маңызды аспектісі оның өзін-өзі реттеуі. Өзін-өзі реттеудің қажеттілігі мақсатты түрде туындайды. Мысалы: белгілі бір күрделі жағдайларды шешуде, оның бірнеше жолдары болады; оны импульсивті іс-әрекеттерге итермелейтін, жоғары қысымды эмоционалды күйде болады; уақыттың тығыздығына байланысты, тез шешеім қабылдау керек; оны сырттан студенттер, әріптестері, т.б. адамдар бақылап тұрғандықтан, оның беделі бағаланады. Өзін-өзі реттеудің пси-

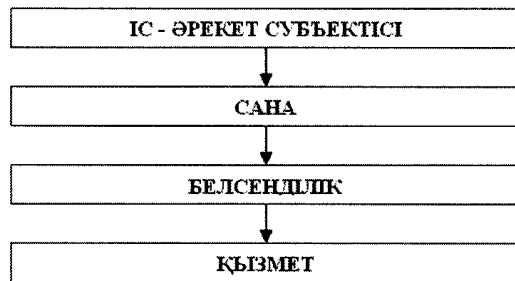
хологиялық негізі өзінің танымдық процестері мен тұлғалық басқаруы. Ол ерік-жігері мен ішкі ойының сәйкестігінде ғана жүзеге асады. Таным үрдістернің арасында өзін-өзі реттеуге қабылдау, ес, зейін ойлау қатысады. Эмоциялық күйді реттеу ағзаның бұлшықет жүйесін басқара алумен негізделеді. Өзін-өзі реттеудің ең бір әсер ететін амалы аутотренинг болып табылады. Аутогендік жаттығулар сағаттық жүктемелері көп және жекелей мәселелері бар педагогтерге пайдалы. Себебі, аутотренинг тікелей психофизиологиялық жағдайына, жұмыс істеу қабілетінің жоғарылауна, денсаулығына маңызы зор.

Соңғы кездері көп жағдайда жеке тұлғаның өзін дамыту, өзін тану және жетілдіруі туралы мәселелерге ерекше көңіл бөлінуде.

Адамды субъект ретінде басқа тіршілік иелерінен ажырататын басты белгі- сана (9- кесте).

9- кесте

«Іс - әрекет субъектісі» ұғымының құрылымы



Сана- психикалық дамудың ең жоғарғы сатысы, ол тек адамға ғана тән. Ол адамның объективті шындықты тану, бағытталған мінез-құлықты қалыптастыру, сондай-ақ айналыны өзгерту мүмкіндігін анықтайды. Қоршаған ортаны саналы түрде өзгерте алу іс-әрекеті- адамның субъект ретінде тағы да бір белгісі. Осылайша, *субъект – іс-әрекет ете алу қабілеті бар саналы жеке тұлға.*

Сонымен, біріншіден, адам-тірі табиғат өкілі, биологиялық объект, екіншіден, саналы іс- әрекет субъектісі, үшіншіден, әлеументтік тіршілік иесі ретінде қарастырылады. Демек, адам – саналы және қызметке қабілетті биоәлеументтік тіршілік иесі.

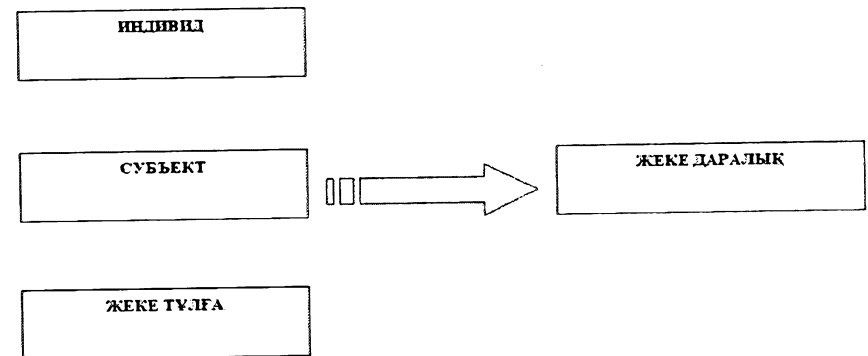
Осы үш деңгейдің бір бүтінге берілуі адамның интегралды сипаттамасын- оның жеке тұлғалығын қалыптастырады.

Жеке тұлғалық- бұл нақты адамның өзгешелігі және қайталанбастығы, жеке көзқарасының болуы психикалық, физиологиялық және әлеументтік ерекшеліктерінің жиынтығы. Адамның жеке тұлғасының қалыптасуындағы алғышарттарына қоғамдық сипаты бар тәрбие процесінде өзгертін анатомия-физиологиялық бастмалар жатады. Тәрбиелеу жағдайлары мен туа біткен мінездердің әр түрлілігінен жеке тұлғалықтың көп түрлілігі пайда болады.

Сондықтан, адам – нақты өмірдің ең күрделі объектісінің бірі болып табылады. Адамның құрылымдық ұйымдасуы көп деңгейлі сипаты мен оның табиғи, әлеументтік мәнінен көрінеді (10 кесте). Адам және оның іс - әрекетін зерттейтін көптеген ғылымдардың болуы осыған байланысты.

10 кесте

«Жеке даралық» ұғымының құрылымы



Жеке адамның құрылымы өте күрделі. Жеке адам психологиялық құрылымының ең жоғарғы да жетекші деңгейі қажеттік - себеп аймағы – жеке адамның бағыт - бағдарынан, оның қоғамға, басқа тұлғаларға, өзіне қатынасынан және қоғамдық әрі еңбектік міндеттерінен туындайды. Сонымен бірге, жеке адам үшін мәнді құбылыс тек оның ұстанған бағыттары ғана емес, оның өз қатынас мүмкіндіктерін іске асыру қабілетінің де мәні ерекше маңызды. Ал, бұл өз кезегінде адамның іс - әрекеттік икемділігіне, оның қабілеті, білімі мен ептілігіне, көңіл – күй, еріктік және ақыл – ой сапаларымен байланысып жатады. *Адам өмірге дайын қабілет, мінез және қызығуларымен келмейді,*

бұлардың бәрі белгілі табиғи негізде адамның өмір сүру барысында қалыптасады. Адам тәнінің негізгі, яғни генотипті оның анатомиялық – физиологиялық ерекшеліктерін, жүйке жүйесінің қозғалысын белгілейді. Биологиялық құрылым иесі – адам өткен әулеттердің білім, салт, заттай және рухани мәдениеті күйінде топталған өмір тәжірибесін игеру арқылы тұлға дәрежесіне көтеріледі. Жеке адам дамуы - өз мүмкіндіктерін үздіксіз кеңітіп, қажеттіліктерін арттырумен байланысты. Осы даму деңгейі нақты адамға тән қарым- қатынастар аймағымен өлшенеді. Даму дәрежесі мардымсыз тұлғаның тұлғааралық қатынастары да өте қарапайым, күнделікті тіршілік күйбеңінен аспайды. Ал даму деңгейі жоғары болған адам өзінің рухани мәртебелілігімен, қоғамдық мәнді құндылықтарымен ерекшеленеді. Әрбір дара адам өзінің қоғамдағы өмірлік әдептерін реттеумен күнделікті тіршілік проблемаларын шешіп отырады. Бірдей қиыншылық, кедергілердің шешімін әр адам өз әдіс, тәсілдерімен табуы мүмкін. Осыдан, жеке адамды танып, білу үшін сол адамның алдында тұрған өмірлік міндеттерін, оларды іске асыру жолдары мен өмір барысында ұстанған принциптерін жете білу қажет. Қоғамдық қатынастарға араласып және оларды басшылыққа ала отырып, адам сол қатынастардың ықпалында қалып қоймайды. Әрқандай дара тұлғаның өз дербестігі, ерекшелігі болады. Жеке адамның дербестігі оның ең жоғарғы психикалық сапасы – рухани дүниесімен ұштасады. Рухани дүние дегеніміз инабат парызды түсіне білуі, болмыстағы өз орнына сай қызмет ете алуы. Жеке адамның рухани жетілгендігі – бұл жоғары дәрежедегі *саналық жетілу*, ізгі мұраттарды басшылыққа алу, сонымен бірге, жаман ниеттер мен мезеттік шен – шекпеннен, жалған белсенділік пен өтірік - өсектен өзін аулақ ұстай алуы. Ал адамның мұндай қасиет, сапаларды бойына дарытуы көбіне қоғамдық салтқа тәуелді. Қоғамның даму дәрежесі неғұрлым төмен болса, ел ішінде *баршаны бірдей теңестіру принципі* өріс алады да, ондай қоғам мүшелерінің көбі құлдық бағыну күйінен арыла алмайды. Дербестігінен айырылып, өз бетінше ой жүгіртпеген адам, өзін тұлғалық дамыту ниетінен ажырап қалады. Жеке адамның сапалары сол адамның араласқан қатынастар өрісіне, әртүрлі әлеуметтік өмір аймағында қызмет ете алу қабілетіне байланысты келеді.

Жеке адамның өз дербестігіне қол жеткізуі оның тұйық әлеуметтік топқа бағынышты еместігін көрсетумен бірге сол адамның жоғарғы деңгейде кемелденгенінің дәлелі. Дара адамның тұлға санатына көтерілуі үшін маңызды факторлар: *идентификация*, яғни *дара адамның өзін басқа адамдармен теңестіре, қоғам талабына сай болу ниетімен қалыптасу пайызы; персонализация* – *қадірі барын түсіне білу; сонымен бірге, нақты әлеуметтік топта өзінің кісілік мүмкіндіктерін іске асыра алуы*. Басқа әлеумет мүшелерімен жеке адам өз «Мені» негізінде қатынас жасайды. Ғылымда «жеке адамдық рефлексия» деп аталған бұл «мен» ұғымы әр адамның өзі жөніндегі өз ішінде танымын сезе білу сияқты сапаларын қамтиды. Жеке адамның өзіне өзі берген бағасының жоғары не төмен болуынан сол адамның ішкі жан арпалыстары келіп шығады. Тұлға туралы түсінік әртүрлі. Қ. Жарықбаев жаңа туған нәресте «адам» деп аталғанымен, «тұлға» деген атқа көпке дейін ие бола алмайтынын айтады. Бұл ұлттық түсінікте де солай. Өйткені, кісі болып, ер жету үшін бала оңы мен солын, өзінің «менін» басқа «мендерден», яғни басқа адамдардан ажырата білуі тиіс. Сондықтан да нәресте, сәби, бөбектерді кісі, тұлға деп айту қиын. Есейіп, ер жетіп, өз бетінше әрекет ете алатын адамды ғана кісі не тұлға дейміз. *Қандай да болмасын бір іспен айналысатын, азды – көпті өмір тәжірибесі, білімі мен дағдысы, икемі, дүниетанымы, сенімі мен талғам – мұраты, бағыт – бағдары бар адамды тұлға* деуге болады. Тұлғаның мінезі, қабілеті недәуір қалыптасып үлгерген, өзінің іс – әрекетін реттей білетін, өз бойындағы жаман – жақсы қылықтары үшін жауап бере алатын жақсы, озық, ерен, топжарған түрлерімен қатар, жауыз, керітартпа, бұзық, қасқой т.б. толып жатқан өкілдері болады. Иmandылықтың ерекше бір көрінісі халқымыз ерекше қастерлейтін кісілік ұғымы, тұлғаның аса өнегелік түріне жатады. Халқымыз кез – келгенді кісі деп атай бермей, оның иmandылық пен адамгершіліктің басты белгісі, ес жиып, етек жабу нәтижесінде біртіндеп қалыптасатын адамның азаматтық ар – ожданы, кісілік, кескін – келбеті, адамшылықтың өлшемі деп түсінген. Кісіліктің түрліше деңгейі болады. Оның жаман, жақсысы, көргенді, көргенсізі, өнегелі, өнегесізі, т.б. түрлері болады. Жұрт иmandылықты бойына дарыта білген пенделерді

ғана пір тұтқан. Адамгершілігі төмен, не одан жұрдайларды «имнасыз», «көргенсіз» деп жек көрген. Ондайлар кінәлі әрі күнәлі деп саналып, ерте ме, кеш пе жазасын тартатын болған. Кісіліктің басты белгілерінің бірі – *ол ұятқа кір келтірмеу, намысты аяққа баспау*. Қазақта «жарлы болсаң да, арлы бол» деген сөз осыған орай айтылған. Ар – ұяты бар кісі ғана биязы, ақжарқын, иманжүзді, ақыл – парасатты келеді. Халық түсінігінде мінез – құлықтың әр түрлі жағымды жақтары «кісілік» ұғымының төңірегеге топтасады. Кісіліктің басты белгілері: ар – *ұятты қастерлеп сақтау, намстылық, мейірімділік пен қайырымдылық, ізеттілік, адамдақ пен шыншылдық, ілтипаттылық пен кішіпейілділік*. Қазақ дәстүріндегі үлкенді сыйлау, оның алдынан кесе өтпеу, оған міндетті түрде сәлем беру, үйге келгенде төрден орын беріп, кісінің көңіл күйіне қарап орынсыз сөзге араласпау кісілікке жарасымды қасиеттер. Сондықтан адамның жеке басының психологиясын ұғыну үшін ең алдымен оның әлеуметтік жағдайын, яғни оның қандай қоғам мүшесі, қандай топтың өкілі екендігін, нақтылы кәсібін, білімін, іс – тәжірибесін білуіміз қажет. «Әлеуметсіздіксіз, - дейді Х. Досмұхамедов (1883-1939), - қазақта ұлт тіршілігі, ұлт мемлекеті болуға мүмкін емес. Оңды әлеуметтілік құру үшін елдің өткен – кеткен тұрмысын, бұрынғы болған әлеумет қимылдарын тану керек». Адам өмірі нақты тарихи - әлеуметтік аймақта жүріп жатады. Дүниелік жағдаяттар өндіру ерекшелігі, тұтыну аймағы, әлеуметтік қатынастар адамның тұрмыс салтын анықтап, оның тұрақты қылық әрекеттерін белгілейді. Әрқандай жеке адам өзінің өмірлік салтын жеке құндылық бағыттарына орай тіршілік жағдайларын өзгертудің, қайта құрудың жалпыланған, тұрақты тәсілдер жүйесін іске асырады. Осыдан адамның тұрмыс, тіршілік салты оның жалпы өмір сүру, қоғамдағы өз орнын иелеудің бағдарына айналады. Әлеуметтік құнды салт – бағыттан адамның жоғары инабатты, жасампаздық өмірі, рухани – этикалық, рухани – эстетикалық дүниетанымытуындайды. Адам өмірі, осыдан, бір мезеттік ықпалдар билігінде қалып қоймай, ішкі заңдылықты ниет – себептер жүйесін арқау етеді, өзінің әлеуметтік мәнді, мағыналы мұраттарын барластыра, саналы бағытта жасау мүмкіндігін алады.

К. Маркс жеке адам – «барлық қоғамдық қатынастардың

жиынтығы деп есептейді, яғни жеке адам тарихи - әлеуметтік жағдайдың жемісі. Ол әлеуметтік ортада (белгілі қоғамда, ұжымда) ғана қалыптасады». И. С. Кон социализацияны барлық әлеуметтік және психологиялық пайыздардың жиынтығы деген. Ол дегеніміз, жеке адам білімді жүйелі түрде меңгеруді, оның нормалары мен құндылығын, оған қоғамның мүшесі ретінде жұмыс істеуге құқық береді. Адам - әлеуметтік тұлға, өмірге келгеннен бастап әр түрлі әлеуметтік әрекеттестіктерге кіргізіледі. Адам тілі шықпастан бұрын ол әлеуметтік қатынасқа ие болады. Әлеуметтік үрдіс адамдардың қатынасы және бірлескен қызметтерімен тығыз байланысты, психологиялық көзқараспен қарағанда әлеуметтану механикалық бейнелеу сияқты қаралмайды. Әр түрлі тұлғалар бірдей жағдайлардан әртүрлі әлеуметтік тәжірибе алады. Арнайы әлеуметтік институттарға ең маңызды функцияларының бірі болып әлеуметтік тұлға, оған қатысты мектеп, кәсіби оқу орындары, техникумдар, балалар және жастарға арналған ұйымдар жатады. Отбасы - әлеуметтік тұлғаның дамуында ең маңызды ролі атқарады. Отбасында тәрбие мен әлеуметтенуде ұғыну процесі жүреді.

Тәрбие шын мәнінде басқарушы және мақсатқа бағыт беруші әлеуметтену үрдісі. Әлеуметтану бірінші, екінші болып бөлінеді. Бірінші әлеуметтану көп нәрсені көрсетеді. Әлеуметтену - меңгеру және ұдайы өндіру тұрғысынан жеке адамның әлеуметтік тәжірибесін көрсетеді. Әлеуметтік бейімделу адамды өмір сүруге және басқа адамдармен, нәтижелі қарым – қатынас жасау үшін қолданылады. Ол тікелей әлеуметтік бақылаумен байланысты, өйткені ол өз құрамына білімді меңгеруді, нормаларды, қоғамның құндылықтарын біріктіреді. Адам әлеуметтік тәжірибені меңгеру және ұдайы өндіру барысында екі түрге ие болады: объектілі және субъектілі әлеумет. Жоғары оқу орындарында оқу – тұлғаның қалыптасуының маңызды кезеңі. Әлеуметтену – бұл тұлғаның белгілі бір әлеуметтік жағдайларда қалыптасуы, адамның әлеуметтік тәжірибені меңгеру процесі, процесс барысында адам әлеуметтік тәжірибені меншікті құндылықтар мен бағдарларға түрлендіреді. Студенттік жаста әлеуметтенудің барлық механизмдері іске қосылған: бұл студенттің әлеуметтік рольді меңгеруі, бұл «кәсіптік маман» әлеуметтік роліне ие болуға дайындық, бұл оқытушылар

мен студенттік топ тарапынан болатын әлеуметтік әсерлердің механизмі. Мәжбүрлеу және конформизм құбылыстарында студенттік ортада байқалады. *Студенттердің психологиялық және физиологиялық ерекшеліктерін білу, олардың әлеуметтік беделін, жасын, іс-әрекеттің негізгі сипатын анықтау өте маңызды. Оқытушының студенттерді білу және түсіну, олардың тұлғалық қасиеттерін адекватты бағалау кәсіби-мәнді сапаларының маңызды қасиеттері деп беретін пәні бойынша білімнен кейінгі екінші орынға қояды. Бірақ оқытушылар осы салада өздерінің дайындықтарын жоғарлатуға аз күш салады. Студенттедің өзін-өзі тәрбиелеуі. Студенттік өзін-өзі басқару тәрбие процесінің күшті құралы.*

«Әлеуметтену» түсінігінің ауқымы «тәрбиелеу» түсінігіне қарағанда кең. Әлеуметтену тәрбиемен теңестірілмейді, себебі тәрбие – педагогтар, ата-аналар тарапынан болатын қабылданған идеалдарға сәйкес саналы бағытталатын әртүрлі әсерлермен тұлғаны қалыптастыру.

Әр тарихи кезеңде әлеуметтенудің ерекшеліктері берілген деңгейде оның факторларына байланысты анықталады. Қазіргі кездегі әлеуметтенудің басты ерекшелігі, оның басқа кезеңдермен салыстырғандағы ұзақтылығы болып саналады. Балалық кезең алғашқы әлеуметтену кезеңдері сияқты белгілі бір мөлшерде, өткен дәуірлермен салыстырғанда ұзарады. Жалпы, балалық шақтың статусы (жағдайы, күйі) өзгереді. Ертеректе оны өмірге дайындық ретінде ғана қарастырса, қазіргі кезеңде қоғамда оған ерекше кезең ретінде қарайды, яғни ересек адамның өмірі мен тең құқылы деп қарастырады. Бұндай көзқарас өткен дәуірлерге қарағанда, қазіргі кезде бала өміріне аялаушылықпен қарауды талап етеді. Сондай – ақ бала өмірі мен құқығын қолдайтын заңдар пайда бола бастады. Ол халықаралық деңгейге енеді. Тарихта балалардың тағдырлары туралы мәліметтер мол, яғни туған анасының өз баласын балар үйіне тастап кетуі, басқа адамға сатуы, құлдыққа беру, т.б. жағдайлар. Қоғамда, яғни оның қалыптасу кезеңдерінің бас кезінде балаларды асырай алмау (киім, тамақтың болмау) нәтижесінде өлтіру көп болған. Бала бұл үлкен елдің кішкентай азаматы. Ол белгілі бір мәдениеттің дамуының түрі. Негізгі орында қазіргі кездегі әлеуметтану тұрғысынан білім мен ма-

мандық алады. Адамның әлеуметтану үрдісінің тұрғысынан адам қоғамдық қатынас ретінде субъектілі және объектілі болып көрсетіледі. А. В. Петровский адам дамуының 3 түрін көрсетті: *бейімдегіштік, интеграция, индивидуализация.*

Тейяр бойынша, адамзаттың болашағының, тарихының маңыздылығы қазіргі қоғам дамуына тәуелді болып табылады. Тұлғаның әлеуметтенуі индивидуалды дәрежеде бірнеше үрдістен тұрады:

1. Адамдардың тұлғалық ерекшеліктері өзара әсерлесу арқылы қалыптасады. Олардың өзара әсерлесуі жас, интеллектуалды дәреже, жыныс тағы сол сияқты факторларға өз әсерін тигізді.

2. Қоршаған орта да баланың тұлға болып дамуына септігін тигізеді.

3. Тұлғалық жеке бас индивидуалды тәжірибе арқылы қалыптасады.

4. Тұлғаның құрылымына әсер ететін мәдениет болып табылады. Негізгі әлеуметтену феномендеріне: *мінез-құлық стереотиптерін игеру, істегі әлеуметтік нормаларды игеру, дәстүр - қызығушылықтарды, құндылықтарды, бағыттарды т.с.с. игеру жатқызылады. Ал әлеуметтенудің негізгі институттары ретінде: отбасы, мектептік мекемелер, формалды емес ұйымдар, жоғары оқу орындары, еңбек ұжымдары т.с.с. есептелінеді* Тұлғаның әлеуметтік - психологиялық ерекшеліктерінің қалыптасуында әсер ететін қарым-қатынас, таным, еңбек деп қарастырылатындықтан әлеуметтену тұлға дамуының үрдісі ретіндегі үш негізгі аймақтың ортақ мінездемесі болып, индивидтің сыртқы ортамен әлеуметтік байланысын кеңейту болып табылады. А. Н. Леонтьевтің пайымдауынша, адам әлеуметтенудің бүкіл үрдісінде көптеген іс-әрекет түрлерімен айналысады. Мұнда *үш негізгі маңызды үрдіс* болады. Біріншіден, бұл әр іс-әрекет түрінде болатын және оның түрлері арасындағы байланыс жүйесіндегі *бағдар*. Яғни әр тұлғаның маңызды іс-әрекет аспектісін анықтауы, игеруі болып табылады. Осындай бағдардың жемісі ретінде іс-әрекетті тұлғалық таңдау деп атауға болады. Оның негізінде екінші үрдіс туындайды, яғни - негізгі таңдалған *іс-әрекет төңірегінде орталықтану* және басқаларды оған бағынышты ету. Үшіншіден, іс-

әрекетті жүзеге асыру барысында тұлға жаңа рольдерді игеріп, олардың мәнін түсінеді. Осындай жаңартулардың қысқаша мәнін іс-әрекет жүйесіндегі дамушы индуктивті көрсетуде оның іс-әрекет субъектісі ретіндегі мүмкіндіктерінің кеңейу үрдісі айқындалады. Осы мәселе тұрғысындағы зерттеулерде мақсатты білім алу үрдісі қарастыру негізгі сауалдарды құрайды. Өкінішке орай, оның әлеуметтік-психологиялық аспектісі жағынан зерттеу мәліметтері аз. Әлеуметтену контекстінде қарастылатын екінші аумағы қарым-қатынас та оның іс-әрекетпен тығыз байланыста болғандықтан әлеуметтенуді кеңейту, ұлғайту жағынап қарастырады. Қарым-қатынасты кеңейту ретінде адамның басқалармен байланысқа түсуін ұлғайту деп түсіндіріледі, ал осы терендету ретінде монологтық қарым-қатынастан диалогтікке көшу, децентрация, яғни қарым-қатынас жасаушыға бағдарлана алуы, оны нақты қабылдай алу мүмкіндігі қарастырылады. Әрине, тұлғаның өмір сүру барысында қарым-қатынас жасау ерекшелігі оның қоғамдағы статусын, жақындары арасындағы орнын белгілейді. Әлеуметтенудің үшінші аумағы, яғни өзіндік сапа жалпылама адамдардағы оның «Менінің» қалыптасуын бейнелейді.

Оқытушының тұлғалық мінездемесінде кәсіби педдагогикалық өзіндік сана-сезім басты рөл атқарады, оның құрылымына А.К. Маркова бойынша, мұғалімнің педагогикалық мамандықтың нормаларын, ережелерін, модельдерін саналы түсінуі, кәсіби ұстанымның, оқытушы еңбегі тұжырымдамасының қалыптасуы; өзін кейбір кәсіби үлгілермен теңестіру, сәйкестендіру; өзін басқа, референтті адамдармен бағалау; өзін-өзі бағалау кіреді, оның ішінде бөлінетіндер: а) **когнитивті аспект, өзін, өз іс-әрекетін** саналы түсіну және б) эмоционалды аспект. Оқытушының өзін-өзі бағалау құрылымы өзекті және рефлексивті өзін-өзі бағалау арасындағы ең аз айырмашылықтар, өткенді шолатын және өзекті, өзекті және идеалды өзін-өзі бағалаулар арасындағы ең жоғары айырмашылықтар бейнеленген кезде және позитивті Мен-тұжырымдаманың жасалуы белгіленген кезде тиімді болады. Оқытушының позитивті Мен-тұжырымдамасы тек оның іс-әрекетіне ғана емес, сондай-ақ оқытушылармен өзара әрекеттесудің жалпы климатына да әсер етеді.

Дүниені танудағы рационалды көзқарас бізді қоршаған шыннайы өмір санамыздан тыс өмір сүретіндіктен, оның тәжірибелік жолмен зерттелуі мүмкіндігіне, ал бақыланатын құбылыстарды ғылыми тұрғыдан толығымен түсіндіруге болатындығына негізделеді. Ғылымның әр түрлі салаларында ғалымдар адам жайлы бүтіндей түсінік қалыптастыруға талпынады. Мұндай ұғым психологияда да бар.

8.3 Кәсіби өзіндік сананың құрылымдық және функционалдық компоненттері: когнитивтік, мотивтік, эмоциялық, операциялық

Өзін-өзі тану мәселесі – психологиядағы ең қиын мәселелердің бірі. Өзін-өзі тану өзіндік сананың қызмет етуінің механизмі ретінде қарастырылады. Бұл нәтижесінде мақсатқа, яғни өзі туралы білімге жететін әрекеттің жиынтығы және жүйелілігі. Өзін-өзі танудың табиғатын түсіну, оның өзі бір бөлігі болып табылатын өзіндік сананы талдауға сүйенгенде мүмкін болмақ.

Сана субъектіге объективті өмір сүретін сыртқы дүние әсерінің нәтижесі ретінде қарастырылады. Алғашқыда материя, содан соң сана мойындалады. Осы екі ұғымды қарама-қарсы қоя отырып, философия оларды ажырамас бірлікте қарастырады: болмыс сананы тудырады, сана болмысты өзгертеді, және екеуі де үнемі өзара бір-біріне ықпал етіп отырады.

Қоғамдық қатынастарсыз сананың жетіліп, қалыптасуы мүмкін емес. Бірақ қоғамдық қатынастарға нақты адамдар, іс-әрекеттің нақты субъектілері түседі. Сондықтан сананың дамуына қоғамдық қатынастардың анықтаушы ықпалы жанама түрде, тұлға арқылы іске асады. Тұлға санадан және өзіндік санадан тыс өмір сүре алмағанымен де, олармен бірдей емес. Тұлғаның мәні оның өзінің дамуы өтетін қоғамдық қатынастардың жиынтығымен анықталады. Ол тек субъектінің оны қоршаған адамдармен өзара қарым-қатынасының арқасында қалыптасады.

Өзін-өзі тану мәселесі сананың ерекше формасын білдіреді. Заттық сананың объектісі объективті шындық болып табылады. Өзін-өзі танудың объектісі болмыс емес, іс-әрекет субъектісі ретіндегі тұлғаның өзі. Қарым-қатынаста адамдар әрекеттерінің өзара бағыттылығынан кейінгі, оның неғұрлым маңызды си-

паттамасы оған қатысушылардың әрқайсысының белсенділігі (субъектілігі) болып табылады. Белсенділік оның серіктесінің ықпалын қалай қабылдауынан және оларға қалай жауап беруінен көрінеді. Екі адам қарым-қатынас жасағанда, олар кезекпен-кезек әрекет етіп, бір-бірінің ықпалын қабылдайды. Қарым-қатынасқа тән сипат ретінде біз оған қатысушылардың әрқайсысының оның барысында физикалық зат, дене ретінде емес, тұлға ретінде көрінгендігін де санаймыз.

Осы талдауларға сүйене отырып, қарым-қатынасты өзін-өзі танудың дамуының психологиялық механизмі деп айтуға болады. Бірақ бала үлкендермен де (туылғаннан бастап), құрдастарымен де (кейінірек, шамамен өмірінің 2-3 жылынан соң) қарым-қатынасқа түседі.

Баланың психикалық дамуы үшін үлкендердің маңызын негізінен батыстық, ресейлік және отандық психологтар дәлелдеген. Бірақ үлкендермен қарым-қатынас оларда дамудың бұлағы мен бастауы ретінде емес, оған мүмкіндік туғызатын сыртқы фактор ретінде болады. Үлкеннің балаға қатынасы тек әлеуметтік нормаларды түсінуін жеңілдетеді, оған сәйкес мінез-құлықты бекітіп, балаға әлеуметтік ықпалдарға бағынуға көмектеседі. Мұнда психикалық даму біртіндеп әлеуметтендіру процесі - сыртқы әлеуметтік жағдайларға баланың бейімделуі ретінде қарастырылады.

Мұндай бейімделудің механизмі әртүрлі болуы мүмкін.

Өз бейнесінің *күрделі* архитектурасы оның *динамизмі* мен тұрақты *дамуын* шарттайды. Орталық пен периферияның өзара ықпалы жаңа білімдер мен өзіне бұрынғы қатынас арасындағы пайда болатын қарама-қайшылықтардың шешілуі мен жаңа сапаның диалектикалық пайда болуын қамтамасыз етеді. Өзі өзінің бейнесі жеке «кірпіштердің» - жекелеген актілер мен әрекеттер туралы жеке түсініктердің – жиынтығы болмайды. Ол әрқашан интегралды сипатта болады. Сондықтан бейненің дамуы қайта құрылу, барлық бейненің тұтастай сапалы түрде өзгеру процесі болып табылады.

Ал онда бейненің қалыптасуы мен дамуын анықтайтын факторлар қандай? Адам өзі туралы білімдерді қайдан алады және оларға өзінің қандай да бір қатынасын қалай қалыптастырады? Бейнені құрудың негізгі екі қайнар көзі бар:

- 1) адамның дара (жалғыздық) іс-әрекетінің тәжірибесі және
 - 2) оның айналадағы адамдармен қарым-қатынас тәжірибесі.
- Қарым-қатынас тәжірибесі өз кезегінде а) үлкендермен қарым-қатынасқа және б) құрдастарымен қарым-қатынасқа бөлінеді (11-кестені қараңыз).

11 – кесте.

Өзі-өзінің бейнесін құрудың факторлары мен қайнар көздері



Өзіндік жұмыс оқу іс-әрекетінің ең жоғарғы формасы бола отырып, оның субъекті ретіндегі үйренушінің даралық-психологиялық және тұлғалық ерекшеліктерімен шартталады. Осындай психологиялық детерминанттарға ең алдымен өзін-өзі реттеу жатады. Өзін-өзі реттеу түсінігін психологиялық тұрғыдан И.П. Павлов, Н.А. Бернштейн, П.К. Анохин негіздеген, яғни олардың түсінігі бойынша адам - кемеліне жеткен, өзін-өзі оқытушы, өзін-өзі жетілдіруші, өзін-өзі реттеуші жүйе. Өзін-өзі реттеудің психологиялық теориясының (О.А. Конопкин, О.К. Осницкий) жалпы контекстінде өзіндік жұмысты ұйымдастырумен сәйкестендірілетін пәндік өзін-өзі реттеудің кезеңдері анықталған.

Білімалушыларда, өзін-өзі реттеуді дамыту мақсатында ең алдымен өздерінің мүмкіндіктері және оларды жүзеге асыра алу іскерліктері жайлы, соның ішінде мақсат құру және мақсатты тежеу мүмкіндіктері жайлы елестетулердің тұтас жүйесі қалыптастырылуы керек. Оқушылар тек мұғалім ұсынған мақсаттарды түсіне алу ғана емес, сондай-ақ оларды өзі қалып-

тастырып, жүзеге асқанша тежеу, басқалар жағынан ығыстыруға жол бермеу және де қызықты болу керек. Оқушы өз іс-әрекетін модельдей алуы, яғни өз тәжірибесінен қажеттілік заты жайлы елестетуді, ал қоршаған жағдайдан – осы затқа сәйкес объектіні іздей отырып, мақсатты жүзеге асыру үшін маңызды шарттарды бөлуі тиіс. Оқушының өзін-өзі реттеуі өз іс-әрекетін бағдарламалай алу іскерлігін болжайды, яғни іс-әрекеттің сәйкес мақсатына қатысты берілген шарттарды қайта құрау тәсілін таңдауды іске асыру, осы қайта құрау үшін құралдарды сұрыптау, жеке әрекеттердің бірізділігін анықтау.

Пәндік өзін-өзі реттеудің маңызды көрінісінің бірі өз әрекетінің аяққы және аралық нәтижелерін бағалай алу іскерлігі болып табылады. Бұл жерде маңыздысы қабылданған, объективті критерийлерден өз нәтижелерін бағалаудың субъективті критерийлері айырмашылығының аса көп болмауында. Өзін-өзі реттеу үшін өз әрекеттеріне түзету жасай алу, яғни нәтиже қойылған талаптармен сәйкес келу үшін өз әрекеттерін қалай өзгертуге болатынын елестету маңызды болып табылады.

Сондай-ақ өзін-өзі реттеу адамның басқа адамдармен өзара қатынас жасау нормалары жайлы, еңбек құралдарымен жұмыс жасау жайлы түсініктерін қамтиды. Бұл жерде өзіндік жұмысты ұйымдастыру үшін үйренушінің жоғарыда аталған түсініктеріне оның бойында бұрыннан оқудағы сыныптық жұмыс барысында қалыптасқан дағдылар мен іскерліктер сәйкес келу керектігі жөніндегі маңызды ой ерекше аталынып көрсетіледі. Әрине, адамның пәндік өзін-өзі реттеуінің өзі өзін-өзі танудың, өзін-өзі бағалауды барабарлығының, ойлаудың рефлексиялылығының, тұлғаның мақсаттылығының, ұйымдасқандығының, өз бетіншелігінің, оның ерік сапаларының қалыптасқандығының жоғарғы деңгейін ұйғаратын оның тұлғалық өзін-өзі реттеумен байланысты. А.К. Осницкий, егер өзін-өзі реттеу іскерліктері педагог пен оқушының өзінің мақсатты бағытталған әрекеттерінің пәні болып табылса, онда олардың жылдам қалыптасуы мүмкін болатынын көрсетеді. Бұл жерде адамның өзін-өзі реттеуінің дамуы оның дербестілігінің қалыптасуына ықпал етеді.

Психологтың жетекші кәсіби сапасы – адамды тұтастай индивид, тұлға, еңбек пен өмірдің субъектісі, бірегей даралық иесі ретінде қабылдап, түсіну – болып табылады, ал әдістемелік

құралдар – жоғары санаттағы шеберден гөрі, ортаңқол маман мұқтаж болатын құралдың қатарынан саналады.

Г.Олпорттың адамдарды жақсы түсінудің сегіз тұлғалық сипаттамасы: мінездемесі, ұқасатық, интеллект, инсайт, күрделілік, шеттетілгендік, эстетикалық бейімдіктер, әлеуметтік интеллект бар екені белгілі.

Г.Смит әрбір психологтың бойынан табылуы тиіс сензитивтіліктің: бақылаушы, теориялық, номотетикалық, идеографиялық сензитивтілік атты төрт компонентін көрсетеді.

Е.В.Сидоренко мен Н.Ю.Хрящева практикалық психологқа қажет сапалардың кең ауқымын ажыратып, сипаттайды:

1. Психологиялық бақылампаздық бұл – басқа адамдарды, психологиялық құбылыстарды қабылдау, оларға деген сезімталдық. Жақсы бақылаушы обсервациялық және идеографиялық жоғары сензитивтілікке ие болады, яғни бір жағынан, бір адамды қарап отырып, оның сырт келбетін, сөйлеген сөзі мен әрекетін есте сақтауға қабілетті болуы, келесі бір жағынан ол бір адам бақылаудың нәтижесінде ол жайында ақпараттардың көлемін жинақтап, оны барынша жан-жақты түсіну үшін қолдануы.

2. Психологиялық ойлау бұл - бақыланған оқиғалардың психологиялық мазмұнын сезіну қабілеті мен оны талдау іскерлігін болжайтын ойлау стилі, ерекше тәсіл. Жоғары дәрежеде дамыған психологиялық ойлау барлық ойлау операцияларының жоғары деңгейімен, парадоксалдылығымен, болжалдылығымен, әртүрлі нұсқаларды қарастыру қабілетімен сипатталады.

3. Өз-өзін меңгеру бұл – жұмыс барысында туындайтын жағымсыз эмоциялы күйлерге, сондай-ақ сырттай аландатушы, кедергі келтіретін немесе арандататын ықпалдарға қарамастан психологиялық міндетке шоғырлану қабілеті.

4. Тыңдай алу қабілеті – дауыстап айтқан хабардан басқа, сөзсіз хабарлағысы келген ақпаратты қабылдап, түсіне білуі. Сонымен қатар, өзгені тыңдай алу – адамның өзінің ішкі жан дүниесіне де құлақ салып, өзгелердің сөздерінің әсерінен туындаған әрекеттерін, көріністерін байқай алуы, өзін тыңдай алуы.

5. Эмпатия (лат. *empathia*) бұл – адамның күйзелісті, сезімді бөлісуі, түсінуі. Ол адамның жай-күйін түсінуге, онымен сенімді қатынастарды орнатуға көмектесіп, нәтижесінде клиенттің өзінің мінез-құлқымен жұмыс жасап, өзгеруіне мүм-

кіндік беретін ахуал қалыптасады. Эмпатия бұл – адамның өзгенің күйзелісін, жай-күйін түсіну, жанашырлық таныту. Эмпатия сезімнің адам бойында жиі кездесетін, өзіндік мән-мағынасы бар ерекшелігі. Эмпатия адамның өзгелер қайғы-қасіретті жағдайлар мен қиындықтарға ұшырағанда, оларға жанашырлық, білдіріп, солардың ауыр халінің өз басына түскендей көңіл күйде болуы. Эмпатия өзге адамдардың жан дүниесінің сыры мен күй-жайын білу қабілеттілігі және оған жанашырлық білдіру. Эмпатияның айқын көрінісі – идентификация. Бұл адамның өзге адамның психикалық жай-күйін өз басынан кешіргендей халде болуы. Эмпатия-басқа адамдарға жаны ашып, сезімін білдіру қабілеті, олардың күйін түсініп, қолынан келген көмегін беруге даярлығы. Эмпатияны алғаш америкалық психолог Э.Титченер (1867-1927) ашып көрсетті. Ол философиядағы ұнату сезімінің теориялық негіздеріне сүйене отырып, жанашырлық сезімнің эмоциялық, салыстыру мен ұқсату тәсілдермен түсіндірілетін танымдық (когнитивтік) және адамның жан күйзелісіне душар болу себептерін алдын ала сезе білу сияқты түрлері болатындығын көрсетті.

6. Креативтілік бұл – адамның әдеттен тыс шешімдерге және мінез-құлыққа қабілетті болуы, проблемалардың жаңа шешімін немесе оны айқындаудың жаңа тәсілдерін анықтай алу қабілеті. Психологқа креативтілік мінез-құлықтың таптаурынын жеңіге, күрделі жағдайлардағы қиындықтардың бірегей шешімін табуға көмектеседі. Креативтілік бұл - тұлғаның айрықша идеяларды шығару, ойлаудың дәстүрлі схемаларынан кете алу, проблемалық жағдаяттарды шеше алу қабілеті. Креативтілік интеллектуалдық қабілеттердің ішінде ерекше тип ретінде бөлініп шықты. Гуманистік психологияның көрнекті өкілдерінің бірі Абрахам Маслоу креативтілік пен өзін-өзі танытудың арақатынасын зерттеуде креативтілік тұлғаның жетістігін емес, ол тұлғаның өзін сипаттайды деген. Бұл пікірден жетістіктер өзін-өзі танытатын тұлғаға қатысты екінші ретті болып табылатыны көрінеді. Өзін-өзі танытатын тұлғаға тән батылдық, еркіндік, спонтандылық, тұтастылық, өзін-өзі қабылдау, айқын ақыл-ой, сана сияқты мінездік қасиеттер Креативтіліктің генерализациясына әкеледі. Генерализацияланған креативтілік дегеніміз - тұлға өмір сүретін барлық аумақтарда көрініс табатын, тұлғаның креативтік бағдарлары мен креативтік өзіндік

қызмет етуі. А.Маслоу креативтілікте шығармашылық қасиет емес, ол нағыз адамгершіліктік қасиет деп атаған.

Балалармен жұмыс жасайтын диагност-психологтың қызметі келесі үлгіде сипатталады: «Практикалық психологияда психолог тұлғасының рөлі ұлық. Психологиялық қорытындының кеңдігі мен тереңдігі, сондай-ақ дұрыстығы сәтті іріктелген және валидты психодиагностикалық әдістердің қызметі ғана емес, белгілі бір дәрежеге дейін диагносттың шыдамдылықты, тапқырлықты, мінез-құлқын қадағалай алу, өзіне жағымды қатынасты, ұнату мен сенімділік сезімдерін орнату іскерліктерін талап ететін психолог пен баланың табысты жеке өзара әрекеттестігінің нәтижесі болып табылады».

Институционалды стандарттарға карамастан этикалық мотивтер мен іс-әрекет тәсілдерін анықтайтын тұлғалық мағыналы құрылымдардан құралатын ерекше-деонтологиялық менталитетті А.Ф.Бондаренко практикалық психологтың маңызды сапасы деп есептейді. «Ар-намыс» кодексы мінез-құлықтың жалпы нормалары мен ережелерін қамтып, экзистенциялы проебламалар мен іс-әрекет мәнін қамтиды.

Жапондық авторлардың материалынан құрастырылған психологтың профиограммасында келесі сапалар бар: зейін, өзгенің ұстанымын түсіне алу ұмтылысы, сыпайылық, биязылық, дұрыс мағынаны басшылыққа алу, өмірге құштарлық, батылдық, ерлік, шыдамдылық, әртектілікке бейімділік, еңбек іс-әрекетіндегі энтузиазм, мұқияттылық, жаңа идеяларды жылдам қабылдау, дербестілік, жауапкершілік, ұқыптылық және еңбекте жүйелілік, болашағын жоспарлай алу қабілеті, шешендік өнер, есте сақтау қабілетінің жоғары деңгейі, өзгелерді оқыту алу қабілеті, өзгелерге, сырқат адамдарға қамқор болу іскерлігі. Негізгі психикалық күйлері: тілектестік, көпшілдік, сыпайылық, биязылық, ашық-жарқындылық, адамдарға қамқор болу.

Ресей психологтары Н.А.Аминов пен М.В.Молоканов практикалық психолог қызметінің табысты болуы үшін жалпы интеллект және стресске тұрақтылық, қарым-қатынасты қолдайтын стиль маңызды екендігін анықтайды.

Р.Гринсон (сондай-ақ Ференци, Стербой, Шарпе, Рейк, Флисс) психолог қатысушының ұстанымынан бақылаушының ұстанымына көшуі тиіс деп есептейді.

Жоғары оқу орнында психологтың кәсіби маңызды сапаларының дамуының өзіндік қиыншылықтары бар. К.Витакер психологтың қалыптасу жолындағы кедергілерді терең талдаудың негізінде психолог болғысы келген адам дамудың екі кезеңінен өтуі тиіс деген тұжырымдамаға келеді. Бастапқыда ол өзінің бақытсыз балалық шағы мен ата-ана қамқорлығының жетіспеушілігі үшін кек алғысы келеді. Кейін ол өзінің өшпенділігінің қорқынышынан қорғану үшін ата-анасын жағымсыз қасиеттерінен арылтуға тырысады. Осы кезеңде адам өзге адамдардың, ата-анасының бойындағы жағымсыз қасиеттерді еске түсіретін патологиясына деген күштарлығы одан ары үдей түседі.

К.Витакер егер барлығы жайлы қалыптасатын болса, психолог кәсібиліктен жат терапиядан кәсіби терапияны зерттеуге көшеді.

Жоғарыда баяндалғанды ескере отырып, жоғары оқу орнында психологтың кәсіби маңызды сапаларының дамуы білімсіздіктен білімге, психолог болу ықыласын ұғынудан сол мамандықты меңгеруге көшумен анықталады. В.М.Розин бұл мәселеге қатысты өз пікірін білдіреді: тәжірибе ғылыми білім мен теорияға байланысты (алайды, шын мәнінде ең алдымен баяндау тіліне, итрепретацияға, сосын ғана болжалды білімдерге байланысты болады); адам «мөлдір», оны зерттеушінің қадір тұтқан психологиялық теориясының негізінде толыққанды, жан-жақты сипаттайтын кү тауды; психолог өзінің ғылымының аясында психиканың құрылысын, заңдылықтарын танып-біліп, адамның мінез-құлқын басқару мүмкіндігіне ие болады, оны өз іс-әрекетінің құралына айналда алады; өзге адамға деген эмпатия психологиялық көмектің табыстылығының кепілі бола алады. Алайда, Е.В.Сидоренко мен Н.Ю.Хрящева өзге адамның жай-күйіне мөлшерден тыс ену психологтың конструктивті мінез-құлқына кедергі келтіруі мүмкін деп ескертеді.

Г.С.Абрамова «психолог» (кәсіби борышы бойынша) психикалық ақиқаттың құрылысы жайлы білімді, психикалық ақиқаттың жалпылама құрылысын меңгеруге міндетті деп есептейді. Дәл соның негізінде өзге адамның психологпен өзара әрекеттестігіне бағытталған дербес күш-қуатының есебінен ажыраған немесе жете дамымаған байланыстарды қалпына келтіруге болады.

Психолог өзге адамның қатысуымен көрініс беретін дербес психикалық ақиқатқа ие. Әдеп өзгенің «Менің» сақтау үшін онымен алшақтықты орнатуды және сақтауды болжайды.

Кәсіпқой бұл – өзінің әрекеттерімен нақты адамға ықпал стіп, оның психикалық ақиқатын қалыптастыратын немесе жоятын адамдар. Ол адамдардың өзара әрекеттестігінің барлық нұсқаларында орын алады. Бұл тұжырым психология саласындағы кез келген маманға қатысты.

А.Г.Лидерс практикалық психологтың адамның күйзелісін бөлісуі оның жетекші іс-әрекеті деп тұжырымдайды. Ол күйзелісті бөлісудің төмендегідей сипаттамаларын ажыратады:

1. күйзелісті бөлісу тек эмоцияларды бөлісу емес. Ол интеллектуалды құраушылары толыққанды іс-әрекет.

2. күйзелісті бөлісудің қазір және нақ осы жерде атты уақыт бойынша шектеулері болмайды. күйзелісті бөлісу ең алдымен, бірігіп даму. Психологтар мен тренингтерге қатысушылар психологиялық дамуының бірігіп детерминделу жүйесіне енеді.

Р.В.Овчарова да осыған ұқсас сапаларды сипаттайды. Р.В.Овчарова өзінің жұмысында диагносттың балалармен қарым-қатынасын талдай отырып, ұйымдастырушылық, коммуникативті, психодиагностикалық, жас ерекшелік – индивидуалды және отбасылық кеңес беру, даму нұсқаларын болжау, психологиялық ағарту және психологиялық түзету сияқты кәсіби іскерліктердің ерекше рөліне нұсқайды. Психологтың аталмыш категориямен қарым-қатынасы балаларға қатысты эмпатияны, мейірімділікті, зейінділікті, бақылампаздықты, үлкен байсалдықты, шыдамдылықты, табандылықты талап етеді. Осындай кәсіби маңызды сапалардың барлығы психологтың педагогикалық интуициясы мен оптимизмімен үйлесуі тиіс.

Сонымен қатар, ол психологтың педагогтармен жұмысына қажет кәсіби маңызды сапаларды көрсетеді. Бұл бірінші кезекте, келісімге келу, әдептілік, қызметтесін түсіне алу талпынысы, эмпатия сезімі, өз-өзін меңгере алу, зейінділік, ықылас, жоғары кәсіби біліктілік және кең дүниетаным.

Жалпы психологтың тәрбиешілер мен тәрбиенушілердің барлық категорияларымен диагностикалық қарым-қатынасы эмпатияны, шартсыз қатынасты, тұлғалық мінез-құлқты, ын-

тымақтастық ұстанымы мен тұлғаның жағымды қырына арқау студі болжайды.

8.4 Кәсіби шеберлік, «Мен»концепциясы

Педагогикалық шеберлік жалпы мағынада - тәрбиелеу мен оқытуды жоғары және ұдайы жетілдіру өнері. Шеберліктің негізіне оқытушының жеке мәдениеті, білімі мен ой-өрісінің педагогикалық техникамен, озық тәжірибемен ұштасып, қорытылуы алынған. Шеберлікті меңгеру үшін көп нәрсені білу және істей алу қажет. Теорияны білу, оқу-тәрбие процесінің тиімді технологиясын пайдалана білу, оларды нақты жағдайға сай дұрыс тандау, тиісті деңгей мен сапаны белгілеу, болжау және жобалай алу қажет. Педагогикалық шеберлік оқу процесін барлық, тіпті жағымсыз жағдайлардың өзінде қажетті деңгейдегі тәрбиелік даму және білімге қол жеткізуге болатындай етіп ұйымдастыру білігінен көрінеді. Оқытушының шеберлігі, үйрете білуден байқалады. Шеберліктің тағы бір маңызды көрсеткіші - ол, оқушылардың белсенділігін арттыра алуы.

Адамның шығармашылық қуаты жоғары оқу орнында оқып жүргенде оқыту процесіндегі танымдық іс- әрекеттің құрылымдық ерекшеліктеріне қарай дамиды.

өзін-өзі бағалауда а) өзін, өз іс-әрекетін түсініп когнитивтік аспект және ә) эмоциялық аспектісі кіреді. Мұғалімнің өзін-өзі бағалауының құрылымы, өзекті және рефлексивті бағалау арасындағы минималды айырмашылықтар және ретроспективті мен өзекті, өзекті мен идеалды өзін-өзі бағалау арасындағы максималды айырмашылықтар болғанда және позитивті МЕН-концепциясы (қағидасы) белгіленгенде тиімді болады.

Тұлғаның әлеуметтік-психологиялық кестесі ретінде «Мен - концепциясының» психологиялық теориялық - концептуалды жоспарда толығымен феноменологиялық тұрғы немесе гуманистік психологияға, интеракционизмге, психоанализмге сүйенеді. Тұлғаның «Мен - концепциясы адамның өмір үрдісіндегі өз психологиялық қоршағанының өзара әрекеттестігі негізінде пайда болған. Америка психологы У.Джемс «Психология принциптері» кітабында алғашқы болып «Мен Концепциясы» идеясын ұсынып, оның дамуына үлес қосқан.

У.Джемс бойынша «Ауқымды Мен» құрамында екі аспект бар: эмпирикалық объект және танымдық субъективті бағалаушы сана. «Мен» сезімі өзі туралы түсінікі және өзін-өзі бақылау қабілетін, өзін-өзі талдауды және өзін-өзі реттеуді қамтиды. Бұл үшін тұлғаның өзі туралы және әлем туралы түсінігін анықтайтын дүниетанымдық тұжырымдамасы болуы қажет. Мұндай дара философия «Мен тұжырымдамасы» деп аталады. «Мен тұжырымдамасы» өзіндік сананың арнайы нәтижесі-өнімі болып табылады. Өзіндік сананың құрылымы: 1) өзіндік «Менінің» жақын және алыс мотивін, мақсатын сезіну (мен іс-әрекет жасаушы субъектін); 2) «Реал Мен» және «Идеал Мен» өзінің шынайы және қалайтын сапаларын түсінуі; 3) өзі туралы когнитивтік, танымдық түсінігі. 4) өзі туралы эмоциялық, сезімдік түсінігі.

«Мен» объект ретінде 4 аспектіден тұрады: - рухани «Мен» - материалды «Мен» - әлеуметтік «Мен» - денелік «Мен». Жалпы феноменологиялық тұрғы шеңберінде құрастырылған «Мен концепциясы» мынадай жағдайларға негізделеді.

1. Мінез-құлық индивидтің қабылдау еңбегі болып табылады, ол өз алдында феноменологиялы: индивидтің психологиялық шынайы өмірі - бұл жалпы объективті өмір емес, оның мінез-құлық жағдайындағы субъективті қабылдауының нәтижесі.

2. Индивидтің орталық, интеграциялайтын феноменалды жазықтығының нүктесі - «Мен - Концепциясы» оның маңайында қабылдаудың барлық бейнелері қалыптасады.

3. «Мен Концепциясы» бір мезгілде қабылдау жемісі және әлеуметтік мәдени ортадан алынған құндылықтары бар ұғымдар жиынтығы болып табылады.

4. «Мен - Концепциясы» құрылуымен мінез - құлық оған толығымен бағына бастайды.

5. «Мен - Концепциясы» уақытпен және жағдайлық контекспен санасады, бұл оның прогностикалық құндылығы болып табылады.

6. Басқа адамдардың оңды қатынасын қажетсіну «Мен Концепциясының» құрылуымен параллельді жүреді. Өзіне деген оңды көзқарасты қажетсіну басқа адамдардың өзін оңды бағалай тәжірибесін игеру арқылы қалыптасады.

7. Нақты өтіп жатқан өмір тәжірибесі мен «Мен - Концепциясы» арасындағы қайшылықтарға қарсы түрлі қорғаныс стратегиялары қолданылады.

8. Адамның негізгі маңызды мотивациялық түрткісі - өзіндік актуализациялануға деген қажеттілік, өзінің «Мен - Концепцияларының» құндылықтарын жоғарылату және жоғалтпау. «Мен - Концепциясы» ары қарайғы дамуы «Мен - Концепциясын» бейнелеу үшін концептаулды - терминологиялық құрамын унификациялау бағытында жүрді және өлшеулер үшін сенімді эмпирикалық референттерді іздеуге бағытталған, соның негізінде, ол бірлік немесе индивидтің өзіне деген бағдарлар құрылымы ретінде қарала бастаған. Бағдарлар 3 категорияға топтастырылады: - реалды «Мен» (индивидтің дәл осы мезетте өзін-өзі қабылдауы) - әлеуметтік «Мен» (индивидтің ойынша қоршағандары қалай қабылдайтындығы жайлы) - идеалды «Мен» (индивидтің болғысы келетін бейнесі). Шутц, Нюттен зерттеулерінде эксперименттік түрде адамның әлеуметтік мінез-құлқына «Мен - бейнесінің» «өткені» мен «болашақ» бейнелерінің әсері зор екендігі дәлелденген. Дәстүрлі түрде адамның психикалық саулығының негізгі көрсеткіші болып табылатын барлық психотерапевтикалық практикаларда негізінен қолданылатын «Мен ұғымының» уақытша ұғым идеялы, әсіресе олардың өзара сәйкес келмеушіліктеріне баса назар аударылады. «Мен - өткен шак», «Мен- болашақ», «Мен - қазіргі» арасындағы белгілі бір дәрежеге дейін жеткен қайшылықтар әлеуметтік-психологиялық дезадапциясының негізгі факторы негізінде (К.Хорни) немесе алғашқы тұлғалық ауытқушылықтары ретінде (К.Роджерс) немесе тұлғаның өзіндік актуализациясының төменгі көрсеткішті дәрежесінің бір ретінде (А.Маслоу) немесе нақты психикалық ауытқушылықтар, яғни депрессия мен мазасыздық бастауы ретінде (Т.Хиггинс) қарастырылады. Көптеген зерттеулерде адекватты өзін-өзі бағалаудың тұлғаның өзін қоғам үшін құндылығын және оның алдында өз міндеттерін саналы қабылдауын, толыққанды әлеуметтік активті дамуын белгілеуде орны ерекше.Өзін-өзі бағалаудың құрылуын екі фактормен анықтайды:

1. Сыртқы фактор - әлеуметтік орта, қоршаған аймақ, іс-әрекеттегі сәттіліктр мен сәтсіздіктер;

2. Ішкі - адамның индивидуалды - психологиялық ерекшеліктері. Осы ішкі және сыртқы факторлардың адам дамуы үшін қолайсыз қатынас негізінен адекватты емес өзін-өзі бағалау қалыптасып, адамның қарым-қатынас жасау барысына, іс-әрекеттегі сәттілігін, қоғамдағы орнын анықтауда өз септігін тигізді. «Мен» құрылымы өмір барысында қоршағандармен өзара әрекеттесу арқылы дамиды. Былайша айтқанда, бала әлеуметтік сезімтал және оның когнитивті және перцептивті қабілеттері даму мөлшеріне байланысты «Мен - концепциясының мазмұны» көп дәрежеде әлеуметтену үрдісінің жемісі болып табылады. «Мен — Концепциясына» сүйенетін К. Роджерс оны былай сипаттайды: «Мен - Концепциясы» ұйымдасқан, бірізді концептуалды гештальт, ол «Мен» қасиеттерін қабылдаудан, «Менің» өзара қатынасын қабылдаудан тұрады, сонымен қоса, осы қабылдауларға байланысты құндылықтар, өмірдің әр түрлі жақтарын қабылдау».

К.Роджерс, З.Фрейд, А.Адлер, Э.Эриксон т.б. ғалымдар сияқты «Мен - Концепциясының» құрылу үрдісіне байланысты белгілі бір арнайы кезеңдер кестесін көрсетпеген. К.Роджерс бойынша адам өміріндегі басқарушы мотив - актуализация тенденциясы, яғни өзін сақтап дамыту, өзінің жақсы жақтарын ашу, осы фундаменталды тенденция негізгі мотивациялық тенденция болып табылады. Мәнді сыртқы шектеулер немесе антагонистік әсерлер жоқ болса, онда актуализация тенденциясы әр - түрлі мінез-құлық формалары арқылы көрініс береді. Тұлғаның дамуы, оның мінез-құлқы қоршаған орта әсері арқылы белгіленеді. Тұлға үшін актуализация тенденциясының негізгі қажетті аспектісі адамның өзіндік актуализациялануға ұмтылысы болып табылады. К.Роджерс теориясының контекстінде өзіндік актуализация тенденциясы - адамның толыққанды функцияланатын тұлға болу мақсатындағы өмір бойы өз потенциалын іске қосу үрдісі. Осыған жету мақсатында адам өмірі мәнге, ізденіске, толқуға толы болады. Өзіндік актуализацияланатын адам еркін, тағдырдың әр мезетіне қанағаттанып өмір сүреді. Адамзат табиғат күшіне байланысты негізінен активті және өзіндік актуализацияланады. Әр тұлға ақиқатты өз субъективті қабылдауымен байланысты интерпритациялайды және оның ішкі әлемі толығымен тек оның өзіне ғана ашық.

Тек субъективті тәжірибені түсіну адам мінез-құлқын түсінуде кілт болып табылады. Субъективті сезінулер мінез-құлықты реттейді. Мінез-құлыққа адамның болашағын қалай болжайтындығы әсер етеді. Л.Хелл, Д.Зиглер осыған байланысты мынадай мысалдар келтіреді: «Егер де жас әйел өзін ер азаматтармен қарым-қатынасқа түсе алмаймын деп есептесе, онда ол өткен шақ қиыншылығынан емес, болашақта болар сәтсіздіктен қорқады. Ол бұл жағдайда өзінің ер адамды қызықтырмаймын деген өз-өзіне қойған болжауына бағынып тұр. Осындай теріс көзқарастан құтылу арқылы ол болашақта сексуалды сәттілікке қол жеткізер еді». Бұдан көретініміз, К.Роджерс тұлғаға байланысты «осы шақ — болашақ» контексіндегі идеяны ұстанады. Тұлға дамуын әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан түсіндіруде оның мотивациялық құрылысы негізге алынады. Мотивацияның тұлға өміріндегі мәні туралы Л.Маслоу: адамның барлық қажеттіліктері туа біткен және олардың іске асуы доминантты иерархиялық жүйеге сүйенеді дейді.

Үздіксіз білім беру, оның ішінде ересектерге білім беру көзқарастарына байланысты акмеология, кемелденген жас кезеңін қарастыратын ғылымның зерттеулері өзекті мәселе. Өмір сүру ұзақтығын ұзарту, бір жағынан мемлекеттің әлеуметтік саясаты болса, екінші жағынан (зейнеткерлік жүйесі) халық санының өсуінде орны ерекше. Э.Эриксонның тұжырымдауы бойынша, 65 жастан кейінгі (жас кезеңдегі: сәбилік, балалық шақ кезеңі, мектептік кезең, жастық шақ, орта жас, қарттық кезең) «кемел шақ» «даналық» кезең болып, адамның әлеуметтенуін бағамдайды.

Психологиялық жас дегеніміз- адам өзін қалай сезінетіндігі және қалай қабылдайтындығын сипаттайды.

«Акмеология» ұғымы ХХ ғасырдың 20-шы жылдары пайда болды және ол «Үлкендерді танып - білуге бола ма?» деген сұраққа жауап іздеумен байланысты болды. Оған жауап беру үшін адамның өмірлік кезеңдеріндегі психофизиологиялық, интеллектуалдық және жекелей дамуның «нормаларын» талдау керек болды. Ең бірінші ересектер психологиясына назар аударған Н.А. Рыбников болды. Ол 1928 жылы ересектер психологиясын акмеология деп атауды ұсынды (акмэ грекше- өркендеу, шын дегенді білдіреді). Дәл осы кезеңде ересектікке қол жеткізеді (ақыл-ойы, азаматтығы, еңбек етуі жағынан), кәсіби іс-әрекетте өзін табады және шығармашылық қабілеттерінің өркендеу шыңында болады.

Ересектер психологиясының пәні- ересек адамның онтогенездегі конституциясының, нейродинамикасының, психофизиологиясының, интеллектуалдығының, жекелігінің, жастық-жыныстық ерекшелігінің эволюциясы.

Қазіргі кездегі зерттеулерде жастық кезеңдегі ересектіктің жоғарғы және төменгі сатылары біркелкі анықталмаған. Жастық шақтың шегін анықтайтын қалыптасқан пікір жоқ.

Жастық шектеулерді анықтаудағы әртүрлі пікірлер жас кезеңдері классификациясын құру принципімен түсіндіріледі: физиологиялық, антропологиялық, демографиялық және психологиялық ерекшеліктерді есепке ала отырып.

Б. Г. Ананьев ересектердің психофизиологиялық және интеллектуалдық дамуын микрожастық интервалдың негізінде құруды ұсынды.

18-46 жас аралығында естің, ойлаудың, зейіннің дамуы 3 макро кезеңнен тұрады.

1 макро кезең-18-25 жас аралығы;

2. 26-35 жас аралығы;

3. 36-46 жас аралығы.

Бұл жас кезеңдері әртүрлі даму қарқынымен сипатталады.

12 - кесте

Кезеңдер	Жасы, жылы		
	Ерте ересектік	Орта ересектік 1-ші кезең	Орта ересектік 2-ші кезең
Макро кезең	18-25 жас	26-35 жас	36-46 жас
Микро кезең	18-21; 22-25.	26-29; 30-33; 34-35.	36-40; 41-46.

Бұл кестеде естің, ойлаудың және зейіннің жақсы дамуы тек екі микро кезеңде- 22-25; 30-33 жастарда көрінеді, дамудың айрмашылығы тек бір микро кезеңде көрінеді, ол-34-35 жаста.

Еңбектік іс-әрекет тұрғысынан әлеуметтену сатыларын бөліп қарастырудың үлкен маңызы бар. Жеке тұлғаның қалыптасуында, оның қандай әлеуметтік топтарда болатыны өте маңызды. Әлеуметтенудің барлық сатыларында қоғамның жеке тұлғаға әсері не тікелей, не топ арқылы (Ж.Пиаже) көрінетін

әдет-ғұрып, дәстүрлер, дағдылар, өмір сүру бейнесі де өзінің әсерін тигізеді. Сонымен бірге, қала мен ауылдың әлеуметтік-экономикалық айырмашылығы, әртүрлі елдердің тарихи-мәдениеттік ерекшеліктері, т.с.с. факторларды есепке алу қажет. Әлеуметтену мәселесі өз ретінде шағын және үлкен топтарды байланыстыратын көпір тәрізді.

Бакылау сұрақтары:

1. Жоғары оқу орны кәсіби өзіндік сананы қалыптастыру жүйесі ретінде
2. Кәсіби өзіндік сананың жасалуы: өзін кәсіби іс - әрекеттің субъектісі ретінде кәсіби мораль мен адамгершілікті сезінуі
3. Кәсіби өзіндік сананың құрылымдық және функционалдық компоненттері: когнитивтік, мотивтік, эмоциялық, операциялық.
4. Адамның шығармашылық қуаты жоғары оқу орнында оқудағы оқыу процесіндегі танымдық іс- әрекеттің құрылымдық ерекшеліктеріне қарай дамитынын талдаңыз.
5. Өзін-өзі бағалауда а) өзін, өз іс-әрекетін түсінуі когнитивтік аспект және ә) эмоциялық аспектілерінің ролін сипаттаңыз.
6. Тұлғаның қалыптасуына әсер ететін әлеуметтену мәселелері
7. Кәсіби шеберлік, «Мен» концепциясы.

Әдебиеттер:

1. Буланова-Топоркова и др. Педагогика и психология высшей школы. Ростов-на-Дону, 1998.
2. Бенедиктов Б.А., Бенедиктов С.Б. Психология обучения и воспитания в высшей школе. Минск, 1986.
3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск, 1993.
4. Ерментгаева А.Р. Жоғары мектеп психологиясы: Оқулық - Алматы: ЖШС РПБК «Дәуір», 2012.-492 б.
5. Пергаменщик Л. А., Фурманов И. А., Аладьин А. А., Отчик С. В. Психодиагностика и психокоррекция в воспитательном процессе. Минск, 1993.
6. Поташкин М.М. Как оптимизировать процесс воспитания. М., 1984.
7. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М., 2003.
8. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңы. http://online.zakon.kz/Document/doc_id=30118747
9. Қазақстан Республикасы үздіксіз білім беру жүйесіндегі тәрбие тұжырымдамасы. http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30581046
10. Жоғары оқу орындарындағы тәрбие жұмысының өзекті мәселелері: Әдістемелік құрал. Боқанова Ж.Қ., Кәрімова Ж.К., Ильясова Г.Т.т.б. Астана: «Шиқула и К» ЖШС. 2013.-160
11. Түрікпен-ұлы Ж., Мұздыбаева Б. Тәрбие психологиясы: оқу құралы.- Алматы: Зият-Пресс, 2008.-144б.

9. ЖОҒАРЫ МЕКТЕПТЕГІ ПСИХОДИАГНОСТИКА

Қазіргі жоғары оқу орындары жүйесіндегі психодиагностиканың негізгі қызметі

Психодиагностикалық әдістердің классификациясы
Аз формальдандырылған зерттеу әдістері, жоғары формальдандырылған әдістердің атқаратын міндеттері
Студенттік топтар мен студенттер тұлғасын әлеуметтік психологиялық зерттеу әдістері. Социометрия әдісі
Маманның болашақ кәсібіне сәйкес білім алушылар мен оқытушыларға психологиялық кеңес беру.

9.1 Қазіргі жоғары оқу орындары жүйесіндегі психодиагностиканың негізгі қызметі

Психодиагностика – тұлғаның жекелей-психологиялық ерекшеліктерін анықтау және өлшеу әдістерін өңдейтін психология ғылымының аймағы. Зерттеу мәселесіне қарай психодиагностика *теориялық* және *тәжірибелік* деп 2 түрге бөлінеді. Теориялық жұмыс психодиагностикалық әдістердің тұлға аралық және тұлғаның өзіндік құрылымын психологиялық түсіндіруге бағытталған. Тәжірибелік жұмыстар әр адамның немесе топты жекелей зерттеудің негізі. Психодиагностикада әдістердің кезеңдері және формализациялануына байланысты: аз формальданған және жоғары формальданған деп қарастырылады. Жоғары мектеп тәжірибесінде психологиялық тесттер психологиялық білімді арттыру мақсатында қолданылады. Олар: білім сапасын жақсарту, студенттің тұлғалық және ақыл-ойының дамуына ықпал ету, оқытушылардың кәсіби өсу критерийлерін өңдеу, психологиялық әдістерді талапкерлерді таңдау кезеңінде қолдану және оқытудың табыстылығын бақылау және т.б. тұлғааралық айырмашылықтарды талдауда пайдаланылады. Психодиагностикалық әдістерден құралған әдістемелік позиция маңызды болып табылады. Критерий ретінде, психодиагностиканың нәтижесін салыстыра отырып, әлеуметтік-психологиялық ережелер де қолданылады. Психодиагностиканың әдістерінде интеллекті, қабілетті, жетістікті, тұлға қасиеттерін

тексеруге арналған, сондай-ақ жобалау техникалары мен суалнамалар болады. Психодиагностиканың психофизиологиялық әдістері жүйке жүйесінің типтік ерекшеліктерін теориялық зерттеу барысында өңделді. Дегенмен, диагностиканың бұл бағыты психодиагностиканың әлемдік тәжірибесіне толық енген жоқ.

У.Глассердің шындыққа негізделген терапиясында психологтың ұстанымы ұстаздың позициясына ұқсас. Осыған байланысты кәсіби сапаларға ұсынылатын талаптар сипатталады, олар: тыныштандыру, эмпатиялылық, талапшыл, жүйелі болу және мінез-құлық моделі ретінде қызмет ету қабілеті.

Экзистенциялы психологиядағы психологтың ұстанымы: сыйласымдылық, клиентке деген сенім, өзіне қатысты әділеттілік пен өзін-өзі ашу, манипуляциялаудан бас тарту және психологтың өзінің тұлғасымен өзгелерге өзінің мінез-құлқын телуге жауапкершілікті жүктемей, күйзелудің өнімді тәсілдерін модельдейтін өзінің тұнықтығына жауап ретінде өзіне бағытталған қатынасты қабылдау даярлығы.

Классикалық психоанализдегі психологтың ұстынымы: кіріспеу, шеттету, бейтараптылық, жеке басының тұйықтығы, «көшіруге» шыдау және «контр көшірумен» жұмыс жасау іскерлігі мен қабілеттілігі, адекватты интерпретацияларға қабілеттілік.

Психологтың дербес қиындықтарын, реакциялары мен олардың клиентке ықпалын ұғынуы, психоаналитикке ұсынылатын маңызды талаптардың бірі болып табылады.

9.2 Психодиагностикалық әдістердің классификациясы

Жоғары мектептегі болашақ маманның білім дәрежесін бақылау; студенттерде кәсіби маңызды қасиеттердің даму дәрежесін анықтау; студенттердің оқу барысындағы ақыл-ой, тұлғалық даму ерекшеліктерін бағалау; жоғары мектептегі білім беру сапасын тексеру; студенттердің кәсіби бағыттылығын, мотивациясын зерттеу үшін көптеген *психодиагностикалық әдістер* мен *әдістемелер* қолданылады.

Психодиагностикалық әдістемелер екі үлкен топқа ажыратылады:

1. Төмен ұйымдасқан әдістемелер.

2. Жоғары ұйымдасқан әдістемелер.

Төмен ұйымдасқан психодиагностикалық әдістемелерге:

- байқау, бақылау;
- әңгіме, сұхбат;
- іс-әрекеттің әртүрлі нәтижелері - практикалық әдістер жатады.

Психодиагностикалық әдістер - психодиагностикалық міндеттерді шешетін технологиялық тәсіл.

Психодиагностикалық әдістеме - белгілі бір міндеттерді шешудің нақты жағдайында, нақты бір адамның нақты бір психикалық қасиеті туралы ақпарат алу үшін нақты әрекеттер жүйесі.

Психодиагностикада әдістердің екі түрі қолданылады:

- 1) стандартталған тесттік әдістер;
- 2) сараптауға негізделген *клиникалық эксперименттік әдістемелер*.

Стандартты әдістер студенттердің белгілі бір тобы бойынша қысқа мерзім ішінде мәлімет алуға тиімді. Клиникалық әдістемелерді тәжірибелі психологтер тиімді қолданады.

Бұл әдістеме адаммен жеке-дара көп жұмыс жасауды талап етеді.

Білімдік тану кезеңінде теориялық және эмпириялық зерттеулердің әдістері көрсетіледі.

Зерттеуші-педагогтың объектіге деген мінездемелік іс-әрекеті. Олар: а) объектіні зерттеу (теориялық және эмпирикалық әдістердің барлық көрсеткіштері) б) берілген мағлұматтарды (сапалық және сандық, факторлық кластерлік талдаулары) математикалық-статистикалық деңгейде әртүрлі өңдеулер.

Зерттеу саласында нақты қортындыларды алуда негізгі көрсеткіш-мәліметтерді өңдеу болып табылады, әсіресе сандық статистикалық талдау немесе әртүрлі критериялар бойынша өңдеу, мысалға: Стьюденттің хи-квадрат критеріі бойынша сенімді және мағыналы қортындыларды алу.

Зерттеулердің мақсаты мен ұзақтылығы:

а) Объектінің немесе процесстің өзекті жағдайы туралы мәліметтер алу.

б) Олардың уақытылы динамикалық өзгерістерін аңғару. Педагогикалық, психологияда екі әдістеме ерекшелінеді.

Бірінші әдісте оқытушы көп мөлшердегі мағлұматтарға сүйене отырып, жалпы оқыту сипаттамасы оның нормалары

және ауытқулары білім алушының әртүрлі негіздерге (жасы оқу үлгеріміне және т.б.) байланысты қисықтың орналастырулары көзделеді. Лонгитюдты әдіс эволюциялық құбылыстардың қалыптасуы мен жетілулерін аңғаруға мүмкіндік береді.

Негізгі меңгеруші объектінің ерекшеліктері:

а) Адамдардың өзі, яғни психикалық процесстері, жағдайы, психологиялық сипаты және олардың шынайылығы.

б) Адамдардың қайраткерлік өнімділігі олардың еңбегі.

с) Адамдардың басқару және жоспарлау қайраткерлік мінез-құлық көрсеткіштері кіреді.

Талдамалық әдістемелік зерттеуде, Б.Г.Ананьев төрт топты анықтап көрсеткен:

1. Ұйымдастыру әдісі (салыстырмалы Лонгитюдтық комплексі)

2. Эмпирикалық әдіс

а. Обсервациялық әдіс (бақылау және өзін-өзі бақылау);

б. Эксперименталдық әдіс (зертханалық, табиғи формалары және психологиялық педагогикалық әдістер кіреді).

с. Психодиагностикалық әдіс (стандарттық және прожектірілік тестілер анкеталар сұхбаттасу және әнгімелесу)

д. Праксиметриялық әдіс. Б.Г.Ананьевтің процесстердің талдамалық және өнімділік көрсеткіштердің негізін хронометриялық, циклографиялық, профессиографиялық сипаттама жұмыстарын бағалау.

е. Моделдеу әдісі (математикалық және кибернетикалық және т.б.).

ғ. Биографиялық әдіс (фактерлерді талдау адам өміріндегі оқиғалар жайлы куәлік)

3. Өңделген мағлұматтар яғни сандық математикалық статистикалық әдіспен сапалық талдау.

4. Интерпретациялық әдіс, яғни генетикалық және структуралық әдістерді кіргізеді.

9.3 Аз формалдандырылған және жоғары формалдандырылған әдістер және олардың мақсаты

Психодиагностикада әдістерді формалдандыру дәрежесіне қарай: аз формалдандырылған және жоғары формалдандырылған деп екі топқа бөледі. Бірінші тобына бақылау, әнгіме-

лесу, түрлі іс – әрекет өнімдерін талдау жабады. Бұл тәсілдер зерттелушінің түрлі жағдайдағы кейбір мінез құлықтық реакцияларын және басқа әдістер арқылы анықтау қиындық тудыратын адамның ішкі әлемінің ерекшеліктерін: қиналу, сезім, кейбір тұлғалық ерекшеліктерін анықтауда қолданылады.

Азформалданған әдістер: бақылау, іс – әрекет нәтижесін талдау, сұхбат, әнгімелесу және т.б. ғылыми танымның дәрежесіне байланысты теориялық және эмперикалық әдісті анықтайды.

Бақылау – негізгі және педагогикалық психологияда кең тараған әдіс эмпирикалық бағытталған, жүйелік, адамды зерттеу. Бақылаудағы өзінің бақылауда екенін білмейді, бақылау жалпы немесе таңдалған болуы мүмкін. Мысалы: сабақта бақылауда барлық оқушылар немесе біреуі болуы мүмкін. Бақылау негізінде эксперттер баға береді. Бақылаудың нәтижесі арнайы хаттамаға енгізіледі, бақылаудағының тегі, күні, уақыты және мақсаты бірге. Хаттама мәліметі сапалық, сандық тексерістен өтеді.

Бақылаушының бақылауды ұйымдастыруына және басқа да факторларға байланысты бақылаудың бірнеше түрлері болады.

Олар:

1. Формальдану дәрежесіне қарай құрылымданған және құрылымданбаған бақылау.

2. Бақылаушының зерттелетін жағдайға қатысуына қарай бақылаушы кіріскен және кіріспеген бақылау.

3. Жүргізілетін орнына, ұйымдастыру жағдайына қарай далалық және зертханалық бақылау.

4. Жүргізілу жиілігіне қарай жүйелі және жүйесіз бақылау болып бөлінеді.

Өзін-өзі бақылау – бұл әдіс адамның өзіндік рефлексивті ойлау негізінде жүреді. Бұл әдіс өзіне-өзі есеп беруге жатады.

Іс – әрекет нәтижесін талдау (шығармашылық)-адамды эмпирикалық зерттеу әдісін талдау, интерпретациялық ақпарат және мінез саласында жүргізіледі. Бұл әдіс кең түрде педагогикалық практикада – оқушы іс- әрекетінің нәтижесін талдау, шығарма, конспект, сурет және т.б. ғылыми зерттеу әдісін талдау уақытына байланысты белгілі бір мақсатқа, гипотеза және талдау ерекшелігі өнімінің жеке қасиеттеріне тоқталу.

Білім алушыларды кәсібіне икемділігіне қарай талдау және олардың шығармашылығы (тапсырмалардың шешімін талдау нәтижелері, білім алушылардың ойлап табу шығармашылығы).

Сұхбат - педагогикалық психологияда кең таралған әдіс эмпирикалық әдіс. Бұл адаммен қарым-қатынаста ақпарат алу, нәтижесінде мақсатқа бағытталған сұрақтарға жауап алу. Сұхбат алушы сұхбаттасушыны зерттеуді ескертпейді. Жауаптар магнитофонға жазу арқылы немесе тез жазу арқылы алынады. Сұхбат адамның өзіндік іздену әдісі блуы мүмкін.

Әңгімелесу немесе сұрақ әдістері адамның өмірбаяны, түрлі күйзелістері, мотивациялары мен құндылық бағдарлары, өзіне сенімділік дәрежесі, топта тұлғааралық қарым қатынасқа қанағаттануы туралы көп мәлімет алуға мүмкіндік береді. Қарапайым көрінгенімен бұл әдіспен түрлі зерттеулерді жүргізуде: әңгімелесушіні өзіне қарату, әңгімеге тарту, қандай сұрақ қою керектігін білу, респонденттің шнайылығын анықтауда вербалдық қарым қатынасқа қойылатын талап ерекше. Әңгімелесуді жүргізудің кең таралған түрі интервью. Оның негізгі екі түрі бар: құрылымдалған (стандартталған) және құрылымдалмаған. Біріншісінде алдын ала әңгімелесудің жалпы жоспары құрылған сұрақтың сызбасы жасалып, сол бойынша сұрақтардың реті мен мүмкін болатын жауаптардың варианты беріліп, қатаң сақталады. Тұлғалық ерекшеліктерді зерттеуде қолданылатын диагностикалық интервьюмен қатар, терапевтік жұмыстарда адамның өз қиналыстары мен қорқынышын, аландаушылығын, мінезінің белгісіз мотивтерін анықтауда қолданылады.

Азформалданған әдістердің келесі тобына іс - әрекет нәтижелерін, адамның қызметін талдау әдістері жатады. Олар түрлі бұйымдар, еңбек құралдары, көркем шығармалар, таспа жазулары, кино суретқұжаттары, бейне жазулар, жеке хаттар, естеліктер, мектептегі шығармалар, күнделіктер, газеттер мен журналдар, т.б., болуы мүмкін. Құжаттық көздерді зерттеуді стандарттаудың бір тәсілі арнайы бірлікті анықтап оның қолданылуы мен санын санауды қарастыратын контент-анализ (мазмұнын талдау).

Интервью- сұхбаттың бір формасы ретінде интервью беруші туралы ғана емес, басқа да адамдар туралы мәлімет алуға болады. Психикалық құбылыстарды зерттеу барысында әр түрлі әдістерді кешенді түрде қолданғаннан зерттеу тиімді.

Жоғары формалдандырылған зерттеу әдістеріне тесттер, анкета, сауалнама, проективтік техникалар, физиологиялық әдістерге:

Анкета алу - эмпирикалық әлеуметтік-психологиялық ақпарат алудың негізгі дайындалған тапсырмаға сай келетін түрі. Анкетаны дайындау- жауапкершілікті, кәсіпқойлықты талап етеді. Анкетаны құрастыруға:

1. Сұрақтардың мағынасы;
2. Ашық және жабық түрі.
3. Нақты жауап;
4. Сұрақтардың сапасы және дұрыс тұруы; Педагогикалық практикада бұл жұмыс 30-40 мин аспау керек.

Тестілеудің жалпы негізгі мағынасы ол – психодиагностикалық процедура және психодиагностикалық методиканы пайдаланушы өзіне бірнеше міндеттерді жүктейді. Ол психологтың моральдық-этикалық заңынан алынған. Жалпы және жүйлік талдау сипаттамалары А.Анастасидің «Психологиялық тестілеу» атты еңбегінде көрсетіледі.

Объективтік тестілер мыналарды қамтиды:

1. Қабілеттілік тесті (интеллектуалды жүйе, білім, амалдар және т.б.)
2. Істей алу қабілеттілігі (моторлы-көру координациясы, лабиринтті өту)
3. Қабылдау тестілері
4. Сұрақ жауап (анкеталық сұрақ- жауап, тәртіп туралы, денсаулық жағдайы және т.б.)
5. Пікірі (басқа тұлғалармен ара-қатынасты шешу, нормамен)
6. Эстетикалық тест (суретке деген талғамын табу)
7. Жобалық тест (қалыптасқан тұлғалық тестілер) ТАТ тестілері Роршаха, қалыптасқан көрсеткіштерді қанағаттандырмау және объективті емес тесті қамтымайды.
8. Жағдайлық тест (жеке топтық және жарыс жағдайлардағы тапсырманың орындалуын оқу)
9. Ойындық тест, бұл тестілерде көбінесе тұлғалардың өзін-өзі көрсетулері көзделген
10. Физиологиялық тестер (ЭКГ, КГР және т.б.)
11. Физикалық тест (антропометрикалық)
12. Кездейсоқ бақылау, тестілердің қалай жүргізілетінін аңғару (іс-әрекеттерді жазу қортындылау).

Эксперимент - педагогикалық психологияда кең таралған эмпирикалық ғылыми зерттеу әдісі. Лабораториялық және шынайы болып екіге бөлінеді. Олар бір-бірінен эксперимент

жүргізудегі жағдайлармен ажыратылады. Тиімділігі мен таралымы жағынан соңғы жылдары кең таралған шынайы эксперимент түрі қалыптастырушы эксперимент. Оған білім дәрежесіндегі өзгешеліктерді талдау икемділігі, қатынас, бағалылығы, психикалық және жеке дамытуға, оқыту және тәрбиелеу деңгейі қамтылған. Экспериментте зерттеу әдісіндегідей зерттелуші ешнәрсе білмеуі керек. Эксперимент жасаушы зерттеудің мақсатын ғана емес, гипотезасын да ұсыну керек, зерттеу түрін өзгертуге болады. Эксперимент нәтижесі нақты және арнайы протоколға тіркелу керек, зерттелушінің тегі, мәлімет, уақыты, күні, мақсаты жазылады. Эксперимент жеке және топтық және ұзақ болуы мүмкін.

Зертханалық экспериментте зерттелетін қасиет дұрыс бағаланатын жасанды жағдай жасалады. Табиғи эксперимент әдеттегі тұрмыстық жағдайда жасалады. Мұнда зерттеуші кіріспей, жағдайларды сол күйінде жазып отырады. Табиғи экспериментті алғаш рет А.Ф.Лазурский қолдана бастады. Әрине, табиғи жағдайдағы адамдардың өмірлік мінезіне сай келеді. Бірақ табиғи жағдайда зерттеуші толық бақылау жүргізе алмайтындықтан оның нәтижесі дәл болмауы да мүмкін. Осы тұрғыдан зертханалық дәл, ал табиғи өмірлік жағдайға сай келеді.

Б. Г. Ананьевтің психологиядағы зерттеу әдістерінің жіктесінде психодиагностикалық әдістер ғылыми мәліметтер алу және жинақтау арқылы анықталатын *эмпирикалық әдістерге* жатады. Ал, бірқатар авторлар (*Н. Б. Гриншпун*, және т.б.) психодиагностикалық әдістерді психологиядағы зерттеу әдістеріне қоспайды.

Төмен ұйымдасқан психодиагностикалық әдістемелер арқылы студенттердің түрлі жағдайда сыртқа байқалатын мінез-құлық, жүріс-тұрыс реакциялары; эмоциялық күйлері мен кейбір тұлғалық қасиеттері анықталады.

Бұл әдістемелер зерттеушіден *жоғары кәсіби даярлықты талап етеді*. Себебі, байқау, бақылау; әңгіме, сұхбат; практикалық әдістер бойынша тексеру мен нәтижелерді өңдеудің стандартталған жолдары жоқ. Маман тек өзінің психологиялық біліміне, тәжірибесіне, интуициясына ғана сүйенеді.

Сонымен қатар, төмен ұйымдасқан психодиагностикалық әдістемелерді қолдану күрделі, ұзақ мерзімді процесс.

Сондықтан психодиагностикалық кез келген шара бары-

сында төмен ұйымдасқан психодиагностикалық әдістемелердің осы ерекшеліктерін ескеру керек.

Ол үшін бұл әдістемелерді *жоғары ұйымдасқан психодиагностикалық әдістемелермен үйлестіріп, кешенді қолданған тиімді болады*. Сонда ғана психодиагностиканы жүргізуші маманның субъективті қатынасына, біліміне, тәжірибесіне тәуелсіз мәліметтер алуға болады.

Төмен ұйымдасқан психодиагностикалық әдістемелерді қолдану технологиясы психодиагностикада *идеографикалық тұрғы* деп аталады.

Жоғары ұйымдасқан психодиагностикалық әдістемелердің құрамына мыналар кіреді:

- *тесттер*;
- *сауалнамалар, сұрақтамалар*;
- *проективті техникалар*;
- *психофизиологиялық әдістемелер*.

Психодиагностикалық тексеру, зерттеу жағдайының реттемеуі; алынған нәтижелерді өңдеу және түсіндіру; алынған нәтижелерді стандартизациялау; әдістемелердің сенімділігі мен валидтілігі - жоғары ұйымдасқан психодиагностикалық әдістемелердің

ерекшеліктерін көрсетеді.

Психодиагностикалық тексеру, зерттеу жағдайының реттелуінің әр әдістеменің жалпыға ортақ нұсқауға сүйеніп өткізілуі; нақты бір әдістемені белгілі уақыт аралығында ғана жүргізу талабы; әдістеменің жас ерекшелігіне байланысты қолданылуы сияқты қағидалар анықтайды.

Психодиагностикалық әдістемелердің сенімділігі психологиялық өлшеудің қаншалықты дәл жүргізілгенін; алынған нәтижелерге қаншалықты сенуге болатындығын көрсетеді. Тесттердің сенімділігі әртүрлі себептердің ықпалына тәуелсіз, кез келген жағдайда тұрақты, қайталанатын нәтиже алуы білдіреді.

Психодиагностикалық әдістемелердің валидтілігі нақты психодиагностикалық әдістеменің қандай да бір психологиялық ерекшелікті өлшеуге жарамды болатынын және бұл өлшеуді тиімді жүзеге асыра алатынын білдіреді.

Нақты бір ғана индивидке, мысалы, студентке ғана тән психологиялық қасиеттерді, оның жеке-дара ерекшеліктерін

анықтайтын психодиагностикадағы тұрғы *номотетикалық* деп аталады. Номотетикалық тұрғы көбінесе белгілі бір психологиялық құбылысты зерттеуде тест әдістерін қолдану арқылы жүзеге асырылады.

Мотивациялық өлшемдеріне танымдық қызығуды қалыптастыру бейнесі жатады. Оған болашақ мамандарды қалыптастыру, құндылық қарым-қатынас, болашақ маманның өзінің кәсіби шеберлігін дамытуға талпынуы, болашақ мамандығын ерекше жақсы көруі, ұрпақ тәрбиесінде ұстаздың жетекші орнын сезінуі, кәсіби жеке біліктілік деңгейін көтеруге бағыттылығы, инновациялық іс-әрекетке ұмтылуы әрекеттері кіреді. *Мазмұндық өлшемдеріне* болашақ маманның жалпы мәдениеттілік дайындығы мен пәндік әдіснамалық дайындығының деңгейі, мамандығы бойынша білімі, педагогикалық біртұтас білім жүйесі, біртұтас педагогикалық үрдістің заңдылықтары, мен қозғаушы күштерінің жалпы теориялық білім негіздерімен қарулануы кіреді.

Оған біртұтас педагогикалық үрдістің теориялық негіздерін және жеке тұлға териясының ғылыми негіздерін меңгеруі, педагогикалық іс-әрекет теориясының негіздерін білуі, білім алушылардың барлық мүмкіндіктерін пайдаланғанда инновациялық іс-әрекеттің көбіне нәтижелі болатындығын сезіне алуы жатады. *Бейімділік өлшемдеріне* болашақ маманның барлық жағдайға бейімделе алу қабілеті жатады: бейімділік жағдаятына бағдарлана алуы, микроорта өзгерістеріне сай қолайлы инновациялық педагогикалық технологияларды таңдай алуы. Бейімділік өлшемдері болашақ маманның білімгер мәртебесінен оқытушы, ұстаз мәртебесіне ауысуының ерекшелігін сезіне білуімен, бейімділік іс-әрекетті жүзеге асырудың жаңа әдіс-тәсілдерін пайдалана алуларымен ерекшеленеді.

Танымдық өлшемдері болашақ маманның элеуметтік кәсіби қоршаған органы жедел тани алуымен, өзін кәсіби жүзеге асырудың нәтижелі әдіс-тәсілдерін пайдалануымен, инновациялық педагогикалық технологияларға қызығу танытумен ерекшеленеді. Оған болашақ маманның элеуметтік кәсіби қоршаған органы біліп тануы, кәсіптік білімін өз тәжірибесінде қолдана білуі, инновациялық педагогикалық технологияларды оқып меңгеруі, үйренуі жатады.

Іс-әрекеттік өлшемдері болашақ маманның өзінің кәсіби іс-әрекетінің мақсаты мен міндетін анықтай алуы және педагогикалық қарым-қатынастық үрдісті тиімді жүзеге асыра алуымен өлшенеді. Оған болашақ маманның өз пәнін жете меңгеруі, біртұтас оқу-тәрбие үрдісінің психологиялық, педагогикалық негіздерін білуі, педагогикалық үрдісті жоспарлап, жүзеге асыра алуымен өлшенеді.

Технологиялық өлшемдері оқытудың әдістемелік мақсаттары, оқыту үрдісі, оның міндеттерін анықтай алуы, оқытудың нәтижесін болжай алуы және психологиялық-педагогикалық білімдерді меңгерумен анықталады. Оған болашақ маманның біртұтас оқу-тәрбие үрдісінде сабақты тиімді ұйымдастыра білуі, оқушылармен ынтымақтастық қарым-қатынасты жүзеге асыра алуы, біртұтас педагогикалық үрдісті диагностикалай алуы және сабақтың нәтижесі жоғары болатындай ең тиімді педагогикалық технологияны таңдай алуы қажет. *Шығармашылық өлшемдеріне* шығармашылық ептілікті, шығармашылық белсенділікті, болашақ маманның шығармашылық-ізденушілік дамыту кіреді. Оған болашақ маманның ғылыми-зерттеу жұмыстарына өзіндік талдау жасай алуы, өз білімін көтеруге, жетілдіруге талпыныстың болуы мен инновациялық әдіс-тәсілдерді қолдануға өзіндік (авторлық) жаңалықтар, өзгерістер енгізумен және жаңалықты шығармашылықпен қолдана алуымен сипатталады. Психодиагностикалық әдістемелер алынатын зерттеу нәтижесіне психологтің тигізетін ықпалы бойынша *объективті* және *субъективті* деп екіге бөлінеді.

Объективті әдістемелерді қолдануда психодиагностика жүргізушінің зерттеу барысы мен нәтижелеріне тигізетін ықпалы төмен болады. Ал, субъективті әдістемелерді қолдануда зерттеу барысы мен нәтижесіне зерттеушінің тигізетін ықпалы оның тәжірибесіне, қатынасына, біліміне байланысты болады.

Объективті әдістемелерге жататындар:

Түрлі құралдар қолданылатын психофизиологиялық әдістемелер. Мысалы, тамырдың соғуын, дем алуды, бұлшық еттің тонусын, мидағы биотокты түрлі құралдар арқылы тексеріп, индивидтің психофизиологиялық жағдайы анықталады.

Аспаптық мінез-құлық, жүріс-тұрыс әдістемелері. Бұл әдістемелер түрлі аспаптар мен тренажерлар арқылы индивидтің әрекеттерінің дәлдігін, жылдамдығын; психомоторлық үйле-

сімділікті; жүйке қызметінің қасиеттерін; кейбір кәсіби икемділіктерді, т.б. анықтайды.

Зияткерлікті анықтайтын тесттер. Сұраққа берілген жауаптың бірі тандалынып алынады. Тандалған жауап тест кілтіне сәйкес өнделеді.

Тұлғалық ерекшеліктерді анықтайтын тест-сұрақтамалар. Бұл тест сұрақтарына жеке-дара қасиетті сипаттайтын жауап таңдалады.

Субъективті шкалалау, өзін-өзі бағалау әдістемелері. Мұнда психодиагност зерттелушінің жауабына ықпал ете алмайды.

Субъективті шкалалау және өзін-өзі бағалау әдістемелері ретінде психологияда дәстүрлі түрде қолданылады:

- тұлғаның өзін-өзі бағалайтын *Дембо-Рубинштейн шкаласы*;
- қандай да бір объект туралы; өзі туралы; әлем туралы индивидтің бағалауына негізделген *Осгудтың «семантикалық дифференциал»* әдістемесі;
- индивидтің қандай да бір объектіні бағалауы кезінде жеке-дара, тұлғалық критерийлерді тексеретін *Келлидің «конструктивтілер»* әдістемесі;
- зерттелушінің қандай да бір белгілерді кему немесе өсу реті бойынша орналастыратын *саралау* (рангтеу) әдістемелері;
- әрбір объектіні басқа объектілермен ұқсастықтарын анықтау үшін қолданылатын *«жұптап, салыстыру»* әдістемесі.
- өзінің өткен өміріндегі ең маңызды оқиғаларды есіне түсіріп, келер шақта күтілетін оқиғаларды атап, индивидтің оларды өзара жұптастыра талдауына және олардың арасындағы каузальді байланыстарды анықтауына бағытталған *«каузометрия»* әдістемесі;
- объектілерді ұқсастықтары бойынша топтастыру қолданылатын *сұрыптау* немесе *іріктеу* әдістемелері.

Субъективті әдістерге жатадар:

- байқау, бақылау;
- контент-талдау;
- әңгіме, сұхбат;
- рөлдік ойындар;
- проективті әдістер.

Психодиагностикадағы негізгі зерттеу, тексеру әдісі –тест.

Тест («Test» деген ағылшын сөзі) «сыннан өткізу», «тексеру» мағынасын білдіреді. «Тест» терминін психологиялық зерттеу тә-

жірибесіне XIX ғасырдың соңында америка ғалымы *Дж. Кеттел* енгізген. *Тест - курделі техникалық құрал-жабдықтарды қажет ете қоймайтын, психологиялық ерекшеліктерді сандық және сапалық жағынан сипаттауға мүмкіндік беретін қысқа мерзімдік стандартты тексеру.* Тесттерді: *стандартты және проективті деп Б. Г. Ананьев* екі топқа бөледі. Психологиялық ерекшеліктерді бағалауға бағдарланған, тапсырмалары жас мөлшеріне лайықтап тексеріліп, нормасы белгіленген тесттер *стандартты тесттер* деп аталады. Стандартты тесттерге психология ғылымдарында қолданылатын *зерделілікті, жетістікке жетуді, арнайы қабілетті, креативтілікті және тұлғалық қасиеттерді тексеру тесттері* жатады.

Проективті тесттер зерттелушінің нақты нұсқауына сай еркін іс-әрекетті жүзеге асыруына бағдарланады.

Жалпы, проективті тесттер - тұлғалық ерекшеліктерді тікелей бақылауға немесе сұрақтамалар арқылы анықтауға болмайтын жағдайда, жанама түрде мәлімет беретін практикалық әдістемелер.

Л. Ф. Бурлачук пен С. М. Морозов проективті тесттерді төмендегідей жіктейді:

1. *Конститутивті тесттер* - зерттелуші тест материалына мағына береді (Мысалы, Роршах тесті -*Г. Роршах*, 1921 ж.). тесті» - *М. Ловенфельд*, 1939 ж.).

2. *Конструктивті тесттер* - зерттелуші тест материалындағы жеке бөлшектерден тұтас бейне құрастырады.

3. *Интерпретативті тесттер* - зерттелуші тест материалындағы оқиғаларды, жағдайды, бейнелерді өзінше түсіндіріп, жориды (Мысалы, «ТАТ» - тақырыптық апперцепция тесті - *Г. Меррей* мен *К.Морган*, 1935 ж.).

4. *Катартикалық тесттер* - зерттелушінің ерекше ұйымдастырылған жағдайда шығармашылық іс-әрекет танытуына бағдарланады (Мысалы, психодрама -*Дж. Морено*, 1946 ж.).

5. *Экспрессивті тесттер* - зерттелуші еркін немесе ұсынылған тақырып бойынша сурет салуы немесе сондай бір іс-әрекетті жасауы тиіс (Мысалы, «адамның суретін сал» - *К. Махвер*, 1948 ж.).

6. *Импрессивті тесттер* - зерттелуші бір стимулды басқалармен салыстырғанда өзінше артық деп бағалап, таңдауы тиіс (Мысалы, Люшер тесті - *М. Люшер*, 1948 ж.).

7. *Аддитивті тесттер* - зерттелуші әңгімені, фразаны т.с.с. аяқтауы керек (Мысалы, «сөйлемді аяқтау» *А.Пейн*, 1928 ж.)

Сондай-ақ, *вербальді және вербальді емес тесттер, топтық және жеке-дара тестер, тест-сұрақтама, тест-тапсырма* деген тест формалары бар.

Сонымен қатар, тесттің мынадай түрлері бар:

Аспаптық тесттер - арнайы құрал-жабдық арқылы психологиялық зерттеу жүргізуді және зерттеу арқылы алынған мәліметті тіркеуді қажет етеін әдістеме. Мысалы, реактометрлер, рефлексометрлер, *Хильченко* аспабы, т.с.с.

Тесттер батареясы - күрделі психологиялық конструктіні әр жағынан өлшеуге бағытталған және бір психодиагностикалық әдістемеге топтастырылған *тесттік тапсырмалар*, немесе *субтесттер* жиынтығы. Мысалы, *Векслердің* зияткерлік тесті; *Амтхауэрдің* зияткерліктің құрылым тесті; т.с.с.

Бланктік тесттер нұсқаудан, тапсырманы орындау үлгісінен, тапсырмалардан және жауап парағынан тұратын әдістемелер. Мысалы, корректуралық сынама сияқты жетістік тесттері, қабілет тесттері, қызығушылық тесттері.

Вербальді тесттер - тапсырмалардың мазмұны ұғымдар, сөздік-логикалық ойлау әрекеттері болатын және вербальді формада берілетін әдістемелер. Мысалы, жетістік тесттері, қабілет тесттері, зияткерлік тесттері.

Топтық тесттер - 20-25 адамнан тұратын топты бір мезгілде зерттеуге арналған әдістеме.

Зияткерлік тесттер - тұлғаның қиялдау, ойлау, есте сақтау деңгейін тексеруге арналған әдістемелер. Мысалы, *Векслердің* зияткерлік тесті; *Амтхауэрдің* зияткерліктің құрылымы тесті; *Равен* тесті; мектепте ақыл-ойдың даму тесті (ШТУР); т.с.с.

Креативтілік тесттер - тұлғаның шығармашылық қабілеттерін тексеруге бағытталған әдістемелер. Мысалы, *Дж. Гилфордтың* креативтілік тесті; *Е. Торранстың* креативтілік тесті; *Д. Б. Богоявленскаяның* «креативті өріс» тесті; т.с.с.

Тұлғалық тесттер - бірнеше сұрақтама түрлері: Тұлғаның индивидуалдық-психологиялық ерекшеліктерін бағалауда кең тараған Р.Б. Кэттелдің 16 факторлық анкеталық сұрақтамасы. Бұл сұрақнаманың ерекшелігі салыстырмалы түрде бір біріне тәуелсіз тұлғаның 16 факторы (шкалалары, алғашқы сапалары) қарастырылуында. Олардың сапасы алғашында Р.Б. Кэттел бөлген тұлғаның үстірт белгіленген сапаларының ең көп саны негізінде факторлық анализ арқылы көрсетілген. Әр фактор бір

орталық қасиеттің төңірегіне жинақталған бірнеше үстірт сапалардан тұрады. Қазір қолданыста сұрақнаманың 4 түрі бар: А және В (187 сұрақтар), С және Д (105 сұрақтар). Ресейде жиі қолданылатын түрлері А және С. Сұрақтама медициналық психологияда және спортта, ғылыми зерттеулерде тұлғаның кәсіби маңызды сапаларды анықтауда кеңінен қолданылады. Сондай ақ тұлғалық сұрақтаманың 14-факторлық жеткіншектік, 12-факторлық балалар және 13-факторлық қысқартылған ересектерге арналған нұсқалары да бар. Оларды интерпретациялауда арнайы жеңілдетіп, қысқартылған есептеу алгоритмі бар. Р.Б. Кэттел сұрақтамасында тұлғаның сапаларын сынаудың кейбір түрлері: бағалау, тесті шешуі және кейбір құбылыстарға қатынасы қамтылған. (Р.Б. Кэттелдің 16-факторлық сұрақтамасы);

Тұлға типтерін анықтайтын (*Айзенктің* тұлғалық сұрақтамасы); Миннесоттық көпфакторлық тұлғалық сұрақтама-ММРІ); мотивтерді тексеретін сұрақтама (*А. Мехрабианның* сұрақтамасы) және т.б.

Тест әдістері объективті және субъективті әдістердің арасында мәнді роль атқарады. Сыналатындардың өз есептеріне негізделген сауалнама-тесттер де бар. Осы тесттерді орындауда тестіден өткізудің нәтижесіне әсіресе оның жауабы қалай түсінілетінін білетін болса саналы немесе санасыз әсер ете алады. Алайда объективті тесттер де бар. Оларға *проективтік тесттерді* жатқызуға болады. Тесттің бұл категориясына сыналатындардың есебі қажет емес. Сыналушының орындайтын тапсырмасын зерттеуші еркін түрде түсіндіреді. Мысалы, сыналатын адамның түрлі-түсті карточкалардың түсін таңдауынан оның эмоционалды күйін білуге болады. Кейде сыналушыға белгісіз жағдай салынған сурет беріледі де, психолог оны сипаттауды сұрайды, соның нәтижесінде сыналушының психикалық ерекшеліктерін сипаттайды. Бірақ жобалы тесттер психологтың кәсіби дайындығының жоғары және тәжірибесінің мол болуын және сыналушының интеллектуалды дамуының жоғары болуын талап етеді.

Жалпы психодиагностикалық әдістер мен әдістемелер студенттердің зияткерлік дамуын, тұлғалық ерекшеліктерін, еріктік-аффектілік жай-күйін анықтауға мүмкіндік береді. Алайда, қазіргі кезде стандартталған тесттерді психодиагностикалық талап бойынша қазақ қоғамына сай бейімдеу; казак тіліне аудару өзекті мәселе.

Психологиялық әдістердің бірі – *моделдеу*. Ол дербес әдіске жатады. Ол басқа әдістерді қолдану қиындағанда ғана жүргізіледі. Олардың ерекшелігі белгілі бір психологиялық құбылыс жайлы ақпаратқа сүйенетіндігінде, екінші жағынан оны қолданғанда сыналуды қатыспайды немесе нақты жағдай есепке алынады. Сондықтан моделдеудің әр түрлі әдістерін объективті немесе субъективті әдістерге жатқызу қиын.

Моделдер техникалық, логикалық, математикалық, кибернетикалық және т.б. болуы мүмкін. Математикалық моделдеуде ауыспалылардың өзара байланысы мен олардың қатысы, зерттелетін құбылыстардағы қайталанатын элементтер мен қатынастар көрсетілген математикалық мән немесе формула қолданылады. Техникалық моделдеуде зерттеуді елестететін құрал немесе құрылғы жасалуы қажет. Кибернетикалық моделдеу информатика және кибернетика саласының психологиялық міндеттерін шешуге пайдаланылады. Логикалық моделдеу математикалық логикада қолданылатын идеялар мен символға негізделген.

Компьютер мен бағдарламалық қамтамасыз етудің дамуы ЭСМ жұмыс істеу заңдарындағы психикалық құбылыстарды моделдеуге бастады, өйткені адамдардың ойлауда қолданатын операциялары, міндеттерді шешудегі ойлау логикасы компьютерлік бағдарламалар жұмыс істеуіне жақын. Ол компьютердің жұмыс істеуіне қарай адамның мінезін көзге елестету және сипаттауға бастады. Осындай зерттеулерге байланысты Д.Миллер, Ю.Галантер, К.Прибрам атты америка ғалымдарының және ресей психологы Л.М.Веккердің есімдері белгілі.

9.4 Студенттік топтар мен студенттер тұлғасын әлеуметтік психологиялық зерттеу әдістері Социометрия әдісі

Кіші топтардағы әлеуметтік құбылыстарды зерттеуде кеңінен қолданылатын әдіс социометрия. «Социометрия» термині латын тілінде *socius*-жолдас, қатысушы деген түсінікті білдірсе, *metrum* -өлшеу. ХІХ ғасырда алғаш рет бір топтың екінші топқа әсерін зерттеуде социометрия әдісін Джекобр Морено пайдаланған. Социометрия әдісін қолдану топтағы еңбек өнімділігін арттырумен қатар шиеленістерді жеңілдетіп, топтық шешімдерді анықтап және қабылдауға әсер етеді. Методология нақты болып, социометрия әдісінің нәтижелері сауатты қол-

данылса, топтың қызметі мен дамуы туралы мәнді теориялық қорытынды жасауға мүмкіндік болады. Тұлғаның топтағы жағдайын сипаттайтын негізгі социометриялық түсініктер: «дәреже», «әлеуметтік роль». Дәреже топ мүшесінің топтағы қызметімен, оның міндеттерімен анықталады. Ол индивидтің объективті ерекшеліктерімен қатар оның қызметін қоршаған адамдардың қабылдауынан байқалады. Индивидтің әлеуметтік ролі топтың оған жүктеген қызметінің сапасымен өлшенеді. Әлеуметтік ролдер қатаң болмайды. Ол орындаушының жеке тұлғасы мен жағдайы әсер ететін көп қырлы және динамикалық құбылыс. Социометрияның көмегімен өзара қарым-қатынас процесінде қолданылатын шаралардың санын анықтауға болады. Социометрия адамдар арасындағы өздері сезінбейтін, кейде өзінде бар жоғын байқамайтын симпатия және антипатияны анықтауда пайдаланылады. Социометрияның ең басты жағымды жағы оны жүргізудің жылдамдығы және нәтижесінің математикалық өңделіп, графикалық түрде берілуі. Социометрия әдісінің негізі адамдардың қарым-қатынасының кез келген саласында қолдануға болатын «Кіммен бірге болуды қалайсыз?..» кіммен бірге жұмыс істегіңіз келеді, демалғыңыз келеді т.б. сұрақтан тұрады. Негізінен социометрия әдісінде еңбек ету және демалыс саласына қарай таңдаудың екі бағыты қолданылады. Сонымен қатар бұл әдісте адамның екінші адамды қаншалықты деңгейде қалайтынын (өте қалау, қалау, бәрі бір, қаламау, барынша қаламау) және таңдалатын адамдардың санын шектеуге болады. Таңдауды матрицаға енгізгенде социометриялық «жұлдыздар» (көпшілігі таңдаған адамдар) мен «қаламайтын» (көпшілігі қаламайтын) адамдарға симпатия мен антипатияның бір-бірімен күрделі байланысын және аралық бөліктерінің осы полюстермен барлық иерархиясын көруге болады.

Сұрақ жүргізуде көп жағдайда дихотомиалық критерий қолданылады. Ол кіші топтағы қарым-қатынасты нақтырақ анықтауға мүмкіндік береді. Мысалы, жұмысты кіммен бірге атқарғысы келетінін анықтау туралы сұрағанда кіммен атқарғысы келмейтіні туралы да сұралады. Кей жағдайда респондент тек өзі қалайтын адамдардың атын атаумен қатар өзі үшін мәнді болып есептелінбейтіндерді ретпен көрсетеді. Мұндай жағдайда сұрақ бірінші, екінші және үшінші кезекте кімдерді өзіне жақын санайтыны туралы қойылады. Социометриялық

сауал жүргізуде әрбір қатысушыға социометриялық сауалнама және топ мүшелерінің тізімі беріледі. Зерттеу жұмысын жүргізу қолайлы болуы үшін топ мүшелерінің аты жөні шифрланады. Социометриялық карточка саулдың мақсатын, мәнін және оны қалай толтыруды түсіндіруден және сауалнамаға қатысуды сұраудан басталады. Одан ары қарай карточканы қалай толтыру керектігі, шектеу туралы ақпарат беріледі. Социометриялық зерттеуді анонимді жүргізу мүмкін болмайтындықтан сұралатындарды алдын ала ескертіп, оның жауабының құпия сақталатынын ескерту қажет. Социометриялық зерттеу сұрақтарын талдау формальды және формальды емес критерилер арқылы жүргізіледі. Топтың әрбір мүшесінің сұрақтарға жауаптары белгіленетін социоматрицаға (13-кесте) жазылады.

13 кесте

Топтың әрбір мүшесінің сұрақтарға жауаптары белгіленетін социоматрица

	Таңдайтындар	Кімді таңдайды					Таңдау саны		
		1	2	3	4	5	+	-	Барлығы
1	Айман	-	-	+	+	-	2	3	5
2	Сұлтан	+	-	+	-	+	3	2	5
3	Еркін	0	-	0	+	0	1	1	2
4	Шолпан	+	+	-	+	+	4	1	5
5	Бота	0	+	0	-	0	1	1	2
	Барлығы	+2	+2	+2	+3	+2	11		
		-1	-3	-0	-2	-1		8	19

Социометрияның көмегімен топ мүшелерінің қарым-қатынасын анықтаумен қатар, жалпы топқа қатысты кейбір ерекшеліктерді анықтауға болады.

9.5 Маманның болашақ кәсіби іс - әрекетіне сәйкес студенттер мен оқытушыларға психологиялық кеңес беруі

Психологиялық кеңес беру басқада психологиялық практикалық көмек көрсетуден мынадай белгілермен ерекшеленеді. Мысалы жекелеген және топтық психотерапиядан ерекшелігі, психологиялық кеңес беру қысқа мерзім ішінде психолог пен

клиенттің қарым-қатынасы негізінде өрбиді. Психологиялық кеңес беруде іс әрекет басқаша жүзеге асады, бұл жерде психолог кеңесші клиентке ақыл кеңес ғана береді. Ал оны жүзеге асыру клиентке байланысты.

Кеңес берудің мынандай мақсаттары мен түрлері бар:

1. Клиенттің басында туындаған проблеманы шешуге тез арада көмек көрсету. Кейбір адамдарда мынандай жағдай туындайды. клиенттің өзі оған көп уақыт жібергісі келмейтін, бірақ ол проблеманы тез арада шешу керек болады. Мұндай жағдайлар кейінге қалдыруға болмайтын жағдайлар. Проблемаларды тез арада шешу үшін психолог кеңесшінің көмегіне жүгіну- таптырмайтын жол. Мысалы ата - ана мен бала арасында түсініспеушілік туындап, ол баланың ақыл ойы мен психикасына нұқсан келтіретіндей проблема болса, оқытушы мен басшының арасында келіспеушілік болса, жұбайлар арасындағы жарастыққа нұқсан келіп жатса, психолог кеңесшінің ақыл- кеңесі мұндай проблемалардан шығудың бірден бір жолы.

2. Клиентке көмек керек болып, бірақ ол ондай проблемаларды өзі ешкімнің араласуынсыз шеше алатын жағдайда тұрса. Мұндай жағдайға әсіресе белгілі бір тәртіпке бағынып үйренген адамдар түседі.

3. Клиентке уақытша көмек көрсету. Клиент үнемі психологтың көмегіне зәру бола тұра, психолог кеңесшіге мән бермейді. Себебі, ауытқымалы адамдар өзіне керексіз теріс ақпараттарды жинағыш келеді.

4. Клиент өз проблемасын шешудің жолын өзі тауып тұрса да, әлі де болса өз шешіміне сенімсіз, әлде бір кедергілер болады. Психолог кеңесші осы кедергілерді жеңуге көмектеседі.

5. Клиентке ақыл кеңес беруден басқа ешқандай жол қалмаған жағдайда көмек керек.

6. Психологиялық кеңес басқа бір шешуші факторлардың орнына қолданбай, дәл осы уақытта психологиялық кеңестің маңыздылығын түсінген жағдайда.

7. Кей кезде клиенттің проблемасын шешуге психологтың кеңесі дәрменсіз болып қалады. Мұндай жағдайда психолог кеңесші барынша өз клиентін сенімнен айырмауға күш салуы керек.

Психологиялық кеңес мынандай маңызды мәселелерді шешеді:

1. Клиенттің бетпе - бет келіп отырған ең басты проблемасын анықтау.

2. Клиентті өз проблемасының қаншалықты түйінді екенін жөнінде ақпараттандыру.

3. Клиент психологтың кеңесі арқылы өз проблемасын түбегейлі шеше ала ма, жоқ па? деген сұраққа жауап іздеу.

4. Клиенттің проблемасын шешуде әрі анық, әрі түсінікті түрде бағыт көрсету.

5. Клиент өз проблемасын психолог көрсеткен жолмен шешуге кіріскен жағдайда да, кеңесші қосымша кеңестермен оны демеп отыруы қажет.

6. Клиенттің жаңадан туындап келе жатқан проблемасын дер кезінде байқауға үйрету.

7. Клиентке өмірлік қарапайым психологиялық білім беру.

Клиенттің басындағы проблеманы анықтау үшін психолог клиенттің әңгімесін мұқият тыңдап, оның әрбір қимыл қозғалысын қалт жібермей қарап отыту арқылы мұндай проблеманың туу мәні мен себебін анықтайды. Кей кезде психологтың шешімі клиенттің ойындағысымен дәл шығады.

Проблемалық ақпарат беру жоғарыдағы шешіммен тығыз байланысты. Психолог клиентіне нәліктен осы проблемаға киліккені жөнінде ақпарат беріп, оны шешудің жолдарын ұсынады.

Келесі бір маңызды қадам психологтың клиенттің жеке тұлға ретіндегі қасиеттерін анықтауы. Мұндай анықтаусыз психолог ешқандай шешім қабылдай алмайды. Біріншіден, клиентке проблемасының қаншалықты күрделі екеніне көзін жеткізу керек, екіншіден, клиент өз проблемасын шешуде бел шешіп кірісуі қажет.

Клиент әр уақытта психологтың кеңесінің дәлдігіне мойын ұсынып, проблемасын шешуге кірісіп кетпейді. Клиенттің ойында сенімсіздік басымырақ болады. Психолог өзінің беріп отырған кеңесін клиенттің дұрыс қабылдап, дұрыс жүзеге асыруын қадағалау керек. Көп жағдайда психологиялық кеңес клиенттің проблемасын сол кезде шешіп бергенімен, болашақта дәл осындай проблема қайталанбайтындығына кепілдік жоқ. Сондықтан психолог әрдайым клиентін қайтадан алдындығыдай проблемаға ұрынбауын, болған жағдайды, барынша аз болуын қадағалайды. Мұндай жағдайда психолог кеңесші клиентке қарапайым психологиялық білім береді.

Психолог кеңесшіге әр түрлі мақсатта келетін адамдарды былайша топтауға болады:

Интимді жеке психологиялық кеңес. Көп адамдардың мәселесі осы жағдайға байланысты туындайды. Адамдар бұл жағдайда аса жасқаншақ, жаны жапа шеккен, ішіндегі сырын айналасындағылардан жасырады. Олар бойындағы әлде бір кемшіліктерден тезірек құтылғысы келеді, бірақ оның амалын білмейді. Ол қиналыстар мынадай болуы мүмкін: беделді адамдармен қатынас жасай алмау, әлде бір қорқыныштан арыла алмау, қысылып қымтырылып жүру, өзіне сенімінің азаюы. Мұндай кезде адамдар өзіне - өзі көңілі толмау, әсіресе интимдік жұптасу, жыныстық қатынас кезінде өзін - өзі кінәлаушылыққа көп барады. Келесі көп кездесетін психологиялық кеңес беру - Отбасылық кеңес. Мұнда адамдардың отбасылық проблемалары сөз болады. Клиенттер психологтың кеңесіне достарының отбасылық проблемасын шешуге де жүгінеді. Болашақ жар таңдау, әйелі немесе ерінің болашақ жарларының туысқандарымен қарым - қатынасты нақтылау, ажырасуға дейін баратын мәселелер осындай кеңестерде шешімін табады.

Психологиялық кеңестің үшінші түрі - психологиялық педагогикалық кеңес. Мұнда ұстаздардың бала тәрбиесіне қатысты проблемалары қарастырылады. Сондай - ақ әріптестерінің педагогикалық деңгейін көтеру туралы мәселелердің де түйіні шешіледі. Педагогикалық әдістемелер, бағдарламалар, оқу тәрбие істері талқыланады.

Психологиялық кеңестердің ішіндегі күрделісі қызметтік кеңес. Бұл жан - жақты болып келеді, оның ішіндегі күрделісі іскерлік проблемаларды шешу. Белгілі бір адамның қызметтегі дәрежесін өсіру, іскерлігін арттыру, еңбекте және ұйымдастырудағы қасиеттерін шыңдауға жаңа шешімдер қабылдау осындай кеңес үстінде сөз болады.

Жоғарыда келтірілген психологиялық кеңестің әрқайсысы бір - бірімен байланысты, ұқсас болғанымен әр қайсысының өзіне тән ерекшелігі бар. Ол ерекшеліктер мынадай:

Интимдік - жеке кеңес алу әдетте психологпен көмекке зәру адам арасында жабық түрде өтеді. *Кейде сенімді адамдарда қатыстырылуы мүмкін. Өйткені психолог кеңесшіге абыржулы клиентпен екеуара әңгімелесу оңайға соқпайды және интимдік жеке мінездегі проблемалар тез арада шешіле қоймайды.*

Ал, отбасылық кеңесте психолог кеңесшінің отбасылық өмір туралы тәжірибесі мен білімі болуы керек. Мұндай жағдайда

отбасылық өмірді басынан өткізбеген немесе тұрмыс құрмаған маманның жұмысы нәтижелі болады деп айту қиын. Сондай - ақ, өз басындағы отбасылық проблемаларды шеше алмаған психологтың да көмегі болуы екі талай. Тіпті, осы сияқты түрлі отбасында болатын келеңсіздіктерді жеңе отырып, шыдамдылық танытқан адамдардың өзі түбінде психологиялық кеңес беруі мүмкін. Психологиялық педогогикалық кеңес өз кезегінде педогогикалық тәжірибелер негізінде өтеді. Педагогикалық кеңес беруге әдетте тәжірибелі ұстаздар, әдіскер мұғалімдер, педагогика төңірегінде тәжірибесі бар адамдар бейім болады. Педагогикадан хабары жоқ адамдар ондай көмек беруге дәрменсіз. Кәсіби қызметтік кеңес беруге сол мамандық туралы толық мәліметі бар адамдардың мүмкіндігі бар.

Психологиялық кеңес беру кезіндегі қойылатын талаптар:

Психологиялық кеңестер өз мақсатына жетіп, жақсы нәтиже беру үшін маңызы мен мәні мынадай талаптар орындалуы тиіс:

1 - талап. Психологтың кеңесіне зәрулік танытқан адам ойдан құрастырылмаған, кәдімгі басына туындап отырған мәселемен келуі тиіс. Кейбір клиенттер психологты сынау үшін немесе әлдебір оқиғаларды ойлап тауып мазақ ету үшін де келуі мүмкін.

2 - талап. Клиенттер көмек сұрап келіп отырған психолог кеңесшінің тәжірибелі болғаны және оның дәрігерлік білімі де болуы қажет.

3 - талап. Психологиялық кеңес уақыты қысқа, әрі нақты боғаны әсерлі. Осы уақыт ішінде психолог клиенттің проблемасы неден туындағанын тауып, оны клиенттің өзімен бірге шешуге ұмтылуы керек.

4 - талап. Клиент психолог кеңесшіден алған ұсыныстарын дұрыс қабылдап, дұрыс орындауы керек.

5 - талап. Психологиялық кеңес екі жаққа да тиімді, әрі ыңғайлы орында өткізілуі тиіс.

Практик психологтің өз еркімен көмек сұраған клиентке көмек көрсететін өзіндік тәжірибесі болады. «Психологиялық көмек» түсінігі мынадай мақсат пен міндетті көздейді:

- 1) клиенттің қиналысына эмоциялық қолдау көрсету;
- 2) психологиялық құзырлықты, саналылықты арттыру;
- 3) мәселеге қатынасты өзгерту оны – қайта құру;
- 4) стресстік және дағдарыстық толеранттылықты арттыру;
- 5) дүниетанымның плюрализмі мен шынайылығын жетілдіру;

б) клиентті әлемді шығармашылықпен қабылдауға даярлау және оның жауапкершілігін арттыру.

Психологиялық көмек көрсету практик психологтың мынадай іс - әрекеттерінен тұрады:

жанашырлық (өзінің және клиенттің қиналыстарымен жұмыс жүргізу);

психологиялық білімін арттыру (психологиялық -жалпығылыми, коммуникативтік - құзыреттілік артады);

жаңа копинг-стратегия; мәдени нәтижелілікке талпыну.

Психологиялық көмек көрсету кемінде үш негізге сүйенеді. Олардың әр қайсысы түрлі мамандардың жауапкершілігін көрсетеді.

Олар:

1. Психологиялық көмекке клиенттің өз еркімен келуі.
2. Дәрігерлік көрсетулері бойынша көмек көрсету.
3. Әлеуметтік негізде психологиялық көмек көрсету.

Психологиялық көмек көрсету маманнан өте жоғары жауапкершілікті талап ететін психология ғылымының күрделі саласының бірі.

Бақылау сұрақтары:

1. Қазіргі жоғары оқу орындары жүйесіндегі психодиагностиканың негізгі қызметін талдаңыз
2. Психодиагностикалық әдістердің классификациясын атап, талдаңыз
3. Қандай әдістемелік зерттеуде педагогикалық тәжірибе қолданылады?
4. Тесттің түрлері, алғаш қолданысқа ену себебі, қазіргі жағдайы.
5. Нормативті ориентациялық тестілеу, критериялық, ориентациялық тестілерден айырмашылығы және критериялық тестілердің педагогикалық тәжірибедегі қолданысының маңызын талдаңыз.
6. Педагогикалық психологияда тестілеудің этикалық мінездемесінің
7. Психологиялық кеңестің түрлерін атап, жеке жеке талдаңыз. Ұқсастықтары мен айырмашылықтары қандай?
8. Психометрика түсінігін қалай түсінесіз?
9. Психологиялық кеңес берудің басқада психологиялық практикалық көмек көрсетуден ерекшеліктерін атаныз, оның түрлері қандай?
10. Аз формальдандырылған зерттеу әдістері, жоғары формальдандырылған әдістердің атқаратын міндеттері
11. Психологиядағы герменевтикалық келіс
12. Студенттік топтар мен студенттер тұлғасын әлеуметтік психологиялық зерттеу әдістері
13. Социометрия әдісі
14. Маманның болашақ кәсібіне сәйкес білім алушылар мен оқытушыларға психологиялық кеңес беру

15. Психологиялық кеңестер өз мақсатына жетіп, жақсы нәтиже беру үшін маңызы мен мәніне қарай қандай талаптар орындалуы қажет?
16. Психологиялық көмек көрсетуде сүйенетін үш негіз қандай, неліктен бұлар мәнді болып есептелінеді?

Әдебиеттер:

1. Анастаси А. Психологическое тестирование. М., 1982. Кн. 1-2.
2. Батаршев А. В. Диагностика пограничных психических расстройств личности и поведения. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2004. - 320 с
3. Гальперин П.Я., Кабыльницкая С.Л. Экспериментальное формирование внимания. М., 1974. Проблемы развивающего обучения. М., 1986
4. Давыдов В.В. Научное обеспечение образования в свете нового педагогического мышления. 1989.
5. Джакупов С.М. Управление познавательной деятельностью студентов в процессе обучения. Алматы, 2002.
6. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. Алматы, 2004.
7. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология 2-е изд. - СПб.: 2009. - 656 с.
8. Ильясов И.И. Структура процесса учения. М., 1986.
9. Капустина А. Н. Многофакторная личностная методика Р. Кэттелла. - СПб.: Речь, 2001.
10. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. - М.: Изд-во Эксмо, 2007. - 410 с
11. Колесникова Г.И. Психологические виды помощи: психопрофилактика, психокоррекция, консультирование. - Ростов-на-Дону «Феникс» 2006.
12. Намазбаева Ж.И. Психология және психотерапия. - Алматы, 2006 ж.
13. Райгородский Д. Я. Практическая психодиагностика. Методика и тесты Учебное пособие / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара: Бахрах-М, 2001. - 672 с.
14. Смирнов С.Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. М., 1985.

10. ЖОҒАРЫ МЕКТЕП ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТЫ

Педагогикалық іс-әректің мазмұны, формасы және сипаттамасы

Педагогикалық іс - әрекеттің негізгі функциясы
Жалпы және арнайы педагогикалық қабілеттер туралы түсінік
Педагогикалық іс -әрекеттің стильдері
Жоғары мектеп оқытушысының коммуникативтік және тәрбиелеушілік қабілеттері.
Оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудағы оқытушының проактивтік-конструктивтік іс-әрекеті.

10.1 Педагогикалық іс-әректің мазмұны, формасы және сипаттамасы

Оқытушы, педагог мамандығы, дәрігер мамандығы сияқты, – ең көне мамандықтардың бірі. Онда ұрпақтар сабақтастығының мыңжылдық тәжірибесі жинақталған. Шын мәнінде, педагог – бұл ұрпақтар арасындағы байланыстырушы буын, қоғамдық-тарихи тәжірибені тасымалдаушы. Халықтың қоғамдық-мәдени тұтастығы, жалпы өркениет, ұрпақтардың мираскерлігі көп жағынан Мектеп - Мұғалім рөлі негізделген. Педагогтың педагогикалық іс-әрекет субъектісі ретіндегі жалпы сипаттамасын, оның мақсаттарын, пәнін, құралдарын, әрекет тәсілдерін анықтау негізінде келтіру осы мамандықтың жалпы күрделілігі мен көпжақтығын көрсетеді. Педагогикалық психология дәстүрлі түрде арнайы бөлім – «мұғалім психологиясын» қамтиды, мұнда мұғалімнің кәсіби рөлінің маңыздылығы атап көрсетіліп, оның функциялары, қабілеттері, ептіліктері қарастырылады, оған қойылған талаптар мен қоғамда оған қатысты қалыптасқан әлеуметтік талаптар талданады.

А.К. Маркованың пікірі бойынша: *«мамандықтар - бұл қоғамға қажетті, тарихи қалыптасқан іс-әрекет формалары, оны орындау үшін адам білім мен дағдыларына сәйкес, қабілеттер мен кәсіби маңызды сапаларға ие болуы керек».*

Н.В.Кузьминаның зерттеулерінде педагогикалық жүйе бір - бірімен байланысты мынадай бөліктерден: педагогикалық ықпал субъектісі; педагогикалық ықпал объектісі; бірлескен

іс - әрекеттің бағыты; оқытудың мақсаты; педагогикалық коммуникация құралдарынан тұрады. Осы жүйелердің қызметіне қарай педагогикалық іс- әрекетті ғалым: *гностикалық, жобалаушы, конструктивті (сындарлы), ұйымдастырушы коммуникациялық* деп жіктейді. Бұлар білім берудегі педагогикалық іс-әрекеттің ерекшеліктерін, тиімділігі мен нәтижелілігін көрсетеді. Педагогикалық іс-әрекеттің *гностикалық* (gnosis-грек тілінде таным, түп тамыры) қызметі оқытушының академиялық білім деңгейімен өлшенеді. Яғни жоғары мектеп оқытушысынан пән бойынша меңгерген білімімен қатар оқытушының педагогикалық қарым- қатынасы, білім алушылардың психологиялық ерекшеліктері, өзіндік сана - сезімді құрайтын психологиялық білім талап етіледі.

Педагогикалық іс - әрекеттің *жобалаушы* компоненті жоғары мектептегі оқыту мен тәрбиелеудің, дамытудың болашағы және білім беруде бұл мәселерді шешудің стратегиясы мен жолдарын анықтау қызметін атқарады.

Педагогикалық іс - әрекеттің *сындарлы - конструктивті* компоненті жоғары мектептегі оқыту мен тәрбиелеудің, дамытудың жақын арадағы шешілетін мақсаттарын нақты анықтап, оны шешу міндеттерін жүйелі жүзеге асыруға бағытталған.

Педагогикалық іс - әрекеттің *коммуникациялық* бөлігі оқытушының іс - әрекеті мен білім алушылармен, топпен, адамдармен қатынасын орнату ерекшеліктерін қамтиды. Бұл компоненттің басты ерекшелігі қатынасты тиімді, стандарт талабына сай орната алу.

Педагогикалық іс - әрекеттің *ұйымдастырушы* компоненті білім берудегі оқытушының белсенділігін, бастамашылдығын көрсететін икемділіктер мен қабілеттер жүйесінен тұрады. Өзінің іс - әрекетін талапқа сай ұйымдастыру арқылы білім алушылардың да ізденісін, білім алуға талпынысын арттырады. Педагогикалық іс - әрекеттің бұл компоненттері бір бірімен жүйелі байланысты, бірақ бірінің орнын екіншісі алмастыра алмайды. *Жүйелілік сипаттағы* педагогикалық іс - әрекеттің атқаратын қызметін В.И.Гинецинский:

презентативтік; интенсивті; түзетуші; айқындаушы деп бөледі.

Презентативтік қызмет оқытушының оқу материалының мазмұнын талдап, білім алушыларға түсіндіруін қамтамасыз етеді.

Оқытушының *интенсивті қызметі* білім алушылардың оқу материалын меңгеруге қызығушылықтарын ояту, білім алуға мотивтеумен байланысты. Әрине, бұл оқытушының ғылымды шынайы өмірмен байланыстыру, материалды түсінікті етіп, оның практикалық және қолданбалы жақтарына назар аударуымен, мәселелік сұрақтар арқылы білім алушылардың таным процестерін жандандыруы арқылы жүзеге асады. Оқытушының педагогикалық іс- әрекетіндегі *түзетуші қызметі* білім алушылардың оқу әрекетіндегі, тұлғалық сапаларындағы жағдайларды қамтиды. Бұл қызмет білім алушылардың оқу -танымдық, оқу-кәсіби іс-әрекетіндегі өзгерістерді бақылап, талап деңгейінде болуын шешуге бағытталған. Оқытушының педагогикалық іс-әрекетінің *айқындаушы қызметі* оқытудың, тәрбиелеудің, дамытудың жағдайын, тиімділігін, нәтижесін зерттеп, білуге бағытталады. Педагогикалық іс-әрекеттің *айқындаушы қызметі* білім беру процесіндегі кері байланысты жүзеге асырады.

А.К.Маркова педагогикалық іс- әрекеттің психологиялық тұжырымдамасын мынадай құраушылар бойынша сипаттайды:

кәсіби психологиялық және педагогикалық білім;

кәсіби педагогикалық икемділіктер;

кәсіби педагогикалық ұстанымдар мен бағдарлар;

кәсіби білім мен икемділіктерді қамтамасыз ететін тұлғалық ерекшеліктер. Ғалым педагогикалық икемділіктің мынадай топтарын көрсетеді.

Бірінші топты құрайтын икемділіктер: педагогикалық жағдайлардағы мәселені байқап, оны шешу міндеттерін қарастыру; педагогикалық міндетті анықтауда оқу тәрбие процесінің субъектісі ретінде білім алушыларға бағдарлану; педагогикалық жағдайларды зерттеу, оны оңтайландыру жолдарын қарастыру; педагогикалық міндеттерді шешудің алыс жақын нәтижелерін болжай алу.

Икемділіктің *екінші* тобына жататындар:

оқу материалының мазмұнымен жұмыс жасай білу;

оқу материалдарын, мәліметтерді пайымдап, түсіндіруге қабілеттілік;

оқу әрекетінде, әлеуметтік ортада білім алушылардың икемділіктері мен дағдыларын қалыптастыру;

пәнаралық байланыстарды жүзеге асыру;

білім алушылардың психикалық даму жағдайларын зерттеп, білу;

білім алушылардың оқуға қабілеттерін ескеру, оқу әрекетіндегі қиыншылықтарды алдын ала болжап, білу;

оқу-тәрбие процесін жоспарлап, ұйымдастыру кезінде білім алушылардың мотивациясын ескеру;

оқыту және тәрбиелеу түрлерін бір бірімен байланыстырып қолдану;

педагогикалық іс – әрекет барысында оқытушы мен білім алушылардың жұмсайтын күш қуаттары мен уақыттарын есепке алу.

Үшінші топтағы педагогикалық икемділіктерге:

оқу әрекетіндегі білім алушылардың қиыншылықтары мен өз жұмысындағы кемшіліктерді ескеру;

педагогикалық іс – әрекетті жоспарлай алу жатады.

Төртінші топтағы педагогикалық икемділіктер: қарым-қатынас субъектілерінің ішкі мүмкіндіктерін ашуға, оны пайдалануға және қауіпсіз қарым-қатынас жасауға жағдай жасау, коммуникациялық мәселелерді шешу жолдарын қамтиды.

Бесінші топтағы педагогикалық икемділіктерге қарым-қатынастың жоғары деңгейіне көтерілуге мүмкіндік беретін әдіс-тәсілдер жатады. Олар:

қарым-қатынасқа түсуші басқаның ұстанымын түсінуге; оның тұлғалық қасиеттерін түсінуге талпынуға және білім алушылардың тұлғалық дамуына бағдарлану;

басқа адамның мінез құлық, жүріс тұрысындағы ерекшеліктерін, жан дүниесін түсіну; вербалбді емес қарым-қатынас ым ишара, қимыл қозғалыс ептіліктерін меңгеру;

білім алушының өзін толымды тұлға ретінде ұстауына, еркін қарым қатынасқа жағдай жасап, пікірі мен көзқарасын қабылдауға икемділік;

бағалауға, тәртіп сақтауға бағдарланған ықпалдардың орнына психологиялық әсер етудің ұйымдастырушы тәсілдерін қолдану икемділігі;

педагогикалық іс әректте барынша демократиялық стильді ұстануға; мәселені шешудің кейбір жағдайына әзілмен қарауға икемділік;

шешендік тәсілдерді меңгеру.

Икемділіктің *алтыншы тобын* педагогтың өз мамандығының мәнін түсінуі; педагогтік қабілеттерін дамытуы мен жүзеге асыруы; өзінің эмоциялық әлемін сындарлы сипатта реттей алуы; өзінің және білім алушылардың мүмкіндіктерін аңғара алуы құрайды.

Педагогтің кәсіби дамуын саналы аңғаруы; жеке дара стильдерді анықтау; зияткерлікті қолдау икемділіктері *жетінші* топқа жатады.

Сегізінші топқа педагогтың білім алушылардың оқуға қабілеттілігін аңғара алу; білім алушылардың өз бетімен оқуға, үздіксіз білім алуға даярлығын арттыру икемділіктері жатады. Білім алушылардың оқу жылының басындағы және аяғындағы іс әрекеттері мен дағдыларының, мүмкіндіктерінің, өзін өзі бақылау, өзін өзі бағалауын сипаттайтын икемділіктер кіреді. Бұл топ оқытушы мен білім алушылардың икемділіктерімен анықталады.

Педагог икемділігінің *тоғызыншы тобы*:

білім алушылардың тәрбиесін, тәрбиеленуге мүмкіндіктерін бағалау икемділігі;

білім алушылардың мінез-құлқы, жүріс-тұрысы бойынша адамгершілік нормалар мен сенім мұраты арасындағы сәйкестікті аңғару;

білім алушылардың тұлғалық сапаларын; зияткерлігі мен әрекеті арасындағы байланысты байқап, дамуы кенже қалған сапаларын жетілдіруге жағдай жасауы.

Педагогикалық іс-әрекеттегі икемділіктің *оныншы тобын* оқытушының өз еңбегін тұтас бағалауға мүмкіндік беретін қабілеттер құрайды. Педагог өз іс-әрекетінің тиімділігін тұтас бағалай білуі тиіс. Бұл топтағы икемділіктер педагогикалық іс-әрекеттің, педагогикалық қарым-қатынастың тиімділігін анықтайтын оқытушының тұлғалық дамуы мен педагогикалық әрекетіне қатысты рефлексия, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бағалау, өзіндік сана сезім компоненттерін қамтиды. Икемділіктің бұл тобынан педагогикалық іс-әрекеттегі әлеуметтік перцепцияның маңызы нақты көрінеді.

Білім беру жеке дара емес, бірлескен педагогикалық іс-әрекет ретінде анықталады. Білім алушы мен оқытушының белсенділігін қажет ететін педагогикалық іс-әрекет қарым-қатынас заңдарына бағынады. Жалпы психология ғылымы мен

тәжірибесінде педагогикалық іс - әрекетті талдауда түрлі үлгілер қолданылады. Оларды таңдап алу оқытушымен зерттеушінің ұстанымына, мақсат міндеттеріне байланысты. Жоғары мектепте болашақ маманды мақсатқа сай дамыту, оқыту, тәрбиелеу міндеттері оқытушылардың жоғары деңгейдегі іс әрекетіне байланысты. Іс-әрекеттің психологиялық құрылымы:

Іс-әрекет үш қырлы анықталады, яғни бір уақытта үш кеңістікте іске асырылып, көрініс береді, ол:

1. тұлға (іс-әрекет субъекті),
2. объект (іс-әрекет пәні)
3. ішкі праксис (түрліше белсенді процесстер).

Оқытушы (Педагог) мамандығы, оның мазмұны, еңбек жағдайлары, сандық және сапалық құрамы өзгергенімен де, кәсіптер әлемінде өзгермейді. Әлеуметтік зерттеулерде мұғалімдердің сандық құрамы. Педагог мамандығының бүкіл дүние жүзінде феминизациялану фактісі де назар аудартады, Қазақстанда әйел-мұғалімдердің саны 90%. Бұл жағдай ер адамның ықпалын талап ететін ұлдар тәрбиесіне әсер етеді.

Педагогикалық іс-әрекеттің дара субъекті бола отырып, педагог сонымен бірге, қоғамдық субъект – қоғамдық білімдер мен құндылықтарды да тасымалдаушы болып табылады. Осыған орай, педагогтың субъективті сипаттамасында үнемі *аксиологиялық (құндылықтық) және когнитивті (білімдік) жатады*. Бұл жерде екіншісі, сонымен қатар жалпы мәдениеттік және пәндік-кәсіби білімдерді қамтиды. Дара субъект бола отырып, педагог әрқашан (даралық-психологиялық, мінез-құлықтық және коммуникативтік сапалардың алуан түрлігінде де) тұлға болып табылады. Білім жалпы, кәсіби, техникалық, арнайы білім болып бөлініп кәсіппен ұштасады. Ал кәсіп – мамандық таңдау, мамандықты меңгеру. Білім алып кәсіп иесі болу үшін іскерлік қажет. Іскерлік – оқу, білім, кәсіп, тәжірибе, ізденушілік, өзіндік жұмыс, іс-шаралар, дағдыдан туындайды. Іскер болу үшін іс-әрекетті меңгеру қажет.

Қазіргі кездегі басты ғылыми зерттеу пәні оқытушы мен оқушы арасындағы педагогикалық әрекеттестіктің психологиясы болып табылады. Педагогикалық әрекеттестіктің ішкі негізі оның іс-әрекетіндегі- сезім, бейне, ой. Педагогикалық іс-әрекет оқытушының оқушымен әрекеттестігінің нәтижесінде

байқалатын өзгеруі, дамуы. Сондықтан іс - әрекетінің сипаттамасымен қатар педагогтің кәсіби іс - әрекетінің мазмұнын анықтауда оның тұлғалық мәніне ерекше назар аударылады. Педагогикалық кәсіпте педагогтің жеке басының құндылығы, өз шығармашылық сапасын жүзеге асыруы, педагогикалық еңбектің өзіндік ерекшеліктері аса өзекті мәселе. Бұл оқытушының кәсіби тәжірибені жаңа келістермен, мәнмен, мазмұнмен және технологиямен байтуға даярлығының базалық көрінісі болып табылады. Педагогикалық кәсібиліктің базалық құрылымын психолого-педагогикалық зерттеулерді талдау педагогтің кәсіби мамандануы оның тұлғалық даму өлшемдерінің негізінде анықталатынын көрсетеді. Оқытушының педагогикалық қызметі, оның қоғам дамуындағы ролін анықтау идеясы тарихи және көптеген ойшылдардың еңбектерінде қарастырылған. Педагогикалық іс - әрекеттің нәтижелілігі мен тиімділігін анықтау, оқытушы тұлғасына қойылатын талаптарды зерттеп, құрылымдау, жеке зерттеу мәселесі ретінде жіктемесін жасау П. Ф. Каптеревтің М. Д. Левитовтың алғашқы профессиографиялық моделдерінде қарастырылған. Одан кейін Ф. Н. Гоновлин, И. А. Зязюн, Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенин, А. И. Щербак, кейіндеу А. К. Маркова, Л. М. Митина, С. В. Кондратьева, В. А. Семиченко т.б. еңбектерінде жалғасын тапты..

Тұлға туралы теориялардың дамуына, методологияның практикамен байланысына қарай тұлғаға бағытталған педагогикаға байланысты педагог мәселесі нде педагог тұлғасына көзқарас өзгерді. Педагогикалық іс-әрекетті персонификациялық мәнінен оның жеке құндылығын, бірегейлігін қарастыруға мән берілуде. Педагог тұлғасының дамуын көрсететін күрделі құрылымдық жүйе мынадай келстер мен деңгейлерді талдауды қарастырады, ол феномендер: нормативтік-ролдік, тұлғалық-дифференциацияланған (дифференциалдық-типологиялық және дифференциалдық -деңгейлік, субъективтік).

10.2 Педагогикалық іс -әрекеттің негізгі функциясы

XX ғасырдың 80 жылдары Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, Б.Г.Ананьев идеяларының негізінде А.Е.Климов кәсіптік іс-әрекеттегі субъективті – әрекеттік ықпалды зерттеді.

Әрекеттік ықпалды зерттеуде адам еңбегінің психологиялық мәні - нақты әлеуметтік маңызды және технико-экономикалық қалыпты әрекетті жүзеге асырушы индивидум ретінде тануға бағытталған. А.Е.Климов ұсынған субъектілік ықпал концепциясы бір жағынан адамның еңбек әрекетінде өзектенетін, объективті заңдылықтарын: «ойластыру, болашақ өнімнің бейнесін жасау, нәтижеге қол жеткізу, әсерлену, оны алу тәсілдерін» психиканың жасырын, көрінбейтін *терең жеке динамикалық процестерін тануды қамтамасыз етсе, екінші жағынан еңбек субъектісін іс-әрекетте адекватты жүзеге асуын қамтамасыз ететін когнитивті, тұлғалық, эмоциялы-ерік реттеушілерінің қалыптасу ерекшеліктерін тануға мүмкіндік береді.* «Тұлғаның дамуы, адам қабілетінің дамуы кез келген әрекетті болжайды, ол субъектінің инициативасы, белсенділігі, мотиві есебінен қалыпты қуаттанған әрекетке айналады». Қалыпты қуаттанған әрекеттің астарында адамның білетін, қызығатын, ұнататын ісі негізіндегі еңбегі көрінеді.

Субъект-объектілік байланыс сипатын, оның қалыптасу деңгейін зерттеу үшін адам және кәсіптің өзара сәйкестігін қамтамасыз ету мақсатында еңбек субъектісіне әсер етудің түзетушілік тәсілін құру мақсатымен *психологиялық реттеуші және еңбектің психологиялық белгілері ажыратылған.*

Адам санасын өзгерту, білім беру процесіне қатысушылардың өзара әрекеттесуінің аспектілерін қамтитын мазмұны кең ұғым. Сол себепті білім беру оның мәдени сәйкестілігіне байланысты қоғамның әлеуметтік-мәдени құндылықтарын интернационаландыру ретінде оқыту мен тәрбие беруді қамтиды. Білім беру шын мәнінде сырттан басқарылатын өзін-өзі оқыту бойынша «МЕН» бейнесін жасау үш өзара байланысты тұрғыдан қарастырылады: білім беруші жүйе; «жастарға қазіргі заманда білім беру» немесе нақты *адамға білім беру, оның білімділігін назарға ала отырып, осы процестің жеке немесе ұжымдық нәтижесі* ретінде қарастырылады.

Педагогтің іс-әрекетінде ең маңызды аспектісі оның өзін-өзі реттеуі. Өзін-өзі реттеудің қажеттілігі мақсатты түрде туындайды. Мысалы:

белгілі бір күрделі жағдаяттарды шешуде, оның бірнеше жолдары болады;

оны импульсивті іс-әрекеттерге итермелейтін, жоғары қысымды эмоционалды күйде болады;

уақыттың тығыздығына байланысты, тез шешеім қабылдау керек;

оны сырттан студенттер, әріптестері, т.б. адамдар бақылап тұрғандықтан, оның беделі бағаланады. Өзін-өзі реттеудің психологиялық негізі *өзінің танымдық процестері мен тұлғалық басқаруы.* Ол ерік-жігері мен ішкі ойының сәйкестігінде ғана жүзеге асады. Таным үрдістерінің арасында өзін-өзі реттеуге түйсіну, қабылдау, ес, зейін ойлау қатысады. Эмоциялық күйді реттеу ағзаның бұлшық ет жүйесін басқара алумен қабілетіне негізделеді. Өзін-өзі реттеудің ең бір әсерлі амалы аутотренинг болып табылады. Аутогендік жаттығулар сағаттық жүктемелері көп және жеке мәселелері бар педагогтерге пайдалы. Себебі, аутотренинг тікелей адамның психофизиологиялық жағдайына, жұмыс істеу қабілетінің жоғарылауна, денсаулығына жағымды әсер етеді. Оқытушылардың жеке дара ерекшеліктеріне, психологиялық қорғаныс проекциясына, фрустрациялық төзімсіздігіне қарай агрессия туындайды.

Педагогтердің барлық қызметтері маңызды. Білімді өндіру, ғылыми зерттеу жұмысын жүргізу, тәжірибелік-конструкторлық зерттеулерді жүзеге асыру, сараптама жүргізу және т.б. Е.А. Климовтың зерттеулерінде барлық мамандықтар адамның қоршаған ортаға, табиғатқа, адамдарға, техника және т.б. қатынасы бойынша бес топқа бөлініп қарастырылады. Ол ұсынған әдіс бойынша мамандықтар: еңбек бағыты, оның мақсаты, іс-әрекет сипаты, еңбек құралдары мен жағдайларына байланысты топтастырылады. Еңбек бағыты бойынша барлық мамандықтар - биономиялық (табиғат), техномиялық (техника), сигномиялық (таңба), артономиялық (көркем бейне) және социономиялық (адамдардың өзара әсерлесуі) болып бөлінеді, яғни, Е.А. Климов кәсіби іс-әрекеттің бес схемасын: «Адам-Табиғат» «Адам-техника», «Адам-Белгі», «Адам-Бейне», «Адам-Адам» деп анықтайды. Адамдардың өзара әсерлесуі арқылы жүзеге асатын педагогикалық сала мамандарынан:

1. Білім беру және оқу үрдісін барлық деңгейде өткізе алу, сонымен қатар біліктілікті арттыру, сырттан кеңес алу.

Оқытушыға қажет ептіліктер мен қабілеттер құрылымы

2. Білімдерді оқу-әдістемелік материалдар арқылы даярлау, ғылыми және педагогикалық мақалалар, монографиялар жазу және т.б.; мемлекеттік және жеке кәсіпорындарға қызмет көрсету.

3. Студенттерді тәрбиелеу және олардың қабілеттерін арттыру.

Қазақстанда барлық функция қатар қарастырылады. Сарапшылар мен студенттердің бағалауы бойынша, біздің оқытушылар мынадай болуы тиіс:

- Ортаңғы дәрежеден жоғары интеллект;
- Психикалық салмақтылық;
- Мақсатқа бағытталған танымдық іс-әрекетімен қамтамасыз ету қабілеті.
- Белсенділігі жоғары;
- Студенттер және әріптестерімен жақсы қарым-қатынаста болу;
- Педагогикалық көрегендік;
- Тәуекелге баруға даяр болуы талап етіледі

«Адам-Адам» типіне жататын ғылым - педагог кадрларға: басшылық жасай білу, оқыту, тәрбиелеу, басқа адамдар қажеттіліктерін өтеу үшін пайдалы әрекеттер жасай білу іскерліктері; тыңдау және аяғына дейін тыңдай білу; кең дүниетаным; тіл (коммуникативтік) мәдениет; «... өзіңнің, не тәжірибеден белгілі басқа бір ішкі әлемді телімей, басқаның ішкі жан-дүниесін түсінуі; модельдей білуі»; «адам әрқашанда жақсы бағытта өзгере алады, деген сенімге негізделген адамға жобалық көзқарасының болуы; байқампаздық; көңіл-күйге ортақтаса білу қабілеті; дәстүрлі емес жағдайларды шеше білу, т.б тән».

	Ептіліктер	Не қажет?
1	2	3
1	Оқытушының коммуникативтілігі	Студенттерге деген жақсы қарым-қатынас бүкіл аудитория алдындағы жағымды баға. Төмен бағаны тек, басқа фактолар бойынша мадақтай отырып, айту. Қатынастың барлық түрін қолдану.
2	Диагностикалық	Білім алушылардың бастапқы деңгейлерін анықтау. Топтың жалпы қабілеттері мен жұмыс жасау қабілеттерін анықтау. Нәтижесін болжау.
3	Психологиялық-әдістемелік жоспарлау	Жақын кешендік тапсырмаларды анықтау Оқыту тобының арасынан динамикалық топты анықтау. Жұмыс жүйесін анықтау, жекелей студентпен немесе жалпы топпен жұмыста әдістердің өзгеруі. Оқытудың жекелей түрлері қиындықтардың сатыларын анықтау.
4	Ұйымдастырушылық	Л.И. Уманский 18 сапаларды ажыратқан: 1. Жұғымталдық. 2. Бастамшылдық 3. Талап қоюшылық. 4. Изденушілік 5. Бірнеше жұмыс түрін үйлестіре алу; 6. Әр адамға жекелей жол табу қабілеті. 7. Студенттер арасында сәйкестікті анықтау. 8. Психологиялық таңдау жасау 9. Сын көзімен қарау. 10. Психологиялық такт. 11. Өзінің сөзі мен әрекетін болжау. 12. Дербестік. 13. Байқағыштық 14. Өзін-өзі ұстауы 15. Қарқынмен жұмыс істей алуы 16. Жұмысқа қабілеттілік 17. Жинақылық 18. Қарым-қатынасқа түсуі

5	Танымдық	<ol style="list-style-type: none"> 1. Студенттерді дербес танымдық іс-әрекетке ынталандыру 2. Иманның, іс-әрекет мотивінің дамуы 3. Тәлім-тәрбие әдістерін саралай алуы және пайдалануы, тәлім-тәрбиенің және оқытудың өзіндік технологиясының ерекшеліктерін даярлай алуы 4. Білімді әсерлі етіп жеткізе алу 5. Студенттерді дәріс, сабақ барысында ойлануға үйрету 6. Студенттерді өз пәніне қызықтырып, шығармашылық ойлауын арттыру
6	Зерттеушілік	<ol style="list-style-type: none"> 1. Бақылу 2. Эксперимент 3. Жалпылау

Сонымен қатар, жалпымәдениеттік және пәндік-кәсіби білімдер бір бірімен ұштасып жатады.

А.К. Маркова оның құрылымына: мұғалімнің нормаларды, ережелерді, педагогтік мамандық моделін ұғынуы, кәсіби кредосын, мұғалім еңбегінің қағидасын қалыптастыруы; өзін кәсіби эталонмен салыстыруы; өзін басқарудың, кәсіби референт адамдардың бағалауын жатқызады.

Қоғамның басты тенденциялары - өмірді демократизациялау, мүмкіндіктерді кеңейту және жауапты шешімдерді өздіген қабылдай алу. Пікірлердің еркіндігі, логикалық тұрғыда өз ойларын толықтай жеткізу, сендіру, басқаларды тыңдай білу біліктілігін қажет етеді. Экономикалық жүйенің өзгеруі есепшілдікті, үнемшілдікті, іскерлікті қажет етеді. Студенттердің дамуы мен қалыптасуына жауап беретін педагогтың өз бойында тәуелсіздік, сауатты, инициативті, өзбеттілік және т.б. қасиеттері болуы шарт.

10.3 Жалпы және арнайы педагогикалық қабілеттер туралы түсінік

Педагогтің өз жұмысын атқара алуы жалпы және арнайы қабілеттеріне байланысты. Адамның саналы ұйымдастырылатын психикалық қасиеттеріне: қабілеті, типтік ерекшеліктері, мінезі, темпераменті, әлеуметтік бағдары және талаптары жатады.

Күнделікті ауызекі сөзде «қабілет» түсінігін жиі қолданамыз. Мәселен, басшы өз қарамағындағыларға мінездеме бере отырып, қызметкердің қабілетіне қарай тапсырма беруге тырысады. Жұмыста қызметкерлерге түрлі қоғамдық жұмыстар жүктелгенде де олардың кейбіреулерінің ұйымдастырғыштық, екіншісінің – музыкалық, үшіншісінің – суретшілік қабілеті ескеріліп, оған ерекше мән беріліп отырылады. Бұл мысалдар әр адамның әрекеті бір түріне жарамдылығын көрсететін дара ерекшелігі болатынын байқатады. Мұндай ерекшеліктер іс-әрекетті орындау үстінде, әсіресе, оның нәтижесінен жақсы көрініп отырады. Мәселен, біреу қолына алған ісін тез бітіріп тастайды және оны өте нәтижелі етіп шығарады. Ал, екінші біреу өте баяу қимылдап, әрі істі сапасыз орындайды. Бұл мысалда бірінші адамның іске қабілеттілігі екіншіге қарағанда әлдеқайда жоғары екендігі көрінеді.

Тәжірибе мен парасат адамдардың қабілет саласында тең емес екенін көрсетеді. Қабілеті жоқ адам болмайды. Ол біреуде күшті, біреуде шамалы болып келуі мүмкін.

Қабілеттіліктің өлшемі – белгілі бір істің нәтижелі орындалуында. Қабілет адамның іс-әрекетінің белгілі бір түріне, өнер саласының біріне жарамдылығын көрсете алады. Белгілі бір істі үздік орындауға мүмкіндік беретін адамның әр түрлі жеке қасиеттерінің (музыкалық саңылау, түстерді жақсы ажырата алу, қолдың икемділігі т.б.) қиысып келуін, яғни адам қасиеттерінің синтезін қабілет деп атайды. Адамдардың даралық-типологиялық айырмашылықтары тұрғысынан (Н.Е. Малков) ақыл-ой қабілеттерінің табиғатын зерттеулерде, жүйке процестерінің типологиялық қасиеттері ақыл-ой іс-әрекетінің өту динамикасын: білімдерді өзектендіру жылдамдығын, зейінді шоғырландыру күшін, сыртқы тітіркендіргіштерге қатынастардың ұстамдылығын, ақыл-ой қабілетін анықтайтыны көрсетілген. Яғни, адамның оны басқа адамдардан ажырататын даралық-психологиялық ерекшеліктері ретінде, қабілеттердің психофизиологиялық, нышандық және өзіндік психологиялық өзекті деңгейлерінің байланыстары белгіленді. Қабілеттер іс-әрекетті алдын ала анықтайды және одан көрінеді (С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, В.Д. Шадриков).

Егер, С.Л. Рубинштейн бойынша ақыл-ой қабілеттерінің дамуы білімдерді игерудің алғы шарты болса, Б.М. Теплов бойынша қабілеттердің даму алғышарты нышандар болады, яғни туа берілген анатомио-физиологиялық ерекшеліктері. Қабілеттер іс-әрекетте жасалады және оның құралдары мен тәсілдерін игерудің жылдамдығы, терендігі, беріктігі сияқты динамикалық сипаттамаларында көрінеді. Осы қасиеттерді оқудың әр түрлерінде, мысалы музыка (Б.М. Теплов), математика (В.А. Крутецкий), бейнелеу (В.И. Киреенко), әдебиет (В.П. Ягункова, Г.В. Быстрова), химия (Д.А. Эпштейн) және т.б. облыстарды зерттей отырып, авторлар сәйкес қабілеттер анықтамасына тек психикалық процестердің өту ерекшелігімен қатар тұлғаның кейбір қырларын да жатқызады. Мысалға, әдеби-шығармашылық қабілеттерді зерттеуші В.П. Ягункова оның алты компоненттерін атайды: 1) әсерленгіштік, 2) поэтикалық қырағылық, 3) жақсы ес (бейнелік те, сөздік-логикалық та), 4) жаңа бейнелерді жасау қабілеті, 5) көңіл-күйге ортақтасу күйінің пайда болу жеңілдігі, 6) сөздік ассоциациялардың байлығы. Бұл компоненттер – психикалық процестердің де, тұлғаның әсерленгіштік, көңіл-күйге ортақтасуының пайда болу жеңілдігі сияқты қырларының да күрделі комплекстері.

Педагогикалық қабілеттердің әр түрлі класификациясын Н.Д. Левитов, Ф.Н. Гोनоблин талдаған. С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов педагогикалық қабілеттердің тұтас бір жинағын қарастырды. *Олардың ішінде Н.Д. Левитов пен Ф.Н. Гоноблин негізгі педагогикалық қабілеттерге келесілерді жатқызды: балаларға білімді қысқа және қызықты формада беру қабілеті; бақылампаздыққа сүйенетін, оқушыларды түсінуі қабілеті; ойлаудың өз бетінше және шығармашылық қалыбы; тапқырлық немесе шапшаң және дәл бағдарлану; мұғалімнің өзінің жұмысын және де жақсы оқушылар ұжымын жасауды қамтамасыз ету үшін қажетті ұйымдастырушылық қабілеттер.*

Осы бес негізгі қабілеттер мазмұнын жетілдіріп және талдап, Ф.Н. Гоноблин он екі қабілеттерді атайды, оларды біріктіре отырып келесі топтарды алуға болады. Оқу материалын оқушылардың түсінуіне жеңіл ету қабілеті және оқу материалын өмірмен байланыстыру қабілеті екеуі бірігіп өзіндік бір *дидактикалық қабілеттер* тобын құрайды, олар

білімдерді неғұрлым қысқа және қызықты формада беру деген неғұрлым жалпы қабілетпен байланыстырылады. Мұғалімнің оқушыны түсінуі, балаларға деген қызығушылық, жұмыстағы шығармашылық, балаларға қатысты бақылампаздық – бұл адамның *рефлексивті-гностикалық қабілеттерімен* байланысты қабілеттердің екінші тобы. Балаларға педагогикалық еріктік әсер ету, педагогикалық талап қоюшылық, педагогикалық әдеп, балалар ұжымын ұйымдастыра алу қабілеті – бұл, қазір атап жүргендей, *интерактивті-коммуникативті қабілеттер*. Ф.Н.Гоноблин бөлген қабілеттердің өте маңызды төртінші тобы - мұғалім *тілінің мазмұндылығын, ашықтығын, бейнелілігін* және сенімділігін сипаттайтын қабілеттерді қамтиды.

Ал, В.А. Крутецкий тоғыз педагогикалық қабілеттің тобын бөліп көрсеткен.

1. Академиялық қабілеттер, яғни беретін пәннің ғылыми саласына сәйкес қабілеттілік. Педагог өз пәнін терең және кең түрде білетіндігімен, сол ғылымдағы жаңалықтар мен дамуын қарайды, оқу материалдарын еркін пайдаланады және қызығушылығын көрсетеді, зерттеушілік әрекетін жүргізетіндігінен айқындалады.

2. Дидактикалық қабілеттер, яғни материалды студенттерге түсінікті етіп жеткізе алуы, сол пәнге қызығушылықтарын тудырып, оларды белсенді өздігінен ойлауға, өздігінен білім алуға бағдарлау.

3. Перцептивті қабілеттер. Әлеуметтік перцепция, яғни адамды адамның қабылдауы мен түсінуі. Педагогикалық перцептивті қабілеттерге студенттердің ішкі жан дүниесін тануға, психологиялық байқағыштық, ол уақытша психологиялық жағдайдағы алаңдаушылығы және студенттің тұлғасын түсінумен байланысты.

4. Сөйлеу қабілеті, яғни вербальды сөйлеу арқылы өзінің ойын, сезімін жеткізу, мимика және пантомимика. Сөйлеу ішкі күшпен, сенімділікпен, көңіл аударту мен қарым- қатынас бірілігінің қызығушылығымен сипатталады, яғни сөздердің мәнісінің интонациямен сәйкестігі.

5. Ұйымдастырушылық қабілет (педагогтар мен студенттердің жұмысын ұйымдастыруды жатқызады). Ұйымдастырушылық қабілеті жоғары оқытушы студент ұжымын біріктіріп,

міндеттерді шешуге мотивациялайды, және де өздік жұмысты дұрыс ұйымдастыруға, жоспарлауға және оны бақылата алады. Осы қабілеттердің нәтижелі көрінісі ретінде педагогтың сабақта уақытты сезінуін айта аламыз.

6. Авторитарлық қабілеттер. Бұл қабілеттер эмоционалдық ерік-жігеріне әсер етіп, студенттердің алдында беделді болуға ұмтылады. Педагогтің тікелей ерік-жігеріне (батылдық, тұрақтылық, талап қоюшылық) байланысты, сондай-ақ студенттердің алдындағы оқуы мен тәрбиесіне деген жауапкершілік, өзінің дұрысытығын балаларға қысым көрсету арқылы емес, иландыру арқылы көз жеткіздірту.

7. Коммуникативтік қабілеттер. Педагогтік тақттың болуына қарай, студенттермен дұрыс қарым-қатынас жасай алу. Әрқайсысына жекелей қарым-қатынас тәсілдерін оңтайлы пайдалану.

8. Болжамдық қабілеттер немесе педагогикалық интуиция. Бұл қабілет педагогтің бойында студенттің интеллектуалды және жеке дамуына жоғары нәтиже беретіндей, тікелей әсер етуде алдын ала әдістер мен тәсілдердің ретін болжай алу қабілеті. Болжамдық қабілеті жоғары дәрежеде дамыған педагог өз студентінің қандай болатынын, психологиялық қасиетінің қай жерін дамыту керектігін болжай алады.

9. Зейінді бір уақытта бірнеше іс-әрекетке бағдарлай алуы қабілеті. Бұл қабілет педагог үшін дәріс оқу барысында өте маңызды. Себебі, ол дәріс оқумен қатар, аудиторияны өз назарында ұстап, тәртіп бұзып отырғанды да байқап, студенттердің шаршап-шалдығуы мен түсінбеуіне және өзінің қылықтарын да бақылап отыруы қажет.

Н.В. Кузьмина мектебінің ғалымдары педагогикалық бағыттылық пен қабілеттерінің дамуына жағдай жасап, талпынғанда ғана барлық жалпы және арнайы қабілеттер жоғары деңгейде болатынын көрсетеді.

В.А.Сластенин мен Л.С.Подымова инновациялық іс-әрекетті шығармашылық пен кәсіпшіліктің сәйкестілік тұрғысынан қарастырады. Авторлар инновациялық іс-әрекет мәнін акмеологиялық тұрғыдан талдау мұғалімнің жеке басының даму заңдылықтарын түсінуге мүмкіншілік туғызады деп санайды. Осылайша, педагогикалық қабілеттерді психологиялық талдау деңгейінде оларды жіктеудің төмендегідей негіздері анық-

талды, олар: педагогикалық іс-әрекеттің тиімділік шарттары (Н.Д.Левитов, Ф.Н.Гоноболін, В.А.Крутецкий), педагогикалық іс-әрекеттің түрлі компоненттеріне сезімталдық (Н.В.Кузьмина, А.А.Реан, В.А.Сластенин), психикалық функциялар мен күйлердің психофизиологиялық ерекшеліктеріне байланыстыратын әрекеттер нәтижелерінің валенттілігі (Н.А.Аминов). Басқа да негіздер бөлінуі мүмкін: Х. Гарднердің морфологиялығы, Дж. Холландтың әлеуметтігі және т.б. Педагогикалық қабілеттерді қарастырудағы маңызды проблемалардың бірі олардың қалыптасуы мен диагностикалануы болып табылады. Б.М.Теплов көрсеткендей, диагностикалау қабілеттердің сандық анықтауын қоса отырып, міндетті түрде сапалық талдаумен жүзеге асырылып және анықталуы тиіс. Н.А. Аминов тестік әдістемелерді қамтитын педагогикалық қабілеттер тестерінің батареясын әзірлеген: педагогикалық қабілеттердің алғашқы компоненттерінің көрінуін анықтау үшін (жеті тест); педагогикалық потенциалды анықтау үшін (алты тест); педагогикалық шеберліктің лайықты деңгейде екенін анықтау үшін (жеті тест).

Қабілет адамнан әрекеттің бір түрімен айналасуға мүмкіндік беретін бейімділіктен байқалады. Бейімділік пен қабілет көп жағдайларда бірігіп келеді. Өйткені, адамның бір нәрсеге қабілеттілігі оның бейімділігіне орай қалыптасады. Бейімділік – адамның белгілі бір әрекетпен айналасуға бетбұрысы, оған көңілі аууы, оянып келе жатқан қабілеттің алғашқы белгісі. Сонымен қатар, бейімділік әрекеттің бір саласына (сурет, музыка т.б.) әуестенушілікті көрсетеді. Қабілеттер – адамда өмір бойы қалыптасатын индивидуалды психологиялық ерекшеліктер. Олар берілген іс-әрекеттің талаптарына жауап береді және іс-әрекеттің табысты орындалуының шарты болып табылады. Қабілеттерге музыкалық қабілет, қозғалыс, реакцияларының жылдамдығы, конструктивті қиял жатады.

Берілген индивидуалды ерекшеліктермен қатар, қабілеттер күрделі психологиялық ерекшеліктер болып табылады. Олар эмоциалы-еріктік компонентке, іс-әрекетке деген қатынас элементін қосады (мысалы, басқарушынылық такт, ойдың математикалық бағыттылығы, әдеби шығармашылықтағы эстетикалық поэзия).

Кез келген іс-әрекет адамнан бірнеше өзара байланысқан қабілеттерді талап етеді. Белгілі бір қабілеттің болмауы немесе нашар дамуы басқалардың қарқынды дамуымен толықтырылады (компенсацияланады). Бұл қабілеттердің компенсациялық қасиеттері әр түрлі іс-әрекет түрлерін меңгеруге, мамандықты таңдауға үлкен мүмкіндік береді. Қабілеттің оқу және шығармашылық түрлері болады. Оқу қабілеттері белгілі іс-әрекеттерді орындау тәсілін меңгерумен, дағдыларды, үйрену, білім алумен байланысты. Бірақ қабілеттерді біліммен, дағдылармен теңестіруге болмайды. Бір жағынан білім, білік, дағдыны меңгеру қабілеттікті дамытса, екінші жағынан, қабілеттік білім, білік, дағдыны тез, оңай, берік меңгеруге мүмкіндік береді. Шығармашылық қабілеттіктер жаңа қайталанбайтын өнімді құрастырумен іс-әрекеттің жаңа тәсілдерін табумен байланысты. Қабілеттер жалпы ақыл-ой қабілеттері және арнайы қабілеттер деп бөлінеді.

Жалпы ақыл-ой қабілеттіктері іс-әрекеттің көптеген түрлерін орындау үшін қажет (ақыл-ой белсенділігі, ақыл-ойдың шынайылығы, зейіннің тұрақтануы). Арнайы қабілеттер қандай да бір нақтылы іс-әрекетті орындау үшін қажет (математикалық ес, музыкалық, техникалық ойлау).

Қабілеттер қалыптасып, дамитындықтан сәйкес іс-әрекет процесінде анықталады. Соған байланысты, адамды іс-әрекет кезінде бақыламай оның сол іс-әрекетке қабілеттілігінің бар-жоғы туралы айтуға болмайды. Іс-әрекетті меңгеру типі бойынша қабілеттерді практикалық талдау мынадай көрсеткіштерге байланысты:

1. Жетістіктердің сапалық деңгейі бойынша;

2. Адамның берілген іс-әрекетке күшті және тұрақты бейімі бойынша.

Адамның кейбір өзгешеліктері ана құрсағында жатқанда-ақ пайда болады. Мәселен, баланың ата-анасы мен туысқандарына ұқсап тууын анатомиялық нышан дейді. Туа пайда болған жүйке жүйесінің, кейбір анализаторлардың ерекшеліктері физиологиялық нышан деп аталады. Нышанның ықпалымен қалыптасқан қабілеттің түрін *дарындылық* дейді.

Қабілеттер дамуының жоғары деңгейін дарын деп атайды. Қабілеттердің негізі олардың табиғи алғышарттары – ны-

шандар болып табылады. Нышандар – бұл мидың, жүйке жүйесінің, анализаторлардың туа біткен кейбір анатомиялық-физиологиялық ерекшеліктері. Нышандар қабілеттіктердің даму процесіне әсер етеді. Бірдей жағдайлар кезінде белгілі іс-әрекет үшін жағымды нышанның болуы қабілеттердің жемісті дамуына мүмкіндік береді. Бір нышанның негізінде әр түрлі қабілеттер пайда бола алады. Дарындылардың басты ерекшеліктері зейінділік, жинақылық, ауыр, күрделі жұмыстарды істеуге үнемі дайын болу. Еңбекке даяр болу еңбек етуге икемділіктен байқалса, ол бейімділікке еңбекті сүйеге әкеледі. Сөйтіп, еңбек етуге қабілеттілік арттырады. Нәтижесінде, еңбекке әсерлену қызықты әрі ойын іс-әрекеті болып табылады. Бұл іс-әрекетте адам аса қиналмайды, керісінше рахат сезіміне бөленеді. Ойлау процесі жылдам әрі жүйелі, іс-әрекетті талдап, жалпылау мүмкіндігі өте жоғары, әрі нәтижелі келеді. Психологтар қабілеттердің екі түрлі деңгейі болатынын көрсетеді:

1) репродуктивті - іс-әрекетті, білімді берілген үлгі бойынша қабылдай алу деңгейі;

2) шығармашылық - жаңалық ойлап табуға бағытталған қабілеттер деңгейі.

Шығармашылық - бүкіл тіршіліктің көзі. Адам баласының сөйлей бастаған кезінен бастап, бүгінгі күнге дейін жеткен жетістіктері шығармашылықтың нәтижесі. Шығармашылық ойлаудың жоғарғы формасы.

Шығармашылық - өте күрделі психологиялық процесс. Ол іс-әрекеттің адамға ғана тән түрі.

Шығармашылық - төмендегідей ерекшеліктермен сипатталатын адам әрекеті:

- шығармашылықтағы қарама-қайшылықтардың болуы;
- әлеуметтік немесе жеке адамға деген мәнінің болуы;
- шығармашылыққа арналған шарттардың, жағдайдың болуы;
- шығармашыл тұлғаның жеке-даралық қасиеттерінің болуы;
- нәтиженің жаңалығы, сонылығы.

Шығармашылық - мазмұнға байланысты өз пікірін, өз көзқарасын білдіре алу, жазып көрсету, қорытынды жасау, тілдің көркемдік құралдарын пайдалану түрінде жазылуы.

Шығармашылық - бұл адамның өмір шындығына өзін-өзі тануға ұмтылуы, ізденуі. Өмірде дұрыс жол табу үшін адам

дұрыс ой түйінін өздігінен саналы, дәлелді шешімдер қабылдай білуге үйренуі қажет. Адам бойындағы қабілеттерін дамытып, олардың өшуіне жол бермеу оның рухани күшін нығайтып, өмірде өз орнын табуға көмектеседі. Шығармашыл тұлға - еркін тұлға, ал еркін тұлға - К.Роджерстің айтуынша өзімен өзі бола алатын, өзінің «МЕНін» ести алатын тұлға

Ғылыми әдебиеттерде шығармашылық түсінігі – жаңа өзіндік нәрсенің жасалуымен байланыстырылып, көшіріп алушылық іс-әрекетке қарсы қойылады.

«Шығармашылық» сөзі «шығару» сөзінен келіп шығады да, қоғамдық мағынада бұрынғы тәжірибеде кездеспеген бір нәрсені жасау немесе ойлап табу болып табылады. Демек, шығармашылық – бұл зерттеу. Шығармашылық элементтері адам іс-әрекетінің барлық бағытында: техникада, киім тігуде, тамақ дайындауда, қолөнерде, т.б. болуы мүмкін.

В.В.Давыдов шығармашылық бастауы-жеке тұлға негізінде қалыптасатындығын, Б.Д.Эльконин шығармашылықтың ерекше жасампаздық, жаңадан жасалған нәрсе екендігін, В.А.Моляко шығармашылық-білімдерді салыстыра, қайта құрастыра білу болып табылады деген пікірлер білдірген.

Психологияда шығармашылық – бұл адамның өз бетінше іс-әрекетінің және белсенділігінің бір түрі, мұнда ол үлгі немесе стереотиптен (көшірмеден) экспериментке өтеді, қоршаған ортаны өзгертеді, сөйтіп, әлдебір бағалы және жаңаны жасайды.

Табиғат зерттеушінің де, өнертапқыштың да және әр адамның шығармашылық іс-әрекетіндегі жалпы ортақ нәрсе олардың барлығыда «заттардың белгісіз байланыстарын» іздеу жүзеге асырылады. Ал, жастарды белгісіз байланыстарды іздеуге үйрету – бұл оны болашақтағы еңбек іс-әрекетіне, жалпы шығармашылыққа үйрету болып табылады.

Бір нәрсені жасауға, тудыруға деген қабілеттілік адамда кішкене кезінен -ақ қалыптаса бастайды. Бұл кезде шығармашылық актілері ойын әрекетінде жүзеге асады да, даму өнімі «қиял, елес» болып есептеледі. Балалық шақта шығармашылық қабілеттілігі оқу әрекетінде көрінеді, даму өнімі «оқуға құштарлық, ынталылық». Жасөспірімдік кезеңде оқушы оқу әрекетінің жеке, дара субъектісі ретінде дами бастайды.

Ересек адамның шығармашылығы өз қызметінде, түрлі іс – әрекетінде, еңбек әрекетін жетілдіруінде байқалады.

Шығармашылық қабілет кез-келген адамға, тән – тек оны аша білу және дамыта білу керек. Шығармашылық үдерістің мәні барлық субъект үшін бірдей. Айырмашылығы шығармашылықтың нақты материалында, жетістіктерінің өлшемінде және оның қоғамдық мәнділігінде.

Қабілеттер меңгерген білім, білік және дағдысы, сондай – ақ түрлі іс-әрекетті орындаудағы жетістіктерімен байланысты адамның дара ерекшеліктері. Қабілет тұлғаның күрделі құрылымды мүмкіндіктері. Ол:

1. Қабілеттердің әлеуметтік жақтары қоғамдық қарым-қатынастың сипатынан, іс-әрекетінен, белгілі түрде таңдаған мамандығынан, өмір сүру жағдайынан және қызметінен байқалады.

2. Қабілеттердің психологиялық ерекшеліктері психикалық, танымдық, эмоциялық және еріктік процестерінің өтуінен, қасиеттері мен сапаларынан, психикалық туындыларынан көрінеді.

3. Қабілеттердің физиологиялық жақтары - организмнің анатомо-физиологиялық ерекшеліктерімен және адамның жүйке жүйесінің туа берілетін ерекшелігі нышанмен байланысты.

Іс-әрекеттің әр түрлеріне қатысты жалпы интеллектуалдық және арнайы қабілеттер болады. *Қабілеттердің кең мағынадағы анықтамасы оның индивид қасиеттері екендігінде, оның ансамблі белгілі бір іс-әрекетті орындаудың табыстылығын шарттайды.*

Адамның барлық қабілеттері олардың ішкі құрылымына сәйкес жіктеледі. Қабілеттердің бірінші қарапайым тобы алғашқы таным процестерінің өту ерекшеліктерімен байланысты (түйсік, қабылдау, зейін, ес-жад) биологиялық негізі болады; күрделі қабілеттер психикалық бейнелеудің ойлау, түсінігі болу, қиялдың ерекшеліктерімен байланысты. Мысалы, сыни ойлау, жағдайды жылдам талдау және ұтымды шешім қабылдау.

Қабілеттің екінші тобына әлеуметтік және барлық адамдарда болатын жалпы қабілеттер жатады. Бұл адамдардың бір-бірімен қарым –қатынасы. Адамның іс-әрекетінде көптеген жағымды ерекшеліктері мен тұлғалық сапалары астасып жатады. Мысалы таңдаған мамандығы бойынша белгілі бір іс-әрекетте жоғары көрсеткішке қол жеткізуге мүмкіндік беретін

арнайы – кәсіптік және жеке - адамның өзі үшін негізгі болып есептемейтін іс-әрекетіндегі қабілеті.

Бұл екі қабілеттерді байланыстыратын қабілеттің түрі – шығармашылық. Шығармашылық - бұрын болмаған, жаңаны тудыратын когнитивтік іс-әрекет. Ол бұрыннан бар нақты әлеуметтік, қисындық, психологиялық таптаурындарға бағдарланбайды, керісінше оларды бұзумен, өзгертумен, кейде тәуекелмен байланысты болады. Адамның шығармашылық қабілеті ғылым, көркемөнер, өндіріс, қоғамдық, әскери, яғни барлық іс-әрекеттерде байқалады.

Қабілеттер адамға бір немесе бірнеше іс-әрекет түрлерімен айналысуға мүмкіндік береді. Күрделілігіне, көп түрлілігіне және қоғамдық мәнділігіне қарай қабілеттерді үш деңгейге бөледі. Олар:

1. **Дарын** – екі топтың қабілеттерінің адамға бірден бірнеше іс-әрекет түрімен айналысуына мүмкіндік беретін байланысы.

2. **Талант** – іс-әрекеттің нәтижесінде ерекше, жаңа, жоғары жетілген және қоғамдық мәні бар нәтижеге жетуге мүмкіндік беретін қабілеттердің жиынтығы.

3. **Данышпандық** - адамға қоғамдық мәнді, революциялық нәтижеге қол жеткізетін дарындылықтың жоғары дәрежесі. Адам туа қандай да болмасын бір іс-әрекетке қабілетті болмайды. Қабілеттер адамның өмір сүру барысында тәрбие мен оқудың, дұрыс ұйымдастырылған іс-әрекеттің арқасында құралып, қалыптасады. Қабілеттердің байқалып және дамуында оның табиғи анатомиялық -физиологиялық алғышарты мәнді роль атқарады. Ол алғышарт нышан деп аталады. Адамдардың даралық ерекшеліктерімен байланысты нышан мидың, жүйке жүйесінің туа берілген кейбір анатомо-физиологиялық ерекшеліктері. Нышан қабілеттердің қалыптасып және даму процесіне әсер етеді. Қабілеттердің дамуында мінез-құлықтың мәні зор. Педагогтың кәсіпқойлығы шығармашылықпен байланысты.

Педагогикалық іс – әрекеттің шебері кәсіби білімді, икемділіктер мен дағдыларды жоғары деңгейде репродукциялай алатын маман.

10.4 Педагогикалық іс -әрекеттің стильдері

Оқыту мен тәрбиелеудің тиімді болуы көбіне педагогикалық қарым– қатынастың, білім беру процесін басқару мәнеріне байланысты. Оқытушының студенттермен қарым қатынас жасау стилі әлеуметтік және адамгершілік жағынан өте маңызды ұғым. Психологияда басқару мәнерін эксперимент арқылы (1938ж) К.Левин зерттеген. Ол басқару стилін үшке жіктеген.

Авторитарлық стиль.

Демократиялық стиль
енжар стиль.

Авторитарлық стильдің көріністері: бұл мәнерді ұстанатын оқытушылар жұмыстың мақсатын, тапсырманы орындау тәсілін, кіммен кімнің бірлесіп жұмыс істейтінін өзі анықтайды.

Оқытушы тапсырманы және оны орындау тәсілдерін сатылы түрде ұсынады.

Білім беру үрдісінде қатал, бақылауды күшейтуді ұнатады.

Бұйыра сөйлеуді, тура ескету жасағанды қалайды.

Студенттермен қарым қатынасында өктемдігімен ерекшеленеді.

Авторитарлық стильдің сипаттамалары: Студент өзі орындайтын іс -әрекеттің түпкі мақсатын аңғара алмайды; сабақ барысындағы өз қызметін жоспарлай алмайды; келешекте қандай нәтижеге қол жеткізетінін білмегендіктен оқу-кәсіби мотивациясы төмендейді.

Авторитарлық стильді ұстанатын оқытушылардың пікірі бойынша «студенттердің жауапкершілігі төмен болғандықтан олармен қатал болу қрек».

Студенттердің белсенділігін «басынғандық, бетімен кетушілік» деп есептейді.

Студенттік ұжымға өзі ғана жетекшілік жасап, олардың белсенділігін, әлеуетін шектейді.

Студенттердің өз көзқарастарын білдіруге, сыни пікір айтуға, оқу-кәсіби іс- әрекеттерін өздері шешулеріне мүмкіндік бермейді.

Қатаң талап қойып, оның орындалуын қадағалайды.

2. Демократиялық стиль көріністері:

Оқытушы үнемі орындалған іс -әрекетті бағалайды.

Студенттер оқу-кәсіби іс- әрекеттерін өздері шешуге белсенді араласады.

Оқытушы студенттердің өздеріне сенімдерінің қалыптасып, дамуына мүмкіндік туғызады.

Студенттердің өзіндік бағалауына, бірін бірі бағалауына жағдай жасайды.

студенттердің бастамашылдығын қолдайды; оқу тәрбие процесіндегі тұлғааралық қатынастарда ашықтық, сенімарту артады.

Болашақ мамандардың дербес түрде іс әрекетті ұйымдастырып, жүзеге асыруына

психологиялық -педагогикалық жағдай жасайды.

Демократиялық стиль сипаттамалары:

Студенттер оқу-кәсіби іс-әрекет мотивациясы артады.

Студенттердің өзара жағымды қарым-қатынастары жетіледі.

Студенттер арасында оқытушы өзін субъект- субъект дәрежесінде ұстайды.

Студенттердің жеке басындағы әлеуметтік психологиялық мәселелеріне түсінушілікпен қарап, эмпатиялық қатынас орната алады.

Студенттердің оқу-кәсіби іс-әрекетке қатысты таңдауларына мүмкіндік береді; мәселелердің шешімін бірігіп шешкенмен соңғы шешімді өзі тұжырымдайды.

Студенттердің сыни ескертпелеріне төзімділікпен қарайды.

3. Либерал (енжар) стиль көріністері:

Оқытушы оқу тәрбие үрдісінде белсенділік көрсетпеді, білім беруде енжар келеді.

Студенттердің оқу-кәсіби іс-әрекеттеріне қатысты жауапкершілікті сезінбейді.

Либерал (енжар) стиль сипаттамалары:

Студенттердің оқу тәрбие жұмыстарыны, олардың іс-әрекеттеріне араласпайды, оқшаулануға ұмтылады.

Оқытушы өз міндеттерін, әкімшіліктің ұсыныстары мен тапсырмаларын формальді орындайды.

Бұл стильдерден басқа да психологиялық негіздеріне байланысты жіктелетін педагогикалық қарым-қатынас стильдері бар. Мысалы, Н.И. Шелихова бір-біріне қарама-қарсы реттелген және тосын (импровизациялық) стильдерді көрсетеді.

Реттелген стиль педагогикалық процестегі оқытушы мен білім алушының атқаратын ролдері мен міндеттерінің қатан

үлгісімен, ережелерге сәйкес болуымен сипатталады. Оқу тәрбие процесі ережеге сай нақты ұйымдастырылады.

Тосын мәнер оқытушының қарым-қатынастың кез-келген жағдайында шешім табуға мүмкіндік береді. Оқытушының тосын стилі үнемі тиімді бола бермейді. Стильдің бұл түрі оқытушылардың жеке дара ерекшеліктеріне, қабілетіне тікелей байланысты. Педагогикалық қарым-қатынаста реттеу мен тосын стиль элементтерін үйлестіріп пайдалану арқылы оқытушының өзара әрекеттесудің психологиялық механизмдерін ескреу мүмкіндігі артады.

В.А.Кан-Калик педагогикалық қарым-қатынас стильдерін:

Педагогтің кәсіби бағдарлы, педагогикалық іс-әрекетке қатынасы негізіндегі қарым-қатынас.

Достыққа негізделген қарым-қатынас.

Дистанцияны сақтау қарым-қатынасы

Қорқытумен, үрейлендірумен ерекшеленетін қарым-қатынас

Жарамсақтық, жантықтық қарым-қатынас деп болады. Осы жіктеулер педагогикалық қарым-қатынас стилінің көптігін көрсетеді. Педагогикалық тәжірибеде бірнеше стильдер үйлесімі байқалады.

Педагогикалық қарым-қатынастың мақсаттары туралы зертеуінде А.Б.Орлов «мұғалімнің тұлғалық центрациясы» деген терминді қолданды, оның ойынша ол педагог іс-әрекетінің жүйе құраушы мінездемесі болып табылады, оның көптеген көрінулерін анықтайды: педагогикалық стиль, қатынас, әлеуметтік перцепция. Мұнда педагогикалық іс-әрекет рухани-дүниетанымдық компоненттен бастап сипатталады. Ол әрбіреуі педагогикалық іс-әрекетте басыңқы бола алатын негізгі жеті центрацияны бөліп көрсетеді: эгоистік (өзінің "Мен" қызығушылығында), бюракратиялық (администрацияның, басшылықтың), конфликттік (әріптестерінің қызығушылығында), авторитетті (ата-ананың, қатысушылардың), танымдық (оқыту және тәрбиелеу талаптарында), альтруистік (қатысушылардың қажеттіліктерінде), гуманистік (өзіндік мән мен басқа адамдардың-администратордың, әріптестердің, ата-аналардың, қатысушылардың мәндерінің көрінулерінде). А.Б.Орлов бойынша центрация тәлімділік іс-әрекетінің әдісі мен сәттілігін анықтайды.

10.5 Жоғары мектеп оқытушысының коммуникативтік және тәрбиелеушілік қабілеттері

Мамандықтың әр типі үшін әрекеттер құрамын талдай отырып, Е.А. Климов оларды төрт топқа біріктіреді:

1. Қозғалыстық әрекеттер (орын алмастыру, орналасу, бұрылу және т.б.).

2. Танымдық (гностикалық) әрекеттер, оған қабылдау, қиял және логикалық әрекеттер жатады.

3. Тұлғааралық қарым-қатынас әрекеттері, оған диагностикалаушы, әрекет-талап, серіктесті ақпаратпен басқару әрекеті.

4. Жігерді келісімдеу әрекеті.

Педагог субъект ретінде осы әрекеттердің барлығын орындайды (аз мөлшерде бірінші топ әрекеттерін, және егер олар тек механикалық болған жағдайда. Аталған әрекеттер тобының барлығының педагогтың кәсіби іс-әрекетіне енуі оның интеллектуалдық және мінез-құлықтық мәдениетінің жан-жақтылығын көрсетеді.

Кәсіби іс-әрекет субъект қойған мақсатқа байланысты жіктелуі мүмкін: гностикалық (танымдық), қайта құру немесе іздеу мақсаттары. Бұл жерде екіншісі мен үшіншісі міндет қоюмен және оларды орындаудың жаңа тәсілдері мен құралдарын табуына байланысты. Қайта құрушы іс-әрекет заттардың, құбылыстардың, процестердің кез-келген класымен ара қатынаста. Педагогикалық іс-әрекет ең алдымен, субъекте қайта құру (өзгерту, дамыту) міндеттерін қою мен орындау іскерлігін және осы міндеттерді орындаудың жаңа құрал-тәсілдерін іздеу іскерлігін айтады.

Еңбектің функционалды қаруларын белгілеген кезде – Е.А.Климов санаға қатысты сыртқы және ішкі кәсіби іс-әрекет құралдары мен тәсілдерін ойға алады, және де ең алдымен, «ауызша және жазбаша сөз, бейнелеуді» алады. Педагог сөзі оның іс-әрекетінің маңызды сипаттамаларының бірі екені белгілі.

Алғашқы талап - педагогикалық қабілет — оқушылармен жұмыс жүргізуге бейімділіктен; балаларға сүйіспеншіліктен; олармен қарым-қатынаста қанағаттанудан көрінетін тұлғалық сапа. Мәселен, В.А. Слостенин қабілеттердің мынандай негізгі топтарын:

1. Ұйымдастырушылық. Мұғалімнің оқушыларды топтастыра алуы, оларды іске араластыру, міндеттерін бөліп беру, жұмысты жоспарлау, атқарылған істің қорытын-дысын шығару және т.б. біліктерінен байқалады.

2. Дидактикалық. Оқу материалын көрнекілік, құрал-жабдықтарды іріктеу және дайындау; оқу материалын ұғынықты, анық, мөнерлі, сенімді және бірізділікпен баяндау; танымдық қызығушылықтар мен рухани қажеттіліктердің дамуын ынталандыру, оқу-танымдық белсенділігін арттыру және т.б.

3. Рецептивтік. Тәрбиеленушілердің рухани әлеміне ене алу, олардың эмоциональдық көңіл-күйін объективті бағалау, психикалық ерекшеліктерін анықтау біліктерінде көрініс береді.

4. Оқытушының оқушылармен, олардың ата-аналарымен, әріптестерімен, оқу орнының жетекшілерімен педагогикалық мақсатқа сәйкес қарым-қатынастар орната алу білігінен байқалатын коммуникативтік қабілеттер.

5. Суггестивтік. Оқушыларға эмоциональды-еріктік ықпал жасаудан көрінеді.

6. Зерттеушілік. Педагогикалық ситуациялармен процестерді танып білу, объективті бағалау білігінен көрініс береді.

7. Ғылыми-танымдық. Мұғалімнің педагогика, психология, әдістеме салаларындағы жаңа ғылыми білімдерді меңгеруге қабілеттілігіне саяды.

Мұғалімдер арасында жүргізілген көптеген сауалнамалар нәтижелері бойынша жетекші педагогикалық қабілеттерге педагогикалық қырағылықты (байқағыштық) жатқызуға болады, ал дидактикалық, ұйымдастырушылық, экспрессивтік, басқалары қосалқы, көмекші топқа саналалады. Гуманизм - бұл мұғалім үшін міндетті сапа, яғни, өсіп жетіліп келе жатқан адамға жер бетіндегі жоғары құндылық, ретінде қарым-қатынас жасау, бұл қарым-қатынасты ол нақты істер мен қылықтарында көрсетеді. Оқытушы мамандығында тұлғалық сапалар кәсіби сапалардан ажыратылмайды. Кәсіби сапалар арнайы білімдер, біліктер, ойлау жолдарын, әрекет әдістерін игерумен байланысты. Өзінің кәсіби еңбегіне сүйіспеншілік -өз ісіне адалдық пен берілгендік, тәрбие нәтижелеріне қол жеткізгенге қуану, өзіне, өзінің педагогикалық мамандығына ұдайы арттырып отыратын талап қоюшылық болып табылады.

10.6 Оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудағы оқытушының проективтік-конструктивтік іс-әрекеті

Педагогикалық іс-әрекетті ұйымдастыруда оқытушының негізгі міндеті білім алушыларға берілетін білімнің нәтижелілігі мен оны меңгеру мүмкіндігін жетілдіру. Жалпы білім алушының тұлғалық сапаларының дамуына ықпал ету. Ұйымдастырушылық қабілеті жоғары оқытушы студент ұжымын біріктіріп, міндеттерді шешуге мотивациялайды, және де өздік жұмысты дұрыс ұйымдастыруға, жоспарлауға және оны бақылауға үйретеді. Студенттің өзінің ерік жігерін реттеуіне ықпал етеді.

Проективтік-конструктивтік іс-әрекетінде студенттердің интеллектуалды және жеке дамуына жоғары нәтиже беретіндей, тікелей әсер етуде алдын ала әдістер мен тәсілдердің ретін болжайды. Проективтік-конструктивтік іс-әрекеті оқытушының жоғары дәрежеде дамыған болжамдық қабілетіне байланысты. Өмірдегі және кәсіби тәжірибесіне байланысты оқытушы студенттердің іс-әрекетінен оның қандай болатынын, қандай психологиялық қасиеттерін дамыту керектігін дифференциалдық-диагностикалық әдістер арқылы болжай алады. Жоғары оқу орнындарында жобалау арқылы студенттердің өз уақыттарын тиімді ұйымдастыру және оны басқару әрекеттеріне үйрету жұмысы жүргізіледі. Студенттердің бұл әрекетіне оқытушы басшылық жасайды, бірақ оны оқушылар байқамайтын етіп ұйымдастыра білу де шеберлікті қажет етеді. Сондай – ақ, кеңес беруге арналған арнайы уақыт та белгіленеді. Ол студентке көмек ретінде ұйымдастырылғанымен, мұғалім үшін мониторинг, яғни үнемі қадағалап, түзетіп отыру үшін қажет болады.

Дж.Холланд тұлға туралы теория мен мамандық тандау теориясынан тұлға құрылымы ретінде *бағыттылықты* анықтаған. Дж.Холланд бағыттылықтың құраушыларына: мотивтер, қызығушылықтар, қатынастар, құндылық бағдарларды жатқызып, олардың негізінде мамандыққа қатысты тұлғаның *алты түрлі типін* көрсеткен.

- реалист (R).
- зяткер (I)
- әлеуметке бағдарлы(S)

- іскер (E)
- артист(A)
- конвенциялық (C)

Дж.Холланд әр типтің кәсіби іс - әрекетте жетістікке жетуін тұлғалық сапалары арқылы анықтайды.

Реалист типіндегі мамандарда эмоциялық тұрақтылық, икемділік, моториканың дамуы, кеңістікті қабылдау басым. Бұл тип өкілдері материалдық өндіріс саласында: химия, физика, экономика, спортта жетістікке жету мүмкіндіктері мол.

Зяткер типіндегі мамандардың белсенділігі, аналитикалық қабілеті, теориялық ойлауы, шығармашылығы жоғары болады. Олар ақыл ой еңбегіне басымдық беріп, математика, физика, астрономия жаратылыстау ғылымдарының түрлі салаларында жемісті еңбек етеді.

Әлеуметке бағдарлы (S) типтегі мамандар қарым - қатынасқа даяр, коммуникабельді, бауырмал, эмпатиясы, басқаға қол ұшын беру салаларыбасым болады. Бұлар басқаны оқытуға, тәрбие беруге бейім. Әлеуметке бағдарлы (S) типтегі мамандар психология, педагогика, медицина салаларын ұнатады.

іскер типіндегі мамандар көшбасшылыққа, басшылық қызметке,бизнес саласында жетістікке жетуге тапынады. Түрлі мәселелерді шешуде әуесқой, ұтқыр, қуаты мол. Коммуникациялық қабілеттері өте жоғары. Бірақ бір нәрсеге ұзақ уақыт мұқият қарау, тесіліп отыруды ұнатпайды. Олар өздерін танытуға мүмкіндік беретін мамандықтарды таңдайды.Көбіне менеджер, бизнесмен, артист, журналист, дипломат т.б мамандықтарды таңдайды.

Артист типіндегі мамандарда эмоциялық динамика күшті, әлеуметтік ортамен өз қабылдауына, өзінің ішкі әлеміне, эмоциялық күйіне интуициясына байланысты қарым – қатынас жасайды. Басқалардан ерекше болып көрінуге тырысады. бұл тип өкілдері шығармашылықты талап ететін өнер, сәулет саласында еңбек етуді қалайды.

Конвенциялық типтегі мамандар тәртіпті, нақтылықты ұнатады. Берілген нұсқауларды бұлжытпай орындайды. қызметте басшылықтан гөрі орындаушы болғанды ұнатады. Бұлар үшін іс-әрекет барысында батыл шешім қабылдау, жұмыста шығармашылық таныту күрделі жұмыс. Олар нақты орындауды,

байқағыштықты, ұқыпты, тиянақтылықты талап ететін жұмыстарда жетістіктерге жетеді. Өмірде бұл типтердің біреуі ғана болатын адамдар сирек, негізінен екі үш тип сапалары араласып, тек біреуі басымырақ болады. Дж.Холланд тұлғаның әр типінің үлгісін маманның мақсаттары, құндылықтары, қызығушылықтары, қабілеттері, өзіне ұнайтын кәсіби ролдері, қолы жетер табыстары бойынша құрған.

Педагогикалық іс-әрекет субъекті ретінде педагог даралық, тұлғалық, өзіндік субъектілік сапалардың қосылысы, жиынтығы болып табылады, олардың мамандық талаптарына барабарлығы оның еңбегінің тиімділігін қамтамасыз етеді.

Бақылау сұрақтары:

1. Педагогикалық іс-әрекеттің мазмұны, формасы және сипаттамасы қандай?
2. Педагогикалық іс -әрекеттің негізгі функциясын атап, талдаңыз.
3. Н.В. Кузьмина бойынша педагогикалық іс -әрекеттің құрылымы
4. А.К. Маркова бойынша педагогикалық іс әрекетті құраушы топтар.
5. Жүйелілік сипаттағы педагогикалық іс әрекеттің түрлері, атқаратын қызметтері
6. А.К. Маркованың топтауы бойынша педагогикалық икемділіктер топтары
7. Жалпы және арнайы педагогикалық қабілеттер туралы түсінік беріңіз
8. Жоғары мектеп оқытушысының коммуникативтік және тәрбиелеушілік қабілеттері қандай?
9. Оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудағы оқытушының проективтік-конструктивтік іс-әрекетін сипаттаңыз
10. Педагогикалық іс - әрекеттің шығармашылық сипатын қалай түсінесіз?
11. Қандай даралық сапалар (нышандар) адамның педагогикалық іс-әрекетке бейімділігін, оған дайындығы мен кірісуін қамтамасыз етеді?
12. Н.В. Кузьминаның педагогикалық қабілеттер түсініктемесіне деген келісінің мәнін талдаңыз.
13. Педагогикалық кәсіби өзіндік сана-сезімді құраушылар қандай?
14. «Адам-Адам» типіндегі мамандықтардың басқа типтегі мамандықтардан айырмашылықтары қандай?

Әдебиеттер:

1. Голубева Э.А. Способность и индивидуальность. М., 1993.
2. Габдеев Р.В. Методология, теория, психологические основы инженерной подготовки / Р.В. Габдеев. – М., 2001. – 188 с.
3. Дорошенко Т.Е. Социально-психологическая адаптация как фактор развития профессиональной Я-концепции студентов вуза: дис. канд. психол. наук / Т.Е. Дорошенко. – Ставрополь, 2008. – 200 с.
4. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях. М., 1995. – 244 с.

5. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.
6. Маркова, А.К. Психология профессионализма. – М., 1996. – 308 с.
7. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М., 1998.
8. Карпова, Н.Л. Мотивационная включенность в деятельность: структура, механизмы, условия формирования: автореф. дис. д-ра психол. наук / Н.Л. Карпова. – М., 1998. – 46 с.
9. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности. Тексты; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и А.А. Пузырея. – М.: МГУ, 1982. – 187 с.
10. Сластенин В.А. и др. Педагогика: учебное пособие. — Москва: Академия, 2004.
11. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека. М., 1996.
12. Фишман И.С., Голуб Г.Б. Формирующая оценка образовательных результатов учащихся? Методическое пособие.- Самара: Учебная литература, 2007.- 244 с.
13. Формативное оценивание на уроках математики Практическое пособие для учителя / Сост. Р.Х. Шакиров, М.Ф. Кыдыралиева, Г.Н. Сахарова, А.А. Буркитова.- Б.: «Билим» 2012.- 76 с.

11. ОҚУ ҮРДІСІН БАСҚАРУ

Оқыту процесінде таным әрекеттерін басқару.

Оқытушының білім алушыға қатынасының стильдері:

авторитарлық, немқұрайлылық, тұлғалық-адамгершілік, әріптестік олардың жағымды және жетіспейтін жақтары.

Оқытушының білім берудегі статусы

Жоғары оқу орындарында білімді педагогикалық бағалау және педагогикалық бақылау

11.1 Оқыту процесінде таным әрекеттерін басқару

Қазіргі кезде оқу әрекеті - оқудың арнаулы формасы ретінде, арнайы ұйымдастырылатын (өзін-өзі ұйымдастыру), басқарылатын (өзін-өзі басқару), бақыланатын (өзін-өзі бақылау) объект түрінде көрінеді.

Жоғарыда айтылғандар «оқу» ұғымының мазмұны тым кең, көп жақты және түрлі ғылымдар тұрғысынан қарастырылатынын көрсетеді.

Сонымен, кез-келген білімді берудегі педагогикалық процесс - психологиялық тұрғыдан әрқашан сананы, оның жоғарғы формаларын, оның ішіндегі кәсіптік сананы (маманды жоғары оқу орнында даярлау туралы айтқанда) қалыптастыру процесі. Кәсіптік сананы қалыптастыру міндеттерін табысты шешудің негізі болатын екі түрлі шарт бар:

Біріншісі, студенттерді болашақ кәсіби іс-әрекеттің мазмұны, формалары, құралдар мен әдіс-тәсілдерін игеруге бағдарлау шарты.

Жоғары білімнің мазмұнын айқындау мен сипаттаудың әдіснамалық тұрғыдан дұрыс жолы, индивидтердің қоғамдық тұрмысының формалары мен нақты іс-әрекеттерін талдауға сүйенген тәсіл. Білім берудің бұл арнаулы сатысы осындай іс-әрекеттерге дайындау үшін құрылған.

Білім беру процесі сыртқы заттық іс-әрекетінің белгілі формаларын ұйымдастыру мен индивидтің кәсіптік іс-әрекетпен біте қайнасуы арқылы ғана іске асырылуы мүмкін және солай болуы да керек.

Осындай жағдайда адамның мінез-құлқының психологиялық механизмдерін реттестіретін санасының, психикасының белгілі формалары қалыптасады.

Сонымен, дәстүрлі оқу пәні — мазмұны жағынан білімнің сәйкес саласының қысқаша баяндалуы, «бейнеленудің бейнеленуі» болып табылады, және де оқыту процесінде игерілуге міндетті заттық іс-әрекеттің нәтижесінің таңбалы формасы болады.

Екіншіден, кәсіптік сананы қалыптастырудың тағы да бір маңызды шарты – кәсіби іс-әрекеттің мазмұнын игерудің сапалық деңгейін көрсетеді, оған осы мазмұнды түсіну деңгейі жатады. Студенттің іс-әрекетін материалдың тереңдегі, мәнділік сипаттамаларына бағдарлау, жоғары білімді маманның білімі жүйелі болуы керектігін көрсетеді, себебі болмыстың процестері мен құбылыстарын жүйелі түсінгенде ғана студент өз іс-әрекетінде осы болмыстың сәйкес түрде дамуы мен өзгеруін болжай алады. Сонымен бірге, кез-келген «жүйелі» және «мәнді» білім әрқашанда белгілі деңгейдегі арнаулы, дәл осы кезге сай қалыптасқан қоршаған әлемді тану тәсілі.

Болашақ мамандардың кәсіби маңызды сапаларын дамыту мәселелерінің маңыздылығы әртүрлі кәсіби салаларда мамандарды сапалы даярлау және іріктеу қажеттігімен, сондай-ақ қызметкерлердің біліктілігіне қойылатын талаптардың негізінде оларды сандық, өндірістік, уақытша және біліктілік тұрғысынан белгілі бір міндеттерді бекітудің сауаттылығымен анықталып, мамандықтардың психологиялық тұрғыдан сипатталуына және соның негізінде дәл психологтар үшін жалпы психограмманың құрастырылуын талап етеді.

Кәсіби маңызды сапаларды дамытудың жоғары деңгейі еңбекке қанағаттанудың маңызды шарты болып табылады әрі ол өз кезегінде болашақта маманның қызметіне қажетті қасиеттерін дамытудың қосымша ынталандырушысы болып табылады. Неғұрлым еңбек барынша қанағаттандыратын болса, оны тиімді орындау мотиві де соншалықты жоғары болады, яғни қызметкердің кәсіби маңызды сапаларын жетілдіру, дамыту мотивациясы да соғұрлым жоғары болады.

Жоғары мектеп адамның кәсіптік іс-әрекетке психологиялық даярлығын, ең алдымен, адамда қоғамның алға тартқан міндеттерін табысты түрде шешуге мүмкіндік беретін психологиялық іс-әрекеттердің нақты формаларын қалыптастырады.

Оқу іс-әрекетінде тек танымдық әрекеттерін ғана біріктіріп қоймай (қабылдау, зейін, ес, ойлау, қиял), сонымен қатар, қажеттілікті, мотивті, эмоцияны, ерікті біріктіреді.

Оқу іс-әрекетінің негізгі сипаттамасы:

- ол арнайы оқу материалдарын меңгеру үшін және оқу міндеттерін шешуге бағытталған;

- онда жалпы әрекеттік және ғылыми түсініктер меңгеріледі;

- жалпыдан жекеге өту, міндеттерді шешудегі жалпы амал әрекеттер;

- оқу іс-әрекеті адамның-студенттің өзінде өзгеруіне әкеледі;

- психикалық қасиеттердің және студенттің мінез-құлқы өзгеріске ұшырайды. Адамның өзгеруі өзінің үйрену әрекетінің өнімі болып табылады. Ол жаңа білімдерді ала отыра өзін-өзі өзгертеді. Бұл әрекеттің өнімі: жаңа танымдық мүмкіндіктер, жаңа практикалық әрекеттер болып келеді. Оқу танымдық қажеттіліктерді қанағаттандыруға бағытталған. Оқу іс-әрекетінің құралдары интеллектуалды әрекеттер, ойлау операциялары (анализ, синтез, жалпылау, классификациялау); білімдерді қабылдау формасындағы таңбалық құралдары болып табылады. Оқу іс-әрекетінің амалдары әртүрлі болуы мүмкін: репродуктивті, шығармашылық-мәселелік, зерттеушілік-танымдық әрекеттері және т.б. Негізгі оқу іс-әрекетінің өнімі студенттердің теориялық санасы мен ойлау операцияларын қалыптастыру.

Оқу іс-әрекетінің сыртқы құрылымы: мотивация, әр түрлі тапсырма формасындағы белгілі жағдайда оқу міндеттері; оқу іс-әрекеті; бақылау, өзін-өзі бақылауға өтетін; бағалау, өзін-өзі бағалауға өтетін негізгі компоненттерден тұрады.

Үйрену өз алдына адамның саналы түрде мақсат қойып белгілі бір білік, білім, дағдыларды үйрену әрекетінде көрінеді. Тұтас жүйе ретінде үйрену процесін анализдеуге, адам алдындағы міндеттерді шешу реалды процесс ретінде, осы іс-әрекет субъектісі болып келетін, іс-әрекеттік амалды қажет етеді. Оқу іс-әрекетінде оның пәні, амалдары, өнімі, құралдары, әрекет нәтижесі, құрылымы бөліп көрсетіледі.

Білім берудің өзекті мәселесі-оқыту мен дамудың арақатынасын анықтау. Оналтыншы ғасырдан басталған (Я.А.Коменскийдің «Ұлы дидактикасы») оқытудың ғылыми негізін іздестіру, К.Д.Ушинскийдің «Адам тәрбие пәні» атты еңбегінде, баланы оқытудың ең күшті факторы оқыту мен тәрбиелеу деп көрсетті. Оқыту мен тәрбиелеудің арақатынасын зерттеген психолог Л.С.Выготский мынадай тұжырым жасады:

оқыту мен даму бір-біріне тәуелсіз екі түрлі процесс;

оқыту кемелденуге негізделеді;

оқыту мен даму екі түрлі салыстырмалы процесстер;

оқыту дамудан кейін жүріп отыруы мүмкін, сонымен қатар дамуды алдыға жылжыта отырып, оның алдында болуы да мүмкін.

Баланы оқыту мен дамытудың арақатынасын көптеген ғалымдар зерттеді.

Мысалы: Д.Б.Эльконин мен В.В.Давыдов оқытудың мазмұнының өзгерісін іздестіру керек деп есептеді;

- Н.А.Менчинская, Д.И.Богоявленская, Е.А.Кабанова-Миллер білімді, іскерлікті және дағдыны меңгеру тиімділігін ақыл-ой іс-әрекеттерінің тәсілдерін жетілдірудің көмегімен арттыруға болады деп дәлелдеді;

- Б.Г.Ананьев, А.А.Люблинская оқытудың түрлі әдістерін жетілдіру жағдайын зерттеуге мән берді; Мысалы, Дидактиканың негізгі принципінің бірі программалап оқыту оқу процесін басқаруға бағдарланған. Оқу программасын қисынды жүйелі мөлшерлерге бөліу арқылы (адым, кванттар) білім алушылардың әрекеті мен операциялары программаланады.

- Л.В.Занков оқытудың дамытушылық әдістеріне ең бірінші, оқыту процесінің өзін жетілдіру арқылы қол жеткізуге болады деп тұжырымдайды;

- П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина баланың ой-өрісінің дамуына ақыл-ой әрекеттерінің сатылап қалыптастыру әсерін зерттеді;

- Т.В.Кудрявцев, А.М.Матюшкин оқытудың дамытушылық әсері педагогикалық әрекеттер мазмұнында проблемалы оқытудың ролін жетілдіргенде ғана артатынын айтады. Психологиялық және педагогикалық теорияларды қортындылау негізінде, қолданысқа төмендегі ұғымдар енгізіді:

- даму – бұл организмнің жүйке жүйесінің, психикасының, тұлғаның сандық және сапалық өзгерісінің көрінісі;

- оқыту қоғамдық тарихи тәжірибені мақсатты жеткізу, білімді, іскерлікті және дағдыны меңгеруді ұйымдастыру процесі;

- оқыту мен тәрбие беру мазмұны бойынша терең ұлттық, көпқырлы дәстүрі ұлттық психологияны сипаттайды. Тәрбиеленетін де, оқытылатын да адам абстрактілі емес. Ол барлық уақытта әдетте ұлттық сана мен өзіндік санасының, ұлттық

танымының, сезімінің және еркінің ерекшелігін адамдардың басқа бір адамдармен өзара қатынастары және қарым-қатынастарындағы ұлттық келбетінің идеялық ерекшеліктері тән болатын қандай да бір ұлттың өкілі. Ұлттық психологиялық ерекшеліктер оқыту мен тәрбиенің мазмұнын тікелей байланыстырады, сондықтан олар белгілі-бір ұстанымдарға негізделі отырып іске асырылады.

Біріншіден, педагогикалық әсердің этноспецификалық дегтерменизм ұстанымы.

Екіншіден ұлттық сана және ұлттық өзіндік педагогикалық іс-әрекеттердің бірлігі ұстанымы.

Үшіншіден, ұлттық идеалмен сәйкестігін нақты өмір мен еңбек жағдайындағы педагогикалық әсердің ұстанымдарын ескерусіз қалдыруға болмайды.

Төртіншіден, ұлттық бейімделген мүмкіндіктерді педагогикалық әсерде дамыту ұстанымы.

Оқыту процесі дидактикалық жүйелер деп аталатын психологиялық тұжырымдамаларға негізделеді. Дидактикалық жүйе оқытудың мақсатына жетуге қызмет ететін, біртұтас құрылымды жасайтын элементер жиынтығын құрайды. Жүйенің сипаттамасы мақсаттың, білім мазмұнының, дидактикалық процестердің, оқытудың әдістері, құралдары, формаларының және оның ұстанымдарының сипаттамаларына сәйкес. Дидактикалық тұжырымдамалардан үшеуін бөліп алу қажет: *дәстүрлі, педоцентристикалық және дидактиканың қазіргі жүйесі*.

Оқытудың *дәстүрлі жүйесіндегі* басты ролді білім беру, оқытушының іс-әрекеті атқарады. Оның негізін Я.А.Коменский, И.Песталоцци, И.Гербарт т.б., педагогтардың тұжырымдамалары және немістің классикалық гимназиясының дидактикасы құрайды.

Педоцентристикалық тұжырымдамада оқытудағы басты рөл оқуға баланың іс-әрекетіне беріледі. Бұл тәсілдің негізінде Д.Дьюидің жүйесі, Т.Кершенштейнердің еңбек мектебі, В.Лайдың XX ғасырдың басындағы педагогикадағы реформа кезеңінің теориясы жатыр. Г.Кершенштейнер халықтың «еңбек мектебі» баланы қазіргі мемлекеттің талабына үйрету және әлеуметтік шығу тегіне сәйкес алдағы кәсіби іс-әрекетке дайындауы керек деген ұғымына сәйкес «азаматтық тәрбие»

тұжырымдамасын жасады. В.Лай тәрбие мен оқыту оқушыларға сырттй әсер ету мен олардың оған сурет, модельдеу, сызу, әңкүй, би сабақтары, түрлі ауызша және жазбаша жұмыстар мен жануарларды бағып-қағу түріндегі жауапты реакцияларының кезектесуі ретінде қарастырылуына сәйкестендірілген «әсер ету» формуласына негізделген «әрекеттегі педагогика» тұжырымдамасын ұсынды.

Қазіргі тандағы дидактикалық жүйе, екі жақтылы оқыту мен оқу – оқытудың іс-әрекетін құрайды, ал олардың дидактикалық қарым-қатынасы дидактика пәнін құрайды деген тұжырымдамадан негіз алады. Қазіргі тандағы дамыта оқыту теориясынан, психикалық дамуға бағдарланған тұжырымдаманы (Л.В.Занков, З.И.Калмыкова, Е.Н.Кабанова-Миллер) және тұлғалық дамуды ескеретін тұжырымдамалар (Г.А.Цукерман, В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин, С.А.Смирнов) бар.

Л.В.Занковтың тұжырымдамасы бойынша, оқыту жүйесінің негізін, өзара байланыстағы ұстанымдар құрайды: -қиыншылықтың жоғарғы деңгейінде оқыту;

- бағдарламалық материалды оқытудың жоғарғы қарқындылығы; - теориялық білімнің жетекші маңызды ролі; -оқшылардың оқу процесін ұғынуы; - барлық оқушыларды дамыту мақсатына бағытталған жүйелі жұмыс жүргізу.

З.И.Калмыкованың тұжырымдамасы бойынша, тиімді өнімді және шығармашыл ойды қалыптастыратын оқыту дамытушы болып есептеледі. Тиімді ойды оқып білім алудың негізі деп қарастыра отырып З.И.Калмыкова «тиімді ойлаудың ерекшеліктерінің сыртқы көрінісі – жаңа білімді өзбетінше игеру және оны іс-әрекетте қолдана білу» деп біледі. Мұндай ойдың негізгі көрсеткіштері:

- ойдың жеке даралығы, әдеттегіден тыс жауапты таба білуі;

- ассоциациялық байланыстардың пайда болуының жылдамдығы және дамуы;

- мәселенің ұғымдылығы, оның әдеттегіден тыс шешімі;

- ойдың жүйріктігі – кейбір талаптарға сәйкес уақыт бірлігінде пайда болатын ассоциациялық идеялардың саны. З.И.Калмыкованың дәлелдеуі бойышша, дамудағы оқыту төмендегі дидактикалық ұстанымдарға бағдарланғанда жүзеге асуы мүмкін: а) оқытудың мәселелігі; ә) оқытудың жекелігі және

даралығы; б) ойлаудың түрлі компоненттерінің (нақтылық және абстрактылы теориялық) үйлесімде дамуы; в) ақыл-ой әрекеттерінің тәсілдерін қалыптастыру; г) есте сақтау әрекеттерін арнайы ұйымдастыру.

Е.Н.Кабанова-Миллердің тұжырымдамасы, оқу жұмысының тәсілдері деп атаған, ойлау операцияларын қалыптастырумен байланысты. Оқу жұмысының тәсілдеріне салыстыруды, қортындылауды, себеп-салдар байланысын ашуды бақылауды, зерттеліп отырған құбылыстың сипаттамасын құрастыруды, ұғымның мәнді және мәнсіз белгілерін ажыратуды кіргізеді.

Тұжырымдамадағы шарттар ретінде төмендегілер белгіленеді:

1. Оқытудың барлық қатары оқушыларда түрлі деңгейлерде толықтырылған оқу жұмысының тәсілдерін қалыптастыру идеясына сәйкестендірілуі керек;

2. Әрбір оқу пәнінде оқу жұмысының негізгі тәсілдерінің болуы және оларды оқушыларда қалыптастыру маңызды;

3. Оқушылар жағынан өздерінің оқу әрекеттерін басқару тәсілдерін қалыптастыру қажет.

Сонымен жоғарыда қарастырылған тұжырымдамалар жалпы психиканы дамыту мақсатында оқушылардың психикалық қызметін (негізінен ойдың) дамытумен (Л.В.Занков), шығармашылық ойын дамытумен (З.И.Калмыкова) немесе ойлау операцияларын қалыптастырумен (Е.Н.Кабанова-Миллер) байланысты. Оқу әрекеттерін ұйымдастыруға бағдар ретінде оқушылардың жеке қасиеттерін дамыту тұжырымдамасы кең таралған. Г.А.Цукерман тұжырымдамасына сәйкес, оқытудағы маңызды міндеттердің бірі – оқушыларды ынтымақтастық оқу дағдыларына оқыту.

Оқу процесі мұғалім мен білім алушының ынтымақтастығы негізінде жасалады. Ол оқу бірлестігіндегі үш басты сипаттамаларды ажыратады:

- өзара әсердің симметриясыздығы (бала үлкен адамды қабылдамайды, ол өзіне қажетті білімді іздестіреді, ал мұғалім баланың ізденісін реттеп, тиімді жолын іздейді);

- баланың танымдық инициативасы;

- жаңа білімге нақты сұраныс жасау. В.В.Давыдовтың Д.Б.Элькониннің тұжырымдамалары бойынша оқушыларды дамыта оқытудың негізі теориялық білімді сараптау, жоспарлау және рефлексия арқылы меңгеру процесінде оқу әрекетін

оның субъектінде қалыптастыру теориясы болып табылады.

С.А.Смирновтың шығармашылықтың әдістемесін бейнелейтін тұжырымдамасында, педагогикалық процестің негізгі мақсаты ретінде, әлеуметтік тәжірибенің қарқынды жинақталуы және баланы ішкі психологиялық тыныштық пен өзіне деген сенімді қалыптастыру үйлесіміндегі қабілетін мүмкіндігінше дамытудың шарттарын жасау жағдайы қарастырылады. Осы тұжырымдамаға сәйкес, мұғалім әрекетіндегі үш бағыт ажыратылады:

- оқушының мұғаліммен және бір-бірімен өзара әрекеттерін ұйымдастыру;

- сабақтарда оқу әрекеттерін ұйымдастырудың ойын формаларын кеңінен пайдалану;

- оқушыларды шығармашылық әрекеттерге араластыру. Зерттеушілер оқытудың психикалық қызметін (қабылдау, тиімді есте сақтау, ойлау және ұғым қалыптастыру, теориялық толықтыру және ақыл-ой белсенділігін) дамытуға ерекше көңіл аударады.

Оқыту процесінің күрделі көп құрамдас бөліктері туралы кезінде – Я.А. Коменский, И. Песталоцци, А. Дистервег айтқан. Мысалы, А. Дистервег «...оқытушылық іс-әрекетті анықтаушы әртүрлі кезеңдер мен пәндерді назарға алу қажет. Атап айтқанда: 1) оқытылатын адам, оқушы – субъект; 2) оқу және оқыту пәні – оқу пәні – объект; 3) оқушының оқу сәтінде қоршайтын сыртқы шарттар – уақыт, орын және т.б.; 4) оқытатын мұғалім» дейді. (XIX ғ. ортасында оқушы оқыту объекті емес, оқыту субъекті ретінде қарастырылғаны маңызды болған). Педагогикалық психологияда білім беру процесінің көп құрамдас бөлікті құрамы функционалдық тұрғыдан факторлардың өзара әрекеті деп қарастырылады. Оқытудың тиімділігі осы факторлардың әрекеттерінің өзара келісімділігіне байланысты, яғни «не нәрсеге оқытады, кім және қалай оқытады, және кімді оқытады». Бұл жерде, білім беру процесін зерттеушілер оның құрамдас бөліктерін құрастырушылардың барлығының бірдей маңыздылығын атап өтеді. Жалпы білім беру процесінің, оқушылардың әлеуметтік мәдени тәжірибені меңгеру және осы меңгеруді ұйымдастыру күрделілігі педагогикалық психологияның зерттеу пәнінің көпжоспарлы екенін анықтайды.

Оқытушы білім алушының немесе жалпы топтың алдында жетістікке жету үшін, оқу процесін басқаруда алдына мақсатты дұрыс бағытта қоя білуі қажет. Оқу процесін басқарудың айырықша белгілері мыналар: жоспарлы түрде әсер ету, оқытушы мен студенттің арасында себеп-салдарлы байланыстың болуы; басқару жүйесінің қабілеті бір сападан екіншісіне өту қарқындылығы; сенімділік; тиянақтылық. Басқару үрдісі толассыз цикладардың жүзеге асуы тізбекті түрде болуы тиіс. Басқару циклі мақсатты қоюдан басталып, оны жүзеге асыру және жетістікке жетумен аяқталады. Белгілі бір жетістікке жеткен соң, екінші мақсат қойылып, іс-әрекет ары қарай жалғасады. «Мақсат – іс-әрекет – нәтиже – жаңа мақсат»: міне дәл осылай жалғаса береді. Бұл ғылымда және оқу-тәрбие үрдісінде қолданылады. Мынадай бірнеше талаптарды орындағанда оқыту процесін басқару тиімді болады:

- 1) Оқыту мақсатын қалыптастыру;
- 2) Басқарылатын үрдістің бастапқы дәрежесін анықтап алу;
- 3) Іс-әрекет бағдарламасын өңдеу;
- 4) оқу үрдісінің жағдайы жайында ақпарат алу (кері байланыс);
- 5) кері байланыс арқылы ақпаратты өңдеу, түзету жұмыстарын жүргізу.

Басқарудың өзі оның психологиялық моделі контекстінде түсінілетін және де оны құру мүмкіндігін Л.М. Фридман ашқан. Ол оқушының іс-әрекетін басқарудың субъектілік (объектілік емес) сипаты, құрылымы жайлы, осы басқарудың динамикалылығы, қаталдығы немесе йілгіштігі жайлы, оқушының тұлғалық қатысуы (оның мақсатты ұйғаруының міндеттілігі), мұғалімнің тұлғалық жауапкершілігі және жұмыстың ұжымдылық формасының міндеттілігі жайлы тұжырымға негізделген. Б.Ф. Скиннер бағдарламаланған оқыту бағытын ұсына отырып, 1954 жылы педагогикалық қауымды оқытудың (сабақ берудің) тиімділігін осы процесті басқару есебінен көтеруге шақырды. Басқару категориясы бағдарламалау үшін ең маңыздысы ретінде қарастырылады: «*Нағыз проблема білім берудің барлық сатыларында бастауыш мектепті және мектепке дейінгі мекемелердегі оқыту жақсы басқарумен байланысты деп санады. Білім беру процесінде басқарудың орын алуы негіздемесі бойынша оқыту а) оған негізделетін (мысалы, дәстүрлі оқыту) және б) басқаруды меңгерудің негізгі*

механизмі ретінде қарастыратын (ой-еңбегі әрекеттерін сатылап қалыптастыру теориясы, бағдарламаландырылған, алгоритмизацияланған оқыту) болып екіге бөлінеді.

П.Я. Гальперин оқытудың алдына мүлдем жаңа міндеттер қойды: қалыптасатын кез-келген әрекетті олардың қалыптасуға тиісті қасиеттерінің жиынтығымен баяндау; әрекеттердің дұрыстығын басқару, кездесуі мүмкін қателердің алдын алу үшін қажетті және жеткілікті бағдарлар жүйесін әзірлеу. П.Я. Гальперин меңгерілетін пәндік әрекетті екі бөлікке бөлген: оны түсіне білу және оны орындай алу білігі. Бірінші бөлік бағдарлану рөлін атқаруына байланысты *бағдарланушылық* деп аталады, екіншісі – *орындаушылық* деп аталады. П.Я. Гальперин бағдарланушы бөлікке ерекше мән берген, оны «басқарушы инстанция» деп санаған, соңынан оны «штурман картасы» деп атаған. П.Я. Гальпериннің және оның шәкірттерінің жүргізген зерттеулерінің нәтижесінде:

«...а. Әрекеттермен бірге сезімдік бейнелер мен осы әрекеттердің пәні туралы ұғымдар қалыптасады. Әрекеттердің, бейнелер мен ұғымдардың қалыптасуы бір процестің екі әртүрлі жақтарын құрайды. Сонымен қатар, әрекеттер схемасы мен пәндер схемасы көбінде бірн-бірі алмастыра алады, пәннің белгілі қасиеттері әрекеттің белгілі әдістерін анықтай бастайды, ал әрекеттің әрбір буынының соңында оның пәнінің белгілі қасиеттері бар деп саналады.

ә. Ақыл-ой жағы идеалды жақтардың біреуін ғана құрартады. Қабылдау жағы басқа. Жеке адам әрекетінің үшінші дербес жағы болып сөйлеу жағы болуы мүмкін. Ақыл-ой еңбектік жағы тек әрекеттің сөйлеу формасының негізінде пайда болады.

б. Әрекет идеалды жаққа немесе толығымен өзінің бағыттану бөлігінде ғана көшіріледі. Осы соңғы жағдайда әрекеттің орындаушылық бөлігі материалдық жақта қалады да, бағдарланушы бөлікпен бірге өзгере отырып, ең соңында қозғалыс дағдысына айналады.

в. Әрекеттің идеалды жаққа, атап айтқанда ақыл-ой жағына көшуі оның пәндік мазмұнының осы әрбір жақтардың құралы арқылы бейнеленуі беріледі және әрекет формаларының көпретті, тізбекті түрде өзгеруімен көрінеді.

2. *Әрекеттің ақыл-ой жағына көшуі, интериоризациялауы оның өзгеруінің тек бір ғана бағытын құрастырады. Басқа, сөзсіз болатын және маңыздылығы одан төмен емес ағымдар өзгерістер құрайды: әрекеттер буынының толықтығын, оларды бөлу өлшемдері, оларды меңгеру өлшемдері, қарқыны мен күштік көрсеткіштердің ырғағы көрсетеді. Бұл өзгерістер біріншіден, кері байланыстың формасы мен орындалу әдісінің ауысуымен, екіншіден, қол жеткізілген әрекеттің сапасын анықтайды. Осы өзгерістердің біріншілері идеалды орындалған әрекеттерді біржағдайға тап қылады, ол барып өзін-өзі байқауда психикалық процесс ретінде ашылады; екіншілері әрекеттің тиімділік, ақыл-парасаттылық, саналылық, сындарлық сияқты қасиеттерін қалыптастыруды басқаруға мүмкіндік береді».*

П.Я. Гальперин орындалатын әрекеттердің негізгі сипаттамасы **ақыл-парасаттылық** деп санаған. Байқап көру және қателесу типі бойынша дәстүрлі оқытумен салыстырғанда П.Я. Гальперин екінші, әсіресе үшінші оқыту типінің басым жақтарын негіздеді, онда оқушы әрекетінің толық бағыттану негізі жүзеге асырылады. Бұл теория Н.Ф. Талызинаның әзірлеген басқару теориясы позициясы бойынша басқару бағдарламасы ретіндегі оқыту процесін бағдарламалаудың іргетасы болды.

П.Я. Гальпериннің ақыл-ой әрекетін жоспарлы қалыптастыру туралы теориясының негізінде Н.Ф. Талызина оқу процесін бағдарламалаудың жаңа бағытының негізгі элементтерін дайындады. Оның мақсаты:

оқушылардың танымдық әрекетінің бастапқы деңгейін анықтау;

жаңа қалыптасушы танымдық әрекеттерді анықтау;

оқыту мазмұнының ақыл-ой әрекеттерінің жүйесі ретінде анықтау;

бағыттанудың үшінші типі бойынша ауқымды көлемде білімді игерудің жалпыланған құралдарын анықтау, яғни меңгерудің негізгі бес сатысын анықтау, оның әрбіреуінде әрекеттерге өзіндік талаптар қойылады;

әрекеттің алгоритмін әзірлеу (ұсынымдар жүйесі);

кері байланыс және оның негізінде үйрету процесін реттеу. Бағдарламалаудың осы бағытын жүзеге асыру үшін әрекеттердің жалпы сипаттамасы маңызды болып саналады:

формасы бойынша (материалдық, сөйлеуден тыс, «ішінен сөйлеу», ақыл-ойлық); жалпылану дәрежесі бойынша; толық баяндалуы бойынша, әрекеттерді меңгеру сатысы бойынша және ол дайын түрде беріле ме немесе өз бетімен игеріле ме. Әрекетте бағыттанушылық, орындаушылық және бақылаушылық функциялар бөліп қарастырылады. Н.Ф. Талызина «*адамның кезкелген әрекеті басқарудың микрожүйесі болып табылады, оған «басқарушы орган» (әрекеттің бағыттанушы бөлігі), атқарушы, «жұмыс органы» (әрекеттің атқарушылық бөлігі), қадағалаушы және салыстырушы механизм (әрекеттің бақылаушы бөлігі)*» болады деп санайды. Ақыл-ой әрекеттерін қалыптастырудың орталық буыны оның бағыттанушы негізі, ол толыққандылығымен, жалпылануы және әрекетті өз бетімен меңгерудің дәрежесімен сипатталады. Әрекеттердің бағыттанушы негізінің үшінші типі, толыққандылық оптимумымен, жалпылануымен, өз беттілігімен ерекшеленіп, ақыл-ой әрекеттерінің аса тиімді қалыптасуын қамтамасыз етеді. Оқытудағы қолданылып жүрген тәсілдерді өзара салыстыра келе, Н.Ф. Талызина бағдарламалаудың бихевиористік теориясымен салыстырғанда ой-еңбегі әрекетін сатылап қалыптастыру теориясы адамның дамуын шын мәнінде басқару. Сол уақытта «*оқытуға біртіндеп кірісу әрекетін жүзеге асыру*» іске асады деп санайды.

Оқытушы мен студенттердің бірлескен іс-әрекет құру және оқу-тәрбие ісіне жауаптылығын психология ғылымдарында ұйымдастырушы деп атайды.

11.2 Оқытушының білім алушыға қатынасының стильдері: авторитарлық, немқұрайлылық, тұлғалық-адамгершілік, әріптестік олардың жағымды және жетіспейтін жақтары

Студентті оқу үрдісінің субъектісі ретінде дамыту педагогтен психологиялық-педагогикалық жауапкершілікті талап етеді. Ең алдымен ол студенттің өз іс-әрекетін жоспарлап, ұйымдастыру қабілетін дамыту керек. Бұндай қойылым, жетістікке жетуді талап етеді, және де ол үшін нақты жаттығуларды ретімен ұйымдастыру үшін қажет. Оқытушы бірінші курс студенттерінің бейімделу кезеңінде, қиындықтарды ескере отырып өзі ұйымдастыру керек.

Үйренуші (оқушы, студент) дамудың белгілі бір жас кезеңін көрсете отырып, оқу іс-әрекетінің субъекті ретінде білім беру жүйесінің әр сатысында оқу мотивациясының өзгешелігімен, қатынастар жүйесімен, оқу іс-әрекетінің ерекшеліктерімен сипатталады.

Д.Б. Эльконин дамудың өзін де, және оның кезеңдерін де шарттаушы негізгі үш факторларды, көрсеткіштерді атайды. «Бала өміріндегі белгілі бір жасы, немесе оның дамуының сәйкес кезеңі – бұл өте бір тұйықталған кезең, оның мәні ең алдымен осы кезеңнің бала дамуының жалпы көрсеткішіндегі орнымен және функционалды мағынасымен анықталады. Әр жас, немесе кезең, келесі көрсеткіштермен сипатталады:

1) *дамудың белгілі бір әлеуметтік ситуациясымен немесе осы кезеңде баланың үлкендермен қатынасқа түсуінің нақты формасымен;*

2) *іс-әрекеттің негізгі немесе жетекші типімен (бала дамуының белгілі бір кезеңдерін сипаттайтын іс-әрекеттің бірнеше алуан түрлері бар!;*

3) *негізгі психикалық жаңа құрылымдармен (әр кезеңде олар жекеленген психикалық процестерден тұлға қасиеттеріне дейін болады)».*

Бұл көрсеткіштер Д.Б. Эльконин бойынша, өзара әрекеттесудің және өзара әсер етудің аса күрделі қатынастарында орналасқан. Алайда, егер Л.С. Выготский үшін дамудың негізгі өлшемі жаңа құрылым болса, онда іс-әрекеттік тұжырымдаманы дамытушылар Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов үшін іс-әрекеттің жетекші типі негізгі болып табылады. А.В. Петровский анықтаушы өлшем деп дамудың әлеуметтік ситуациясын, саналы ортаны, қауымдастықты есептейді. А.В. Петровскийдің осы келісіндегі педагогикалық психология үшін мәндісі жас ерекшеліктің кезеңдерге бөлудің әлеуметтік-психологиялық аспектісі болып табылады.

Бұл келісте орта түсінігін, тұлға дамуы мен ерекшелігінің байланысын, топқа, ортаға, бейімделу процесінің алмасуы мен сабақтастығын, ондағы дараландыру мен ары қарайғы ықпалдасуды айтады.

«Тұлғаның дамудың жаңа кезеңдеріне өтулері осы жағдайларда, дамушы тұлғаның өзін-өзі жылжыту сәттерін көрсететін психологиялық заңдылықтармен анықталмайды, – деп көрсететді А.В. Петровский, – керісінше, олар іштей

индивидтің қандай да бір әлеуметтену институтына енуімен детерминацияланған немесе осы институт ішіндегі объективті өзгерістермен шартталған, осы өзгерістерден тұлға өз қалыптасуында тәуелді болады. Сондықтан, қоғам мектептер құрғаннан соң ғана тұлға дамуының сатысы ретінде мектеп жасы пайда болады».

Баланың іс-әрекетінің жетекші типтерінің өзгеруі сипаты бойынша оның дамуының түрлі әлеуметтік ситуацияларында, яғни іс-әрекеттік негізде, Д.Б. Эльконин психикалық дамудың жас ерекшеліктің кезеңдерін және іс-әрекеттің алты жетекші түрлерін анықтады: 1) үлкендермен тікелей - эмоционалдық қарым-қатынас, 2) заттық-манипулятивтік іс-әрекет, 3) рөлдік ойын, 4) оқу іс-әрекеті, 5) интимді-тұлғалық қарым-қатынас, 6) оқу-кәсіби іс-әрекет. Бұл жерде, Д.И. Фельдштейн өте әділ байқағандай, интимді-тұлғалық қарым-қатынас, жеткіншектіктің жетекші іс-әрекеті ретінде бола отырып, Д.Б. Эльконин бойынша, өздігінен әлеуметтік мәнді, әлеуметтік мақұлданған, просоциалды іс-әрекетке қосылуы тиіс. Ол осы жастағы нағыз жетекші іс-әрекет ретінде қарастырылуы тиіс.

Іс-әрекеттің атап өтілген түрлері ішінде қоғамдық өндірілген әрекет тәсілдерін меңгеру жүретін, яғни «бала – қоғамдық зат» қатынастар жүйесіндегі іс-әрекеттер тобына енеді, не адамзат іс-әрекетінің негізгі мәндеріндегі қарқынды бағдарлану және адамдар арасындағы қатынастардың міндеттерін, мотивтерін, нормаларын игеру жүзеге асатын іс-әрекеттер тобына, яғни «бала–қоғамдық ересек адам» қатынастар жүйесіндегі іс-әрекеттерге енеді. Бірінші «адам–зат» тобына іс-әрекеттердің екінші, төртінші, алтыншы түрлері кіреді, екінші «адам–адам» тобына бірінші, үшінші, бесінші түрлер кіреді. Қатынастардың түрлерінде меңгерілгендердің арасындағы қарама-қайшылықтар, айырмашылықтар дағдарыс деп аталады. Осы қатынастар жүйесі мен іс-әрекет түрлерінің кезектесуінің жалпы заңын Д.Б. Эльконин мерзімділік деп атайды.

Оқытушының жеке қарым-қатынас стилін зерттеу мақсатында жүргізілген зерттеу жұмыстары көп. Н.Ф. Маслованың зерттеуі бойынша 2 негізгі стильдерді атап айтуға болады.

Демократиялық	Авторитарлық
Топпен жалпы жұмыс жасайды	Студентпен жеке жекелей жұмыс жасайды
Студенттің жеке қабілеттері мен тәжірибесін есепке алады	Студенттің жеке тұлғалық ерекшеліктерін есепке алмайды, барлық студентті «орташа» деңгейде елестетеді.
Тұлғалық тұрғы тән	Қызметтік-іскерлік және жағдаяттық амалдар тән
Теріс қағидалар тән емес	Бірден білінетін қағидалары бар
Мінез-қылықта немесе бағалауда стереотипті емес	Мінез-қылықта немесе бағалауда стереотипті
Қарым-қатынасқа адам тандамайды, бағалауда субъективті емес	Қарым-қатынаста адам тандайды, бағалауда субъективті

Н.Ф. Маслова және оның әріптестері демократиялық жүйенің өнімділігі мен авторитарлық жүйенің айқын зияндылықтарын анықтады. Олардың көзқарасы бойынша, стереотиптіліктің жұмыс мерзіміне байланысты ұлғаю үрдісі бар. Сондықтан, оқытушылар өздеріне жиі қарап, қарым-қатынас стилін талдауы керек.

В.А. Кан-Калик қарым-қатынас стилін:

- біріккен шығармашылық жұмыстармен айналысу;
- достық ықылас;

- қашықтықтан қатынас жасау (оқытушы өзінің білімі мен тәжірибесін айрықша баса көрсету мақсатында студенттен қашықтайды)

- қорқыту

- ойнақтау (құнсыз авторитет) негізге алып ажыратады.

«Педагогикалық шеберлік негіздері» кітабының авторлары А.Н.Лутошкинның қарым-қатынас стилінің бейнелік атауларынан («зілді оқ», «оралып келіп өзіне тиетін», «жүзуші сал») кейін, мектеп мұғалімінің қарым-қатынасының негізі үш стилін ажыратты: авторитарлық, демократиялық, либеральды. С.Д.Смирнов жоғары оқу орындарындағы оқытушыларының да қарым-қатынас стилін осылай жіктеп, оған – «еркін-либеральды» деп аталған түрді қосқан.

«Еркін-либеральды» стиль қарым-қатынаста бетімен жіберу, фамилярлық және анархиямен сипатталады. Арнайы зерттеулер және педагогикалық тәжірибе бұл стилдің зиянды және жұмыс үшін барды бұзушы болып келетінін айғақтайды. Ол студенттердің белгісіздіктен алаңдаушылық пен ширығуын тудырады.

Либеральды стиль – анархия мен бетімен кетушілік болып табылады. Оқытушы ұжым өміріне араласпай, ешқандай белсенділік танытпай, іс жүзінде болып жатқан жайттарға жауапкершіліктен алшақтайды. Оқытушының беделі болмайды.

«Авторитарлық стиль» - «**разящие** стрелы»). Оқытушы жинақы, даусы өктем, басым, басқарушылық сипатта, ол қарсыласуды жақтырмайды. Оның айтқан алғысы: «Сен бүгін жақсы жауап бердің. Сенен мұндайды күтпеген едім!» дегені өткем немесе сөгіс тәрізді естіледі. Мұндай оқытушы топтың іс – әрекеттерінің бағытын, кім-кіммен отыру керек екендігін жеке дара шешеді, кез келген бастамаға тосқауыл қояды. Оның қызметінің түрлері: бұйрық, нұсқау, жарғы, сөгіс.

Демократиялық стиль – оқытушы ұжымның көзқарасына сүйенеді, студенттердің өзін-өзі басқаруын дамытып, әрқайсысының жеке дара қабілеттерін ескереді. Қарым- қатынастың негізгі түрлері: *өтініш, ақыл-кеңес, ақпарат* және барлығын белсенді жұмысқа араластыруға тырысу. Мұндай стиль студенттермен берік оқу-ғылыми қарым-қатынаспен, яғни, оларды танымдық қызметке ынталандырумен ерекшеленеді. Студенттер мұндай ұстазды жоғары бағалайды. Мұны Мәскеудің нәзік химиялық технологиялар студенттерімен жүргізілген сауалнама нәтижесінен байқауға болады. В.Г. Айнштейн: «студенттер көзімен оқытушының қасиеттерінің иерархиясы, дәріскерге қатысты: үшінші орында - эрудиция, екінші орында педагогикалық шеберлік, ал бірінші орында – студенттердің табысына ынта білдіру» болғанын жазады.

Педагогикалық қарым-қатынас стилінің бірдей болуына қарамастан, мектеп, және колледжде, жоғары оқу орныны «оқытушы-студент» звеносында сапалық айырмашылық бар. Себебі педагог- студент қарым-қатынасында негізгі мақсат болашақ маманның тұлға ретінде қалыптасуы болып табылады.

Студентпен жоғары оқу орнының оқытушы арасында жалпы кәсіби түйсік әлеуметтік-психологиялық темірқазық болып табылады. Себебі кәсіби түйсік педагогикалық қарым-қатынастың эмоциональды реңі мен студенттердің білім алу үрдісінің өнімділік сипатын береді. Жалпы білім беретін пәндерден сабақ беретін оқытушылар студенттің кәсіби мотивіне, өз мамандығын жетік меңгеруге деген ынтасына сүйенсе, студентті жақсы түсініп, қарым-қатынастың дұрыс жолын тауып, эмоциялық стимулдерді дұрыс қолдана алады.

11.3 Оқытушының білім берудегі психологиялық статусы

Оқытушының жоғары мектептегі қызметі мен кәсіби іс-әрекетінің мазмұны оның психологиялық ерекшеліктерін, тұлғалық болмысын, яғни, *психологиялық статусын* анықтауға мүмкіндік береді.

Кәсіби білім беру жүйесіндегі барлық жетістіктер оқытушының *психологиялық ерекшеліктеріне, ойлау тәсіліне, шығармашылық белсенділігіне, өзіне және басқаларға деген ізгі қатынасына, тұлғалық, педагогикалық нұндылықтарына* байланысты. Осыған орай педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыратын жоғары мектеп оқытушысының студенттердің кәсіби даярлықтарын дамытудағы рөлі айқындалады. Қазіргі кезде жаңашыл педагогтердің іс-тәжірибесіне деген қызығушылық басым. Алайда, қаншама озық болса да ол педагогикалық тәжірибенің, іс-әрекеттің түп негізі педагогтің жеке басы, тұлғасы екендігі ескерілмейді. Соның нәтижесінде педагогтің жаңа бір әдістері мен әдіснамаларының да дискредитациялану қаупі келіп шығады. Ал, студенттерді оқыту, оларды кәсіби дайындау іс-әрекеті оқытушы тұлғасына, психологиялық сапаларына, субъектілік ұстанымына белгілі бір талаптар қояды. М. В. Ломоносов атындағы ММУ-де өткізілген психологиялық экспериментте *педагогикалық іс-әрекетке қатынасы бойынша оқытушылардың мынадай типтері анықталған:*

1. *«мәңгі студент»* - студенттерді түсінетін, оларды сыйлай алатын, пікірталастан қашпайтын, жоғары зияткерлік пен кәсіпқойлық танытатын оқытушының типі;

2. *«бұрынғы теңізші»* - әскери тәртіп орнатуға тырысатын, «құлдықты» бағалайтын, өз айтқандарын тапжылтпай орындауды талап ететін, әкімшілік жазаны қолданатын, студенттердің зияткерлігі мен ақыл-ойын есепке алмайтын оқытушы типі;

3. *«енжар»* - өзінің сабағын өткізу міндетін орындаумен шектелетін, студенттердің тұлғалық ерекшеліктеріне, жеке бас мәселелеріне мән бермейтін оқытушы типі;

4. *«стандарт оқытушы»* - өз пәнін білетін, қызметін талапқа сай атқаратын, қарым-қатынас жасауға тұйық, қырсық, тәкаппар, өзімшіл оқытушы типі.

Ал, студенттер оқытушылардың *«робот», «қызғаншақ» «гурман», «шектегі»; «мырза», «дос», «зорыққан»* типтерін көрсеткен.

Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова кәсіби білім беруді жүзеге асыратын оқытушы тұлғасының құрылымын анықтаған. Олар *педагогтің психологиялық бейнесінің жалпыланған формасын* былайша: кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыруға тұрақты ұмтылысы; мамандық арқылы өзін-өзі танытуға мүдделі болуы; өз білімін және қабілетін жүзеге асыруға бағдарлануы.

1. Педагогикалық процестің әр жақтарына таңдамалы бағытталу ретіндегі *педагогикалық центрация* түрлері болады, олар:

- *конформдық центрация* - басқалардың қызығушылықтарына, пікіріне бағытталу;
- *эгоцентрлік центрация* - өзінің қызығушылықтарына, қажеттіліктеріне бағытталу;
- *гуманистік центрация* - білім алушыларға бағытталу;
- *өктемдікке центрация* - әкімшілікке бағытталу;
- *ата-анаға центрация* - білім алушылардың ата-аналарына бағытталу;
- *танымдық центрация* - оқыту мазмұнына, құралдарына, әдістемелеріне бағытталу.

2. *Кәсіби құзіреттілік* - білім, дағды және қабілеттер жүйесін қамтитын маман тұлғасының тұтас қасиеті. Олар:

Педагогикалық құзіреттілік.

Психологиялық құзіреттілік.

Әлеуметтік-коммуникациялық құзіреттілік:

- әлеуметтік-коммуникациялық тұрғыдан бейімделе алу;
- келісімге келуге үнемі даяр болу;

- екіұшты, тұрлаусыз жағдайларға төзе алмау;
- сәтсіздіктен қашқақтау;
- фрустрациялық толеранттылық.

3. *Кәсіби-педагогикалық маңызды сапалар* - оқытушының білім беру процесін тиімді жүзеге асыруына мүмкіндік беретін тұлалық қасиеттерін, когнитивтік сипаттарын, психикалық кейпін қамтитын күрделі психологиялық құрылым. Олар:

Логикалық ойлау.

Шығармашылық әлеует.

Эмпатия:

- бірдей күй кешу;
- әсерлі эмпатия.

Субъективті бақылау:

- интернальділік;
- экстернальділік.
- *Әлеуметтік интеллект.*

4. *Кәсіби-педагогикалық іс-әрекетке жат сапалар* - білім беру процесіне бейнеленетін, оқу-тәрбие ісіне залалы тиетін оқытушының кейбір психофизиологиялық ерекшеліктеріне мыналар жатады:

- *Ебдейсіздік (ригидтілік)* - оқытушының түрлі жағдайларға байланысты кейбір әрекеті мен қатынасын түрлендіріп, өзгертуге бейім болмауы.

- *Өктемдік* - оқытушының қарым-қатынаста, іс-әрекетте өзіне ғана бағдарланып, басқаларды елемей, керісінше, оларға басымдық көрсетуі.

- *Қыр көрсету (демонстративтілік)* - оқытушының өз мүмкіндіктерін асыра бағалауы, өзінің шынайы бейнесін таныта алмауы.

- *Тақуалық (педанттық)* - бұл қалыпты жағдайда ұқыптылық, тиянақтылық бірақ, осы қасиеттер басымдық танытса, оқытушының дербес түрде шешім қабылдай алмауы, жалтақ болуы, бітіп-бермейтін «сағыздай ақыл-ой әрекетімен» ерекшеленуі ықтимал.

Оқытушының студенттерге білім беруді жүзеге асыруда жаңа технологияларды іздестіріп, қолдана алуында *кәсіби маңызды болатын сапалары* төмендегідей жіктеледі:

- оқыту, тәрбиелеу, дамыту процестерін тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік беретін сапалар;

- психологиялық, педагогикалық технологияларды тиімді қолдануды, түрлендіруді мүмкін ететін сапалар;

- өзіне және басқаларға (студенттерге, әріптестеріне, жалпы әлеуметке) құнды қатынасын сипаттайтын сапалар.

Сондай ақ, оқытушының студенттерге білім беру іс-әрекетінің нәтижелілігі әр түрлі педагогикалық жағдайларда өзінің аффективті қылықтарын тежеп, оларды әлеуметтік номада сақтай алуы, *өзін-өзі бақылай, реттей алуы* арқылы да білінеді. Адамгершілік-рухани қасиеттердің негізінде оқытушының іріленген *субъектілік* танытуы, осы ұстаныммен жастарға үлгі бола алуы студенттерді маман, тұлға ретінде дамыту ісінде аса маңызды. Оқытушының студенттермен *қарым-қатынаста* ашықтық, үйірсектік сияқты қасиеттерінің жоғары деңгейі, пікірталасқа түсе алу, қактығыстық жағдайларды шеше алу, басқаларды тыңдай алу шарт болып табылады. Студенттерді оқыту, тәрбиелеу барысында кез-келген жаңа бір құбылыстардың, біршама беймәлімділік, нақтыланбаған, айкындалмаған жайттардың орын алуы; көзделген мақсат, нәтиже ойдағыдай болмауы да кездеседі. Сондай сәттерде оқытушының көңіл-күйінің оң *эмоциялық* сипаты, сәтсіздіктерді тез ұмыта алатын оптимизмі, қандай болмасын іс-әрекеттің нәтижелі, жемісті аяқталатына сенімділігі оның өзінің психологиялық саулығы үшін де, студенттердің тұлғалық қасиеттерінің тұрақталуына да ықпал етеді.

Сонымен қатар, жоғары мектептегі кәсіби іс-әрекеттің, қарым- қатынасты *белсендірушісі, бастамашысы оқытушы*. Студенттердің кәсіби даярлығын дамытып, жетілдіруге жағдай жасайтын оқытушы меланхолиясы емес, оның сергек жай-күйі қамтамасыз етеді. Оқытушының енжар, тұйық қалып-кейпі оқу-тәрбие процесінің әдіс-тәсілдерін тиімді қолдануға кері ықпалын тигізеді.

Жоғары мектептегі білім беру мақсатқа сай нәтиже беруі үшін оқытушының *ақыл-ой дамуының көрсеткіштері* аса жоғары болуы керек. Сонда ғана педагогикалық іс-әрекетке деген шығармашылық қатынастың қалыптасып, дамуына қажетті мотивациялық алғышарт пайда болады. Оқытушының жоғары дамыған ақыл-ой қабілеті білім беруге, кәсіби дайындауға қатысты көптеген мәселелік жағдаяттарды дұрыс шешуге қажетті жағдай жасайды. Осыған орай оқытушының кәсіби ой-

лау дәрежесі педагогикалық рефлексивтілік, ойлаудың баламалығы, оралымдылығы, үйлесімділігі, шешім қабылдаудағы дербестік, өзіндік даму көрсеткіштері бойынша анықталады. Сонда, оқытушының студенттерді оқыту, тәрбиелеу іс-әрекетін оның осы орайдағы субъектілік даму нәтижесі ретінде қарастыруға болады. Осы тұрғыдан оқытушының педагогикалық іс-әрекетінің құрылымы мотивациялық, креативтілік, технологиялық және рефлексиялық құраушылар арқылы сипатталады. Сонда оқытушы қызметінің әрбір бөлігі психологиялық, педагогикалық міндеттерді шешудің алгоритмі болып табылады.

Оқытушының мотивациялық жүйесі студенттерге білім берудің барысы мен нәтижесіне ықпал етеді. Осы орайда оқытушы мотивтерінің үш бағытын көрсетуге болады.

Біріншіден, оқытушының кәсіби мотивтері студенттерді оқыту, тәрбиелеу іс-әрекетін сипаттайды.

Екіншіден, оқытушы мотивациясы оның өзіне және студенттерге (басқаларға) құнды қатынасы негізіндегі өзін-өзі өзектендіруге ұмтылысымен айкындалады.

Үшіншіден, оқытушының жетістікке бағытталуы, өзін-өзі дамытуға ұмтылысы да белді орын алады. А. Н. Леонтьев тұжырымдамасына сәйкес студенттерге білім беруде оқытушы мотивтерінің бірі жетекші орынға шығатыны да түсінікті. Жалпы, кәсіби мотив оқытушылардың студенттерге білім беру ниет-тілектерін сипаттайды. Оқытушының кәсіби мотиві түрткі болатын студенттердің «белсенділігін дамыту», «шығармашылығын дамыту», «білімін және біліктіліктерін арттыру» сияқты он пиғылмен, бағытталумен ерекшелінеді. Мұндай жағдайда оқытушы тұрақтылықпен, табандылықпен жұмыстың инновациялық формалары мен әдістерін іздестіреді. Ол үнемі психологиялық, педагогикалық ықпал етудің залалсыз, ізгілікті тұжырымдамаларын жасайды. Бұл мотивпен сипатталатын оқытушылар педагогикалық іс-әрекетте тиімді нәтижеге қол жеткізеді. Кәсіби мотив жетекші болғанда оқытушының оқу-тәрбие процесін жүзеге асыруына, же тілдіруіне оның субъектілік әлеуеті ықпал етеді. Оқытушының жетістікке бағытталуы басқалар тарапынан жоғары баға алуға ұмтылысымен сипатталады. Мұндай оқытушылар өзін-өзі дамытуға баса мән береді. Олар үнемі ізденіс үстінде болады. Алайда, бұл

мотив тұлғаның өз мәртебесін арттыру ниетінің басым тартып кетуімен қауіпті. Ондай жағдайда оқытушыларға психологиялық, педагогикалық технологияларды тиянақты ойластырмай, жеке-дара іс-әрекет мәнеріне сәйкестендірмей, шала күйінде қолданып, аз уақытта, жедел түрде тиімді нәтижеге жетуге ұмтылыс, мәртебеге қол жеткізу мотиві тән. Оқытушы бұл жағдайда студенттердің танымдық процестерін, тұлғалық қасиеттерін үздіксіз дамытуды, олардың да, өзінің де жоғары деңгейде білім меңгеруін мақсат етпейді. Ол үшін ең бастысы - өзінің іс-әрекетіне жоғары баға алу. Сондықтан, кейде мұндай мотив негізіндегі оқытушылардың субъектілігі эгоцентрилік сипатта болады.

Өзін-өзі өзектендіру мотивтері басты түрткі болғанда, оқытушылар өздерін тұлға және маман тұрғысынан танытады. Мұндай оқытушылар субъектілік әлеуеттің жоғары деңгейімен сипатталады; ізгілікті іс-әрекетпен, қарым-қатынаспен ерекшелінеді; білім берудің жаңа тұжырымдамалары мен педагогикалық, психологиялық технологиялар жасаумен, оларды ойластыра отырып, тәжірибеде қолданумен, түрлендірумен айналысады; ғылыми-зерттеу жұмыстарына айрықша ден қоюмен танылады. Оқытушының өзіне, студенттерге (басқаларға) құнды қатынасы негізінде өзін-өзі өзектендіруге ұмтылысы студенттерді маман және тұлға ретінде дамыту процесін тиімді жүзеге асыруға, жетілдіруге қажетті шарт болады. Педагогикалық іс-әрекеттің жүйе ретінде анықталуы, күрделілігі, шығармашылық сипаты және оқытушының элеуметтік-экономикалық, психологиялық жағдайы оның басқа да мотивтеріне әсер етеді. Осы орайда кейбір мотивтер оқытушының педагогикалық іс-әрекетінде тиімсіз ғана емес, залалды болуы да мүмкін. Мысалы, материалдық стимул оқытушы мотивтерінің арасында жетекші орынға шықса, оның іс-әрекеті мен кәсіби қызметінің нәтижесі өзара байланыста болмайды.

Оқытушы өз жұмысының сыртқы көрсеткіштеріне ғана бағытталып, тек «басқалардың қатарынан қалмас үшін», «солай істеу керек болған соң» ғана педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асырады. Олардың білім беруде инновацияларды қолдануы кездейсоқ, эпизодты түрде, көбінесе ашық сабақ, жылына бір-екі рет шеберхана ұйымдастырғанда ғана орын алатын көрінеді.

Олар болашақ мамандардың даму процесіне, жетістіктері мен сәтсіздіктеріне, әлеуметтік-психологиялық мәселелеріне енжар қарайды. Мұндай мотив сыртқа анық байқалмаса да педагогикалық іс әрекетке сай еместігінің басты белгісі болып табылады. Бұл студенттердің білім меңгеруіне нұқсан келіп, олардың маман, тұлға ретінде дамуына кері әсер етеді.

Ресейлік зерттеушілер педагогтердің 22% осындай мотивация жетегінде іс-әрекет жасайтынын анықтаған.

Жоғары мектеп оқытушыларының психологиялық сипаты, тұлғалық қасиеттері педагогикалық іс-әрекетке қойылатын талаптар шеңберінде дамуы қажет. Оқытушы - *жеке-дара* ерекшеліктерімен сипатталатын тұлға.

Осыған байланысты оқытушылардың *бейімделген, тұрақты, креативті* іс-әрекеттерін болжауға болады.

И. А. Зимняя педагог атқаратын *коммуникациялық міндеттердің* тобын былайша көрсетеді:

1. педагогтің ақпарат беруі;
2. педагогтің ақпарат талап етуі, ақпарат алуға мүдделі болуы;
3. педагогтің вербальді немесе вербальді емес әрекетке себеп болуы;
4. педагогикалық қарым-қатынастағы серіктесі - білім алушының вербальді немесе вербальді емес әрекеттеріне қатынасын білдіруі.

Педагогикалық қарым-қатынастағы коммуникация тиімді болуы үшін бірқатар шарттар талап етіледі, олар:

- оқытушының және студенттердің *өзара психологиялық байланыс орната алуға қабілетті* болуы;
- оқу-тәрбие процесіне *коммуникациялық әсердің ерекшеліктері ескерілуі тиіс*;
- қарым-қатынас жағдаяты *деректілік, қисындылық, дәлмедәлдік арқылы анықталуы қажет*;
- қарым-қатынаста оқытушы мен студенттер *вербальді және вербальді емес коммуникациялық құралдарды тиімді қолдануы тиіс*

Өзара әрекеттесудегі айырбас теориясы (Дж. Хоманс). Бұл теория бойынша, кез келген тұлға өзара әрекеттесуді үнемі тұрақты және жағымды етіп жүзеге асырғысы келеді. Әр адам өзіне басқа адамдардың жасаған құрметі мен өзінің басқаларға көрсеткен жақсылығының орнын толтыруға тырысады

«Айырбас» құрмет көрсету мен жақсылық жасауда тұлға тек өзінің өткен тәжірибелеріне сүйенеді. Бұл

теорияда төрт қағида қорытылған:

1) мінез-құлықтың, жүріс-тұрыстың белгілі бір түрі неғұрлым жоғары құрметке ие болса, онда, ол соншалықты жиі қайталанатын болады;

2) егер, қандай да бір жағдайға байланысты мінез-құлықтың, жүріс-тұрыстың белгілі бір түріне құрмет көрсетілсе, онда, адам сол жағдайды қайталап жасауға тырысады;

3) көрсетілетін құрмет тым жоғары болса, онда, адам баласы сол құрметке ие болуға барынша күш жұмсайды;

4) құрметке қажеттілігі барынша қанағаттанып, тояттанып калса, мұндай адам одан кейін өзара әрекеттесудегі құрметті, жақсылықты дұрыс бағалап, оны сақтауға күш қуатын жұмсап, тырыса қоймайды.

Өзара айырбас теориясы арқылы өзара әрекеттесудің күрделі түрлерін - билеп-төстеу арқылы қарым-қатынас жүргізуді; келіссөз процесін сипаттауға болады. Олай болса, бұл теория өзара әрекеттесуді кез келген индивидтің адамдардан көрген құрметі мен оларға жұмсаған шығынын теңестіру тәсілімен анықталатын әлеуметтік айырбас жасаудың күрделі жүйесі ретінде қарастырады. Сонда, адам әлеуметтік ортада тым ұлықталып, асыра қиланса, мұндай құрмет оның белсенділігінің, субъектілігінің элсіреуіне соқтыратын көрінеді.

Таңбалық (символдың) интеракционизм (Ч. Кули, В.Джеймс, Дж. Г. Мид, М. Кун, Г. Блумер, Дж. Хоманс, А.Роуз, Г. Стоун, А. Стросс, және т.б.). Бұл теория шагын әлеуметтік ортадағы тұлғаның толымды «Мен»-ін, оның өзіндік анықталуын түсіндіреді. Мұнда адамның мінез-құлқы, жүріс-тұрысы оның ішкі жан дүниесінің сыртқы көрінісі, әлеумет-бағдарлы ұстанымы ретінде қарастырылады. Бұл теорияда «тұлға мен қоғам - рөлдік интеракция нәтижесі» деген ұстаным бұл тұжырымдаманың басты идеясы болып табылады. Ал, қоғам «Мен» және «Сен», «Мен» және «басқалар» арасындағы тұлғараралық қатынастар жиынтығы болып саналады. Таңбалық интеракционизм негізінен коммуникацияның лингвистикалық және заттық астарларына, әсіресе, сананың қалыптасуындағы, «Мен» және қоғамның дамуындағы тілдің рөліне аса мән береді. Бұл теорияда

адамдардың мінез-құлқы, жүріс-тұрысы тек элеуметтік сипатта, яғни, туа біткен емес деп қарастырылады. Осыған орай, бұл теорияның қағидалық ілімі: *адамның тұлға ретінде қалыптасуы, қоғамның пайда болуы - таңба арқылы қарым-қатынас жасаудың нәтижесі деп санайды.* Әсіресе мұнда басты назар өзара әрекеттесу кезіндегі тілдік таңбалауларға аударылады. Таңбалық интеракционизмның негізін салған *Дж. Г. Мидтің* пікірінше, әркім өзі түсінігіндегі мағынаға сәйкес әрекет етеді.

Ол элеуметтік ортадағы тұлға әрекетінің екі түрін бөліп көрсетеді: - *бейсаналы* кимыл, әрекет - автоматтанған рефлексстер (кірпіктің қағылуы, карашықтың козғалысы, желкені қасу, т.с.с); - басқа адамның қылықтары мен ниетін саналы аңғаруымен байланысты *мәнді* кимыл, әрекет.

Адам бір жайтқа, оқиғаға, құбылысқа ерекше мән берсе, олар басқа бір ұғымның, әрекеттің, заттың мағынасын білдіретін таңбаға (символға), яғни, ұғымға, әрекетке немесе затқа айналады.

Өзара әрекеттесудегі жауап-реакцияда осы таңбаны түсіну негізгі мәселе болып табылады. Сонда, әрекет арқылы элеуметтік ортада адам бірін бірі тұлға ретінде қалыптастырады. Бұл теорияда өзара әрекеттесудің таңбалық жақтарына асыра мән беріледі.

Әсерді басқару (Э. Гофман, т.б.). Бұл теория бойынша адам басқаларға әсер қалдыру арқылы ғана тіршіліктегі элеуметтік жағдаяттарды болжау және қадағалау мүмкіндігіне ие болады

Э. Гофман «әсерді басқару» ұғымы арқылы адамның өзін басқаларға жақсы жағынан көрсетуге тырысу процесін анықтайды.

Ол қоғамды, қарым-қатынасты талдаудың аналогы ретінде «драмалық қойылым тұрғысын» пайдаланады. Бұл теорияда өзара әрекеттесу деген әртістері ұнамды әсер қалдыруға тырысатын драмалық спектакль сияқты. Басқаша айтқанда, өзара әрекеттесуде адамдар сахнадағы әртістер сияқты өздері және басқалар туралы жағымды әсер қалдыратын жағдай жасау үшін «декорацияны», «айналадағы жағдайды» қолданады.

Олай болса, әр адам бейнелердің суреткері, жасаушысы болып табылады. Ал, адам өмірі - әсерлердің туындысы. *Э. Гофман* адамның тұлға ретінде басқаларға әсер қалдырып, осы әсер ету мүмкіндіктерін басқара алуы басқаларды басқаруға икемді болуы дегенге келтіреді.

Педагогикалық процестегі өзара әрекеттесудің мазмұнын айқындау үшін оны *бірлескен іс-әрекетті ұйымдастыру* ретінде қарастыру қажет. *Л. И. Уманский* бірлескен іс-әрекетті ұйымдастырудың үш формасын ұсынады:

- іс-әрекетті орындау барысында әркім өз міндетін басқа адамдардан *тәуелсіз атқарады;*

оқу-тәрбие процесіне *коммуникациялық әсердің ерекшеліктері ескерілуі тиіс;*

• қарым-қатынас жағдаяты *деректілік, қисындылық, дәлдікпен анықталуы қажет;*

• қарым-қатынаста оқытушы мен студенттер *вербальді және не вербальді емес коммуникациялық құралдарды тиімді қолдануы тиіс.*

Педагогикалық қарым-қатынас оқытушы мен студенттер арасындағы өзара әрекеттесу ретінде анықталады. Бұл, өзара әрекеттесу оқытушы мен студенттердің бірлескен іс-әрекетіндегі байланыстар, өзара ықпалдар болып табылады.

Педагогикалық процесте өзара әрекеттесу түрлі сипатқа ие болады. Олар былайша көрінеді:

1. бірлескен іс-әрекет арқылы топтағы *ықпалдасдық;*
2. топтағы *өзара бәсекелестік;*
3. топтағы *кикілжің.*

Өзара әрекеттестік «субъект-объект» емес, «субъект-субъект» негізінде, диалогтік сипатта болуы үшін, төмендегі шарттар орын алуы қажет:

1) элеуметтік рөлдері мен элеуметтік статусына қарамастан, оқытушы мен студенттердің *психологиялық ұстанымдарының тепе-тең* болуы;

2) оқытушы мен студенттер бір-бірінің қарым-қатынастағы *белсенділіктерінің тепе-тең* екендігін саналы түрде аңғарып, оны іс жүзінде қолдана алуы;

3) оқытушы мен студенттердің *өзара тепе-теңдікті* сақтай отырып, бір-біріне *психологиялық қолдау* көрсете алуы.

Яғни, оқытушы мен студенттердің педагогикалық процесте қандай жағдай болмасын өз дербестіктерін сақтай алуы;

психологиялық мәдениет негізінде өздерінің коммуникациялық әрекеттерін реттей алуы; бір-біріне әрқашан қарым-қатынастын субъектісі болуға мүмкіндік беруі олардың өзара әрекеттестігінің ерекшеліктерін көрсетеді.

Педагогтердің кәсіби ұстанымдарын ажыратып, жасаған *М.Тален*нің жіктемесі бірегейлікпен ерекшеленеді. Бұл типология төмендегідей педагог ұстанымдарының жеті моделін камтиды:

Модель I - «Сократ». Бұл - сабақта әдейі пікірталасқа, пікірсайысқа қозғау салатын, оған әуестігімен ерекшеленетін педагог. Мұндай педагогтің оқу процесіне жеке-даралық, жүйесіздік тән. Алайда, педагогтің бұл ұстанымы білім алушылардың өз көзқарастарын дәлелдеп, айта алуына жағдай жасайды; олардың ақыл-ой дербестіктерін күшейтеді.

Модель II - «Топтың пікірсайыс жетекшісі». Бұл ұстанымда оқу-тәрбие процесінде білім алушылармен келісе отырып, ынтымақтаса жұмыс істеуге аса мән беріледі. Мұнда педагог пікірсайыстан шығатын нақты нәтижені емес, білім алушылармен демокраиялық түрде келісуді бәрінен жоғары қояды.

Модель III - «Шебер». Бұл ұстаным бойынша педагог үлгі ретінде болады. Сондықтан, оқу процесінде, жалпы, өмірдің барлық жағдайында оның айтқандары мен әрекеттерін білім алушылардың мүлтіксіз қайталау шарты қойылады.

Модель VI - «Генерал». Бұл ұстаным екі ұштылықтан аулақ, талап қойғыш, өзіне қатаң түрде бағындыратын педагогтарға тән. Ол өзінің айтқандары мен әрекеттерін үнемі дұрыс санап, білім алушыға берген әмірін екі етпей орындауды талап етеді. *М. Тален* «генерал» моделі басқа үлгі дегі ұстанымдаға қарағанда, педагогикалық практикада ең көп орын алатын көрсетеді.

Модель V - «Менеджер». Бұл мәнер сыныптағы іс-әрекеттің табысты болуына, білім алушылардың бастамашылығын және дербестігін мадақтауға, қолдауға бағдарланады. Педагог әрбір білім алушының атқаратын міндетінің маңызын түсіндіріп, талдауға; әрқайсысының іс-әрекетін қалтқысыз бақылауға, қол жеткен нәтижелерін бағалауға тырысады.

Модель VI - «Жаттықтырушы». Бұл ұстаным бойынша сыныптағы қарым-қатынасқа корпорациялық рух тән. Мұнда білім алушылардың бір команданың ойыншылары сияқты жеке-дара жетістіктері емес, бірлескен іс-әрекеті маңызды болады. Ал, педагогке тек нәтиже, табыс, жеңіс ең басты мақсат болып табылады. Сондықтан ол топтық жұмысты жандандырушы, рухтандырушы рөлін атқарады.

Модель VII - «Гид». Білмейтіні жоқ, «энциклопедия» рөліндегі педагог қарым-қатынастың осы мәнерімен сипатталады. Ол - әрқашан ұстамды, жинақы. Мұндай педагогтің қоятын сұрақтары да, кез келген сұраққа жауабы дайын. Оның іс-әрекетін мінсіз деуге тұрарлық. Сондықтан мұндай педагогтер кейде білім алушыларды жалықтырып

жібереді. *М. Тален* жасаған типологияда білім алушылардың қажеттіліктері емес, педагогтердің өз мүддесі олардың қарым-қатынастағы кәсіби ұстанымына негіз болатындығы тұжырымдалған.

Н. В. Клюева педагогтің қарым-қатынаста табысты болуын анықтайтын мынадай алғышарттарын анықтаған. Олар:

1. *Физиологиялық алғышарттар* - артикуляция мүшелерінің қалпшты даму деңгейі; жалпы соматикалық жағдай, денсаулық; жасанды немесе мәжбүрлі моторикалық қалыпта болмау; қозғалыстағы, ым-ишарадағы ептілік.

2. *Психологиялық алғышарттар* - ерік-күш сапалары; зияткерлік; темперамент; қабілеттердің жалпы құрылымы; руханилық т.б.

3. *Әлеуметтік-психологиялық алғышарттар* - педагогтің қарым-қатынас мотивациясы; кәсіби бағыттылығы; білім алушылардың арасындағы және педагогикалық ұжымдағы статусы мен мәртебесі; әлеуметтік, кәсіби тәжірибесі; педагогикалық қарым-қатынас жасау техникасы.

Қазіргі білім беру жүйесі болашақ мамандарды кәсіби дайындаудың басты міндеттерінің бірі ретінде оқытушы мен білім алушының өзара әрекеттестігінің тиімділігін қарастырады. Дегенмен, оқуға қатысты өзара әрекеттестіктің түп негізінде «қактығыстық» астар болады (*А. Р. Фонарев*).

Осыған орай педагог пен білім алушы (студент) арасындағы өзара әрекеттестіктің қиыншылықтарына қатысты зерттеулер (*В. А. Лабунская, В. И. Шаховский*, т.б.) аса маңызды. Қиыншылықтары бар қарым-қатынастың ерекшеліктерін анықтау, оны жіктеу оқу үдерісіндегі өзара әрекеттестіктің жалпы сипатына оң ықпал ететді.

Оқытушы мен білім алушылардың арасында тиімді педагогикалық қарым-қатынас орнатуға зиянды әсерін тигізетін *екі-жақты кедергілер* (оқытушы тарапынан да оқыту процесі субъектілері арасында оқу ақпаратын дәлме-дәл менгеру, өзара тиімді әрекеттесу мен өзара түсінісу бойынша психологиялық қиыншылықтарынан пайда болады. Бұл кедергілерді психологиялық мазмұны жағынан үшке бөліп, топтастыруға болады:

- 1) тұлғалық кедергілер;
- 2) әлеуметтік-психологиялық кедергілер;
- 3) физикалық кедергілер.

Жоғары мектептегі педагогикалық қарым-қатынастағы ке-

дергілердің бес тобын көрсетуге болады, олар:

- педагог студенттердің жеке-дара ерекшеліктерімен санаспайды, оларды түсінбейді, өзара түсінісуге тырыспайды;

- студент оқытушыны түсіне алмайды, сондықтан, оны өзінің ұстазы, тәлімгері ретінде қабылдамайды;

- оқытушының іс-әрекеті студенттің мінез-құлқының, жүріс-тұрысының себептеріне және мотивтеріне, жағдайға сәйкес келмейді;

- оқытушы тәкаппарлық танытып, студенттің намысына тиеді, оның абыройын ойламайды;

- студент оқытушының тіпті бүкіл ұжымның талап-тілектерін қасақана елемей, егеске түседі. Осындай кедергілердің салдарынан дидактогения құбылысы туады.

Дидактогения - мұғалімнің (тәрбиешінің) оқытушының педагогикалық әдепті және психологиялық мәдениетті ұстана алмай, керісінше, бұзып, бұрмалауының нәтижесінде білім алушының психикалық жағымсыз күй кешуі.

Білім алушылардың мұндай психикалық жағымсыз күйі *фрустрация*, *үрей*, *жабырқау көңіл-күй* сияқты көптеген формада көрінеді. Басқаша айтқанда, дидактогенияның пайда болуына педагогтің қарым-қатынастағы дөрекілігінен, агрессиясынан, тіпті, енжарлығынан білім алушының *психикалық жарақат* алуы, яғни жанының жаралануы мүмкін.

Педагог кінәсінен болатын дидактогения көп жағдайда психотерапиялық әдістермен емдеуді қажет ететін күрделі жүйке ауруларына ұшыратады (*Д. А. Белухин*). Сондықтан, педагогикалық қарым-қатынаста *психогигиена* қатаң сақталынуы керек. Дидактогендік құбылысқа жол бермеу үшін педагогикалық қарым-қатынаста *В. И. Журавлев* педагогтің барынша әдеп сақтауы, білім алушылардың жеке-дара және психологиялық ерекшеліктерін қатаң ескеруді басты қағида ретінде ұсынады. Педагогтік қарым-қатынаста үнемі *психологиялық және педагогикалық мідениетке* сүйену басты шарт. Педагогтің қарым-қатынастағы мәдениеті *В. С. Грехнев* оның жалпы мәдениетті игеруіне тікелей байланысты деп қарастырады:

«Адамның мәдениеті қаншалықты жоғары болса, сонша дәрежеде сол мәдениет оның қарым-қатынас мазмұны мен сипатына әсер етеді». Педагогикалық қарым-қатынастың тиімді болуы үшін, оқытушының психологиялық даярлығы жоғары,

субъектілік ұстанымы дамыған, адамгершілік қасиеттері орныққан тұлға болуы тиіс. Сондықтан, педагогикалық қарым-қатынастағы *басты құндылық оқытушы мен білім алушылардың жеке-даралығы* болып табылады. Педагогикалық қарым-қатынас оқу-тәрбие процесінің субъектілерінің әлеуеттерін жүзеге асыруға жағдай жасауы тиіс. Осыған орай, педагогикалық қарым-қатынас оқытушы тарапынан *рухани-адамгершілік* негізге сүйенуі қажетті шарт болып табылады. Себебі, өнімді педагогикалық қарым-қатынас үшін адалдық, ашықтық, сенім, қамқорлық, уәдеде тұру, ризашылық білдіре алу, қайырымдылық сияқты этикалық құндылықтарды оқытушының тұрақты түрде ұстануы өте маңызды.

11.4 Жоғары оқу орындарында білімді педагогикалық бағалау және қадағалау

Жоғары оқу орындарында білімді бағалау студенттердің теориялық білім деңгейін тексеру арқылы жүзеге асырылады. Оқытушының кәсіби құзырлылығының басты бөлігі болып табылатын қарым-қатынасты *реттеу қызметі*: ұйымдастырудан басталады. *Ұйымдастыру* жұмысы: білім беруді ұйымдастыру; оқу топтарын құру; өзара қатынасты үйлестіру; өз талабына білім алушыларды қызықтыру, ерте алу; топта жұмыс істей алу; жұмыстың орындалуын қамтамасыз ету; топтық шараларды ұйымдастыруды қамтыса, *бағалау құзыреті*: жұмысты орындауын бақылау; жұмыс барысы туралы хабарлау; қауіпсіздікті қамтамасыз ету; жұмыстың нәтижесін тексеруді қамтиды.

Білім алушылардың білім, білік, дағдылары мен құзіреттілігін бағалау күрделі мәселе. Білім беру тарихында білім алушылардың білімін бағалауда он баллдық, бес баллдық жүйелер; жүз пайыздық жүйе, әріптермен бағалау әдістері қолданылған. Қазіргі таңда рейтингтік жүйе әлемдік білім беру кеңістігінде кеңінен қолданылады. Рейтинг ұғымы белгілі бір шкала бойынша белгілі бір құбылысты субъективті бағалауды білдіреді. Рейтинг ағылшын тілінде *rating*- бағалау, реттеу, классификациялау деген мағнаны білдіреді. Рейтингтік бағалауды іске асыру білім сапасын артыруды, студенттің өзін өзі басқаруын, адамгершілік, құқықтық санасын дамытуды көздейді.

Рейтингтік бағалауды іске асыруда мынадай талаптар орындалуы шарт.

- студенттердің алдын ала мақсаттары мен оқуға жағымды талпыныстарын, мотивтерін туғызу мақсатында өтілетін пәннің қысқаша сипаттамасы, мақсаты мен міндеттері, *пәнді оқыту нәтижесінде магистрант* білуі және меңгеруі тиіс мәселелермен қатар құзырлылықтарына қойылатын талаптар, пәннің пререквизиттері, пәннің постреквизиттері, күнтізбелік-тақырыптық жоспар өтілетін тақырыптар және оларда қамтылатын сұрақтар, оқытуға арналған әдебиеттер: негізгі және қосымша әдебиеттер, электрондық олардың білім, білік, дағды, іскерліктерін анықтайтын білімді бағалау критериілері, оқытушының талабы көрсетілген силлабус қолдарына беріледі;

- студенттердің білім сапасын арттыру мақсатында жүйелі танымдық іс-әрекетке үйрету, пәннің құрылымын талдау, оқыту әдістерін түрлендіру арқылы жүйелі ойлау дағдыларын дамыту;

- оқыту процесін тұтас бақылау, өз еңбегінің сапасын бақылауға дағдыландыру; рейтингін анықтау үшін ағымдық, қорытынды бақылауды объективті қйымдастыру;

- оқыту сапасын арттыру мақсаты: өзін өзі бақылау, өз білімін жүйелеп, реттеу, өз білімін бағалау арқылы білім берудің тәрбиелік мәнін арттыру;

- оқыту процесіндегі өзін-өзі басқару деңгейін жетілдіру мақсатында адамгершілік, құқықтық санасын жетілдіру: алдағы мақсатты анықтап, өткен түсініктерді жаңғырта алу; Түсіну, шығармашылық ізденіс жасау, басқалармен қарым-қатынас жасау арқылы өзін дамыту, топтың қоғамдық өміріне араласу, озат студенттер мен оқытушының өткен курсы бойынша ой түйю;

- студенттің оқу қарқынын, қабілетін арттыру мақсатында түрлі деңгейдегі тапсырмаларды қолдану іске асырылады.

Оқытудың диагностикалық деңгейін, аттестаттық бағасын анықтауда тест әдісі қолданылады. Тест нәтижесі бойынша білімі жоғары студенттердің білімін автоматты бағалау оқыту үрдісінде үлгерім сапасын арттыру мақсатында қолданылады. Аралық бақылау түрлері: тесттер, рефераттар, эссе, слайд, пікірталас, СӨЖ, СОӨЖ материалдары.

Аралық бақылау ағымдық және межелік бақылаудың негізінде студенттің пәнді меңгеруінің кешенді бағасы. Ағымдық бақылау оқытушының жетекшілігімен лабораториялық, прак-

тикалық, семинар сабақтары мен өзіндік жұмыстарды орындау көрсеткіші арқылы анықталады.

Ағымдық рейтинг: студенттің сабаққа қатысуы; сабақтағы белсенділігі; ойының ұшқырлығы, конспектілері; әдебиеттерді қолдануы; тұсаукесер материалдар жасап, пайдалануы; тапсырманы уақытымен орындауы; СӨЖ, СОӨЖ материалдарын орындаудағы ізденістерінен құралады.

Аралық бақылау студенттің пән бойынша оқу материалын меңгеру деңгейін анықтап, арық қарайғы атқарылатын жұмысты бағамдау үшін семестрдің 7 –ші және 14-ші аптасында өткізіледі. Рейтинг бағасы ведомостке қойылады.

Студент семестрдегі барлық пәндер бойынша аралық бақылаудан өткеннен кейін ғана емтиханға жіберіледі.

Курс бойынша 2 аралық бақылау болады. Онда әр магистрант өзінің курсты оқу барысындағы 1) тапсырмалар бойынша жинақтаған портфолиосын негіздеп, қорғайды; 2) өтілген тақырыптың барлық сұрақтары бойынша өз қолымен жазылған конспектілерін тексеруге ұсынып, сол бойынша қойылған кез-келген үш сұраққа ауызша жауап береді.

Қорытынды бақылау оқытушы мен студенттің еңбегінің нәтижесін көрсететін басты көрсеткіш, ол курс аяқталғанда жүргізіледі.

Бақылау сұрақтары:

1. «Педагогикалық жүйе» ұғымы.
2. Педагогикалық іс-әрекеттің психологиялық мазмұны.
3. Н. В. Кузьминаның ғылыми ұстанымына сәйкес педагогикалық іс-әрекеттің құрылымы.
4. А. К. Маркованың еңбектеріндегі педагогикалық процестің құрылымы.
5. Жоғары мектеп оқытушыларының педагогикалық іс-әрекетке қатынасы бойынша типологиясы.
6. Э. Ф. Зеер, О. Н. Шахматова зерттеулерінде кәсіби білім беруді жүзеге асыратын оқытушы тұлғасының құрылымы.
7. Центрация, педагогикалық центрация ұғымдарының анықталынуы.
8. Оқытушының кәсіби маңызды қасиеттері.

Әдебиеттер:

1. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. - М., 1981. -
2. Слостенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. - М., 1997. - 224 с.
3. Ерментаева А. Р. Студенттерді субъект-бағдарлы психологиялық дайындау: методология, теория, практика. - Өскемен: С. Аман жолов ат. ШҚМУ баспасы, 2008. -410 б.

4. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. - М.: Воронеж, 2003. - 480 с.
5. Зеер Э. Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций: Уч. для вузов. - М.: Академич. проект, 2005. - 240 с.
6. Зеер Э.Ф. Психология профессий. - Екатеринбург: Издательство УГППУ, 1997. - 243 с.
7. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. - М., 1979.
8. Чалдини Р. Психология влияния. - СПб., 2001.
9. Маркова А. К. Психология труда учителя. - М., 1993.
10. Бодалев А. А. Личность и общение. - М., 1995.
11. Ваіез К. Рэгзопайігу апа» Іпіефегзопай Вехайог. Сhіс, 1970.
12. Панфилова А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности. - СПб: Знание, ИВЭСЭП, 2001.
13. Ключева Н. В. Педагогическая психология. - М.: Владос-пресс, 2003.
14. Грехнев В. С. Культура педагогического общения. - М.: Просвещение, 1990.
15. Самыгин С. И. Педагогика и психология высшей школы. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 1998.
16. Ильясов И.И. Структура процесса учения. М., 1986.
17. Лингарт Й. Процесс и структура человеческого учения. М., 1970.
18. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология. М., 1998. Гл. 6.
19. Якунин В.А. Психология деятельности студентов. М., 1994.
20. www.psi.ru
21. www.kniga.ru

12. БІЛІМ АЛУШЫ – ОҚУ ҮРДІСІНІҢ СУБЪЕКТІСІ

Оқу іс-әректі субъектілерінің оқи алу мүмкіндігі олардың басты сипаттамасы
 Білім беру жүйесіндегі оқу субъектілерінің психологиялық және жас ерекшелік сипаттамалары
 Оқи алу психологиялық сипаттама ретінде
 Өзін-өзі оқыту - болашақ мамандардың кәсіби, ғылыми және оқу әрекеттерінің тиімділігін арттыру құралы

12.1 Оқу іс-әректінің субъектілерінің оқи алу мүмкіндігі олардың басты сипаттамасы

Жоғары оқу орындары оқытушыларының тұлғалық ерекшеліктері мен іс-әрекеті психологтардың, педагогтардың, мәдениеттанушылар мен әлеуметтанушылардың және басқа да ғылым салаларының зерттеу объектісі болып табылады. Бұл мамандыққа қызығушылықтың басым болуы білім беру процесі субъектілерінің дамып, ары қарай жетілуінде оқытушы профессорлар құрамы шешуші роль атқаратындығымен байланысты.

Оқушы мен студентті оқу іс-әректінің субъекті ретінде қарастыруда Д.Б. Эльконин тезистеріне сүйенеді: баланың жетекші іс-әрекеті (ойын, оқу іс-әрекет, тұлғалық қарым-қатынас т.б.) белгілі бір әлеуметтік ортада, даму ситуацияларында өтеді, бұл жиынтығында психикалық және тұлғалық жаңа құрылымдарды қалыптастырады. Зейін аударатын жағдай: *«..тарихи даму процесінде бала дамитын жалпы әлеуметтік жағдайлар өзгереді, оқыту мазмұны мен әдістері өзгереді де, осының барлығы дамудың жас ерекшелік кезеңдерінің өзгеруіне әсерін тигізбей қоймайды. Әр жас өз тарапынан психикалық дамудың сапалық ерекше кезеңі болып келеді және көптеген өзгерістермен сипатталады, олар жиынтығында дамудың берілген кезеңіндегі бала тұлғасы құрылымының өзіндік ерекшелігін құрайды».*

Әр жас кезеңінің мәні оның бала дамуының жалпы айналымындағы алатын орнымен анықталады. А.Н. Леонтьев ішкі және кезең аралық даму өзгешелігін белгілей отырып, кезеңнің ішінде екі жетекші бағыттар жүзеге асатынын атап көрсете-

ді: өмірлік қатынастар шеңберінің өзгеруінен әрекеттердің, операциялардың дамуына дейін және керісінше – осы функциялар мен операциялардың қайта құрылуынан жаңа іс-әрекетке дейін. Кезеңдер арасында заттық іс-әрекеттің қоғамдық қатынастардың жаңа шеңберіне енуі жүрді. Осы жерден әр жастағы тұлғаның таным, қарым-қатынас, еңбек субъекті түрін тұтастай даму кезеңі ретінде генетикалық қарастыру беталысы бастау алады. Бұл жерде, Б.Г. Ананьевтің психологиялық мектебінің зерттеулерінің нәтижесі бойынша, дамудың өзі инволюциялық-эволюциялық сипатқа ие. Осыған дейін атап көрсетілгендей, ол баланың интеллектуалдық, тұлғалық және іс-әрекеттік қалыптасуының негізгі бағыттары бойынша іске асырылады. Осы бағыттар бірі-бірінен ажыратылмайтындай, мұның өзі адамның жалпы тұлға, іс-әрекет субъекті ретіндегі дамуын анықтайды және шарттайды. А.Е.Климов «кез келген маман өзара түсінісу, оқыту, басқару барысында өз ойлары мен идеяларын, көңіл күйін басқаларға жеткізе алуы қажет». Бұл процесстер маманның ішкі жан дүниесін реттеу, өзін-өзі басқаруы одан психологиялық білім алу негізінде дамитын «психологиялық сауаттылықты» талап етеді. Психологиялық сауаттың адам үшін өмірлік, практикалық маңызы оны: рухани - адамгершілік бағытта өзгертетін, қайта құрайтын және тұлғаның өзімен жұмыс жасауына, өзін өзгертуіне, дамытуына, өзінің психикалық процестерін, жағдайын реттеуіне, дара ерекшеліктерін танытуына, ішкі қуатын оятуға мүмкіндік беретін құралдармен қамтамасыз ету қызметі. Психологиялық сауат - психология пәндері бойынша оқу жоқпарына, бағдарламаларына, мазмұнына сәйкес психологиялық білімді, ұғымдарды, түсініктерді, заңдылықтарды, механизмдерді, сондай ақ қарым - қатынас пен іс - әрекеттегі қажетті икемділіктер мен дағдыларды меңгерудің нәтижесі. Студенттердің психологиялық сауаттылығы кәсіби-оқу іс-әрекетінің, қарым-қатынасының, өзіндік дамуының міндеттерін шешуге мүмкіндік береді. Психологиялық сауатты жетілдіру психологиялық пәндердің мазмұны бойынша берілген білімдермен қатар, мамандық бойынша жалпыға міндетті кәсіптік білім беру стандартының талаптарына сай сабақтан тыс ұйымдастырылатын психологиялық диагностика, пропедев-

тика, дамытушы шаралар мен студенттердің өзіндік жұмыстарына сүйенеді. Психологиялық сауат студенттердің психология пәндеріне қызығушылықтарын, оны білуге деген мотивтерінің негізінде дамиды. Психологиялық сауат негізінде болашақ маманның өзі үшін мәнді іс - әрекетті, қарым - қатынасты «психологияландыруына» мүмкіндік беретін психологиялық құзырет жетіледі. Психологиялық білім беру, мамандар дайындауда жиі қолданылатын құзыреттілік ұғымы тұлғаның мақсатына жетуіне мүмкіндік беретін механизм, жинақталған тәжірибе болып табылады. Құзыреттіліктің құрамына белгілі бір білімдер мен дағдылар жиынтығы кіреді. Психологиялық зерттеулерде нақты мәселені шешуге байланысты психологиялық құзырет әр түрлі қарастырылады. XXғ. екінші жартысынан бастап қарым - қатынасты жетілдіру мәселелерін шешуде коммуникациялық құзырет ұғымы қолданысқа енгізілді. Коммуникациялық құзырет сипатталуына, анықталуына қарай (Т.Гордон, Л.А.Петровская, Ю.Н.Емельянова, Н.Н.Обозов) психологиялық құзыреттің құрамына кіреді. Т.Гордон «қарым – қатынаста адамдардың тең, немесе серіктестік позицияны ұстануы құзыреттілікті көрсетеді» деп есептейді. Л.А.Петровская, Ю.Н.Емельянова «адамдардың басқа адамдармен қажетті байланыс орнатуға және қолдауға қабілеттілігі коммуникациялық құзырет» деген аыңқтама береді. Психологиялық құзырет студенттердің өз іс-әрекеттерін, адамдармен қарым - қатынасын, эмоциялық күйін, тұлғалық ерекшеліктерін тиімді реттеуге, бақылауға, жетілдіруге және ол сапаларын таныта білуге бейім болуымен анықталады. Мұндай психологиялық құзырет психологиялық сауаттың меңгерілген білім мен дағдының өз орнымен, тиімді қолданылуын білдіреді. Психологиялық құзырет тұлғаның өмірде өзінің міндеттері мен мәселелерін нәтижелі шешуін қамтамасыз етеді. Субъект ретінде студенттердің психологиялық құзыреті:

- іс-әрекет, адамдармен қарым – қатынас, таным және өзіндік тану, өзіндік даму, өзін өзі өзектендіру процестеріне қатысты жеке бас мәселелерін тиімді шешуді қамтамасыз ететін психологиялық құралдарды, әдіс тәсілдерді белсенді меңгеру және қолдану;

- тәжірибе мен тұрмыстық психологиялық білімге салиқалы талдау жасап, әлеуметтік орта нормаларына сәйкес пайдалану;
- түрлі әлеуметтік өмірдегі психологиялық мәселелерді шешуде психологиялық сауатын үнемі жетілдіруге қабілетті болуы;
- кез келген жағдайда іс- әрекетін, қарым – қатынасын, мінез- құлқын жетілдіруге бейімділік танытуымен сипатталады. Психологиялық құзыретілікті дамыту студенттердің жоғары мектептің оқу жұмыстары мен түрлі қарым –қатынас мәселелерін шешуін қамтамасыз ететін күрделі процесс. Бұл процесте психология курстары бойынша алған білім мен практикалық әрекеттің шеңбері артады, бағдарламаға сәйкес алынған білімнен терең ізденіс басталады. Студенттердің психологиялық құзыретін жетілдіріп, дамыту психологиялық сауатын тәжірибеде пайдалануды көздейді. Психологиялық даярлықтың ең жоғары даму деңгейі «мәдениет» категориясынан байқалады. Бұл саптағы психологиялық даярлық жалпы мәдениеттің құрамдас бөлігі ретінде «психологиялық мәдениет» деп аталады. Психологиялық мәдениет:

- студенттердің жалпы іс- әрекетті психологияландыру әлеуеті болады;
- болашақ мамандардың қарым- қатынас саласын жетілдіру деңгейінің көрсеткіші;
- студенттердің өзін -өзі өзектендіруін қамтамасыз етеді.

Болашақ мамандардың психологиялық сауаттылықтан психологиялық мәдениетті игеру деңгейіне көтерілуі:

- таным процестерінің ырықтылығы мен үйреншікті болуына;
- тұлғалық сапалар мен өзіндік сана сезімнің, шығармашылықтың дамуына;
- рухани - адамгершілік құндылықтардың кез келген жағдайда өзекті болуына; жағымды эмоциялық күйдің тұрақталуына;
- кәсіби қарым - қатынас сапаларының жетілуіне, іс- әрекетінің тиімділігінің артуына әсер етеді.

Психологиялық мәдениеттің сауаттылықтан ерекшелігі *басқаларға деген сипаттық, басқаны бағалай білуімен* анықталады және тұрақты болады. Психологиялық мәдениет адамзаттың ізгілік, рухани адамгершілік қағидаларынан туындайды. Қазақ жастарының психологиялық мәдениеті қазақ халқының ұлттық құндылықтарына, рухани мұраларына негізделеді. Пси-

хологиялық құзыреттің дамуы «Мен» және «Басқаны» өзара сәйкестендірумен байланысты. Адамда алдымен басқаның бойындағы кейбір қасиеттерді қабылдау мен түсіну процесі жүреді. Одан кейін оларды өз мүмкіндіктері мен қабілеттеріне қарай таңдау, өзін өзгерту қажеттігін саналы түсінеді.

Психологиялық білімді сауатты меңгеру, психологиялық құзыреттілікті жетілдіру және психологиялық мәдениетті игеру деңгейлері арасында өзара үйлесімді, тәуелді байланыс бар. Олар бірігіп, біртұтас жүйе құрайды. Студенттердің психологиялық даярлықтарының даму деңгейлерінің сипатын қарастыра келіп А.Р.Ерментаева «психологиялық сауат меңгеру, психологиялық құзыретті дамыту мен психологиялық мәдениетті игеру деңгейлері мақсат міндеттері, мазмұны мен технологияларымен қатар оған жұмсалатын уақыт көлемі мен ықпал ету ауқымдарына қатысты, жалпылану ерекшеліктеріне және тұрақтылық қасиеттеріне байланысты бір- бірінен айырмашылықтары болады» деп еспетейді. Психологиялық даярлық деңгейі жоғарылаған сайын психологиялық сауаттылық, психологиялық құзырет, психологиялық мәдениет тұрақтала түседі. Психологиялық мәдениет болашақ маманның тұтас тіршілік әрекетін психологияландыру, өзін - өзі басқарып, жетілдіруі үшін қажет.

12.2 Білім беру жүйесіндегі оқу субъектілерінің психологиялық және жас ерекшелік сипаттамалары

Студенттік жас (18-25 жас) адам өміріндегі ерекше кезең, себебі *«жалпы мәні бойынша және негізгі заңдылықтары бойынша 1-ден 25-ке дейінгі жас, балалық даму кезеңдері қатарындағы ақырғыдан гөрі, кемелді жас кезеңдерінің қатарында бастапқы буын болып табылады.*

Студент проблемасын ерекше әлеуметтік-психологиялық және жасерекшелік категориялар ретінде Б.Г. Ананьевтің психологиялық мектебі қарастырған. Б.Г. Ананьевтің өзінің, Н.В. Кузьминаның, Ю.Н. Кулюткинның, А.А. Реанның, Е.И. Степанованың зерттеулерінде, сондай-ақ П.А. Просецкий, Е.М. Никиреев, В.А. Слостенин, В.А. Якунин және т.б. еңбектерінде осы проблема бойынша бақылаулардың үлкен

эмпирикалық материалдары жинақталған, эксперименттер мен теориялық жалпылаудың нәтижелері келтіріледі. Осы көптеген зерттеулердің мәліметтері студентті әлеуметтік-психологиялық және психологиялық-педагогикалық позициялы оқу іс-әрекетінің ерекше субъекті ретінде сипаттауға мүмкіндік береді.

Студенттік кез – бұл ерекше әлеуметтік категория, жоғары білім беру институты біріктіретін адамдардың ерекше қауымдастығы. Бұл әлеуметтік-кәсіби категория тарихы XI–XII ғғ. алғашқы университеттер пайда болғаннан бастау алады. Студенттік шақ білімдер мен кәсіби іскерліктерді мақсатты, жүйелі игеруші, табанды оқу еңбегімен айналысатын адамдарды қамтиды. Әлеуметтік топ ретінде кәсіби бағыттылығымен, болашақ мамандыққа тұрақты қатынастың қалыптасқандығымен сипатталады. Бұның өзі кәсіби таңдаудың дұрыстығының, студенттің таңдап алған мамандық жайлы ойының барабарлығы мен толықтығының мәнін көрсетеді. Кәсіби таңдаудың дұрыстығы мамандық қоятын талаптар мен кәсіби іс-әрекеттерін білуді қамтиды. Зерттеулер нәтижелері бойынша, студенттердің мамандық жайлы елестету деңгейі (біркелкі және әркелкі) оның оқуға деген қатынасының деңгейімен теңестіріледі: студент мамандық жайлы неғұрлым аз білсе, соғұрлым оның оқуға деген қатынасы жағымсыз болады. Сонымен бірге студенттердің көпшілігі оқуға жағымды қатынаста екені көрсетілген.

Әлеуметтік – психологиялық аспектіде студенттік кезең басқа топтармен салыстырғанда, білімділіктің неғұрлым және танымдық мотивацияның жоғары деңгейлерімен ерекшеленеді. Сонымен бірге студенттік шақ – әлеуметтік қауым, яғни ол аса жоғары әлеуметтік белсенділік пен интеллектуалдық және әлеуметтік кемелділіктің жеткілікті үйлесімді арақатынасымен сипатталады. Студенттік кездің осы ерекшелігін есепке алу оқытушының әр студентке педагогикалық қарым-қатынас серіктесі ретінде, оқытушы үшін қызықты тұлға ретіндегі қатынастарының негізі болып табылады. Тұлғалық-іс-әрекеттік тұрғыдан студент белсенді, өз іс-әрекетін өз бетінше ұйымдастыратын педагогикалық өзара әрекеттесу субъектісі ретінде қарастырылады. Оған танымдық және коммуникативтік

белсенділіктің нақты кәсіби-бағдарланған міндеттерді орындауға деген ерекше бағыттылық тән. Студенттік кез үшін оқытудың негізгі формасы таңбалық-контекстік болып табылады (А.А. Вербицкий).

Студенттік кезді әлеуметтік-психологиялық сипаттау үшін маңыздысы адам дамуының осы кезеңінің қалыпты экономикалық тұрақтылықтың қалыптасуымен, ата-аналық үйден кетіп, өзінің отбасын құрумен байланысты болуы. Студенттік кез – адамның, жалпы тұлғаның қалыптасуының, сан алуан қызығушылықтардың көрінулерінің орталық кезеңі. Бұл спорт рекордтарын орнату, көркемөнер, техникалық және ғылыми жетістіктерге жету, адамның болашақ «қайраткер», кәсіпқор ретінде қарқынды және белсенді әлеуметтену уақыты. Осыны оқытушы оқу іс-әрекеті мен жоғары оқу орнындағы педагогикалық қарым-қатынасты ұйымдастыру мазмұны-нында, проблематикасында және тәсілдерінде есепке алады.

Б.Г. Ананьев зерттеулерінің мәліметтері бойынша, студенттік жас – бұл интеллектуалдық құрылымданудың күрделі шағы, ол өте даралық және әртүрлі. Осы жастағы адам интеллектісінің мнемологиялық «ұйытқысы» бір жағынан, үнемі «шыңдардың» немесе «оптимумдардың» кезектесуімен сипатталса, екінші жағынан осы ұйытқыға кіретін функциялармен сипатталады. Бұл, оқу тапсырмалары үнемі бір мезгілде меңгеріліп отырған материалдың түсінілуіне, ұғынылуна және студенттің есінде қалуы мен құрылымдануына да, оның сақталуы мен мақсатты өзектілігіне бағытталған. Мәселені осылайша қою бірқатар оқу-әдістемелік зерттемелерде бейнелеуін тапты, мұнда проблемалық міндеттерді орындауда оқу ақпаратының студент жадында қалуының, түсінілуінің және бекіп қалуының ажырамастығы көрсетіледі. Студенттердің танымдық іс-әрекетін белсендендіру үнемі оқу ақпараттарының есте сақталуы және қайта жаңғыртылуымен қатар жүреді.

Студент ең алдымен оқу іс-әрекетінің субъекті ретінде болады, оның өзі, ең алдымен түрткілермен анықталады. Түрткілердің екі типі көбінесе оқу іс-әрекетін сипаттайды – *жетістік түрткісі* және *танымдық түрткісі*. Соңғысы өз тарапынан адамның ой іс-әрекетінің табиғатына сәйкестене отырып, оның оқу-танымдық іс-әрекетінің негізі болып

келеді. Бұл іс-әрекет проблемалық ситуацияда пайда болады және студенттер мен оқытушылардың қатынастары мен өзара әрекеттесулері дұрыс болғанда дамиды. Оқытуда жетістік мотивациясы танымдық және кәсіби мотивацияға бағынады.

Жоғары оқу орнында оқыту барысында еңбек, кәсіби іс-әрекеттің негізі қалыптасады. «Оқытуда білімдерді, ептіліктерді, дағдыларды меңгеру енді оқу іс-әрекетінің **пәні** ретінде болмайды, ол кәсіби іс-әрекет **құралы** ретінде болады». Алайда зерттеу нәтижелері, техникалық жоғары оқу орны студенттерінің жартысында жоғары оқу орнын таңдаудағы мамандыққа қызығушылық мотивінің жоқ екенін көрсетеді. Студенттердің үштен бір бөлігінен көбі таңдауларының дұрыстығына сенімсіз немесе болашақ мамандықтарын ұнатпайды.

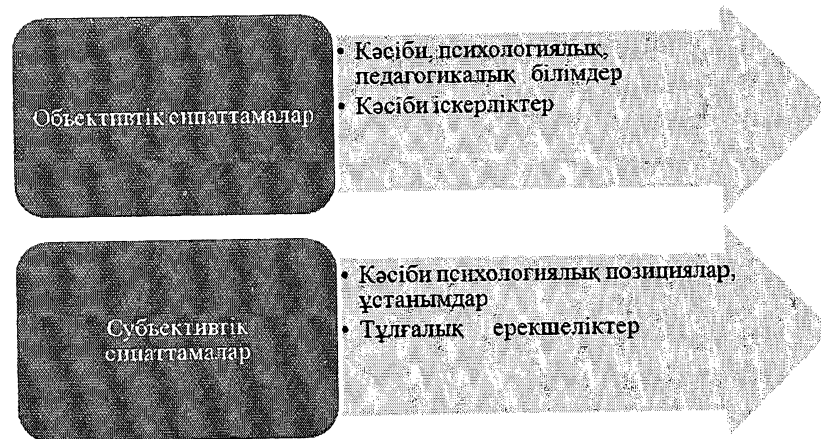
Студенттің оқу іс-әрекетінің субъекті ретіндегі елеулі көрсеткіші оның осы іс-әрекеттің барлық түрлері мен формаларын орындау ептілігі болады. Алайда, арнайы зертеулер нәтижелері бойынша студенттердің көпшілігі лекцияларды тыңдауды және жазуды, әдебиеттерден конспектілеуді білмейді (көп жағдайда лекциялық материалдың тек 18-20% ғана жазылады). Мысалы, В.Т. Лисовскийдің мәліметтері бойынша, студенттердің тек 28,8% ғана аудитория алдына шығып сөйлей алады, пікір талас жүргізуді 18,6%, проблеманың аналитикалық бағасын беруді 16,3% ғана біледі. Нақты әлеуметтік зерттеу материалында көрсетілгендей: студенттердің тек 37,5% жақсы оқуға ұмтылады, 53,6% үнемі тырыса бермейді, ал 8% мүлдем жақсы оқуға ұмтылмайды. Бірақ тіпті жақсы оқуға ұмтылғандардың өзінде 67,2% оқу үлгерімі жақсы емес. Соңғы он жылдықта осы іскерліктер мен жалпы оқуға деген қатынастардың сапалық көрсеткіштерінің өзгеруі тұсында олардың толықтай қалыптаспауының жалпы бейнесі сақталып қалды.

Оқытушылардың психологиялық – педагогикалық міндеті студентті оқу іс-әрекетінің субъекті ретінде дамыту, бұл ең алдымен, оны өз іс-әрекетін жоспарлау, ұйымдастыру ептілігіне, толықтай оқу, қарым-қатынас жасау іскерлігіне үйретуді қамтиды. Мәселені осылайша қою табысты оқуға қажетті оқу іс-әрекеттерін, оларды нақты оқу материалында орындау бағдарламасын анықтауды және оларды қалыптастыру бойынша жаттығуларды нақты ұйымдастыруды талап етеді. Алғаш

педагогтың субъективтілік қасиеттерін құрылымдық көрсетуге әрекеттенгендердің бірі П.Ф. Каптерев. Ол объективті және субъективті қасиеттерді, факторларды бөліп, олардың даму иерархиясын құрды. Н.В. Кузьмина бойынша, субъектілік факторлар құрылымы: табиғилық типін, қабілеттер деңгейі мен құзырлықты қамтиды, оларға арнайы-педагогикалық, әдістемелік, әлеуметтік-психологиялық, дифференциалды-психологиялық, аутопсихологиялық құзырлық жатады. Осы факторлық құрылымның үш негізгі құрастырушысы бар, олар: тұлғалық, даралық (немесе даралық-педагогикалық) және кәсіби-педагогикалық. А.К. Маркова бойынша, субъектілік қасиеттер құрылымы мынадай блоктармен сипатталады:

1-Сурет

Субъектілік қасиеттер құрылымы



Бұл жерде осы әрекеттерді орындау үлгісін оқытушы білім алушылардың 1-курстағы оқуға бейімделу кезеңінің қиындығын есепке ала отырып, өзі көрсетуі керек. Білім алушылардың жаңа құндылық бағдарларының, мотивтерінің және үрей сияқты даралық қасиеттерін жетілдіруде оқытушының әсері ерекше. Білім алушыларға әлеуметтік кемелденген тұлға, ғылыми дүниетанымды тасымалдаушы ретіндегі қатынас, дүниетаным – бұл адамның тек дүниеге ғана емес, осы дүниедегі өзінің орнына деген көзқарастар жүйесі екенін есепке алу. Яғни, білім алушының дүниетанымын қалыптастыру дегеніміз оның рефлексиясын дамытуды, өзін іс-әрекет субъекті ретінде, белгілі бір

қоғамдық құндылықтарды тасушы, әлеуметтік пайдалы тұлға ретінде саналы түсінуін білдіреді. Өз кезегінде, бұл оқытушыны оқытудың диалогтығын күшейту жайлы, педагогикалық қарым-қатынасты арнайы ұйымдастыру жайлы, білім алушылар үшін өз көзқарастарын, мақсаттарын, өмірлік позицияларын сақтап қалуға оқу орнындағы оқу-тәрбиелеу процесінде жағдай жасау жайлы ойланатын болады.

Психология ғылымында субъект құрылымына *белсенділік*, *бір тұтастық және дербестік* қасиеттері кіргізілген.

С. Л. Рубинштейн, А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова, т.б зерттеушілердің пікірі бойынша субъектіге *биік рух, адамгершілік, ізгілік қасиеттері* тән. Әдебиетте тұлғаның субъект дәрежесіне жетуін танытатын субъектіліктің мәндік сипаттары бар. Олар:

- 1) белсенділік;
- 2) психологиялық қасиеттердің тұтастығы, ықпалдастығы;
- 3) психологиялық қасиеттердің жүйелігі;
- 4) дербестік, автономдық;
- 5) саналылық;
- 6) жасампаздық;
- 7) имандылық, ізгіліктілік;
- 8) рух күші;
- 9) жауапкершілік;
- 10) қайраттылық, жігерлілік;
- 11) бастамашылық;
- 12) өзіне сенімділік және басқаларға сенім артуға қабілеттілік;
- 13) өз тағдырының, өмір жолының иесі бола алу;
- 14) дүниені тану мен өзгертіп, түрлендіруге қабілеттілік;
- 15) әлеуметке бағдарланған белсенділік;
- 16) шығармашылыққа қабілеттілік;
- 17) өзін-өзі тануға, өзін-өзі реттеуге, өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі өзектендіруге қабілеттілік;
- 18) психологиялық қасиеттерді, процестерді, жай-күйді өзекті ете алу;
- 19) іс-әрекеттің белгілі бір түрлерін меңгеріп, оларды жетілдіре алу;
- 20) өмір сүру мен іс-әрекетте жеке-даралық сипаттағы стратегиялар мен мәнерлерді қолдана алу, яғни бірегейлікпен танылу;

21) өз болмысымен басқа да адамның болмысын, оның даралығын, құндылығын күшейте алу;

22) басқа адамды субъект ретінде қабылдауға, түсінуге қабілеттілік;

23) қарым-қатынасты диалогтік (субъект-субъект) негізде құруға, жетілдіруге қабілеттілік;

25) кез келген қайшылықтарды шешуге қабілеттілік.

Субъектінің барлық қасиеттерін түгелімен қамту күрделі. Бірақ осылардың өзінен-ақ, субъектінің белсенді түрде әрекет жасайтыны, дүниені тани алатыны, сана мен ерік арқылы өзін, іс-әрекетті, қарым-қатынасты үздіксіз дамытып, жетілдіретіні, өз мәселесін өзі шешуге қабілеттілігі көрінеді.

Оқытушының оқу-тәрбие іс-әрекетінде *субъектілік* маңызы жоғары қасиет болып табылады. Оқытушы өз субъектілігі арқылы студенттердің де субъектілігінің дамуына ықпал етеді. Бұл субъект қасиеттерінің *реципроктілік* (Л. И. Анцыферова) сипатпен анықталуына сәйкес келеді. Оған оқытушының рухани-адамгершілік негіздегі субъектілікті басты құндылық ретінде қабылдауы; студенттердің субъектілік пен психологиялық қасиеттерін дамыта алуы; педагогикалық әдепті сақтауы; болашақ мамандардың субъектілік мәдениетті игеруін қамтамасыз етуі т.б. жатады. Оқытушының субъектілігі оның мәдениетке, қоғамға ашық тығымен, кәсіби іс-әрекетінде таптаурындарға орын алдырмауға қабілеттілігімен байланысты болады.

Сондықтан, жоғары мектептегі оқу-тәрбие процесінде оқытушының субъектілік парадигманы жүзеге асыруы қажетті және күрделі теориялық-эмпирикалық мәселе болып табылады. Себебі мұнда негізгі үш міндетті орындау керек: 1) студенттердің субъект ретінде өзін-өзі танытуына, яғни олардың кез келген мәселелік жағдаятты шешуде субъектілік ұстанымының бұрмалануы, қысымға ұшырамауына мүмкіндік жасау; 2) студенттердің субъектілік даму бағытын бақылаудың оңтайлы жағдайын ұйымдастыру; 3) студенттердің субъектілік қасиеттерін дамытуды қамтамасыз ететін психологиялық амалдар мен жолдардың мүмкіндіктерін барынша пайдалану.

Қазіргі таңда психологияда «интеллект» ұғымының жалпыға ортақ анықтамасы жоқ. Әрбір зерттеуші ол ұғымның мәнін өзінше анықтап, зерттейді. Психологиялық әдебиетте

интеллект ұғымының үш анықтамасын ажыратуға болады: 1) Басқа қабілеттердің негізін қалаушы кез келген іс-әрекеттің табыстылығын анықтайтын проблемаларды тану мен шешудің жалпы қабілеттілігі; 2) индивидтің барлық танымдық (түйсіктен ойлауға дейін) қабілеттерінің жүйесі; 3) проблемаларды интуитивті таным қабілетіне қарама-қарсы сыртқы байқауларсыз шешу қабілеті. Ал, Қ.Б.Жарықбаев пен О.С.Саңғылбаевтың авторлығымен жарық көрген «Психология» атты энциклопедиялық сөздікте интеллект ұғымына келесі анықтама берілген: (парасат, зият), (лат. *intellectus* - ақыл, парасат, ес) - индивидтің ақыл-ой қабілеттерінің біршама орнықты құрылымы. Алғашында бұл термин адам психикасының орынды ойлау функцияларын белгілесе, қазіргі кезде оған барлық танымдық процестер кіреді. Интеллект адамның болмысты тануының негізгі нысаны. Интеллект ақпаратты мақсатты бағытты қайта өндеуге, реттеуге, оқуға қабілеттіліктің күрделі жүйелерінің танымдық іс-әрекеті. Интеллект функциялары: а) оқуға деген қабілеттілік; б) қоршаған болмыстың заңдылықтарын белсенді меңгеруге қабілеттілік. Бірқатар психологиялық тұжырым-дамаларда интеллект ақыл-ой операцияларының жүйесімен теңдестіріледі.

XX ғасырдың басында психолог Альфред Бине балалардың мектепке даярлығын анықтауға арналған тесттер жүйесін жасады. Оны қызықтырған негізгі мәселе интеллект қасиеті және оның сапалық сипаты болды. «Эксперименталды психологияға кіріспе» және «Ұлы есептеушілер мен шахматшылар психологиясы» деген еңбегінде Бине интеллектуалдық процестердің сапалық өлшемінің уақытша сипаты - психометрия идеясын қолдады.

Соңғы жылдары ғылыми басылым әдебиеттерден «интеллект - адамға тән ерекшелік, ол адамды басқа тіршілік иелерінен ерекшелеп тұрады» деген тұжырымды кездестіруге болады.

Интеллектінің дербес ақиқат ретінде ажыратылуының негізгі өлшемі оның мінез-құлықты реттеу қызметіне байланысты анықталады. Бірінші кезекте бұл – адам мен жануарлардың бейімделу қабілеттері. Кез келген интеллектілі акт субъектінің белсенділігіне ұласып, оны жүзеге асырудағы өзін-өзі реттеуді

болжайды. Интеллектінің тетігі сана рөлінің бейсаналылықтан басым болғандағы әрекеттердің ішкі жоспарда («ойша») міндеттердің шешімінде көрініс береді.

Интеллектіні зерттеудің бірнеше негізгі тұрғылары бар. Біріншіден, бұл мәдени-тарихи тұрғы (Л.С.Выготский, Ж.Пиаже), Екіншіден, бұл – интеллектінің факторлы модельдері (Д.Векслер, Дж.Гилфорд, Р.Кеттел, Ч.Спирмен, Л.Терстоун). Осындай модельдердің құрылуы келесі негізгі алқышарттарға негізделеді: 1) интеллект зерттеушіге өмірлік немесе жасанды міндеттерді шешудегі қосалқы көріністер арқылы беріледі; 2) оны өлшеуге болады; 3) интеллектінің көріністері әрдайым оның күйлерінің санынан артық; 4) шешілуші міндеттер күрделілігінің дәрежесі бойынша ажыратылады; 5) міндетті дұрыс не бұрыс шешуге болады; 6) кез келген міндетті шексіз көп уақытта дұрыс шешуге болады. Сонымен, интеллектіні міндеттердің шешімін қамтамасыз ететін танымдық процестердің қайсыбір жүйесі ретінде қарастыратын интеллектінің танымдық модельдері (Х.Гарднер, Р.Стернберг және т.б.).

Оқыту мен дамудың арақатынасы - психология ғылымының ең негізі мәселелерінің бірі.

Сондай-ақ, бала дамуындағы оқудың жетекші рөлін түсіну практика үшін маңызы өте зор. Л.С. Выготскийдің мәдени-тарихи даму тұжырымдамасында келтірілген ғылыми болжамында, оқыту және даму арасында ұқсастық емес, тұтастық бар. Өйткені оқыту бала дамуымен тікелей байланысты, бірақ бір-бірімен қатар жүрмейді. Ғалымның көрсеткеніндей бала дамуы оқытудың соңынан жүрмейді. Дәстүрлі көзқараста жаңа сөзді игеру немесе жаңа әрекетті игеру баланың даму әрекетінің аяқталуын көрсетсе, ал, Л.С.Выготскийдің пікірінше керісінше дәл осы сәтте даму әрекеті басталады. Бірақ, кез-келген оқыту дамуды туындатпайды; оқыту дамудың алдында жүреді десек, Л.С. Выготскийдің тұжырымдамасы дамудың маңызды аймағы емес, «дамудың жақын аймағы».

Нақты білімді игеру барысында ие болатын интеллектуалдық ептілік – бағытталған педагогикалық ықпал ету нәтижесі болып табылады.

Кеңес психологтарының еңбектерінде оқу әрекетін ұйым-

дастыру бала ақыл-ойының жан-жақты дамуына, таным әрекетінің рационалды тәсілдерінің қалыптасу белсенділігін арттыруға, оның креативтілік құрамдас бөліктеріне теориялық жалпылау тәсілдеріне мәнді түрде ықпал етеді (В.В. Давыдов, 1972; Е.Н. Кабанова-Меллер, 1968; А.Н. Матюшкин, 1972; Н.Д. Талызина, 1975; И.С. Якиманская, 1980).

С.Л. Рубинштейн өз еңбектерінде білімдерді игеру және ақыл-ой дамуы – диалектикалық процесс дей отырып, мұнда себеп және салдар үздіксіз орын ауыстырып отыратындығын көрсетті. Сондықтан да, білім беру мазмұны мен оқыту әдістері оқушылардың ақыл-ойының үздіксіз дамуын қамтамасыз етуі тиіс.

Жалпыға бірдей білім беру бағдарламалары мен оқыту әдістерінің ықпалына ұшырай отырып, оқушылардың әрқайсысы өзінше оқиды, бірақ сыныптастарымен салыстырғанда, нәтижелері бірдей болмайды.

Оқушының жас және дара ерекшеліктерін ескере отырып, қазіргі бағдарламалар бойынша ақиқат жағдай да баланың ақыл-ой ептілігі мен дағдыларының дамуын анықтауы қажет.

Оқыту және ақыл-ой дамуының өзара байланысы П.Я. Гальперин еңбектерінде көрсетілген. П.Я. Гальперин ақыл-ой әрекеті сатылап қалыптастыру теориясында мынадай концепцияны басшылыққа алуды ұсынады: оқушы әрекетінің адекватты мотивациясының қалыптасуы; жаңа әрекеттің дұрыс жүзеге асуын қадағалап отыру; қажетті қасиеттерді тәрбиелеу; қажетті формада әрекеттердің қалыптасуы.

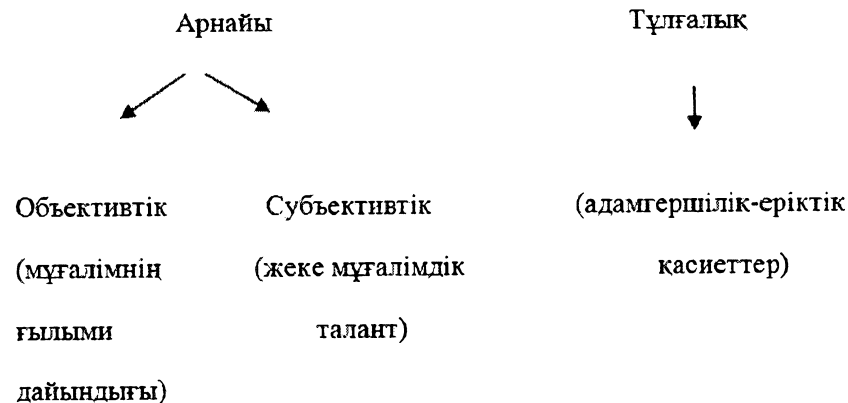
З.И.Калмыкова оқыту барысында оқушылардың ақыл-ой әрекеттерін эксперименттік психологиялық зерттеулерге негіздей отырып, интеллект табиғатын «продуктивті ойлау» арқылы анықтауды ұсынды. Мұның мәні жаңа білімдерді игеру қабілетінде анықталады. Білім көрсеткіштеріне сүйене отырып, білім деңгейін қорытындылау, оны қолданукеңдігі, игеру жылдамдығы, оқу барысында жылжу темпі жатады. Бұған сай дара интеллект «өзегі» З.И. Калмыкованың пікірінше адамның өз бетінше жаңа білімді игеру - оны проблемалық жағдаяттарда қолдану мүмкіндігін құрайды. Дәл осы оқыту сипаттамалары баланың интеллектік дамуының критерийі ретінде көріне отырып, оқу үлгерімінің жетістігін алдын-ала анықтайды. Сондай-

ақ, З.И. Калмыкова «Жеке басты дамыту, әсіресе, интеллект, тек іс-әрекет нәтижесінде жүзеге асады. Оқушылардың негізгі іс-әрекеті – оқу, білім алу. Сондықтан да, баланың дамуы оқу барысында болмақ» деген пікірді тұжырымдады.

Ғасырдың басында, педагогикалық психология дамуының екінші кезеңінде, педагогтың тиімді іс-әрекетін қамтамасыз ететін қасиеттерінің, сапаларының дербес проблемасы қалыптаса бастады. Жоғарыда келтірілген осы қасиеттердің сипаттамасын, П.Ф. Каптерев бойынша, құрылымдық көрсетудегі алғашқы әрекет жасауларының бірі деп санауға болады. П.Ф.Каптерев объективті және субъективті қасиеттерді, факторларды бөліп, олардың жоғарыдан төмен дамуын (иерархиясын) қарастырды. Жалпы алғанда ол келесі түрде көрсетілуі мүмкін:

16 - кесте

МҰҒАЛІМ ҚАСИЕТТЕРІ



Қазір педагогикалық психологиядағы Н.В. Кузьмина және оның мектебінің, А.К. Маркованың, С.В. Кондратьеваның, В.А. Кан-Каликтің, Л.М. Митина және т.б. зерттеулерінде, педагогикалық іс-әрекеттің тиімділігін анықтаушы педагогтың субъектілік қасиеттері проблемасы арнайы теориялық және эксперименталды зерттеу пәніне айналды. Бұл педагогтың субъектілік қасиеттерінің жалпы құрылымын елестетуге мүмкіндік береді.

Н.В. Кузьмина бойынша субъектілік факторлар құрылымы: табиғилық типін, қабілеттер деңгейі мен құзырлылықты қамтиды, оларға: *арнайы-педагогикалық, әдістемелік, әлеуметтік-психологиялық, дифференциалды-психологиялық, аутопсихологиялық* құзырлылық жатады. Осы факторлар құрылымның үш негізгі құрастырушысы айқын: *тұлғалық, даралық (немесе даралық-педагогикалық) және кәсіби-педагогикалық*. Құрылымның соңғы компоненті кәсіби білімдер мен іскерліктерді қамтиды. Бұл кәсіби құзырлылық, оның қалыптасуына және өзіндік даму деңгейіне қосқан үлесі жетекші (педагогика, әдістеме, әлеуметтік және дифференциалды психология) болып табылатын пәндік негіздері бойынша анықталады. Мұнда автор ұсынған құзырлылық құбылысының өзінің жіктелінуі және оның аутопсихологиялық құзырлылық сияқты маңызды деңгейін бөлу мәнді болып табылады. Ол әлеуметтік интеллектті *«ойлау процестерінің өзгешелігін, тиімді елеу мен әлеуметтік тәжірибе жинауға негізделген, өзін, және басқа адамдарды, олардың өзара қатынастарын түсінуге және тұлға аралық оқиғаларды болжауға тұрақты қабілеттелік ретінде»* түсінуге негізделеді.

А.К. Маркова бойынша, субъектілік қасиеттер құрылымы келесі сипаттамалар блоктардан тұрады:

17 - кесте

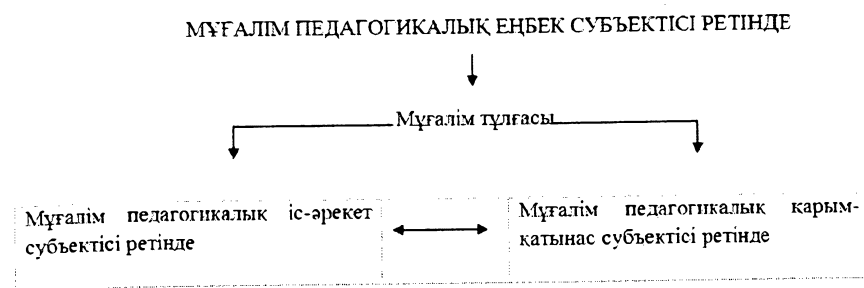
Объективтік сипаттамалар		Субъективтік сипаттамалар	
Кәсіби, психологиялық, педагогикалық білімдер	- Кәсіби іскерліктер	Кәсіби, психологиялық позициялар, ұстанымдар	-Тұлғалық ерекшеліктер

Н.В. Кузьмина ұсынған, осы құрылымды педагогтың субъективтік қасиеттер құрылымымен салыстырудан көрініп отырғандай, онда қабілеттер блогы арнайы бөлінбеген және құзырлылық түсінігінің өзі біршама бөлек түсіндіріледі. Мысалға, егер Н.В. Кузьмина тұжырымдамасында құзырлылық педагогикалық кәсіби іс-әрекеттің басқа факторларымен қатар қойылған фактор болса, онда А.К. Маркованың тұжы-

рымдамасында кәсіби құзырлылық тектік түсінік болып табылады. Ол іс-әрекетте көрінетін және оның тиімділігін қамтамасыз ететін барлық факторларды қамтиды. А.К. Маркова бойынша, *«педагогикалық іс-әрекет, педагогикалық қарым-қатынас жеткілікті жоғары деңгейде іске асырылатын, мұғалім тұлғасы жүзеге асырылатын, мұнда мектеп оқушыларының оқылуы мен тәрбиеленуінің жақсы нәтижелеріне жететін, педагог еңбегі (осы жақтар кәсіби құзырлылықтың бес блогын құрайды)»* кәсіби құзырлы.

Осы келісте кәсіби құзырлылықтың барлық сипаттамалары мұғалім еңбегінің үш жақтарымен: *оның технологиясымен – өзіндік педагогикалық іс-әрекетпен, педагогикалық қарым-қатынас және мұғалім тұлғасымен ара қатынаста болуы*. Бұл А.К. Маркова бойынша, біріншіден, педагогикалық еңбек субъекті – мұғалімнің өзін көрнекі елестетуге мүмкіндік береді:

18 - кесте



Екіншіден, ұсынылған түсініктеме іс-әрекет пен қарым-қатынасты кейбір шектеулермен педагогикалық субъектілік қасиеттерді, оларды модульді көрсету көмегімен қарастыруды операцияландыруға мүмкіндік береді (кестені қараңыз).

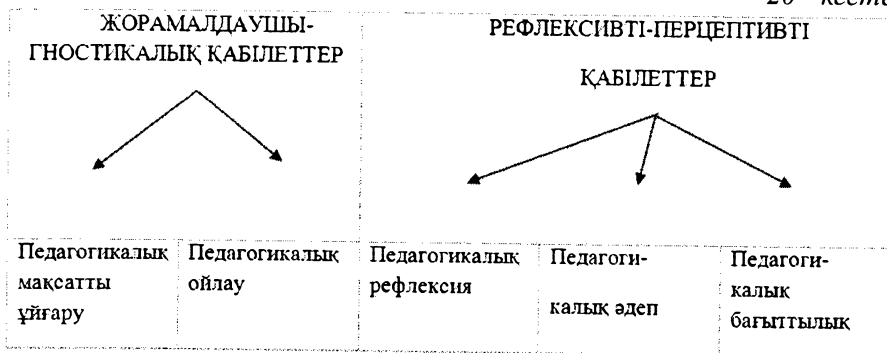
Үшіншіден, А.К. Маркованың кәсіби құзырлылықты оның өзіндік іс-әрекеттік компоненті – іскерліктерде түсіндіруге келісі автордың іскерліктердің он бір тобын бөліп қана қоймай, сондай-ақ оларды мұғалім еңбегінің барлық жақтары үшін «жарып өткіш» негізгі деуп түсінуге мүмкіндік берді.

Л.М. Митина өңдеп, дамытқан, «іс-әрекет–қарым-қатынас – тұлға» схемасының контексіндегі мұғалім тұлғасының моделі бес кәсіби маңызды сапаларға бөлінеді, олар педагогикалық қабілеттердің екі тобын айқындайды (Н.В. Кузьмина бойынша).

А.К. Маркова бойынша мұғалімнің кәсіби құзырлылығының модулі

Мұғалім еңбегінің жақтары	Еңбектің әрбір жағы үшін психологиялық модуль			
	Мұғалім еңбегі үшін объективті қажеттілер		Мұғалім еңбегінің психологиялық сипаттамсы	
	Кәсіби білімдер	Кәсіби-педагогикалық іскерліктер	Кәсіби ұстанымдар	Кәсіби-психологиялық ерекшеліктер (сапалар)
Еңбек процесі	Мұғалімнің педагогикалық іс-әрекеті			
	Мұғалімнің педагогикалық іскерліктері			
	Мұғалім тұлғасы			
Еңбек нәтижесі	Мектеп оқушыларының білімділігі			
	Мектеп оқушыларының тәрбиелілігі			

20 - кесте



Жалпы субъектілік қасиеттердің (сапалар, сипаттамалар, факторлар) сапалық құрылымы жайлы мәліметтер мынадай төрт топты бөлуге негіз болады: 1) субъектінің психологиялық (даралық) қасиеттері, нышандар ретінде болатын, оның субъектілік рөлін іске асыру алғы шарты ретінде; 2) қабілеттер; 3) бағыттылықты қамтитын тұлғалық қасиеттер; 4) кәсіби-педагогикалық және пәндік білімдер мен іскерліктер тармағынадағы кәсіби құзырлылық ретінде. Субъектілік қасиеттердің осы топтары педагогикалық іс-әрекет субъектісі құрылымының компоненті ретінде қарастырылады.

12.3 Оқу алу психологиялық сипаттама ретінде.

Адамның үйретуге жарамдылық оның қандай да бір нақты білім беру жүйесінің жағдайында оқуға, білімдерді стихиялық немесе мақсатты игеруге дайындығының негізгі көрсеткіштерінің бірі. Психологияда үйретуге жарамдылық түрлі позициялардан түсіндіріледі, бірақ осы түсінік мазмұнындағы жалпы нәрсе, бұл адамның өмірлік іс-әрекетінің түрлі жағдайларында көрінетін потенциалды қасиеттері болып табылады. Үйретуге жарамдылық психофизиологиялық жағынан жүйке жүйесінің қызбалығы (динамикалылық) сияқты қасиетімен яғни уақыттық байланысты орнату жылдамдығымен байланысады (В.Д.Небылицын). Кең мағынада ол «... «үлкендермен» бірігіп еңбектескен жұмыстағы жаңа білімдерді игеруге деген потенциалды мүмкіндік» ретінде (Б.В. Зейгарник), «жақын даму аймағы» ретінде (Л.С. Выготский) түсіндіріледі. «Арнайы» оқытылу түсінігі психиканың оны белгілі бір бағытта, белгілі бір білімдер, іскерліктер аясында жылдам дамытуға дайындалуы ретінде бөлінеді.

З.И. Калмыкова үйретуге жарамдылық деп «...адамның интеллектуалдық қасиеттерінің жиынтығын (ансамблін) түсінеді. Басқа қажетті қасиеттердің (бастапқы білімдердің минимумы, оқуға деген жағымды қатынастар және т.б.) бар болуы мен тепе-теңдігі жағдайында, осы жиынтықтан оқу іс-әрекетінің өнімділігі тәуелді». Берілген анықтамада үйретуге жарамдылық өнімділікпен байланыстырылады, оның астарында ең алдымен, жұмыс сапасы, қарқыны, оның уақыт

бірлігіндегі көлемі, ұзақ уақыт бойы шаршау мен қажудың болмауы, еңбек нәтижесіне қанағаттану түсініледі. Оқу іс-әрекетінің өнімділігі осы параметрлермен игеріліп отырған білімдер мен әрекеттердің қалыптасып отырған жалпыланған тәсілдеріне қатысты сипатталуы мүмкін.

Үйретуге жарамдылық, алдыңғы оқыту нәтижесінің мәні болып табылатын, психикалық дамудың барлық сипаттамаларының жиынтығы ретінде «үйретілгендік» ұғыммен байланыстырылады (А.К. Маркова). Мұндай түсініктемеде үйретілгендік өзекті даму деңгейімен теңестірілсе, ал үйретуге жарамдылық – жақын дамуы аймағымен теңестіріледі. А.К. Маркованың келесі тұжырымы маңызды: үйретуге жарамдылық – бұл «оқушының жаңа білімдерді меңгеруге және оларды табудың жаңа тәсілдерін меңгеруге зеректігі және де ақыл-ой дамуының жаңа деңгейлеріне өтуге дайындығы».

Үйретуге жарамдылықты анықтайтын интеллектуалдық қасиеттер

Үйретуге жарамдылық интеллект қасиеттерінің тұтас жиынтығына негізделеді. олар - ойлаудың жалпылануы, саналы ұғынушылығы, иілгіштігі, тұрақтылығы, дербестілігі. Үйретуге жарамдылықтың жалпы сандық көрсеткішін осы қасиеттер бойынша З.И. Калмыкова ойлаудың үнемділігі деп атайды. Ойлау іс-әрекетінің жалпыланулығы үйретуге жарамдылық пен оның жалпы көрсеткішінің – ойлау үнемділігінің ұйытқысы болып табылады. Ақыл-ой қабілеттерінің негізінде жатқан жалпылау мен талдау С.Л. Рубинштейн бойынша, теориялық ойлаудың жылдам, сапалы тасымалдануы мен даму мүмкіндігін анықтайды. Үйретуге жарамдылық негізінде жатқан интеллектуалдық қасиеттерді зерттеушілер оның компоненттері ретінде қарастырады. Сонымен бірге, үйретуге жарамдылық іс-әрекет өнімділігімен жанама байланыстырылатын белгілі бір көрсеткіштермен де сипатталады.

Үйретуге жарамдылықтың көрсеткіштері

Үйретуге жарамдылықтың негізгі көрсеткіштері – білімдерді игерудегі және іскерліктерді қалыптастыруда алға жылжу қарқыны, осы игерудің жеңілдігі (қысылушылықтың, шаршаудың болмауы, өз біліміне қанағаттануды сезіну), жұмыстың жаңа тәсілдері мен амалдарына өтудің иілгіштігі, игерілген материалды есте сақтаудың беріктігі.

Үйретуге жарамдылықтың жалпы көрсеткіштері З.И. Калмыкова бойынша, ойлаудың үнемділігі мен қарқыны; негізінде жаңа міндеттерді орындауға жетуге болатын нақты материал көлемі; өз бетінше орындауға жасалған «қадамдардың» саны және нәтижеге жетуге мөлшерлеп көрсетілген көмек өлшемдері, сондай-ақ орындауға жұмсалған уақыт; өзін-өзі оқыту қабілеті; жұмысқа қабілеттілік және төзімділік болып табылады. А.К. Маркова ұсынған үйретуге жарамдылық көрсеткіштері мынадай:

- жаңа жағдайларға бейімделудің белсенділігі;
- міндетті емес тапсырмаларды таңдаудағы бастамашылық, неғұрлым қиын тапсырмаларды өз бетімен алу. Осы көрсеткіштер шығармашылық белсенділік бірлігі ретінде интеллектуалдық бастама түсінігімен теңестірілуі мүмкін (Д.Б. Богоявленская бойынша);
- қойылған мақсатқа жетудегі табандылық және «кедергілерге төзімділік» ауытқулар, кедергілер, қарсылықтар жағдайында жұмыс істей алу іскерлігі ретінде;
- зеректік, басқа адамға көмек көрсетуге дайындық, қарсыласудың болмауы.

Осы көрсеткіштер бойынша үйретуге жарамдылықты анықтау әдістемесі жетілдіріген, оның негізінде, З.И. Калмыкова бойынша келесі мәселелер:

- диагностика «аналитикалық емес» керісінше «синтетикалық» жолға сүйенген кешенді түрде болуы керек;
- диагностика әдістері кәдімгі оқытушы экспериментте оқу материалына негізделуі тиіс, оның жағымды қырлары зертханалық эксперименттің қатаңдығымен, әсіресе, зерттеу нәтижелерін белгілеуде, орындау тәсілдерін, процесті, көрсетілген көмекті т.б. тіркеудегі сандық және сапалық талдаулардың үйлесімділігінде бірігуі керек;
- үйретуге жарамдылық проблемалық ситуацияларда диагностикаланады, мұнда мүмкіндігінше басқа барлық шарттар теңестірілуі тиіс;
- диагностикалық эксперимент уақыты, оны белгілеу талаптары сақталған кезде, шектелмеуі тиіс;
- даралық және ұжымдық диагностикалық процедуралардың тіркесімі үйретуге жарамдылықтың неғұрлым толық және сәйкес суретін алуға мүмкіндік береді.

Оқу іс-әрекеті субъектінің үйретуге жарамдылығы оның стиліне әсер ете отырып, ерекшеліктері мен сипатынан көрінеді. Өндіріліп отырған даралық стильдер екі полюстермен берілуі мүмкін: «позитивті» – «негативті» кесте.

21 - кесте.

Оқытушылардың оқу іс-әрекетіндегі даралық айырмашылықтары (Г. Клаус бойынша)

Салыстыру параметрі	Позитивті тип	Негативті тип
Жылдамдық	Шапшаң	Баяу
	Қиындықсыз, оңай	Қинала, қысылып, ауыр
	Нық, уақытта тұрақты	Үстірт, қас қағымда, тез ұмытылады
	Жеңіл қайта оқылады	қайта оқылуы ауыр
Мұқияттылық	Иілгіш	Ригидтілікпен, қатып қалғандықпен сипатталады
	Адал ниетті	Немқұрайлы
	Ұқыпты	Ұқыпсыз, салақ
Мотивация	Түбегейлі	Үстірт
	Қуана	Селкос
	Өз еркімен	Міндетті болғаннан соң
	Өз ниетімен	Қысым көрсетілгеннен соң
Әрекеттерді реттеу	Белсенді, қатысты, әуестене	Енжар, әлсіз, қатыссыз
	Тырыса, жігермен, бар күшімен	Қуанышсыз, еріне
	Өз бетінше	Өз бетінше емес
Әрекеттерді реттеу	Автономды, тәуелсіз	Еліктей
	Біртіндеп, мақсатты	Мақсатсыз, жүйесіз, жоспарсыз
	Табанды, үнемі	Ауық-ауық, тұрақсыз

Когнитивті ұйымдасу	Саналы, түсіністікпен	Механикалық, түсінбей, байқап көру және қателесу әдісімен
	Бағытты, салдарларын алдын ала көре отырып	Кездейсоқ, әдейілеп емес
	Ұтымды, үнемді	Ұтымсыз, тиімсіз
Жалпы бағасы	Жақсы	Жаман

Жоғарыда келтірілген кесте осындай стильдерді бейнелейтін оқу іс-әрекетін мазмұнын суреттейді. Олар елеулі мөлшерде үйретуге жарамдылыққа негізделген. Білім алушы оқу үрдісінде жетістікке жету және таным мотивациясымен субъект ретінде қарастырылады. Бұндағы оқу-таным әрекеті ойлау әрекетімен сәйкес келеді. Ол мәселелік жағдайда туындап, оқытушы білім алушыға дұрыс әсер еткенде ғана дамиды. Жетістікке жету мотивациясы таным және кәсіби мотивацияға тікелей бағынады. Жетістікке жету мотивациясы *өзіндік жұмыстың даралық-психологиялық детерминанттары болып табылады.*

Өзіндік жұмысты оның субъектінің іс-әрекеті ретінде анықтау

Өзіндік жұмыстың оқу іс-әрекеті ретіндегі психологиялық сипаттамасына сәйкес өз бетінше жұмыс субъект тарапынан орындалған әрекеттер жиынтығында мақсатталған, іштей мотивтендірілген, құрылымданған және іс-әрекет процесі мен нәтижесі бойынша түзетілетін жұмыс болып табылады. Оны орындау өзіндік сана сезімнің, рефлексиялықтың, өзіндік тәртіптіліктің, тұлғалық жауапкершіліктің жеткілікті жоғарғы деңгейін талап етеді, оқушыға өзін - өзі жетілдіру және өзін-өзі тану процесі сияқты қанағаттануды береді.

Меңгеруді анықтаудағы келістер

Меңгеру оқытудың (оқу, оқу іс-әрекеті) барлық теорияларының негізгі түсінігі болып табылады. Меңгеру өз тарапынан күрделі, көп мәнді түсінік бола отырып, түрлі позициялар, түрлі бағыттар көзқарасы тарапынан түсіндірілуі мүмкін.

Біріншіден, меңгеру – «өзіне телу» арқылы адамның даралық тәжірибені тауып алуы, А.Н. Леонтьев терминдерінде элеуметтік-мәдени қоғамдық-тарихи тәжірибені білімдердің, мағыналардың, әрекеттің (сондай-ақ іскерліктер мен дағдылардың) жалпыланған тәсілдерінің, адамгершілік нормалардың,

мінез-құлықтың этикалық ережелерінің жиынтығы ретінде қалыптастыру жолдары, механизмі. Осындай меңгеру адамның бүкіл өмір сүру барысында бақылауы, жалпылауы, шешім қабылдауы және өз әрекеттері нәтижесінде жүзеге асады. Бұл жерде өз әрекеттері қалай жүргені – өздігінен бе, әлде білім беру жүйелерінің арнайы жағдайларында ма, ол маңызды емес.

Екіншіден, меңгеру – адамның күрделі интеллектуалдық іс-әрекеті, оған материалды қабылдауды, мағыналық өңдеуді, сақтау мен қайта өңдеуді қамтамасыз ететін барлық таным процестері (сенсорлық-перцептивтік, мнемологиялық) жатады.

Үшіншіден, меңгеру – бұл оқудың, оқу іс-әрекетінің нәтижесі. Оқу материалының меңгерілуінің беріктігі, жүйелігі, сапалығы туралы айтқан кезде зерттеушілер көбінесе дәл нәтижелік жақты есепке алады. Оқу іс-әрекетіне қатысты С.Л.Рубинштейн бойынша, меңгеру, оның мазмұны, «оқыту процесінің орталық бөлігі» болады. В.В. Давыдов «ғылыми білімдерді және оған сәйкес іскерліктерді меңгеру іс-әрекеттің негізгі мақсаты және басты нәтижесі ретінде болады» деп санайды.

Ең жалпы түрде меңгеру алынған білімдерді қабылдау, мағыналық өңдеу, сақтау және оларды практикалық және теориялық міндеттерді орындаудың жаңа жағдайларында пайдалану, яғни осы білімдерді, олардың негізінде жаңа міндеттерді орындай алу іскерлігі формасында пайдалану ретінде анықталады. С.Л. Рубинштейн: «білімдерді берік меңгеру процесі – оқыту процесінің орталық бөлігі. Бұл психологиялық өте күрделі процесс. Оның еске және есте сақтау беріктігіне ешқандай қатысы жоқ. Оған материалды қабылдау, оның мәнділігі, оны есте сақтау және игеру қосылады, яғни мұнда оны кез-келген жағдайда еркін пайдалануға, түрліше қолдануға мүмкіндік беретін игеру болып табылады» деген анықтама берген. Дж. Брунер игеруді бір үш мезгілде жүретін процестер ретінде қарастырады: жаңа ақпаратты алу; қайта құрастыру; ақпаратты міндетті орындауға бейімдеу және тексеру, бақылау. Дж. Брунер меңгеру мен оқу іс-әрекетін теңестірсе де, осы процестің күрделілігі мен фазалығын атап көрсеткен.

Меңгерудің құрылымдық ұйымдасуы

Меңгеруді (оқуды) зерттеушілердің барлығы оның біртекті емес процесс екенін, бірнеше компоненттерді, фазалар мен са-

тыларды қамтитынын көрсетеді. Мысалы, «меңгерудің психологиялық компоненттері» түсінігіне Н.Д. Левитов мыналарды жатқызады: 1) оқушылардың жағымды қатынастары, 2) материалмен тікелей сезімдік танысу процесі, 3) ойлау алынған материалды белсенді қайта өңдеу процесі ретінде және 4) алынған және өңделген ақпаратты есте сақтау мен қалдыру. Меңгерудің осы психологиялық компоненттеріне В.А. Крутецкий дидактикалық тұрғыдан түсініктеме беріп, өз кезегінде осы компоненттерді көрсететін белгілі бір психикалық күйлер ретінде беріледі. Бұл әр нақты жас кезеңіндегі оқушылардың оқу материалын меңгеруі үшін оқу жұмысының оңтайлы қарқынымен дидактикалық байланыстырылады. Заттық, бейнелеу (бейнелемелікті қоса) және сөздік көрнекілік байланыстарының қажет.

Ойлау процесі меңгерудің үшінші компоненті ретінде барлық байланыстар мен қатынастардың ұғынылуы мен түсінілуі, жаңа материалдың үйренушіде бұрыннан бар оқытушы жүйе тәжірибесіне қосылуы терминінде қарастырылады. Меңгерудің төртінші компоненті оқу материалының есте сақталу және ұмытылмау процесімен байланысты. Осы бағыттағы көптеген зерттеулердің (П.И. Зинченко, А.А. Смирнов және т.б.) көрсетуінше бұл процестердің неғұрлым тиімділігі төмендегідей: а) есте сақтауға шартына қатысты ұстанымның нақтылығымен (практикада қолдану мақсаты, мезгілі, сипаты) және б) үйренушінің өзінің белсенді іс-әрекетіне қосылуымен анықталады. Мысалы, оқу ережесінің (қағидасының) маңыздылығына, мәнділігіне және оны өмірде пайдалануға бағдарлану деген ұстаным жағдайында және де оны басқа ережелермен салыстыру кезінде ол есте әдейі ырықты жаттап алуға қарағанда берік сақталынып қалады.

Зерттеушілер меңгерудің компоненттілігін атап көрсеткенімен, компоненттердің өзі түрліше аталынады. Оқу (меңгеру) теориясының негізгі массивін жүйелік талдау негізінде И.И. Ильясов шын мәнінде келесілер ғана бөлінеді деген қортындыға келеді: «1) объект және онымен әрекет жайлы меңгерілген білімдерді алу және 2) білімдер мен әрекеттерді игеру, өңдеу». И.И. Ильясов мұндай қорындының шынайылығын көрсететін аргументтер келтірген. Мысалы, оның пікірінше, әр түрлі тұжырымдамаларда екі компоненттің ішінен біріншісі

мен екіншісі ретінде келесі макрокомпоненттер бола алады: түсіну мен жаттап алу (Коменский); тереңдету (айқындық, ассоциациялар, жүйе) мен әдіс (Гербарт); білімді табу мен бекіту (Дистерверг); қабылдау, қайта өңдеу және әрекетте көріну (Лай); алу мен бекіту (Ушинский); алу, қайта өңдеу және қолдану (Каптерев); қабылдау, аландау, және іс-әрекетте тексеру (Лесгафт); байланыс орнату және байланысты нығайту (Торндайк); табыс және ес (Коффка); селективті қабылдау мен кодтау, сақтау, орындау (Гэгни); бағдарлану мен машықтандыру (Лингарт); зейін, түсіну және ес, моторика (Бандура және т.б.); бағалау, әрекет тәсілін тандау және жүзеге асыру (Пэрис пен Кросс); қабылдау, түсіну және орындау, тексеру (Леонтьев); анықтау, бағдарлану және жаттығу (Гальперин); қабылдау, мағыналау және әрекетте бекіту (Рубинштейн); түсіндірмені ұғыну және әрекетте бекіту (Кабанова-Меллер); қабылдау, іздеу және жаттау (Ительсон); құралдарды саналы түсіну және жаттығу (Щедровицкий); іс-әрекетті когнитивті меңгеру және практикалық әрекет (Шадриков) .

Сонымен қатар, С.Л. Рубинштейн бойынша меңгерудің тереңдетілген талдауы оның компоненттерінің сапасы мен атауын ғана емес, шартқа енетін барлық процестер – қабылдау, есте сақтау, ойлаудың бәрі «оқыту барысында қалыптасатынын» түсіну керектігін айтады. Олар оқытудың екі жақты процесінде орналасады, ол жерде мұғалім–оқушы және оқу материалы өзара байланысты және өзара шартталған. Бұл, С.Л. Рубинштейн бойынша, осы процестердің өзінің оқу іс-әрекетінде және тұтастай меңгеруде дұрыс түсіндірілуінің бірінші және негізгі принципі.

С.Л. Рубинштейн ізімен меңгерудегі осы психикалық процестердің барлығының өзара шартталғандығын, өзара қабысуын атап өту керек. *«Білімді меңгерудің беріктігі кейінгі оларды бекітудегі арнайы жұмысқа ғана емес, материалды алғашқы қабылдауға да байланысты, ал оның саналы түсініліп қабылдануы – онымен бірінші рет тануға ғана емес, тұтастай онымен жұмыс істеуге байланысты»* [194, 2 т., 85 б.]. Меңгеру үшін маңыздысы оның қорытынды, нәтижелік кезеңі болып табылады – практикада қолдану, пайдалану немесе Д.Н. Богоявленский, Н.А. Менчинская атап көрсеткен білімдердің эксте-

риоризациясы. Осы тұрғыдан оқу материалын меңгеру сатыларын қарастырайық.

Меңгеру кезеңдері, сатылары

С.Л. Рубинштейн бойынша меңгеру процесінің сатылары: *«...материалмен алғашқы танысу, немесе сөздің кең мағынасында оны қабылдау, оны мағыналау, оны бекіту бойынша арнайы жұмыс, және ең соңында материалды игеру – практикада қолдана отырып онымен түрлі ситуацияларда операциялау мүмкіндігі мағынасында»*. Осы сатылардың әрқайсысы мұғалім-оқушының өзара әрекеттесуінің сипатымен шартталған. Олардың әрқайсысы меңгерудің соңғы әсерін анықтайды. Оқу материалымен танысудың бастапқы кезеңі, немесе онымен «алғашқы кездесу», бүкіл меңгеру процесіне үлкен әсер етеді. Осы кезеңде қабылдаумен, дәлірек айтқанда, апперцепциямен шартталған нәрсе де маңызды. Ол *«тұлғалының қабылданатын отырғанға деген белсенді саналы қатынасын қамтиды»*.

Қабылдаудың өзі мағыналауды қамтиды. Ой жұмысы *«қабылдауды бар жағынан құптайды: оның алдын алады, оған қосылады және оның үстінен қондырылады»* [194, 2 т., 87 б.]. Мағыналау – бұл екінші кезең. Ол біріншіге ене отырып, үшінші кезең – есте сақтаудың негізі болып табылады. Оқу материалын есте сақтау С.Л. Рубинштейн бойынша тек үнемі мағыналау, жаңа мағыналық байланыстарға түсу ғана емес, сондай-ақ осы материалды қайта мағыналау болып табылады. Маңыздысы үнемі «қайталау» емес, оқу материалын еркін қайта өндіру де жүзеге асырылуы керек. *«тұжырымдай отырып, адам өз ойын қалыптастырады; сонымен қатар, ол оны нық бекітеді»*. С.Л. Рубинштейннің бұл пікірі меңгеруді ұйымдастыруда негізді ұйғарушы болып табылады. Осы жерден екі тұжырым туындайды: оқушының өзінің мазмұндамасы оқу іс-әрекетін ұйымдастыруда арнайы есепке алынуы керек және үйренушінің меңгерілген материалды алғаш рет өз бетінше қайта өндіруін дайындау ерекше маңызды.

Меңгерудің төртінші кезеңі – практикада қолдану – тек оқу нәтижесі ғана емес, сондай-ақ білімдерді игеру, оларды бекіту, берік ережелерді қалыптастыру тәсілі болады. С.Л. Рубинштейннің меңгерудің осы кезеңінде білімдерді игеру оқуға емес, басқа практикалық мақсаттарға бағытталған деген пікірі орынды.

Бұл «білімдер мен іскерліктер өзге сапаға ие болатын өмірлік контекст».

Берілген меңгерудің кең түрдегі схемасы, оқу материалымен алғашқы кездесуден бастап оны практикада түрлі жағдайларда қолдануға дейін меңгерудің жалпы стратегиясы болып табылады. Ол психологиялық-дидактикалық тұрғыда неғұрлым жетілдірілген П.Я. Гальперинның, Н.Ф. Талызинаның ақыл-ой әрекеттерінің қалыптасуын сатылап басқарудың нақты схемасымен салыстырылуы мүмкін. Н.Ф. Талызина көрсеткендей, қарастырылып отырған теория меңгеру процесінде принципіалды жана әрекеттердің бес кезеңін бөледі. Бірінші, танысу кезеңінде оқушылар әрекет мақсаты жайлы қажетті түсіндірмелерді алады. Оларға әрекетті орындауда неге бағдарлану керектігін, оны қалай орындау керектігін көрсетеді. Екінші кезеңде – материалдық (немес материалданған) әрекетте¹ - оқушылар оны орындайды, бірақ әзірге сыртқы, материалдық, кең түрдегі қалыбы бойынша. Бұл кезең оқушыларға әрекет мазмұнын (барлық операциялар құрамы, орындау ережесі) меңгеруге, ал үйретушіге – әр әрекетке енетін операциялардың орындалуына объективті бақылау жүргізуге мүмкіндік береді. Мұндай жағдайда, зерттеулердің көрсетуінше оқушылардың барлығы берілген әрекеттерді игеріп алады.

Әрекет мазмұны меңгерілгеннен кейін, оны үшінші кезең – сыртқы сөйлеу кезеңіне ауыстыру қажет, мұнда әрекеттің барлық элементтері сыртқы сөйлеу түрінде берілген (ауызша немесе жазбаша). Әрекет ары қарай жалпылаудан, қысқартудан өтеді, бірақ әлі автоматтандырылмаған. Төртінші кезең – «іштей сыртқы сөйлеу» кезеңі: әрекет іштей айту формасында орындалады. Ол ары қарайғы жалпылау мен жинақтау параметрлері бойынша өзгерістерден өтеді. Біржолата әрекет болу бесінші – ақыл-ой кезеңінде жүзеге асады. Әрекет ішкі сөйлеу формасында орындалады, максималды түрде қысқарады, автоматтандырылады.

Меңгерудің негізгі сипаттамалары

Меңгеру ең алдымен беріктікпен сипатталады, беріктік

¹ Екінші және кейінгі кезеңдердің атауы әрекет қалыптарының атауымен сәйкес келеді. Алайда, әрекет қалыбы түсінігін және оның қалыптасу кезеңдерінің мазмұны түрліше: әрекет қалыптарының алмасуы оның тек бір параметр бойынша өзгеруін сипаттайды, кезеңдер болса төрт параметр бойынша да өзгеруді есепке ала отырып бөлектенеді (Н.Ф. Талызина).

меңгерілген білімдермен өндірілген ептіліктерді пайдаланудың оның уақытына, ситуациялардың айырмашылығы мен шарттарына тәуелсіздігімен анықталады. Тұтастай меңгерудің беріктігі қабылданып отырған оқу материалының жүйелілігіне, мағына құраушылығына, оның тұлғалық мәнділігіне және осы материалдың оқушыда тудырған эмоционалдық қатынасына біршама тәуелді. Егер де оқу материалының өзі, оны қабылдау, есте сақтау қуаныш, қанағаттану сезімін тудырса, онда меңгерудің тиімділігінің психологиялық алғышарты жасалады. Іс-әрекетке енген және болашақ практикада пайдалануға бағытталған нәрсе жақсы меңгеріледі.

Меңгерудің маңызды сипаттамасы – оның басқарылуында. Меңгеруді басқару ақыл-ой әрекеттерінің сатылап қалыптасу жолы бойынша іске асырылуы мүмкін; ол «классикалық» жолмен, бағдарламаланған немесе проблемалық оқыту арқылы жүзеге аса алады және т.б., маңыздысы, меңгеру басқару объекті болып, ол оның өзі әр оқу пәні үшін өзгеше болуында.

Авторлар меңгерудің тұлғалық болуын (сонымен бірге, меңгерудің, оқу «іс-әрекетінің мектеп оқушысы тұлғасының қалыптасуына әсерін) ерекше атап көрсетеді. Бұл өзара әсер ету оқытудың өзінің тұлғаның психикалық дамуына, оның психикалық жаңа құруларының (жаңа түрткілер, максаттар, меңгеру стратегиясы, бағалау және т.б.) қалыптасуына әсерінің тиімділік күшіне сәйкес жүзеге асырылады. Меңгеруді қарастыруда С.Л. Рубинштейн оқытуға қатысты тұлғалық-іс-әрекеттік келістің жалпы контекстіндегі аса маңызды ойды атап көрсетеді: *«меңгеру ... жалпы бүкіл оқу барысы оқушының оқыту процесінде қалыптасатын оқу материалына, мұғалімге, оқудың өзіне деген өзгеше қатынастармен шартталған»*, ал оқытудың өзі сонымен бірге *«...қандай да бір қабілеттерді ғана емес, тұтастай тұлғаны, оның мінезі мен дүниетанымын қалыптастырады»*.

Барлық зертеушілер (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов және т.б.) түрлі жас кезеңдеріндегі оқушылар үшін, құралдарды игеру бойынша да, өнімді және қайта жаңғырту арақатынас бойынша да меңгеру сипатының психологиялық ерекшеліктерін атап көрсетеді. *«Кіші мектеп жасында әдетте оқушының оқу материалының жоғары тәуелділігі байқалады. Оны қайта өндіре отырып, ол әрқашанда түпнұсқа құрылымын сақтауға*

бейім, оған қайта жаңалау, қайта комбинациялау өте қиын... Жоғары сынып оқушысында ол үшін барлық мүмкіндіктер бар, егерде олар жүзеге асырылмаса, оған тек оқытудың ұйымдастырылуындағы кемшіліктер кінәлі». Меңгеру механизмі тасымал болып табылады, оның ішкі механизмі – жалпылау (С.Л. Рубинштейн, Е.Н. Кабанова-Меллер, Д.Н. Завалишина). Жүргізілген зерттеулерде оқыту процесінде жалпылау үш желіс бойымен жүретіні көрсетілген: әрекет принципін, бағдарламасы мен тәсілін жалпылау. Егерде әрекет принципін жалпылау оқушының негізгі ережені, заңдылықты, әрекеттің негізгі стратегиясын түсінуі болса, онда тәсілді жалпылау оның жүзеге асырылу жолын түсіну болады. Бағдарламаның өзі әрекеттердің бірізділігі болып табылады. Оқу іс-әрекетінде, олай болса, жалпылаудың үш құраушылары да өңделуі тиіс.

Меңгеру тағы да білімдердің өзектелуге дайындығымен (жеңілдігімен) және олардың толықтығымен, жүйелілігімен сипатталады. Меңгерудің маңызды сипаттамасы оның көрсеткіші ретінде әрекет болатындығы, әрекеттің сипаты меңгерілгендігін растайды. Басқаша айтқанда, әрекет сипаты меңгерудің барлық сипатын куәләндырады. Сондықтан, соңғылар тек тікелей ғана емес, әрекет арқылы жанама да болады.

Меңгеру процесіндегі дағды

Дағдыны анықтауға әр ғалым түрлі тұрғыдан келеді: қабілетке, ептілік синонимына, автоматтандырылған әрекетке. Неғұрлым кең таралғаны - көп рет қайталанған, мақсатты жаттығулар нәтижесінде нығайтылған, мүлтіксіздікке жеткізілген әрекетті атқару. Дағдының күрделі, көпдеңгейлі қозғалыстық жүйе ретіндегі неғұрлым толық және сәйкес түсіндірмесін Н.А. Бернштейн ұсынған: *«бұл сыртқы рәсімдеуді де, қозғалыстық жаттығудың мәнін де құрастырушы белсенді психомоторлық іс-әрекет... Қозғалыстық дағдыны өндіру мәндік қатарлық әрекет, онда жекеленген мағыналық буындарды жіберіп алмау, олардың тәртібін шатастырмау керек... Қозғалыстық дағдының өзі – өте күрделі құрылым: оның ішінде әрқашанда жетекші және фондық деңгейлер, жетекші қосымша буындар, сөздің тура мағынасындағы фондар, автоматизмдер мен түрлі рангілердің қайта шифрленуі және т.б. болады. Кем емес мөлшерде сапалы құрылымдық күрделілікпен оның қалыптасу үрдісі де қаныққан».*

Дағдының қалыптасуы, Н.А. Бернштейн бойынша – бұл оның жасалуының күрделі процесі, ол барлық сенсомоторлық деңгейлік жүйелерді қамтиды. Олардың барлығы (А, В, С, Д, Е тағы ары қарай) кез-келген дағдыны үйлестіріп басқарудың күрделенуші жүйесі болып табылады (жүру, шапшаң жазу, сөйлеу, велосипед тебу т.б.). Мысалы, А деңгейі жазу кезінде жазып отырған қолдың және жұмыс кейіпінің жалпы тоникалық фонын; В деңгейі – қозғалыстың баяу қимылы мен уақыттық өрнекті; С деңгейі – сызылған жақты, жазуды; Д және Е деңгейлері жазудың мағыналық жағын қамтамасыз етеді.

Н.А. Бернштейн кез-келген дағдының жасалуының екі кезеңін бөледі. Бірінші кезең – *дағдыны меңгеру* – төрт фазаны қамтиды: 1) жетекші деңгейді анықтау; 2) қимылдың қозғалыстық құрамын анықтау, ол басқа адамның қимылын бақылау мен талдау деңгейінде болуы мүмкін; 3) «осы қимылдарды іштей – өзіндік түйсіну» ретінде сәйкес түзетулерді айқындау. Бұл фаза бірден, секіріс түрінде келеді және көбінесе өмір бойы сақталып қалады (егер жүзуді үйренсең онда мәңгілікке үйренесің), алайда бұл барлық дағдыларға қатысты емес; 4) фондық түзетулердің төменгі деңгейлерге ауысуы, яғни автоматтандыру процесі. Дағдыны өндіру уақытты талап ететіні маңызды, ол барлық қоғалыстардың нақтылығын мен стандарттылығын қамтамасыз ету керек.

Екінші кезең – *дағдылардың тұрақтануы* – ол да фазалардан тұрады: бірінші – түрлі деңгейлердің бір мезгілде жұмыс істеуі (синергетикалық); екінші – стандарттау және үшінші – тұрақтану, яғни түрлі кедергілерге төзімділіктің қамтамасыз етілуі. Кез-келген дағдының қалыптасуы үшін маңыздысы деңгейлердің ауысуы, жетекші деңгейден автоматизмге, фондық автоматизмге өтуі болып табылады, сондай-ақ түсініктерді бекіту: сыртқы (басқа іс-әрекетте жаттығудың болмауы т.б.), не ішкі (шаршау, ауыру т.б.) әсер етулердің нәтижесінде дағдылардың босануы және босансыған дағдыны қайта қалыптастыру. Осы түсініктердің барлығы оқу іс-әрекеті мен оны ұйымдастыру үшін аса маңызды, себебі кез-келген дағдыға қатысты – жазу, есептеу, компьютермен жұмыс істеу, тапсырманы орындау, аудару және т.б.

Н.А. Бернштейннің айтуынша, *«дағдының даму диалектикасы: даму бар жерде әр келесі орындау алдыңғыдан жақсы*

болады, яғни оны қайталамайды. Сондықтан да, жаттығу дегеніміз іс жүзінде қайталаусыз қайталау. Мұндай бір қарағанда парадокс болып көрінетін көріністің шешімі жаттығу қайталау емес және қозғалысты қайталау емес, оның жасалу жолы. Дұрыс жүргізілген жаттығу бірте-бірте берілген қозғалыстық тапсырманың орындалуы үшін пайдаланатын құралды емес, ал осы тапсырманы орындау үрдісін қайталай отырып, біртіндеп құралды өзгертіп, жақсартады.

Егер Н.А. Бернштейн ұсынған дағды қалыптасуының кезеңдерін Л.Б. Ительсон бойынша дағды дамуының сатыларымен салыстырса, онда дағды қалыптасуына күрделі қозғалыстық жүйенің құрылуы ретіндегі тәсілдің ортақтығы байқалады, алайда Ительсон осы құрылудың тек психологиялық жағын (мақсат, әрекет, тәсіл, бақылау терминінде, және де осы іс-әрекеттің ішкі жағы тұрғысынан, яғни өзі жүзеге асатын ойды талдаулық-синтетикалық операциялар) қарастырған. Дағдының Л.Б. Ительсон бойынша даму сатылары меңгерудің жалпы схемасы кескінінің мәні екені маңызды. Бұл білімді игеру процесі мен әрекетті өңдеудің бірлігін суреттейді.

22 - кесте.

Л. Б. Ительсон бойынша дағдының дамуы

Дағды дамуының кезеңдері	Дағды сипаты	Дағды мақсаты	Әрекетті орындау ерекшелігі
Танысу	Әрекеттерді елестету және мағыналу	Әрекетті орындау амалдарымен танысу	Мақсатты айқын түсіну, бірақ оған жету тәсілдерінің айқын болмауы; әрекет кезіндегі біршама қателіктер
Дайындық (талдаулық)	Саналы, бірақ епсіз орындау	Әрекеттің жеке-ленген элементтерін игеру; оларды орындау тәсілдерін талдау	Әрекетті орындау тәсілін анық түсіну, бірақ тура емес және босаң орындау; артық қимылдар көп, зейін өте қатты қысылу үстінде; өз әрекетіне жұмылу; бақылаудың нашар болуы

Стандарттаушы (синтетикалық)	Әрекет элементтерінің автоматтандырылуы	Қарапайым қимылдардың бір тұтас әрекетке үйлесуі мен бірігуі	Қозғалыс сапасының жоғарлауы, олардың қосылуы, артықтарын жою, зейінді нәтижеге аудару, бақылаудың жақсаруы, бұлшық еттік бақылауға көшу.
Вариацияланушы (ситуативті)	Жағдайға икемді бейімделу	Әрекет сипатын ырықты реттеуді игеру	Әрекеттердің нәзік мақсатты орындалуы; арнайы сенсорлық синтездер негізінде қадағалау; интеллектуалдық синтездер (ішкі түйсік)

Дағды қалыптасуына ықпал етуші факторлар

Үйрену тиімділігі немесе жаттығулар нәтижесінде дағдыны өндіру көптеген факторлармен анықталады, соның ішінде: жаттығуды уақыт бойынша дұрыс бөлу, үйренушінің әрекетті орындаудың негізгі жоспарын, принципін саналы түсінуі, орындалған әрекеттің нәтижесін білу, бұрын игерілген білімдер мен қалыптасқан дағдыларды үйренудің қазіргі сәтіне әсер етуі, қайта өндірушілік пен өнімділіктің ұтымды арақатынасы. Әрине, үйрену тиімділігі осы факторлардың барлығының жиынтығының әрекетімен анықталады, бірақ олардың әрқайсысы автономды әсер етеді. Д. Уолфл бірнеше бөлек, бірақ аталған факторларға өте жақын факторларды келтіреді. Ол келесі бес факторлардың әр қайсысын жете қарастырады:

1) нәтижелерді білу, оларды хабарлаудың кешеуілдеуі оқушыға жаттықтыру тиімділігіне кері пропорционалды;

2) елеулі мөлшерде ұқсас ынталандырушы жағдайды жасаудың заңсыз болмауына негізделетін интерференцияның алдын алуы;

3) жаттығу шарттарының түрліше болуы, олар жаттығу материалын ұсыну шарттарының, көлемінің, тәртібінің қажетті өзгеруінен көрінеді;

4) жаттығуда пайдаланылатын әдістер мен тәсілдерді білу. Д. Уолфл мәліметтері бойынша «моторлық» механикалық үйренудің вербалдыға қарағанда тиімділігі біржарым, екі есе аз;

5) әрекеттің жалпы жүйелерін, принциптерін түсіну қажеттілігі. Принципті «тура» түсіндіру Д. Уолфл бойынша, оқушының байқап көру және қателесу әдісімен сол принципті өз бетінше іздегенінен гөрі жақсы нәтиже береді. Д. Уолфл, сонымен бірге, нұсқау сипаты мен уақыт берудің үйрену нәтижесіне әсерінің нәтижелі болатынын атап көрсетті.

К. Ховланд жұмыстарында факторлардың саны бірнеше көбейеді, мысалға жаттығуды тұтас немесе бөлшектеп тарату есебінен. Жаттығуларды уақыт бойынша таратудың маңыздылығы туралы айта отырып, К. Ховланд олардың шоғырлануының немесе таратудың материалдың өзіне байланыстылығын айтады. Шоғырланған, үйренуге қолайлы ықпал ететін факторлардың ішінен К. Ховланд келесілерді атайды: а) жинақталып, жұмысқа кірісу қажеттілігінің пайда болуы, б) «тапсырманы орындауда көрінген үлкен икемділік», оның өзі күрделі тапсырмаларды орындауда қажетті. Сонымен қатар, үйренудің таралуына қолайлы ықпал ететін факторлар да айқындалды: а) демалу кезеңінде іс-жүзіндегі немесе қиялдағы қайталаулар формасында жүретін өзіндік ерекше қосымша жаттығу, б) жұмысты демалыспен алмастырып отыру және демалыс кезінде жаттығу барысында пайда болатын бір-біріне ықпал етуші құбылыстардың жоғалып кету мүмкіндігі.

Үйренудің тиімділігіне әсер етуші екінші фактор тұтас па, әлде бөлшектеп үйрену артық па деген сұраққа автор: *«практикалық жағдайда шаршау, қызығушылық және т.б. сияқты факторлар тұтастай немесе бөлшектеп үйрену артықшылықтарын бағалауда маңызды рөл ойнауы мүмкін. Бірақ, осы факторлар жеткілікті мөлшерде үнемі болып қалса, онда жаттап алуды батыл ұсынуға болады, яғни мағыналық бірлігі бар және үйренуші үшін қол жетімді неғұрлым көп бірліктермен жаттау. Оның жасы неғұрлым үлкен болмаса, соғұрлым оның интеллектуалдық қабілеттері көп, неғұрлым оның практикалық тәжірибесі бай болса, соғұрлым ол үлкен бірліктермен жұмыс істеуге қабілетті»*. Осы ойды ертеректе психологтар Л.В. Занков, А.А. Смирнов және т.б. айтқан. Осы материал бойынша К. Ховланд үйренудің тиімділігі мен жылдамдығының (немесе дағдыны өндірудің) материалдың ұзақтығына, мағыналығына, қиындығына және т.б. тәуелділігін атап көрсетеді.

Дағды қалыптасуының заңдылықтары

Үйрену адамның игеріп отырған білімдерінің, қалыптастырып отырған дағдыларының және оларды түрлі жағдайларда шығармашыл қолдана алу іскерліктерінің прогрессивті, істелентін сандық және сапалық өзгерістері ретінде сипатталады. Бұл, графикалық түрде үйрену «қисығымен» немесе жаттығу «қисығымен» анықталатын дағдылардың өндірілуіне қатысты. Және де барлық қисық жаттығуларды екі типке жатқызуға болады: а) теріс жылдамдатқышы бар қисықтар (дағдының қалыптасуы басында жылдам жүреді, кейіннен жылдамдықтың қандай да бір деңгейіне, қателер санына жақындай отырып біртіндеп баяулайды және т.б.), б) жағымды жылдамдатқышы бар қисықтар (әрекетті игеру алдымен баяу, кейіннен тезірек болады).

Дағдыны қалыптастыру процесінде кейде алға жылжудың салыстырмалы тұрақтылығы орнайды: оқушыда не алға өрлеу, не артқа шегіну болмайды – ол «орнында тұрып қалады». Мұндай тоқтау, яғни түзудің өзгеріссіз қатар абсциссадағы формасында бекітілуші тоқтау «жазық» деп аталады. Бұл құбылыс не оқыту мазмұны, не оқыту тәсілі, не жұмыс формасы немесе барлығы бірігіп өзін толығымен жойғанын көрсетеді. Осы тұста М.С. Шехтер: оқушы тарапынан басқа, жаңа әрекеттің бағдарланушы негізі қолданылмаса, дағдылардың қалыптасуына, яғни әрекеттердің автоматтандырылуына және де аталған «жазықтағы» дағдылардың еркіндігіне жету мүмкін емес.

Дағдылар бір-біріне әсер етеді – қол жеткен дағдының келесіге жағымды әсер етуі – *тасымал* (трансфер), ал теріс әсер етуі – интерференция деп аталады. Үйренудің ішкі мезанизмі болып табылатын тасымал (жалпылау негізінде) оқытушының жалпылаудың негізгі үш жоспарының әрқайсысымен, яғни әрекет *принципімен*, *бағдарламасымен*, *тәсілдерімен* және де оқу, жаттықтырушы материалды *сұрыптаумен* неғұрлым мақсатты жұмысыннан тұрады.

Жаттығулардың уақыт бойынша таралуын дағды қалыптасуының заңдылығы ретінде қарастыра отырып, жаттығулардың басым көпшілігі жаттықтырудың басында берілгені дұрыс екеніндігін айтуға болады (Г.Эббингауздың ұмыту «қисығына» қарама-қарсы). Кейіннен жаттықтыру уақытын

ұлғайса, мұндай әрекеттер арасындағы интервал да үлкейеді. Жаттықтыру өте кішкентай көлемде болуы мүмкін, бірақ ол оқытудың соңына дейін мақсатты сақталуы керек. Сондықтан, үйренушінің жаттығулар жүйесі осы заңдылықтарды есепке ала отырып құрылуы тиіс.

Дағдыларды өндіру заңдылықтары жайлы теориялық қағидалар және оқулықтарды талдау негізінде үш талапқа жауап беретін жаттығулардың уақытқа қатысының схемасы:

1) жаттығу ешқашанда «жөкқа шығарылмайды», 2) жаттығулар арасындағы интервал жаттықтыру шамасында ұлғайып отырады және 3) бір дағдыны қалыптастыру бағдарламасы басқаларды өндіру бағдарламасына сәйкес келеді. Бұл жерде жаттықтырудың басында жаттығулар көп мөлшерде болу керек.

Сонымен қатар, дағдылар заңдылықтарында оның қалыптасуының табыстылығы мен үйренушінің мотивация деңгейі бір бірімен байланысы. Бұл байланыс *Йеркс–Додсонның екі заңымен сипатталады*: біріншісі, үйренудің максималды табыстылығын мотивацияның оптимумымен байланыстырады, екіншісі – іс-әрекет күрделілігі мен мотивация деңгейін (іс-әрекет неғұрлым күрделі болса, соғұрлым мотивация деңгейі төмен).

Жалпы, үйрену процесінде білімдердің, дағдылардың іскерліктердің құрылымы олардың одан сайын көп жалпылануы және сана тарапынан олардың өзектелуі мен функциялануы аз қадағалану желісі бойынша өзгереді. Әрекет құрылымы жаттығу нәтижесінде оларды орындау тәсілдері бойынша, оның әрекетке енетін қозғалыстарды орындауына жауап қайтару мен бақылануы бойынша өзгереді. Бұл өзгерістер жекеленген қозғалыстардың неғұрлым күрделі актқа қосылуымен сипатталады, яғни артық, аралық қозғалыстарды редуциялаумен және де бірнеше қозғалыстарды уақытта ығыстырумен сипатталады, мұны ырықты қозғалыстарды жасаудың жалпы бағдарламасы белгілейді (Н.А. Бернштейн бойынша). Оларды орындау қарқыны жылдамдайды және сапасы жақсарайды, әрекетті қадағалау сипаты өзгереді – сыртқы көру арқылы қадағалаудан ішкі бұлшық еттік, кинестетикалыққа, «ішкі бұлшық еттік сезімге», сондай-ақ әрекетті орталықтан реттеу сипаты да өзгереді. Зейін әрекет тәсілдерін қабылдаудан босайды және ең бастысы, оны орындау шарттарына ауысады.

Үйрену процесінде әрекеттің өзінің өзгеруі тұтастай іс-әрекеттің сапалы ілгері бейнелейді деуге болады. Дәл осы себептен әр заттық, бақылаушы және бағалаушы әрекеттерді дағды ретінде өңдеу іс-әрекеттің барлық жақтарында әрқашан педагогтың назарында болады, ол дағды қалыптасуының жалпы тұтастай барлық заңдылықтары мен ерекшеліктерін есепке алады. Бұл: а) мақсаттылық, б) ұстанымды құрушы ішкі мотивация мен сыртқы нұсқау, в) жаттығуды уақыт бойынша дұрыс тарату, г) жаттықтырылып отырған құбылыстың үйренуші үшін маңызды оқу жағдайына енуі, д) білім алушы үшін әрекеттерді орындау нәтижелерін үнемі біліп отыру қажеттілігі, е) оның жаттықтырылып отырған әрекетінің жалпы принципі, схемасын түсінуі, ж) оқытушының бұрын өндірілген дағдылардың тасымалдануы мен интерференциясын есепке алуы.

Дағдының қалыптасқандық критерийлері

Қалыптасқан дағдының немесе оның өндірілген объективті көрсеткіштері ретінде келесілер алынады: безендіру дағдыла

рының дұрыстығы мен сапалылығы (кателердің болмауы); санның әрекеттің орындалу формасына бағытталуының болмауы, қауырттылықтың және жалығудың болмауы, аралық операциялардың түсуі, яғни әрекеттің редуциялануы (ішкі критерийлер).

Жоғарыда қарастырылғандардың барлығы үйренушінің оқу іс-әрекетті басқарудың күрделі динамикалық біртекті емес объекті екенін көрсетеді. Бұл оқушының (студенттің) басқа оқушылармен (студенттермен), мұғаліммен (оқытушышармен) жалпыланған тәсілдерін игеруге тұлғалық шартталған белсенді, мақсатты бағытталған әрекеттің өзара әрекеттесуі, оқытушы барлық буындарында түрлі икемділік мөлшерінде басқарылуы тиіс.

Менгеру күрделі біртекті емес процесс бола отырып, өзара шартталған кезеңдерді қамтиды және дағдылардың қалыптасуы мен дамуында неғұрлым айқын көрінетін ерекшеліктер қатарымен сипатталады.

12.4 Өзін-өзі оқыту - болашақ мамандардың кәсіби, ғылыми және оқу әрекеттерінің тиімділігін арттыру құралы

Ұлттық білім берудің негізгі бағыты – адамды қоғамның ең негізгі құндылығы ретінде танып, оның рухани баюына, саяси көзқарасы мен шығармашылық белсенділігінің, кәсіби іскерлігінің қалыптасуына толық мүмкіндік беру, жағдай жасау. Сондықтан жас маманның бойында үш түрлі біліктілік қалыптасуы қажет: а) *пәндік біліктілік*. Пән бойынша алған теориялық білімі мен іскерлігі жатады. Теориялық білім пән арқылы беріледі. ә) *психологиялық педагогикалық біліктілік*. Психология мен педагогиканың негізін, ұстанымдарын, әдіс – тәсілдерін, сабақты ұйымдастырудың негізгі нысандарын білуі тиіс. б) *технологиялық біліктілік*. Білім берудің сапасын көтеру, өз бетімен іздену қабілетін қалыптастыру

Ғұлама ғалым әл - Фараби «Адам мақсатына өзін - өзі жетілдіру арқылы жетеді және адамның басына қонған бақтың тұрақты болуы жақсы мінез - құлыққа байланысты» деп ой түйген. Ғалымның бұл пікірі оқушы мен мұғалімге тікелей қатысты. Шынымен де, мұғалімнің жақсы мінез құлқы оқушыға дариды және әсер етеді. Мұғалім оны оқыту үрдісінде, қолданған әдіс тәсілдерінің барысында және іс әрекетінің нәтижесінде байқатуы мүмкін. Оқу барысында оқушы оны бойына сіңіреді. Егер оқушыда жақсы мінез - құлық болса, ол онда өзінің оқудағы жетістігін тұрақты ұстап тұра алады және өзін - өзі жетілдіреді. Яғни, нәтижелі оқу жақсы мінез - құлыққа тікелей байланысты.

Еліміздің білім беру жүйесін 2015 жылға дамыту тұжырымдамасында: «Жылдам өзгеріп отыратын заманда алынған білімнің, кәсіби дағдылардың негізінде еркін бағдарлай білетін, өзін - өзі іске асыруға, өзін - өзі дамытуға және өз бетінше дұрыс, адамгершілік тұрғысынан жауапты шешімдер қабылдауға қабілетті жеке тұлғаны қалыптастыру. Жас ұрпаққа білім беруде, оларды болашақ еліміздің тұтқасы етіп тәрбиелеу әр ұстаздың, әр бір мектептің ең қасиетті міндеті. Осы міндеттерді орындау мақсатында білім беру саласында да елеулі, әрі ауқымды өзгерістер өрістеуде. Осы мақсатта мемлекетіміздің білім сапасын арттыратын түрлі құжаттар қабылданып, бағдарламалар

снгізілуде. Мемлекет тарапынан көптеген қаражаттар бөлініп, еліміздің көп жерлерінде мұғалімдердің біліктілігін көтеру курстары өткізілуде. Мемлекеттік білім беру жүйесін әлемдік үздік үлгіге сәйкес деңгейге көтеру көзделген. Жеке тұлғаның білім алу және рухани қажеттіліктерін, оның мүмкіндіктерін ескеріп қанағаттандыру.

Білім беруді жаңарту үнемі алға қарай ұмтылу мен дамыту үдерісі, бұл білім беруде кезең кезеңімен өтетін және алынған нәтижелерге бағытталған өзгерістер. Қоғамдағы жүріп жатқан өзгерістер, ғылыми техникалық прогресс және жалпы білім беретін мектеп құрылымының өзгеруі - жас ұрпақты тәрбиелеуді дамытып қалыптастыруды талап етеді. Қазіргі өркениетке жеткізетін құрал тек қана - білім. Білімді ұрпақ қана болашақ иесі болып табылады. Білім - қоғамды әлеуметтік мәдени ғылыми үрдіспен қамтамасыз ететін ғажайып құбылыс, қауым үшін де, қоғам үшін де жоғары құндылық.

Оқушылардың сапалы білім алуы мұғалімдердің білімділік және кәсіби шеберлігін қажет етеді. Үлгілі ұстаз ғана қабілетті, жан - жақты шәкірт тәрбиелей алады. Шәкіртті қарапайым бала деп емес, жеке тұлға ретінде дамыту қажет. Біліктілікті арттыру курстары арқылы мұғалімдерді оқытуда оқытушы жетекшілік, бағыт берушілік, ұйымдастырушылық, түзетушілік әрекеттерді атқаруы керек. Оқытушының осындай әрекетіне білім алушы мұғалімнің өзі де бойындағы бар білімін көрсете байланыс жасағанда ғана сапалы нәтижеге жете алады. Мұғалімдердің өз білімдерін жүйелі көтеріп отырулары – олардың шығармашылықпен жұмыс істеуіне ықпал ететін негізгі фактор. Еліміздің білім беру саясатындағы көкейтесті мәселелердің бірі де осы мұғалімдердің біліктіліктерін жүйелі арттыру болып табылады. Мұғалімдердің біліктілігін арттыру мәселесін зерттеген ғалымдар бұл саланың –зекті мәселелерін:

біліктілікті жетілдіруді инновациялық бағыттарда ұйымдастырудың теориясы мен әдістемесін;

Ұстаздың акме жағдайға жетуі оның өз бетінше білім алуына, өзін-өзі тәрбиелеуіне, өзін-өзі жетілдіруіне және осының бәрін шығармашылықпен қолдана алу мүмкіндігін арттыруына байланысты.

Шығармашыл ұстаз ғана шығармашыл тұлғаны қалыптастыра алады. Бүгінгі қазақстандық мектептерге қоғамның қарқынды дамуына ілесе алатын, заман талабына сай ойлайтын, ғылыми-әдістемелік білімі жеткілікті, психология мен педагогика ғылымдарын терең меңгерген ізденімпаз мұғалім қажет. Бұл мұғалімнің кәсіби шеберлігінен көрінеді. Басқаша айтқанда, білім беру үдерісі мұғалімнің дайындық деңгейі мен мамандық сапасына үлкен талап қояды. Ол мұғалімнің өзін-өзі дамуына, өзіндік білім алуына және өздігінен шығармашылық түрде қызметтерін іске асыруға мүмкіндік береді. Қазіргі уақытта мұғалім білім беру жүйесіндегі кез келген қайта құрулардағы педагогикалық үдерістің негізгі субъектісіне айналып отыр. Сондықтан мұғалімдерді жаңа заманға бейім болуға жағдай жасайтындай, мүмкіндік туғызатындай кәсіби білімдерін көтеру және қайта даярлау курстарының мазмұнын өзгертіп, жасақтау қажеттілігі туындауы заңдылық. Яғни, педагог мамандар өзін-өзі дамытуына және өздігінен білім алуына мүмкіндік алады. Мұғалімдердің біліктіліктерін арттыру курстарында, курсаралық кезеңдерде жоғарыдағы сапаларға жету үшін төмендегідей міндеттерді белгілеуге болады:

1. Мұғалімнің шығармашылықпен еңбек етуіне қолайлы жағдай туғызу.

2. Заман талабы, қоғам сұранысына, қажеттігіне сәйкес әлемдегі және отандық озық іс-тәжірибелер, жаңа технологиялар, инновациялық әдістермен ұдайы қаруландырып отыру.

3. Шығармашылық ізденісі мен еңбегіне толық еркіндік бере отырып, оқытуды ізгілендіру мақсатындағы талап, тілектерінің орындалуына, өзіндік іс-тәжірибесін таратуға мүмкіндік туғызу.

4. Мұғалімнің зерттеушілік мәдениетінің қалыптасуы мен дамуы үшін қажетті бағыт-бағдар беру.

5. Кәсіптік шеберлігін арттырып отыруға бағытталған түрлі іс-шаралар өткізіп тұру.

6. Мұғалімнің қоғамдағы белсенділігінің артуы үшін кәсіптік мәртебесі мен әлеуметтік беделіне үнемі көңіл бөлу.

«Ұстаз тумысынан өзіне айтылғанның бәрін жетік түсінген, көрген, естіген және аңғарған нәрселерінің бәрін жадында сақтайтын, олардың ешбірін ұмытпайтын, алғыр да зерек ақыл иесі, өте шешен, өнер-білімге құштар, аса қанағатшыл, жаны

таза және әділ, жұртқа жақсылық жасап, үлгі көрсететін, қорқу мен жасқануды білмейтін батыл, ержүрек болуы керек» – деп, шығыстың ұлы ойшылы Әбу Насыр әл Фараби ұстаз болмысын айқындаған екен. Олай болса, жауапкершілігі шексіз, қадірі мол мамандық иесінің ұрпаққа білім мен тәрбие берудегі алар орнын әр мұғалім бар болмысымен сезінгені абзал. Өйткені, бәсекеге қабілетті тұлға даярлауда білім сапасын көтерудің негізгі тетігі – білімді ұстаз. Білім – адам сапаларының өзгеруін басқаратын үрдіс болғандықтан, ол педагогикалық мамандықтың кәсіби біліктілік қабілеттерін дамытуға бағытталады. Адам өмір сүру барысында өзгеруге әлеуеті жететін ашық жүйе. Ол белгілі бір саладағы маман болғандықтан, «адамды» — мамандық тұрғысынан қарау «біліктілік» ұғымына шығарады. Біліктілік – бұл білімді меңгерудегі, тәжірибедегі білімділікті, құндылықты бейнелейтін жалпы қабілеттілік. Қазір оқытушының біліктілігін арттыру жалпықоғамдық мәселе ретінде қарастырылады. Себебі білімді тереңдету, молайту, жетілдіру, арттыру жеке басы үшін ғана емес, қазіргі қоғамға қажет әрекет. Студенттерге беретін білімнің заман талабына сай болуын талап етуге байланысты, педагог үнемі білім ғылым саласындағы өзгерістерді саралап, кәсіби жетіліп отыруы қажет. Бұл педагогтің іс-әрекетінде қолдануына байланысты оның педагогикалық немесе психологиялық және жалпы білімдері. Педагогтің өздігінен білім алуы, өзін өзі тәрбиелеуде психология ғылымының ролі ерекше психологияныпсиэртсаласында жүйелі түрде танысуы талап етіледі.

Оқытушының қызметін өз дәрежесінде атқара алуы оның біліктілігіне байланысты. Атап айтқанда: гностикалық, педагогтік, қоғамдық – экономикалық, коммуникативтік. Білікті маманның тәрбиелеген шәкірті білімді болары сөзсіз. Ал білім – қоғам дамуының шешуші факторы.

Білімді, білікті маман даярлаудың мақсаты – маманның бойында іргелі де жүйелі білім, кәсіби іскерлік пен дағды, шығармашылық белсенділік пен еркіндік, мәдени ойлай білу қабілеттерін қалыптастыру болса, білім ғасырындағы білім берудің жаңа жүйесі нені оқыту (білім мазмұны), қандай жүйеде оқыту (құрылымы), қалай оқыту (педагогикалық технология) мәселелерін шешуге бағытталуда.

Бакылау сұрақтары:

1. Оқу іс-әректінің субъектілерінің басты сипаттамасы - оқи алу мүмкіндігі
2. Білім беру жүйесіндегі оқу субъектілерінің психологиялық және жас ерекшелік сипаттамалары
3. Өзін-өзі оқыту - болашақ мамандардың кәсіби, ғылыми және оқу әрекеттерінің тиімділігін арттыру құралы

Әдебиеттер:

1. Нартова-Бочавер С.К. Человек суверенный: психологическое исследование субъекта и бытия. Учебное пособие. СПб.: Питер, 2008. -400с.
2. Психология индивидуальности. Новые модели и концепции /Под редакцией Е.Б.Старовойтенко, В.Д.Шадрикова.-М.: Изд-во «Феникс», МПСМ,2009.-384с.
3. Психология человека в современном мире. Том1. Комплексный и системный подходы в исследованиях психологии человека. Личность как субъект жизненного пути. Антология/Под редакцией А.Л.Журавлева, В.А.Барабанщикова, М.И.Воловиковой.-М.: Изд-во ИП РАН,2009.336с.
4. Психология человека в современном мире. Том 4. Субъектный подход в психологии. история и современные состояния. Личность профессионала в обществе современных технологии. Нейрофизиологические основы психики. Антология/Под редакцией А.Л.Журавлева, М.И.Воловиковой, Л.Г.Дикой, Ю.И.александрова -М.: Изд-во ИП РАН,2009.-384с.
3. Фельдштейн Д.И. Возрастная психология. М., 1997.
5. Якунин В.А. Психология учебной деятельности студентов. М., 1994.
6. www. psi.ru
7. www.kniga.ru

13. ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС

Педагогикалық қарым-қатынас - білім беру процесіндегі субъектілердің әрекеттесуінің негізгі формасы
Қарым-қатынастың құрылымы және қызметі
Педагогикалық қарым-қатынастың ерекшелігі
Педагогикалық қарым-қатынастағы конфликтологияның негізі

13.1 Педагогикалық қарым-қатынас - білім беру процесіндегі субъектілердің әрекеттесуінің негізгі формасы.

Адам қоғамнан тыс өмір сүре алмайды. Өйткені оның психикасы тек айналасындағылармен қарым-қатынас жасау процесінде ғана қалыптасып дамиды, қоғамдық тәрбие арқылы адам белгілі мазмұнға ие болады. Адам санасының дамуы қоғамның дамуымен байланысты. Қоғамнан тыс адам өмірінің болуы мүмкін емес.

Қарым-қатынас – адамдардың қоғамның бір мүшесі ретінде бір-бірімен араласуының, әрекетке түсуінің арнайы формасы. Қарым-қатынас арқылы адамдардың әлеуметтік іс-әрекеті жүзеге асады.

Кез-келген адам дүниеге келісімен екінші бір адаммен қарым-қатынасқа түсуді қажетсінеді. Мәселен, нәрестенің анасымен «тілдесу» қажетін қанағаттандырмау — біртіндеп оның қасаң сезімді, мейірімсіз болып өсуіне, кішкентайынан айналасына деген сезімінің азаюына әкеліп соқтыратыны байқалып жүр. Сөйтіп, басқалармен қарым-қатынасқа түсу - қай жастағыларға болмасын, оған киім-кешек, баспана, ұйқы, демалу қандай қажет болса, айналадағы жұртпен араласып, дұрыс қарым-қатынас жасай білу де сондай қажет. Мәселен, адамды қамап, басқалармен араластырмай ұстау - жазаның ең ауыр түрі. Өзгелермен қарым-қатынас жасау - бұл тіршілікке аса маңызды ақпарат (хабар) алмасу деген сөз. Адам қарым-қатынас арқылы айналасындағы дүние жайлы мәлімет алады, еңбек пен тұрмыс дағдыларына машықтанады, адамзат жасап шығарған түрлі құндылықтарды меңгереді.

Әрине, қарым-қатынас ақпарат алумен ғана шектелмейді, оның шеңбері аса кең, бұл көп қырлы ұғым. Спектакль көрсек те, лекция тындасақ та, телефонмен хабарлассақ та, дос-жарандармен сөйлессек те-осының бәрі - қарым-қатынастың сан алуан қырлары. Өмірдегі сан алуан тыныс-тіршілікте адамдар бір-бірімен тікелей, жүзбе-жүз не жанама (хат жүзінде, радио, теледидар арқылы), не біреу арқылы қарым-қатынасқа түседі. Мәселен, мұның тікелей «бетпе-бет», телефон арқылы сияқты түрлерінде қаншама жанды жылытатын, немесе мұздататын ерекше қуат бар.

Қарым-қатынас іс-әрекеттің тиімді болуының маңызды факторы болып табылатындығын ХІХ ғ. аяғында француз физиологы Ферре, ал кейіннен Ф. Олпорт ашқан. В. Меде мен В.М.Бехтерев И.Н. Лангемен бірігіп *элеуметтік фасилитация* феноменін суреттеген (ағылшынның *facilitate* - жеңілдету). Индивидтің іс-әрекетінің жылдамдығы мен өнімділігінің жоғарылауы сол индивидтің әрекетіне бақылаушының немесе бақталас түрінде шығатын шынайы қатысушылардың немесе оның санасында басқа адам бейнесінің болуына байланысты. Таныс емес адамдардың енжар қатысуының өзі адамның іс-әрекетінің нәтижесіне әсер ететіндігі анықталған. Қасындағы адамдар ұқсас жұмыс істегенде немесе олар жұмыс үстінде бір-бірімен қарым-қатынас жасағанда мұндай әсер күштірек болады. Ұжымдық іс-әрекеттердің жекелеген іс-әрекеттерге қарағанда анағұрлым өнімді болатыны В.М. Бехтерев эксперименттерінде көрсетілген. Басқа зерттеушілердің эксперименттерінде шешім қабылдауда топтық тәсілдің жекелеген тәсілден артықшылығын дәлелдейтін нәтижелер алынған. Алайда ғылымда басқа адамдармен нақтылы қарым-қатынас жасаудың өзі іс-әрекет нәтижесіне кері әсер ететіндігін дәлелдейтін басқа да фактілер анықталған. Осыған орай *элеуметтік ингибиция* феномені айқындалған. Элеуметтік ингибиция (латынның *inhibere* – тежеу, тоқтау) яғни басқа адамдардың (шынайы немесе қиялдағы) қатысуы орындалып жатқан іс-әрекеттің сапасы мен жылдамдығының нашарлауына әкеледі.

Сонымен, қарым-қатынас жасау ақылды адамға ғана тән табиғи қасиет және ол адамның тіршілік бейнесі мен мәдени өмірінде, тұрмыс салтында күнделікті қажеттіліктерін қанағаттандыратын тұрақты шарт. Ойын мен оқу және еңбек адам іс-

әрекетінің негізгі түрлері осы қарым-қатынас арқылы дамып жетіліп жүзеге асады. Адамдар өзара тілдесіп өмір сүруге бейімделуі организм тіршілігі үшін су мен ауа, күн шұғыласы сияқты табиғи қажеттілігімен бірдей

13.2 Қарым-қатынас құрылымы мен қызметі

Психология ғылымындағы негізгі ұғымдардың бірі – қарым-қатынас. Қарым-қатынассыз жеке адамды түсіну, оның дамып-жетілуін талдау мүмкін емес.

Қарым-қатынас түрлері мен формалары бойынша әр алуан. Тура, жанама, тікелей, біреу арқылы (тікелей емес). Алғашқысы тікелей қарым-қатынас, соның негізінде тікелей емес қарым-қатынас пайда болады.

Тікелей емес қарым-қатынас – жазбаша түрдегі немесе техникалық құралды пайдалану негізіндегі толық емес психологиялық контакт.

Адамзат тәжірибесін игеруде жазудың, кітаптың, басқа әр түрлі техникалық құралдың пайда болуы тікелей емес қарым-қатынас жасаудың жүйесін күрделендірді.

Қарым-қатынас ары қарай жеке адамаралық және көпшіліктік қарым-қатынас болып бөлінеді. Жеке адамаралық қарым-қатынас – топтарда, жұптарда жеке дара ерекшеліктерін білу, қайғы-қуанышына ортақтасу, түсіну, бірігіп іс-әрекет ету негіздерінде қалыптасатын түрі.

Көпшіліктік қарым-қатынас – көпше түрдегі таныс емес адамдардың және көпшіліктік мәлімет құралдары арқылы қарым-қатынас жасау, осындай қатынастың түріне өнер, эстетикалық қарым-қатынастарды да жатқызады.

Қарым-қатынаста адамдар өзін көрсетеді, өзі үшін және басқалар үшін психологиялық қасиеттерін аша түседі. Сонымен бірге ол қасиеттері қарым-қатынаста қалыптасады да. Адамдармен қарым-қатынаста адамның адамзаттық тәжірибені игеруі, қалыптасқан мораль, құндылықтар, білім мен іс-әрекет түрлерін игеруі, жеке адам және дара жанама түрінде іске асырылады. Яғни, қарым-қатынас адамның психологиялық дамуының маңызды факторы. Жалпы алғанда, қарым-қатынасты былай анықтауға болады: адамның бүкіл өмірі барысында психикалық процестері мен мінез-құлқы қалыптасатын жан-жақты шындық.

Қарым-қатынас кезіндегі кезеңдер:

Қарым-қатынасқа деген қажеттілік (әңгімелесуші адамға әсер ететін ақпаратты жеткізуі немесе білуі керек) – бұл адамның басқа адаммен байланысқа түсуіне түрткі болады.

Қарым-қатынастың мақсатқа бағытталуы.

Әңгімелесушінің жеке тұлғасына деген бағыттылық.

Хабарламасының мазмұнын жоспарлауы. (адам өзінің не айтатындығын ойластырады, әдетте ол бейсаналы түрде болады)

Бейсаналы түрде (кейде саналы түрде) адам өзін қалай ұстау керек екенін, сөйлеу барысында қандай сөз тіркестерін қолданатынын, нақты қандай құралдарды пайдаланатынын таңдайды.

Кері байланыс әсері негізіндегі әңгімелесуші адамның реакциясын бағалауы және қабылдауы, жалпы қарым-қатынас нәтижесін бақылай алуы.

Қарым-қатынас стилін, әдісін, бағыттылығын түзей алуы.

Қарым-қатынастың маңызды 5 функциясын бөліп қарастыруға болады. Қарым-қатынас адамдардың ұжымдық іс-әрекетінде байланыстырғыш рол атқарады. Бұл функциясын шартты түрде *«прагматикалық»* функция деп атауға болады.

Маңызы бойынша екінші функциясын *«қалыптастырғыш»* функция деп атауға болады. Бұл функция адамның психологиялық бейнесін қалыптастырып өзгертудің маңызды шарты. Бала дамуының белгілі кезеңдерінде мінез-құлқы, іс-әрекеті және баланың қоршаған әлем мен өзіне деген қатынасы үлкендер арқылы іске асырылады. Б. Д. Элькониннің айтуынша: «Бала әрқашанда 2 адам – оның өзі және ересек адам». Даму барысында бала мен ересектің сыртқы тікелей емес қарым-қатынасы баланың ішкі психологиялық процесіне және дербестік ерікті іс-әрекетіне айналады.

Онтогенездің бастапқы кезеңдерінде қарым-қатынас бала өмірінде аса маңызды функция атқарады. Бала мен ересектің қарым-қатынасы білім, іскерлік, дағдыны берудің жай қосындысы емес, өзара әсерлесу нәтижесінде өзара баю мен өзгерудің күрделі процесі. Бала өзіне берілетін басқаның тәжірибесін белсенді түрде ой елегінен өткізіп, өңдеп пайдаланады.

Қарым-қатынастың үшінші функциясы ретінде *«бекітетін, қолдаушы»* функциясын атауға болады. Басқаша айтқанда, басқа адаммен қарым-қатынаста адам өзін-өзі танып-біліп, өзіне-өзі сенімге ие болады. Адам өзін-өзі бағалау үшін

басқаның мақұлдауын қажет етеді. У. Джеймстің айтуы бойынша: «Адам үшін қоғамда өз бетімен назардан тыс қалу және басқалардың оны мүлде байқамауы – ең қатал жаза». Көптеген психотерапевтік жүйелерде адамның мұндай жағдайы «қолданылмаған, бекітілмеген» деген ұғым арқылы беріледі және де «Сенікі жөн емес», «Сен жамансың» деп мойындамауға қарағанда (бұл жағдайда теріс болса да бекітудің белгілі үлесі бар), бекітілмеу «Сен бұл жерде жоқсың», «Сен тірі адам емессің» дегенді көрсетеді.

Ағылшын психологы Р.Д. Ленг – бекітілмеу, көптеген психологиялық ауру, әсіресе шизофренияның себебі деген қорытындыға келген. Ол басқа да зерттеулер көрсеткеніндей, эндогенді психозбен көбінесе ата-аналары тарапынан шеттелген балалар ауыратынын айтады.

Адамдар өміріндегі әр түрлі дәстүрлер – амандасу, түрліше көңіл аудару рәсімдері «бекітілу терапиясы» деп саналады.

Қарым-қатынастың төртінші функциясы *жеке адамаралық қатынастарды ұйымдастыру* және қолдау болып табылады. Басқа адамдарға деген эмоциялық көзқарастар – «сүйкімді - сүйкімсіз», «ұнайды - ұнамайды» деген терминдермен белгіленеді. Әрине, эмоциялық қарым-қатынас адам өміріндегі жалғыз қатынастың түрі емес, бірақ олар адамның барлық қарым-қатынас жүйесінде көрінеді, көбінесе іскерлік немесе тіпті ролдік қатынасына да өз әсерін тигізеді. Келесі, бесінші функциясы *«тұлғааралық функциясы»*. Бұл жағдайда адамның өз-өзімен қарым-қатынас жасауын (ішкі немесе сыртқы сөйлеу арқылы – диалог типінде) адамның ойлауының әдісі түрінде қарастыруға болады. Осыған байланысты Л.С. Выготский: «...адам өзімен-өзі болғанда да қарым-қатынас функциясын сақтайды» деген.

Әлеуметтік психологияда баса назар аударылатыны жеке тұлғааралық, тікелей қарым-қатынас түрі, ең терең зерттелгені де осы түрі.

Қоғамдық қарым-қатынасқа қарағанда жеке адамаралық қарым-қатынастың табиғаты бөлекше, оның өзіндік ерекшелігі – эмоциялық негізінің болуы. Адамдар бір-бірімен қарым-қатынасқа түскенде, оның бір-біріне деген әр түрлі көзқарастары сезімдер негізінде қалыптасады. Психология ғылымы жеке тұлғаның эмоциялық көріністерінің үш түрін немесе үш деңгейін бөліп қарастырады: аффектілер, эмоциялар мен

сезімдер. Жеке адамаралық қарым-қатынаста осылардың бәрі де көрініс бергенімен, көбінесе сезімдерге баса көңіл аударылады, олардың өзін екі топқа бөліп қарастыру қабылданған, олар:

1. конъюнктивті – адамдарды жақындататын, біріктіретін, бірлескен іс-әрекетке итермелейтін сезімдер;
2. дизъюнктивті – адамдарды бір-бірінен аластататын, бірлескен іс-әрекеттен қашқақтататын сезімдер.

Жеке адамаралық қарым-қатынасты зерттеуде психолог Дж. Морено (1958) ұсынған социометрия әдісі кең қолданылады. Социометрия негізінде нақты іс-әрекет кезіндегі шағын топтың қарым-қатынасын (жақтыру, жақтырмау) анықтауға болады. Дегенмен, топты толық зерттеу үшін тек социометрия әдісі жеткіліксіз болып табылады.

Педагогикалық мамандық «Адам - Адам» типіне жатады. Е.А. Климовтың пікірі бойынша мамандықтың бұл типі адамның келесі сапаларымен анықталады: адамдармен жұмыста тұрақты жақсы көңіл күй, қарым-қатынасқа деген қажеттілік, өзін ойша басқа адамның орнына қоя білу қабілеті, басқалардың ниеттерін, пиғылдарын, көңіл-күйлерін жылдам түсіне қою, адамдармен өзара қатынасты тез талғау, көптеген және әр түрлі адамдардың жеке қасиеттерін есте сақтап, ойда ұстау т.б. Осындай мамандық схемасындағы адамға тән: басқару, оқыту, тәрбиелеу ептілігі, «адамдардың түрлі қажеттіліктеріне қызмет етуде пайдалы әрекеттерді іске асыру»; тыңдау және ести білу; кең ой-өріс; тіл (коммуникативтілік) мәдениеті; *«ақыл-ойдың жантанушылық бағыты, адамның сезімдерін, ақылын және мінезін, мінез-құлқын аңғара білу, оған өзінің немесе өткен тәжірибеден таныс ішкі дүниені жапсырмай, дәл оның өзінің ішкі дүниесін ойша елестету, модельдеу ептілігі немесе қабілеті»; «адам әрқашан жақсырақ бола алады деген сенімділікке негізделген, адамға деген жобалаушы қатынас»; уайымды бөлісу, байқампаздық; «тұтастай халыққа қызмет ету идеясының дұрыстығына деген терең және оптимистік иланым»; стандартқа сай емес жағдаяттарды шешу; өзін-өзі реттеудің жоғарғы дәрежесі.*

Оқытушы мен білімалушылар арасындағы қатынаста бірнеше талаптар ескеріледі, олар: белгілі дистанцияның болуы, сыйластық, түсіністік, тыңдай білу мен пікір айту қабілеті т.б., шарттық ұғымдар пайдаланылады. Педагогикалық қарым-

қатынас негізінде білім алушы мен оқытушының өзіндік ролі мен орны айқындалады.

Адамды дұрыс түсіну деген хабарлап тұрған адамның не айтайын дегенін сезіну. Оқытушы мен білім алушының бірін-бірі дұрыс түсінуі екі жақтың қарым-қатынас процесіндегі мүмкіндіктеріне байланысты. Өмірде адамдардың бірін-бірі түсіну деңгейі жоғары деп айту қиын. Ол адамдардың басқа адамның айтқанының мәнін қате қабылдау, айтып тұрған кісінің ойын қате тұспалдауға байланысты. Бұл адамдардың ойлаған ойларын және шын мәнінде не істегісі келетінін ашық айтпауынан туындайды. Тағы бір адамдарды дұрыс түсінбеудің себебі адамның өз ойын толық жеткізе алмауынан. Сонымен қатар кейбір адамдар қажет болған жағдайда айтқанынан қайту мақсатымен өз ойын кұрастырады. Қарым-қатынас процесінде туындайтын ой мен сезімге байланысты адамдардың қалыптасқан мінез-құлық нормасына (ритуалдар т.б.) қарай бір-біріне қайшы келетін кездері аз кездеспейді. Сондықтан қалыптасқан жағдай көп мағыналы құбылыс. Біз көбіне хабарланатын мәліметтің өзгерген түрлерін қабылдаймыз. Әңгімелесіп отырған адамның сөзін оның серіктесі өз ойымен, немесе өз жұмысымен отырса «естімейді». Адам өзінің екінші адамның өзіне не айтқысы келетіне абсалютті сенімді болғандықтан, бастапқы ұстанымы бойынша екінші адамның айтқандарын санасыз түрде бұрмалайды. Кейде «Не айтатыныңды алдын ала білемін» - деген сеніммен өзін ақпараттан алшақтатып, айтқандармен келіспейді. Мұндай жағдайда олар басқа адамдарды бағалау мақсатымен тыңдайды. Айтатын адамға мұндай бағалау қатынасы алынған хабарды дұрыс талдауға мүмкіндік бермейді. Егер қарым-қатынас жасайтын адамдар арасында сенім болмаса, қарым-қатынас бұзылады. Қарым-қатынас бұзылған жағдайда, оны қалай жолға келтіру, түзеу мәселесі туындайды. Психологтардың пікірінше, қарым-қатынасты қалпына келтірудің тиімді жолдарының бірі - айтатан адамның сенімді болуы. Мұнда хабарды айтатын адамның тыңдаушы алдындағы беделіне байланысты. Егер, тыңдаушы ақпаратты хабарлайтын адамды сол салада құзырлы деп есептейтін болса, ол адамның сенімділігі арта түседі.

Қарым-қатынастағы сенімділік деңгейі мынадай жағдайларда арта түседі:

- а) өз ойын ашық айтса;
- а) қарым-қатынастағы қоштау;
- а) талданатын сұрақ бойынша білімділігін танытса;

а) өз ойын сенімді, нанымды етіп жеткізе білсе. Айтып тұрған адамның өз ойын жасырып, түрлі әрекет-маневр қолданатын кездері де аз кездеспейді. Қарым-қатынастағы *сенімділік* субъективтік шындыққа және сөйлесетін адамға, оның сөзіне сенуге дайын болу. Бір ақпараттың өзін бірнеше тәсілмен берсе, түсінбеушілік болмайды. Ой нақты және түсінікті құрастырылса, қарым-қатынастың тиімділігі арта түседі. Сондай-ақ, айтқан сөзімізге жауапкершілікпен қараған жағдайда да қарым-қатынастың тиімділігі арта түседі. Сондықтан тиімділік қарым-қатынастың негізгі өлшемдерінің бірі және сапалық көрсеткіші. Қарым-қатынастың келесі өлшемі өз сезімін білдіруді *қанағаттандыру*. Өмірде адамдардың эмоциясы жағымсыз және қажетсіз болса, оны жоққа шығару, қабылдамау тенденциялары байқалады. «Ренжіме», «Жабырқама» деген кеңестерді жиі естиміз. Мұндай кеңесті талдап көрсек, ол: «Қазіргі сезімді тоқтат, сезінбе» дегенді білдіреді. Мұндай кеңестер экспрессивті эмоцияны бұрмалайды. Сезімді білдірудегі жеке бастық қажеттілікті қанағаттандыру тәсілдері әдетте отбасында, әлеуметтік топта орныққан нормалар негізінде қалыптасады. Адамның ішкі қалпын білдіруі оның нені сезінетініне ғана емес, сондай-ақ оны қалай көрсете білуінде. Әр адам өз өмірінің шынайы факторын түрліше көрсетуге құқылы. Қарым-қатынас жасау процесінде адам үнемі түрлі эмоцияны басынан кешеді. Эмоцияны көрсете білу тәсілдері мен оны екінші адамға өзара қарым-қатынаста көрсете білу мәнді факторлардың бірі болып табылады. Егер адамдар арасында қарым-қатынас процесінде түрлі мәселелер туындаса, ол адамдардың сезіміне байланысты емес, көбіне адамдардың өз ойын дұрыс білдіре алмауынан туындайды. Адамдардың қарым-қатынасында мәселені шешуге кедергі жасайтындар адамның эмоциясы мен сезімі.

Шынайылықты сақтап, тиімді, қисынды іс-әрекет жасау мақсатынан басқа адамдармен қарым-қатынасында өзін дұрыс ұстай алмау да кездеседі. Сезімді бұрмалаудың кең тараған түрі - адамдармен қарым-қатынаста ақпаратты байқап айту. Адамдардың сезімін білдірудің құралдары өте көп. Көбіне олар түсініксіз түрде беріледі. Өзара қарым-қатынас процесінде

эмоциялық көңіл-күйді білдіру арқылы ақпаратының бірнеше түрлерін бөліп көрсетуге болады. Сезімді білдірудің бір түрі - «риторикалық сұрақтар» деп аталады. Әдетте олар қажуды, жақтырмауды білдіреді. Сонымен қатар ол арқылы сөйлесіп отырған адамның көңілін өз мәселесіне аударуға және жауап қайтаруын тудыруға болады. Мысалы «Қашан сіз өзіңізді дұрыс ұстайтын боласыз?». Риторикалық сұрақтар адамдардың қарым-қатынасында шын мәнінде ештемені өзгертпейтінін айту керек. Қарым-қатынас процесінде сезімді білдіру бұйрық және шектеу түрінде де болуы мүмкін. Мысалы: «Сіз менен жылдам кешірім сұрауыңыз керек!». Бұйрық және шектеу арқылы адамдардың іс-әрекетін бақылау мүмкіндігі бар. Сезімді білдірудің келесі формасы ұрысу және балағаттау. Экспрессияның бұл түрі әдетте көп қарсылық тудырады. Бұл адамдардың қарым-қатынасына кері әсер етіп, үнемі шиеленіске әкеліп тірейді.

Адамдар арасындағы риза болмауды, аяуды білдіруде кінәлау, сөгіс беру түрлері қолданылады. Әдетте кінәлау «ешқашан», «үнемі», «тағы да» деген сөздермен беріледі. Эмоциялық экспрессияны білдіру үшін де кінәлау, сөгіс беру қолданылады. Бұл қарым-қатынастағы адамның қарсылығын тудырады. Кінәлау мен сөгіс беру қарым-қатынас субъектісінің алдын ала жинақталған өз эмоциясы мен сезімін білдіре алмауына байланысты. Бұл қарым-қатынаста екі жақтың да қанағаттануына қол жеткізу мүмкін болмайды. Сөйлесіп отырған адамдарда субъектінің кейбір жағымсыз эмоция себептерімен екіншісін ұялту, өзін ыңғайсыз сезінуін тудыруға тырысуы жиі кездеседі. Сондықтан қарым-қатынаста ирониялық және сарказм түріндегі ескертулерді қолданады. Иронияны қолдану арқылы сөйлеуші адам өз әріптесін қағытып қоймай, өз сезімін де білдіреді. Ирониялық ескертуді қолдану, сырт көзге қоштау немесе мақтау сияқты болып көрінгенімен, іс жүзінде басқа адамға сын айту, оны жерлеу элементтерін пайдалану арқылы сыпайы шабуыл жасау болып табылады. Ирониялық ескертулер шынайы сезімді жасырып, нақты қиналуды шектеу болып табылады. Адамдардың қарым-қатынасында кең қолданылатын тәсілдер - мадақтау, кінәлау. Ол басқа адамдардың бақылауына негізделеді және эмоциялық экспрессияның белгілі бір түрі болып табылады. Қарым-қатынаста жеке сезімдерді білдіруде салыстыру және метафора жиі қолданылады. Бұл әдістерді дұ-

рыс пайдалану үшін өз әріптесіңіз өзін қалай сезінетінін ойлау керек. Қарым-қатынас процесінде оған қатысатын кім болса да: басшы, бағынышты адам, жәй ғана әріптес болсын, олардың бірін - бірі тануы, қабылдауы басты орын алады. Мұның негізіне белгілі бір бағыттағы жеке адамдардың қарым-қатынасындағы белсенділігі жатады.

Кеңестік психологияда қарым-қатынасты, бір жағынан, іс-әрекеттің бір түрі, екіншіден, іс-әрекеттің өзіндік көрінісі деген ұғымда қолдану басым. Қарым-қатынастың іс-әрекетке кіріктірілуі оған қатысушылардың әрекеттерін «үйлестіріп» немесе «үйлестірмей» іске асырады. Мұндай үйлестірушілік қарым-қатынастың ерекше әсер етуші функциясымен байланысты.

Қарым-қатынастың үш жағы. Қарым-қатынастың құрылымы күрделі болғандықтан, шартты түрде талдау мақсатымен, көбіне оның бір-бірімен тығыз байланысты үш жағы қарастырады: коммуникативті, интерактивті, перцептивті (23-сызба).

23 - сызба

Қарым-қатынастың үш жағы



Коммуникация - өзара түсіністікке жетелейтін, адамдардың ақпарат алмасуы. «Коммуникация» сөзі латын тілінен аударғанда «ортақ, бәріне бөлінетін» деген мағынаны білдіреді. Егер өзара түсіністікке қол жетпесе, коммуникация болмады деп

есептелінеді. Сәтті коммуникация тек кері байланыс болғанда ғана, яғни адамдардың сені қалай түсінгендігі, қалай қабылдағандығы, мәселеге қатысты олардың қай қырынан келетіндігі жайлы кері байланыстырушы ақпараттың болуы. Адамдармен қажетті байланысты орнататын әрі оны үздіксіз қолдайтын қабілеттілік коммуникативтік құзыреттілік деп аталады.

Коммуникацияның нәтижелі болуы:

Екі жақты қарым-қатынасқа түсуші адамның ортақ түсінікке қол жеткізуі.

Қарым-қатынастың нысанын білуі және қалыпты жағдайды өте жақсы түсінуіне байланысты.

Коммуникацияның сәтсіз болуы:

Стереотиптер – жеке адамдар жайлы немесе жағдаятқа байланысты қарадүрсін пікірлер, нәтижесінде адамдарды түсінуге қатысты, жағдаятқа байланысты, мәселеге қатысты шынайы сараптаудың болмауы;

Үстірт ойлап, шешім қабылдау – өз ақылым – ақыл-ақ, кісі ақылын қажетсінбеу;

Адамдар байланысының нашарлығы, бұл әсіресе, жауласушы адамдар арасында тіпті күрделі, оларды өз көзқарасыңның шынайы екеніне сендіре алмайсыз;

Әңгімелесуші жақ үшін ақпараттың маңызды болмауына байланысты қызығушылығының болмауы, көңіл аудармауы;

Дәлелдерді ескере бермеуі – ешқандай дәлел-дәйексіз, қорытынды- шешімдерге келу;

Ойын жеткізу қателіктері – сөздерді дұрыс қолданбауы, ақпаратты жеткізу қиындығы, сендіре алмауы, сөзінің қисынға келмеуі;

Қарым-қатынастың тактикасы мен стратегиясын дұрыс таңдамауына байланысты.

Қарым-қатынастың осы үш жағын бірлікте қарастыру қажет. Қарым-қатынастың *коммуникативті жағы* (тар мағынада) – қарым-қатынасқа түсушілердің бір-бірімен мәлімет алмасуы.

Интерактивті жағы – қарым-қатынасқа түсушілердің өзара әрекеттесуін ұйымдастыру, яғни, білім, идеялар және әрекеттермен алмасу (әрекеттестік). Бірлескен әрекеттің ұйымдастырылуы.

Перцептивті жағы – қарым-қатынасқа түсушілердің бір-бірін қабылдауы, тануы (түсінуі), соның негізінде өзара түсіністіктің пайда болып қалыптасуы.

Осы үш жақтың бірлігінде қарастырылатын қарым-қатынас бірлескен іс-әрекетті және оған қатысушы адамдардың өзара қатынастарын ұйымдастыру тәсілі болып табылады. Қарым-қатынастың заңдылықтарын білу және қарым-қатынас дағдылары мен қабілеттерін дамыту әсіресе педагогтар үшін өте маңызды, өйткені олар білім алушыларды өздерімен бірлесіп әрекет етуге жемісті түрде тарта алған жағдайда, оқытушының мақсаттары мен міндеттеріне жауап беретін өзара әрекеттестік пен өзара түсінушілікті жолға қоя білгенде, яғни толыққанды педагогикалық қарым-қатынасты жүзеге асыра алғанда ғана кәсіби міндетін табысты түрде атқара алады.

Сонымен қатар, жеке тұлғааралық қарым-қатынас: императивті, манипулятивті және диалог болып бөлінеді. Императивті қарым-қатынас – авторитарлы, директивті (өктем) түрде қарым-қатынасқа түсушіге жасалынатын әсер. Бұл жағдайда қарым-қатынас серіктесі (партнері) - әсер етілетін объект, «пассивті» объект болып есептелінеді.

Көптеген іс-әрекетте, мәселен, әскери өмірде, кейбір шытырман, қиын-қыстау жағдайларда осындай қарым-қатынас қажет. Мұндай қарым-қатынастың орынсыз, этикаға сыймайтын кездері де болады: өте жақын адамдар арасында, тәрбиелік, педагогикалық, т.б. қарым-қатынастарда.

Манипуляция – қарым-қатынас партнеріне өзінің іштей мақсаттарын жасырын түрде жүзеге асыру үшін жасалынатын қарым-қатынас түрі. Қарым-қатынастың бұл түрі, әсіресе, бизнес, іскерлік қарым-қатынаста әбден орынды болғанымен, достық, жолдастық, сүйіспеншілік саласында орынсыз. Императивті және манипулятивті қарым-қатынасты біріктіріп, монологтық қарым-қатынас деп сипаттауға болады. А.А. Ухтомскийдің айтуынша, адам өз маңайындағыларды басқа адам емес, өзінің «сынарлары» деп қабылдайды. Өзіне деген бағдардан басқа адамға деген бағдарға көшетін қарым-қатынас түрі – диалогты қарым-қатынас.

Әрбір қарым-қатынаста адамдар арасында 2 тип байқалады:

1. Басқалармен бірігіп кету;
2. Жекелену.

Кез келген адам өмірде, басқа адамдар арасында болсын, махаббатта болсын өзінің орын табуға талпынады. Дәл сол сияқты оның өзінің «Менінен» де көрініп тұруы қажет. Оқытушы жан-

жақты жетілген білімді, әдістемелік шығармашылық шеберлік иесі, халықтық дәстүр, әдет-ғұрып пен салт-сана ерекшеліктерін әлеуметтік қарым-қатынастар түрлерін кәсіби түрде меңгеруі тиіс. Оқытушының ұстаздық тәжірибе жинақтауының ең басты алғы шарты кәсіби білік дағдыларын шындауы болып табылады. Іскерлік, танымдық және тұлғалық қатынасты теориялық түрде шектеуге болады.

Тыңдай білудің техникасы және түрлері

А.А. Леонтьев қарым-қатынаста болудың 4 түрін атап көрсетті. Бұлардың барлығы педагогикалық қатынаста бар:

1. Әлеуметтік бағдарланған қарым-қатынас. Дәріс оқушы – қоғамның өкілі. Ол белгілі бір әлеуметтік белсенділікке талпындырады, барлығын әлеуметтік маңызы бар идеяның төңірегінде жинақтайды немесе әлеуметтік әсер ету үшін идеяны қалыптастырады.

2. Топтық пәндік бағдарланған қарым-қатынас. Мұндай қарым-қатынастың мақсаты – ұжымдық еңбекті ұйымдастыру.

3. Тұлғаға бағдарланған қарым-қатынас – бұл бір-бірімен байланыс орнату.

4. Психологиялық қарым-қатынас. Бұнда әр адам өзін «субъект ретінде» сезінеді.

Педагогикалық қарым-қатынаста сөздік такт маңызды орын алады. Себебі, бұл сөйлеу мәдениетінің бір бөлігі болып табылады. Педагогикалық такт дегеніміз - оқытушының студенттерге мақсатты түрде әсер ете отырып, қарым-қатынас орната алуы. Оқытушының сөзі салмақты болуы қажет және тақырыптан ауытқымауы керек. Қарым-қатынас стратегиясы ашық және жабық болуы мүмкін. Қарым-қатынас техникасы нақты коммуникативті қабілеттіліктердің (тыңдау мен сөйлеу) жиынтығы, ал тактикасы қарым-қатынас техникасы мен ережелерін меңгеру негізіндегі коммуникативті стратегияның жүзеге асуы. Қарым-қатынастың құралдары:

Сөйлеу. Адамдардың бір – бірімен ақпарат, пікір және т.б. алмасуы.

Паралингвистикалық («сөйлеудің қасында»).

Интонациялар (дауыс – сенімді, сенімсіз, босаңқы, қысыңқы және т.б.).

Сөйлеуді әдейі өзгерту (искажения)

Экстралингвистикалық («сөйлеудің барысында»). Сөйлеудегі үзілістер, жөтелу, күлу, жылау т.б. (Мысалы: жөтелу, көбіне әңгімені доғару керек дегенді білдіреді).

Қозғалыс. Ым - ишара. Қарым-қатынас кезіндегі қимыл-қозғалыс.

Кеңістікті – уақыттық сипаттама құралы. Серіктес пен тұлғаның арасындағы қарым – қатынастың уақытына, орнына, жағдайына байланысты ара қашықтық:

- а) 0 – 45 см жекелік;
- б) 45 – 120 см жеке - даралық;
- в) 120 – 400 см әлеуметтік,
- г) 4 – 7,5 м жалпы.

Әлеуметтік – психологиялық күрделі процесте адамдардың бір-бірін түсінуі негізгі екі арнада ғана жүзеге асады. Оның біріншісі - сөз арқылы (вербальды – латын тілінен аударғанда «ауызша, ауызекі» деген мағынаны білдіреді), екіншісі – ым-ишара яғни вербальды емес қарым-қатынас. Жалпы сөз қарым-қатынаста ақпаратты жеткізуші, әрі екінші тарапқа әсер етуші рөлін атқарады.

Вербальды қарым-қатынастың құрылымы: сөздер мен сөз тіркестерінің мағынасы мен мәнінен, сөздің дыбыстық әсерінен, сөздің дауысталу әсерінен тұрады. Сөздік қарым-қатынас бір адамның ақпаратты екінші адамға жеткізуі арқылы орындалады. Ол екі схема бойынша: ақпаратты жеткізу (айтушы адам ақпаратты сөздермен жеткізеді), ақпаратты түсіну (сөздер арқылы ақпаратты түсінеді) арқылы жүзеге асады. **Бұл тыңдау техникасымен байланысты.** Адам өміріндегі көптеген кедергілер тыңдай білу мәдениетімен байланысты. Кіші жастан баланы тыңдай білуге үйрету отбасының міндеті болса, оны ары қарай дамыту білім беру ұйымдарының оқытушылары мен тәрбиешілерінің қызметімен байланысты. Тыңдай білу жеке тұлғаның мәдениетінің көрінісі. Сонымен қатар тыңдай білу екінші адамға деген қатынастың көрінісі. Тыңдау мәдениеті қалыптасқан адам өз серіктесінің не айтқанын, ол айтқан ақпараттың не үшін қажеттігін түсінуді мақсат етеді. Тыңдау техникасы ақпаратты дұрыс, бұрмалаусыз түсінудің басты жолы. Тыңдау мәдениетінің басты көрінісі байыппен,

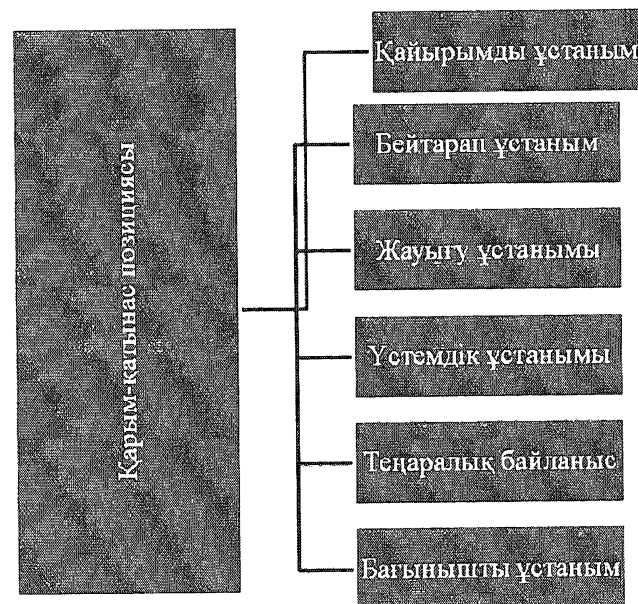
ақпаратты аяғына дейін тыңдау. Ақпарат беретін адам, оқытушы берілетін материалдың мәнін, мағынасын тыңдаушының жас ерекшеліктері мен білім деңгейіне сәйкес бейімдеуі қажет.

Адамды түсінудің немесе қабылдаудың түрлері: перцепция, идентификация, каузальды атрибуция, рефлексия, эмпатия, стереотиптілік, орныққан түсініктер, қате пікірлер.

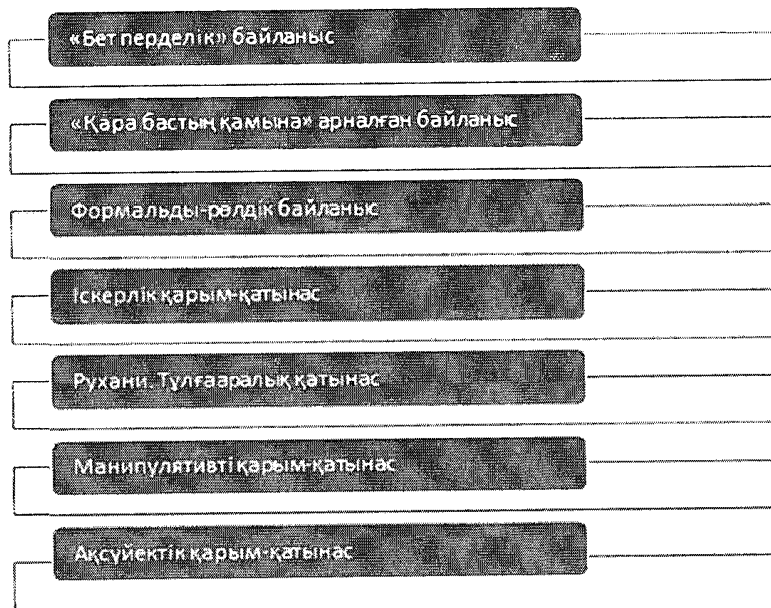
Адамдарды түсіну мен бағалауда кедергі жасайтын факторлар: ингибиция, тыңдай білу мәдениетіңіз болмайды.

Қарым-қатынас барысын ұшқары пікір негізінде құру; Бір көргеннен ол жайлы пікір қалыптастыруға асығу; Ол жайлы әр түрлі пікірлерге қарамастан оның бір ғана тұлғалық қырынан танылуы; Жағдаятқа байланысты ол адам жайлы алғашқы әсері қандай болды, сол адам жайлы сондай пікірде болуы. Алғашқы әсер. Алғаш көргені, не естігені жайлы еш ұмыта алмайтын, соның әсері басты роль атқарады; Өз пікірлерін өзгертуге деген талпыныстың жоқтығы; «Соңғы мәліметтің» маңызы. Яғни соңғы ақпарат бойынша ол адам жайлы пікір қалыптастыру; Қарсы тарап жайлы алдын-ала берілген мәліметтер негізінде қасаң пікірдің қалыптасуы.

2 - сурет



Қарым-қатынасты түрлері



13.3 Педагогикалық қарым-қатынастың ерекшелігі

Студенттің жоғары оқу орнында алған білімімен қатар, олардың шығармашылық және танымдық потенциалдарын дамыту қандай әдістермен, амалдармен жүзеге асқаны да маңызды. Бұл мәселені студенттер мен оқытушылардың жоғары нәтижеге тек демократиялық әдіс арқылы, жасандылықсыз қол жеткізетіні белгілі.

Білім беру үрдісінің субъектілерінің өзара әрекеттерінің тиімді педагогикалық қарым-қатынасты орнатуы 6 негізгі қызметтен тұрады.

- *конструктивтік* – студенттер мен оқытушылардың арасындағы өзара әрекет пәннің мазмұны мен тәжіриелік маңызын талқылау;

- *ұйымдастырушылық* – оқытушы мен студенттің біріккен оқу іс-әрекетінің ортақ нәтижесі үшін жауапкершілігі мен ортақ ақпараттандырылуы;

- *коммуникативті-талпындырушы* педагогикалық әрекеттестік мақсатындағы оқу-танымдық әрекеттің әртүрлі үлгілерін қолдана отырып жүргізу, нені үйрену керектігін айтып отыру;

- *ақпараттық-оқытушылық* – студенттің қоғамдық өмірдегі жағдайларға бағдарлануы, түсіністікпен қарауына ықпал ету;

- *эмоционалды-түзетуші* – оқытушы мен студент арасындағы сенімді қарым-қатынас орнату, оқу үрдісінде оқу әрекетінің ашық түрде болуын іске асыру;

- *бақылау-бағалау* – оқытушы мен студенттің өзара бақылауы, бірігіп қорытынды шығаруы және өзін-өзі қадағалауы мен өзін-өзі бағалауы.

Қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруды бағалаудың өлшемдері көрсеткіштерінің анықтамасы мен деңгейлерінен тұрады. Егер «өлшем» педагогикалық бағалаудың негізі болса, «көрсеткіш»-сипаттамасы. Оның қандай деңгейде дамығандығы мен белгілері «деңгейлерді» көрсетеді.

Қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыруда студенттер мен оқытушылардың өзара бірлесіп қатынас жасауындағы маңызды көрсеткіштер:

социометрия;

ұжымдағы қарым-қатынасқа жоғары баға беруші студенттер саны;

студенттердің өзін-өзі басқару ұйымы коэффициентінің дамуы; халықтық педагогика идеялары мен дәстүрлерін үлгі тұтатын студенттер саны;

ересектердің қарым-қатынасына жақсы баға беруші студенттер саны;

халықтық педагогика идеяларын басшылыққа алатын педагогтар саны.

Қазіргі кезде қарым-қатынастағы қиындықтар «барьер» талдау мен қарасы тұру негізіне қарай түрлі жақтан қарастырылады. Жалпыпсихологиялық тұрғыдан қарым-қатынастағы қиындықтар: *мәндік, эмоциялық, когнитивтік, тактикалық* деп жіктеледі. Іс-әрекеттік келіс тұрғысынан қарым-қатынастың негізгі екі коммуникативтік және интерактивтік жағына қатысты *мотивациялық және операциялық* қиындықтар деп бөледі. Бұл қиындықтар *когнитивтік, аффективтік және мінез - құлық сферасынан* байқалады. Педагогикалық қарым - қатынастағы қиындықтарды (жаңа бастаған оқытушыларда) В.А. Кан-Калик оқу әрекеті мен барлық педагогикалық процесс субъектілерінің іс-әрекетіне әсер ететін, қалыпты қарым- қатынасқа кедергі тудыратын *«психологиялық барьер»* деп атаған. Оқытушының

өзі психологиялық барьерді үнемі түсіне бермейтіндіктен коммуникативтік жағдайды және оның себептерін реттеуді талдау керектігін сезінбейді. В.А. Кан-Калик бөліп қарастырған педагогикалық қарым – қатынастағы типтік «барьерді» үш топқа біріктіруге болады:

аудиториядан, сыныптан және педагогикалық қателіктерден қорқу;

бұрынғы қателік нәтижесіне және нақты аудиторияға бағдарлану; білім алушылардың бағдары мен оқытушы бағдарының сәйкес келмеуі;

коммуникативтік жағдайға өз іс – әрекетінің сәйкес келмеуі. Бұл біреудің мәнерін механикалық көшіріп пайдаланудан, немесе құр ақпарат берумен шектелуден болады.

Бірінші топтағы барьерлер оқытушының тәжірибесі мен кәсіби біліктілігін арттыру арқылы жойылады. Екінші топтағы барьерлер әлеуметтік апперцепциялар тудыратын қабылдаулар мен әлеуметтік ортаны өткен тәжірибе негізінде түсіну оларды объективтендіруді талап етеді. Қиындық тудырған объектіні ерікті түрде мақсатты коррекциялау керек. Мұндай әлеуметтік апперцепцияға жауап берушінің білімін эмтихан алушының алдын ала зачет кітапшасындағы бағаларға қарап қоюы, немесе ол туалы жағымсыз пікірлерге сүйену арқылы білімін дұрыс бағаламауы мысал болады. Үшінші топтағы барьер педагогикалық қарым – қатынастың функциональдық мазмұнын дұрыс түсінбеуден (әлеуметтік перцепция мен эмпатия, басқа адамды түсіну, қарым – қатынастағы фасилитация, яғни тәрбиелеу мен дамыту қызметі ескерілмей, тек ақпарат беру қызметіне ғана назар аударылады), сондай ақ оқытушының индивидуалдық психологиялық ерекшеліктеріне сәйкес келмеуден туады.

Адамның қарым – қатынастағы мынадай салалардағы қиындықтарын бөлуге болады. Олар: этно-әлеуметтік – мәдени, дәрежелік-позициялық-ролдік, жас ерекшелік, дара - психологиялық, іс-әрекеттік, тұлғааралық қатынастар. Бұлар өзара тұтас «адам» жүйесінде әрекет етеді.

Барлық қарым-қатынас стилін (мәнерін) екі түрге бөлуге болады: диалогтық және монологтық. Өкініштісі, көптеген студенттер диалог жүргізіп, монолог құрастыра білмейді. Оларда диалог жиі дау-дамайға, ал монолог – сақау былдырға айнала

ды. Міндет – студенттерді диалог пен монологқа үйрету, бұл тек кәсіби дағды және біліктерді үйрену үшін ғана емес, сондай-ақ, адамдармен қарапайым қарым-қатынас жасау үшін қажет. Білмегенімізді сұрап, талқыға салу үшін де қарым-қатынас жасай алу қажет.

Диалогтің дауға қарағанда өзіндік ерекшеліктері бар. Себебі, диалогта біз оппонентті түсінуге тырысамыз. Білім беру үрдісінің субъектіліренің өзара әрекеттерінің тиімді педагогикалық қарым-қатынас орнатуы б негізгі қызметтен тұрады.

- конструктивтік – студенттер мен оқытушылардың арасындағы өзара әрекет пәннің мазмұны мен тәжіриелік маңызын талқылау;

- ұйымдастырушылық – оқытушы мен студенттің біріккен оқу іс-әрекетінің ортақ нәтижесі үшін жауапкершілігі мен ортақ ақпараттандырылуы;

- коммуникативті-талпындырушы педагогикалық әрекет-тестік мақсатындағы оқу-танымдық әрекеттің әртүрлі үлгілерін колодана отырып жүргізу, нені үйрену керектігін айтып отыру;

- ақпараттық-оқытушылық – студенттің қоғамдық өмірдегі жағдайларға бағдарлануы, түсіністікпен қарауына ықпал ету;

- эмоционалды-түзетуші – оқытушы мен студент арасындағы сенімді қарым-қатынас орнату, оқу үрдісінде оқу әрекетінің ашық түрде болуын іске асыру;

- бақылау-бағалау – оқытушы мен студенттің өзара бақылауы, бірігіп қорытынды шығаруы және өзін-өзі қадағалауы мен өзін-өзі бағалауы.

Дауда тек көзқарастар бөлініп кетеді. Ақиқат тек диалог үстінде ғана ашылады. Дауда жеңіске тек, «қарсыластың» дұрыс үйлестіре алмаған аргументтері арқасында жетеді. Ал, диалогта жеңіс пен жеңіліс болмайды. Оның бір қызығы «қарсыластан» артық білетіндігінді көрсету емес, диалогтің қызықтылығында, бірлескен әрекетте.

Педагогикалық қарым-қатынасты ұйымдастырғанда 3 нәрсе-ні есте ұстаған жөн.

1. Ақиқат тек іс-әрекет барысында ғана жүзеге асады, ал ол үшін оған мүмкіндік беру керек.

2. Қарым-қатынас дағдысын, кейінге қалдыра бермей, бірден дамытып отыру қажет.

3. Қарым- қатынасты тәрбиелеу үшін, оның қолынан келетіндей әрекет ету керек.

Қарым-қатынас адамдар арасында бірлескен іс-әрекет қажеттілігін туғызып, байланыс орнататын күрделі процесс; екі немесе одан да көп адамдардың арасындағы танымдық немесе эмоционалды ақпарат, тәжірибе, білімдер, біліктер, дағдылар алмасу. Қарым-қатынас тұлғалар мен топтар дамуының және қалыптасуының қажетті шарты болып табылады.

Педагогикалық қарым-қатынас бір адам екінші адаммен тәжірибе (білім, икемділік, дағды, жалпы адамзаттық мәдениет, ұлттық құндылықтар т.б.) алмасқанда болады; ол әрбір кәсіптік қарым-қатынаста болады. Педагогикалық стильдердің өзін артық көруі мен адамдардың «Мен-концепциясының» арасындағы байланыс болып табылды: автократиялық стиль көбінесе өзін білмейтін және қабылдамайтын адамдарға тән, олар сынға жабықтығымен, ренжігіштігімен, эмоционалды регидтілігімен сипатталады. Ал, демократиялық стильді ұстанатын педагогтарда әдетте позитивті Мен-концепциясы болады, ашық және мейрімді, сынға төзе алады, өзіндік қалжыңы болады және өзіндік өзгеруге дайын.

Педагогикалық қарым-қатынастың мақсаттары туралы А.Б.Орлов «мұғалімнің тұлғалық центрациясы» деген терминді қолданды, оның ойынша ол педагог іс-әрекетінің жүйе құраушы мінездемесі болып табылады, оның көптеген түрлерін көрсетеді: педагогикалық стиль, қатынас, элеуметтік перцепция.

Педагогикалық іс-әрекет мұнда сонымен қатар рухани-дүниетанымдық компоненттен бастап сипатталады. А.Б Орлов әрбіреуі педагогикалық іс-әрекетте басыңқы бола алатын негізгі жеті центрацияны бөліп көрсетеді: эгоистік (өзінің «Мен» қызығушылығында), бюракратиялық (администрацияның, басшылықтың), конфликттік (әріптестерінің қызығушылығында), авторитетті (ата-ананың, қатысушылардың), танымдық (оқыту және тәрбиелеу талаптарында), альтруистік (қатысушылардың қажеттіліктерінде), гуманистік (өзіндік мән мен басқа адамдардың-администратордың, әріптестердің, ата-аналардың, қатысушылардың мәндерінің көрінулерінде). А.Б Орлов бойынша центрация тәлімділік іс-әрекетінің әдісі мен сәттілігін анықтайды.

Н.К.Маркова пен А.Я.Никонованың ойынша педагогикалық стильдің негізінде мазмұнды сипаттамалар (педагогтың өз еңбегінің үрдісі мен нәтижелігіне бағдары, өзінің еңбегін-

дегі бағдарлық және бақылаушы-бағалаушы кезенін ашу, әдіс-темелілігі мен импровизациясы), динамикалық сипаттамалар (икемділік, тұрақтылық, бір нәрседен келесілеріне көңіл ауысымдылығы) және нәтижелілік (білім алушылардың білім деңгейі мен оқытудың дағдысы) жатыр. Авторлардың зерттеулері көрсеткендей педагогтың индивидуалды стилінің қалыптасу үрдісінде стильдің мазмұнды сипаттамалары өзгеруі мүмкін.

13.4 Педагогикалық қарым-қатынастағы конфликтологияның негізі

Шиеленіс адам өмірінің барлық сферасында, соның ішінде кәсіби іс - әрекетті жүзеге асыруда да кездесуі мүмкін. Педагогикалық қарым-қатынастағы конфликтологияның басты ерекшелігі оның «оқытушы-оқушы» жүйесінде болуы. Мұнда түрлі статустағы әртүрлі элеуметтік топ өкілдері текетіреске түседі. Білім беру іс- әрекетінде көп қайшылық тудыратыны бағалау. Бағалау мәселесі адамның іс- әрекетінің өзіне тән ерекше деңгейін мүлде басқа адамның мәлімдеуі.

Оқыту процесіндегі шиеленісті жағдайларды басқару

Кең мағынада алғанда қарым-қатынас адамдардың жеке және элеуметтік өмірінің міндетті жағдайы. Адамдардың бірлескен іс-әрекеті, яғни басқару әрекеті тек қана адамның бір-бірімен қарым-қатынас жасауының арқасында ғана мүмкін болады. Қарым-қатынас процесінің өзінде адамның белгілі бір мінезінің үлгісі мен моделі болады. Ол біртіндеп жеке тұлғамен астасып, ішіне «енеді». Қарым-қатынас процесінде белгілі бір бейнені меңгереді. Өзімен өзі қалған адам іштей өзімен өзі диалог құра алады. Сонымен қарым-қатынас үнемі диалог түрінде болады, мәселен: адам басқа адамдармен немесе өзімен өзі. Диалогтық байланыс екі түрлі деңгейде жүзеге асады: басқалардың қатысуымен сыртқы коммуникация, сондай-ақ адамның ішкі субъективтік дүниесіндегі - өз ойы, образ, еске түсірулері.

Коммуникацияның бұл екі түрі (сыртқы және ішкі түрлері) бір-бірімен тығыз байланысты. Олар бір - бірімен қиылысып, бірін-бірі толықтырып отырады. Адамдардың бір-бірімен қарым-қатынасы түрлі өлшемдермен өлшенеді. Белгілі поляк психологы Е.Мелибурда: қарым - қатынастың тиімділігіне басқа адамға айтатын хабарды түсінікті етіп айтуға тырысуды жатқы-

зады. Тиімді қарым-қатынас серіктестер арасындағы түсінікті болуына, айтылатын хабардың мүмкіндігінше өтірік қоспадан таза болуына байланысты.

Психолог Э.Шостромның пікірінше басқару практикасында, жалпы күнделікті өмірде манипуляторлар болады. Ол адамдардың психологиялық қасиеттері болып табылатын - *манипуляциялау және актуализациялауды* жан-жақты талдайды. Кәсіпкерлер арасында манипуляторлар жиі кездеседі әрі олар өз әрекетінен қиналады. Мұндай адамдардың механикалық іс-әрекеті олардың өмірлерін өздері ұнатпайтын азапқа айналдырады. Э.Шостром мұндай адамдарға қарама – қарсы тұлғаны актуализациялау мысалы арқылы көрсетеді. Мұндай жеке тұлғаның басты өкілі ретінде Авраам Линкольнді атайды. Конгресске сайлануға алғаш рет талпынып, өтпей қалғанда ол: «Егер қайырымды адамдар өз даналықтарына сүйеніп, мені арт жақта ұстау керек деп есептесе, солай болуы керек шығар. Бұған ренжу үшін мен түңілудің не екенін өте жақсы білемін» деген. А.Линкольн барлық жарыста жеңген және жеңілген болатынын, әрі өмір оған қарамай жалғаса беретінін жақсы білген. Сондықтан жеңу үшін келесі талпынысқа дайындалу керек. Актуализаторға қарама-қарсы манипулятор басқарғанды жақсы көреді. Ол өзінің осы қажеттілігінің құлы болады. Неғұрлым басқаруды ұнатқан сайын, өзін де басқарғанды қажет етеді. Белгілі психолог Ф.Перлдің айтуынша адамда екі бастау болады, бірі «жоғарыдағы ит», бірі «төмендегі ит». «Жоғарыдағы ит» белсенді, басқаруды, таптауды, беделімен жаншуды ұнатады. Ал «төмендегі ит» бұл сылбыр, бағынуға, тыңдауға, келісуге даяр. Осы екі бастау да манипуляцияда, немесе керісінше шығармашылықта байқалады. Ф.Перлдің есептеуінше манипулятивтік мінездің негізі адамның өз-өзімен іштей келісе алмауы. Э.Шостромның пікірінше манипуляторлар рухани жағынан антогонистік қайшылыққа толы сан қырлы жеке тұлға, ал актуализатор бірін - бірі толықтыратын қайшылықтары бар жан-жақты тұлға, қабылдау объектісі және субъектісі тек қана жеке тұлға болып қоймай, тұтас топ (түрлі әлеуметтік және басқадай топтар) болуы мүмкін. Мұнда жеке тұлғаның топтық эквиваленті пайда болады. Мысалы топтың көрсеткіші басқа топтың өкіліне нашар болуы, немесе бірлескен әрекеттегі адамдарды

қабылдау мен бағалаудағы полярлы категориялар. Адамдардың бірін-бірі тәрбиелеуінде мүмкін болатын бірнеше ситуацияларды бөліп көрсетуге болады. Олар:

- а) тұлғаның екінші тұлғаны қабылдауы (мен-ол);
- в) тұтас топтың тұлғаны қабылдауы (біз-ол);
- г) адамдардың бір тобының екінші топты қабылдауы (біз-олар).

Адамның мінез-құлқын белгілі бір мөлшерде басқа адамдардың оны қалай қабылдайтыны анықтайды. Адамдар өзін қоршаған басқа адамдарға әсер етуге тырысады. Бұл адамдарды тану процесінің негізі. Қарым-қатынас процесінде адамдар «көп қатпарлы» түсініктерді түсінуге тырысады, олай болмаған жағдайда адамдар бірін-бірі түсінбес еді. Басқа адамдардың өзін түсінуі туралы түрлі болжамдар адамдар арасындағы қате түсіністікке әкеліп соғады. Мәселен, адам өзі туралы өз пікірін немесе ойлауын басқа адамдарға телуі мүмкін. Сөйтіп, адам өз сенімсіздігі мен сезіктенуін сыртқы ортаға танып, мүлде болмаған нәрсені жобалайды. Көптеген факторлар адамдардың бірін - бірі түсінуіне байланысты. Жеке тұлғаның өз бейнесі, өзін - өзі бағалауы адамдар қарым-қатынасының негізіне жататын мәнді психологиялық фактор. Бұған адам нақты сезінетін өзіне қатысты ойлауы, бағалауы, пікірлері жатады. Осы факторлар қатарына адам өзі аяғына дейін сезіне алмайтын, өзін үнемі мазалайтын, толғандыратын өзін - өзі бағалауы да жатады. Адамның одан құтылғысы келсе де құтыла алмайтын ішкі «Менінің» кейбір элементтері оған тыныштық бермейді. Сонымен қатар олар өзін қоршаған адамдарды түсінуде кедергі болады. Мұндай элементтер көбіне жеке тұлғаның ішкі шиеленістерінен туындауы мүмкін, ол үнемі жағымсыз болмаса да, оны адам іштей қабылдай алмайды. Шешілмеген өмірлік мәселелер және ішкі қайшылықтар адамдардың бірін-бірі түсінуін қиындатады. Мұндайда: «адам өз басымен әлек» дейді. Мұндай жағдайда адам өз мәселесін, қиындықтарын шеше алмайды, өз қалпын анық сезіне алмайды. Бұл қарым-қатынас процесінде басқа адамдарды қабылдауына недәуір кері әсер етеді. Қиын кездерде адамдар арасындағы қарым-қатынаста «ашық болу» ерекше рөл атқарады. Ашық болу психологиялық феномен ол тікелей адамның ішкі «менін» сезінуімен, өзін тұлға деңгейінде қабылдауымен байланысты.

Психологияда «Джогарри терезесі» деп аталатын әр адамның жеке басының төрт кеңістігін көрсететін модель бар. Бұл модель жеке тұлғаның «ашық» және «жабық» кеңістіктерін көрсетеді.

Тік бұрыштың жоғары сол жағы-«ашық» зона деп аталады. Ол маған да, басқаларға да «ашық» деген түсінікті білдіреді. Сол жақтың төменгі бөлігі - мен үшін ашық, ал басқалар үшін жабық дегенді білдіреді.

Тік бұрыштың жоғары оң жағы – мен үшін жабық, ал басқалар үшін ашық. Ал оң жақтың төменгі бөлігі - ол маған да, басқаларға да қол жетпейтіндер.

Бұл ақпараттық кеңістіктің көлемі адамның қарым-қатынасының кезеңдеріне (қарым-қатынастың басы ма, әлде тығыз қарым-қатынасқа түсті ме) байланысты өзгеріп отырады.

Джогарри терезесі

I ашық зона	II Соқыр зона
III Жасырын зона	IV Белгісіз зона

Адамның басқа адамдармен байланысының артуымен оның танымына қажет көкжиегі кеңейіп, жабық және қол жетпейтін кеңістік неғұрлым азаяды. Адам өзін ашық ұстаса, басқа адамдар ол туралы көп біледі, ол оның түсінісуін арттырады. Адам өзгелерден алшақтаған сайын өзін-өзі нашар түсіне бастайды.

Қарым-қатынаста кері байланыстың мәні арта түседі. Кері байланыстың мақсаты-олардың іс-әрекеті туралы адамдардың ойын білдіріп, сол арқылы көмек көрсету. Қарым-қатынас процесінде кері байланыстың тиімділігін арттыратын ережелер бар. Бұл ережені әр басшы білуі және өзінің қарамағында істейтін адамдармен, әріптестерімен, өзінен лауазымы жоғары басшылармен қарым-қатынасында пайдалануы керек. Ондай ережелер:

1. Жасайтын ескертуіңіз жеке бастың мәселесін қозғамай,серіктесіңіздің мінез құлқына қатысты болсын.

2. Көбіне бақылағаныңыз туралы айтыңыз, тұжырымыңыз туралы айтпаңыз.

Бақылау-бұл сіздің көргеніңіз, ал қорытынды жасау сіздің ойыңыз. Сіздің қорытындыңыз объективті шындықты көрсетеді.

теді деген түсінік қалыптастырмаңыз.

3. Ойыңызды бағалау түрінде білдірмеңіз. Баға қарым-қатынас процесіне жағымды әсер етпейді.

4. Өзіңіз сүйенген фактінің, жағдайдың тақау мерзімде болғанына сүйеніңіз, өтіп кеткенді айтып қажеті жоқ.

5. Мүмкіндігінше аз кеңес беруге тырысыңыз. Ең жақсысы әріптеспен ақпарат немесе пікір алмасқан түрде өз бақылағаныңызды айтыңыз.

6. Қарым-қатынас процесінде ықпал ету мүмкін болмайтын әріптесіңізді сынап қажеті жоқ.

7. Әріптесіңізге қажет ақпаратты жағдайға - ситуацияға сәйкес хабарлау формасында беріңіз.

Кері байланысқа дұрыс көңіл аударудың мәні зор. Мұны оқытушылар, басшылар, ұйымдастырушылар жақсы білуі керек. Ондай ережелер:

1. Сізге не айтқысы келетінін дұрыс түсіну үшін әріптесіңізді көңіл қойып, мұқият тыңдаңыз.

2. Жақсы түсіну үшін, естігеніңізді қайта қайталаңыз. Бұл сіздің атыңызға айтылмағандарды қосудан құтқарады. Кері байланыспен алмасу өте күрделі эмоциялық күйзеліспен байланысты, сондықтан психологиялық қорғануды тудырады.

3. Кері байланыс нақты бір адамның субъективті пікірі, шындығында сіздің кім екеніңізді білдіретініңізге берілген жауап емес. Ол пікірдің өзі де толық және аяқталған түрі болмайды.

4. Кері байланыстың мақсаты міндетті түрде мінез-құлықты өзгерту емес, әріптестер арасындағы қарым-қатынасты, бірін-бірі түсінуін жақсарту. Әріптестермен ашық қарым-қатынаста болу түсінісу деңгейін арттырады. Бұл адамдарды манипуляциялауға талпыну емес.

Адамдар арасындағы қарым-қатынас көп жағдайда шиеленісті болатынын өмір көрсетіп отыр. Шиеленіс адамдар қарым-қатынасының бөлінбейтін бөлігі және заңдылық болып табылады. Ол адамдардың психологиялық өзгешеліктерінен, сондай-ақ ойы, түсінігінен, эмоциясынан пайда болады.

Шиеленіс жағдайындағы адамдардың мінез - құлқының бірнеше модельдері бар. Соның бірі Д.Джонсонның моделі. Ол моделдің негізі- шиеленісті конструктивті шешудегі белгілі бір факторлардың рөлінде. Шиеленісті нақты көрсете білу,

адамдардың қателігі - өз іс-әрекетін, бағытын дұрыс түсінбеуі. *Қарсыласының көзқарасын, пікірін қате түсінеді. Яғни қабылдауда түсінікті бұрмалау жиі кездеседі.* Олар:

а) «өзін дұрыс адам деп түсіну иллюзиясы». Шиеленісте өзін «қарсыласының құрбандығы болдым» деп есептеу, ал оның моральдық принциптері күңгірт болады. Өзін «шындық пен әділетті жақтаушы» деп есептеу. Шиеленісте екі жақта өзінің дұрыстығына сенімді, олардың ойынша «қарсыласы әділетті әрекет жасамай отыр» деп есептейді;

б) «Біреудің көзінен қылшық іздеу», әр қарсылас екінші жақтың кемшілігін нақты көреді, бірақ өз кемшілігін мойындағысы келмейді. Қарсылас жақтың іс-әрекетін түсінгісі келмейді, оларға қатысты өз әрекетінің мәнін байқамайды. Сөйтіп, «өз көзіндегі бөренені байқамай, басқаның көзіндегі бір тал қылшықты көреді»;

в) «екі жақты этика» қарсыластар бір-біріне бірдей іс-әрекет жасаса да, өз әрекетін дұрыс, заңды деп есептейді, ал қарсыласының әрекетін заңсыз, әділетсіз санайды, яғни өзінікін дұрыс деп дәлелдеуге тырысады,

г) «бәрі түсінікті» деген пікірмен қарсыластар ситуацияны жайдақтатып, өз әрекетін дұрыс, заңды деп есептеп, ал қарсыластарының әрекетін іске алғысыз, сәйкес емес деп санайды. Шиеленістің себебін бұрмалау оны одан ары ушықтырады. Егер тіпті қатты бұрмаланса, адам «өз қармағына ілініп», әріптесінің жаулығынан басқа ештемені байқамайды.

Шиеленісті жақтардың қарым-қатынасының ашықтығы және тиімділігі

Шиеленіс жағдайында қарым-қатынас нашарлайды. Қарсылас екі жақ та шын мәнінде не болып жатқанын түсінуге талпынбайды. Негізгі стратегиялары - мүмкіндігінше қарсыластарының жанын ауыртатын әрекет жасау. Шиеленіс әрекетінде бір нәрсені шешу мүмкін емес. Бірақ мұндай кезде әріптесті кемсітуге, өкпелетуге тырыспау керек. Екі жақтың да бірлескен тоқтамды пікірге келуі мүмкін болмайды. Шиеленісті дұрыс шешуде мынадай қарым-қатынас түрлерін қолдануға болады. а) әріптесіңіздің айтқанын сіздің дұрыс түсінгеніңіз туралы айту керек, б) өз жағдайыңыз, көңіл-күйіңіз және жасағыңыз келген іс туралы өз пейіліңізді ашық білдіру, в) сіздің әріптесіңіз-

дің іс-әрекеті туралы кері байланысыңыздың мазмұны туралы ақпарат, а) әріптесіңіздің сыны мен қарсылығына қарамастан, оны жеке бас ретінде қабылдауыңыз.

Өзара сенім мен ынтымақтастық жағдайын жасау

Ол келісуге өзара түсінісуге негізделеді, сондай ақ әріптесіңіздің осал және жанды жерлерін тырнамау. Егер екі жақ та ынтымаққа, бірін-бірі кешіре білуге тырысса, шиеленіс нәтижелі шешіледі. Мақсаттың бір болуы және бірлескен іс-әрекет тәжірибесі әріптестерді жақындатады. Ол «қарым-қатынастағы тәуекелді» жеңілдетеді. Шиеленісті қарым - қатынастағы адамдар бір-бірімен бірлесіп қызмет атқарады дегенді ойлау мүмкін болмаса да өмірде ондай жағдайлар кездеседі.

Шиеленістің мәнін анықтау

Әріптестер шиеленістің жеке элементтерінің төркінін білген сайын мінез-құлықтың тиімді жолдарын таба алады. Екі жақ та шиеленістің ситуациясы туралы келісуі өте қажетті мәселе. Кейде қымбат тұратын заттың сапасына жауап беретін менеджер және сол өнімнің пайдаға асуына жауап беретін басшының арасында шиеленіс туады. Олардың қызығушылықтары тоқайласатын өндірістік ситуация туады. Мұндай ситуациадан қалай шығуға болады. Мұндай жағдайдан шығудың ең жақсы жолы өндірістің екі тапсырмасын да бір адамның орындауы болар еді. Ондай жағдайда ол тапсырмаға жауапты адам әріптестерімен шиеленіске күшін кетірмейтін қарама-қарсы қызығушылықты білдіретін тиімді жол іздейді. Мұндай ситуациадағы басшының позициясы туралы айтатын болсақ, ол қажет бағытты табуда қиын жағдайда қалады, себебі қарамағындағылардың қызығушылығы оның ісіне қарсы бағытталады. Мұндай жағдайда аргументтен гөрі мақсат қоюдағы ептілік, сөз тапқырлық тәсілдері мәнді келеді. *Шиеленісті жеңудің кейбір жолдары:*

а) Шиеленісті тудырған негізгі мәселені анықтау. Көп жағдайда шиеленісті жақтар оны тудырған мәселенің ұқсастығы мен айырмашылығы туралы өз пікірлерін мойындағысы келмейді. Бұған байланысты түсінетін мәселелер:

- мәселені қалай түсінесіз, әріптесіңіздің қандай ісі шиеленіске әкелді

- мәселені әріптесіңіз қалай түсінеді, сондай-ақ шиеленіске әкелген сіздің және өзінің әрекетін қалай түсінеді.

- сіздің мінезіңіз, іс-әрекетіңіз шиеленіске итермелей ме

- бірлесіп шешетін мәселелеріңіз қандай
- әріптесіңізбен қандай ұқсастығыңыз бар.

б) Шиеленістің себебін анықтау

Келесіде сіз бен әріптесіңіз арасында шиеленіс болмау үшін шиеленіске әкелген себепті білу өте мәнді. Шиеленістің себебін білу келешекте ондай іс-әрекетті болдырмауға негіз болады және өзіңіз үшін әріптесіңіздің қандай әрекетінің мүлде үйлеспейтінін алдын ала білетін боласыз. Сондай-ақ шиеленістің себебі не болғанын анықтайсыз. Қарама-қарсы тенденцияларды бір қолмен шешуге болмайтынын өмір көрсетіп отыр (менеджер мен инженер). Мысалы, барлығымызға таныс өндірісте ұжымның еңбегін бағалайтын қызметкерлердің (бұдан әрі- ҰЕБ) жұмысын алайық. Ол қызметкерлердің міндеті дайындалатын өнімді қатал бағалау болып табылады. Ең бастысы сапасыз өнімді жібермеу. Сол себепті ерікті немесе еріксіз түрде ақау жіберетін ұжыммен қызметкерлерінің арасында шиеленіс туады. Мұндай жағдайда өндірістің қызметкерлеріне «жоғарыдан да», «төменнен де» қысым жасалады. Тексеруші мен өндіріс қызметкерлерінің жұмысын біріктіруге бола ма? деген сұрақ туады. Қарама-қарсылықтың мақсаты әр түрлі болғандықтан, бұл екі функцияны біріктіруге болмайды. Олар өндірістің түрлі бөлімдерінің қызметі болуы қажет. Әр басшы қарамағында қызмет жасайтындарға берілген тапсырма бір-біріне қайшы келмеуін қадағалауы керек. Өндірісте мұндай мысалдар көптеп кездеседі. Мысалы төменгі сатының менеджері жұмыстың тоқтамауына жауап берсе, сондай дәрежедегі екінші менеджер айналымға түсетін материал қорының таусылмауын көздейді. Бұл жағдайда біз өндірісте бір-біріне қарсы екі тенденцияны көреміз. Өндіріс материалының қоры көбейген сайын, оның жұмыс ырғағына жауап беретін адам тыныш болады. Ал қор аз болған сайын өнім айналымына жауап беретін адам өзін жақсы сезінетін болады. Бұл жағдайда бір өндірістің ішінде, бір-біріне қарама-қарсы қызығушылығы бар екі жұмысшыны көреміз.

Шиеленісті жағдайда оқу процесін басқару

в) Шиеленістен шығу жолдарын іздеу және одан шығудың бірлескен шешіміне келу.

Бұл сұраққа жауап бергенде шиленіс шешілу үшін сізге және сіздің әріптесіңізге не істеуі керектігін түсіну қажет. Жалпы мақсатты сезіну оны шешуге ықпал етеді. Сондай-ақ шиеленістің салдарынан шығуды шешу қалай болатынын сіз және сіздің әріптесіңіз білуі керек. Практикада шиеленісті жағдайдан шығудың әмбебап жолы жоқ екені де белгілі. Бір ғана мүмкін жолы сол ситуацияға еніп, табандылық пен қажырлық жасау керек. Екі жақ та шиеленістен шығудың бірізді жолын қарастыруы тиіс. Н.В.Гришин шиеленіс жағдайынан шығу әрекетінің түрлі моделін ұсынады. Әр модельдің өз психологиялық сипаттамасы бар. Оның бірін «іскерлік дау» деп атайды. Бұл модельде қатысушылардың арасындағы бірлескен әрекеттер нақты сұрақ бойынша келіспеушілік болады. Екі жақ та келісімге келуге болатынына сенеді. Мұндай ситуацияның сипатын жолдастық, жалпы мақсатты жағымды шешуге болады. Шиеленіскен жақтар ортақ мәселені шешу жолдарын іздестіреді. Бірақ кейде келіспейтін мәселелер аумағы кең болуы мүмкін. Мұндай типтің моделін «қатынасты бейресмилеу (формализация)» деп атайды. Келіспеу бірлескен әрекеттің бір аспектісін ғана қамтымай бірнешеуін қамтиды. Мұндай жағдайда қарсыластар шиеленісті шешу үшін сырттай, ресми шешу жолдарын іздейді. Мұнда жолдастық қатынас туралы айту мүмкін емес. Мұндай жағдайда әріптестер бір-бірінің кемшіліктерін бетіне басады. Сонымен қатар шиеленістің «психологиялық антогонизм» типінің де моделі болады. Мұнда келіспеушілік зонасы белгісіз, шиеленісті шешуде субъективизм басым болады. Келіспеушілік мәселелерін ұлғайта бергендіктен жауласу артып, жеке бастың сапаларын іле кетеді. Кездесуден қашады. Әріптестер әрекеті жағымсыз бағыт алады. Шиеленіс әр түрлі өрбиді. Ол келіспеушіліктің сипатына ғана емес, сондай ақ оған қатысушылардың таңдаған стратегиялық мінез - құлықына, ситуацияны қабылдауына байланысты. Осыған байланысты шиеленістен шығу жолы да түрліше болады. Ол рационалды немесе ондай рационалды емес болуы мүмкін. Шиеленістен шығудың рационалды тәсілі әдетте мақсатқа жету үшін қалыптасқан жағдайды өзгерту, адамның қажетін қанағаттандыру, күшін жұмылдырудың белсенді жолдарын іздеумен түсіндіріледі. Кейде адамдар қалыптасқан шиеленіс жағдайына кіріспеуге тырысады. Бұл жағымсыз эмо-

цияның тууымен байланысты. Ғалымдардың дәлелдеуінше, бұл эмоция адам сырттай бақылаушының ролінде болса, одан да тереңдей түседі. Рационалды шиеленістен шығу жолымен қатар оған қарама - қарсы рационалды емес шынайы болмайтын жолы да бар. Осындай жолдың бірі - үнемі міндетті бола бермейтін қажеттіліктен бас тарту. Мұндай жағдайда адам өзінің қанағаттанбаған құндылығын жасанды түрде әлсіретеді. Әдетте шиеленістен шығудың мұндай жолы қойылған мақсатқа жеткізбейді. Түрлі шиеленіс ситуациялары адамдардан мінез-құлық стратегиясын реттеуді талап етеді. Осыған байланысты басқару ситуациясында басшыға көбінің ішінен бір ситуацияны таңдауына тура келеді. Белгілі стратегиялар: *қарсы тұру, бірлесу, ымыраға келу компромис, кету және бейімделу*. Қарсы тұру стратегиясында басшы таласты мәселе бойынша іскер әріптесіне өз позициясын орындату үшін командалық рөлді жеңіп алғысы келеді, оған жету үшін максимум белсенділік жасап, басқалардың мақсатын жоққа шығарады.

Бірлесу стратегиясында да жоғарыдағыдай басшы мақсатқа жетуге бағытталады. Айырмашылығы, басшы шиеленіс тудырмауға тырысып, өз мақсатымен қарсы әріптесінің де мақсатымен санасады. Ымыраға келу стратегиясында басшы әріптесімен дұрыс қарым-қатынас орнатуға, олардың пікірімен санасуға және оларды өз жағына тартуға тырысады. Кету стратегиясы қойылған мақсатқа жетуді іске асыру жауапкершілігінен қашқақтау, жауапкершіліктен де, жазалаудан да қорқу, жеке шешім қабылдағысы келмейді, іс-әрекетінде мақсатқа жету мотиві жок. Бейімделу стратегиясында басшы басқару мақсатын жүзеге асырып, жағымды нәтижеге жету үшін белсенділік, қызығушылық танытпайды. Мұндай стратегия негізінен адамдарда болатын қайшылықтан қашуды көрсетеді. Бұл стратегияны ұстанатын басшылар жауапкершіліктен қашады.

Шиеленістің картографиясы. Шиеленісті тиімдірек шешуге көмек көрсететін Х.Корнелиус және Ш.Фейер құрстырған шиеленіс картасының да пайдасы зор. Шиеленіс картасының көмегімен жалпы стратегияны, шиеленіс жағдайларын шешудің неғұрлым сипатты кезеңдерін және жолдарын таңдап, оларды реттеуге болады. онда мына мәселелерді:

- шиеленісті жағдайды барынша жалпы сипаттау (орындалатын жұмыс көлеміне байланысты шиеленіс кезінде жүктемені бөлу диаграммасын құрастыру);

- шиеленістің шынайы себебін (әдетте мұны анықтау өте қиын);
- шиеленістің нақты қатысушыларын анықтау (жеке қызметкерлерді, топтарды, бөлімдерді, ұйымдарды);
- шиеленіске қатысушылардың оған дейінгі қарым-қатынастарын;
- шиеленіске қатыспайтын, бірақ оның жағымды шешілуін қалайтын тұлғалардың қатынасын анықтап алу қажет. Бұлар жалпы шиеленіс картасын құрайды. Зерттеулерге қарағанда шиеленіс картасы:

1.Пікірталасты ресми шектеу арқылы эмоцияларды шамадан тыс көрсетуге мүмкіндік бермеу. Себебі картаны құрастыру үрдісі адамның эмоциядан санаға, ойлануға көшуіне ықпал етеді;

2.Мәселені бірігіп шешуге, адамның өз талаптары мен пікірлерін айтуға мүмкіндік береді;

3.Өзінің де басқалардың да көзқарастарын анықтау;

4.Жағымды атмосфера жасау, яғни мәселені басқа адамның көзімен көруге мүмкіндік беру;

5.Шиеленісті шешудің неғұрлым тиімді жолдарын таңдауға мүмкіндік береді.

Дегенмен шиеленісті шешпес бұрын:

қандай шешімді қалайсыз?

эмоцияңызды реттей аласыз ба?

өзіңізді шиеленістегі тұлғаның орнында қалай сезінер едіңіз?

шиеленісті шешуге басқа да тараптар қатысуы қажет пе?

қандай жағдайда адамдар ортақ тіл табысып, шешім қабылдауы мүмкін деген сұрақтар төңірегінде алдын ала ойлану керек. Шиеленісті шешу адамның психологиялық күйзелісін жеңілдетудің негізгі жолы.

Бақылау сұрақтары:

1. Қарым-қатынас деген не?
2. Эмоция мен сезімнің қарым-қатынастағы орыны және олардың байқалуы
3. Адамдардың бірін-бірі қабылдауының негізі неде?
4. Адамдардың бірін-бірі түсінуіне не кедергі болады?
5. Жеке бастың «ақпараттық кеңістігі» деген не?
6. Джогарри терезесінің мәнін қалай түсінесіз?
7. «Кері байланыстың» тиімділігін арттырудың қандай ережелерін білесіз?
8. Шиеленіс жағдайындағы мінездің моделдерін талдаңыз?
9. Шиеленістің мәні және оны шешу негізі неде?
10. Шиеленістен шығудың жолдарын сипаттаныз.

Әдебиеттер

1. Замфир К. Удовлеторенность трудом. Пер. с рум, М.: Политиздат, 1983
2. Асеев В.Г. Личность и значимость побуждений М.,М.: ИПРАН, 1993.
3. Анцупов А.Я., Баклановский С.В. Конфликтология в схемах и коментариях.-СПб.: Питер, 2006.
5. Немов Р.С. Общая психология: Краткий курс.-СПб.:Питер, 2006.
6. Кәрібаева Г.М. Кәсіби іс-әрекет мотивациясы. Астана, 2009.
7. Касьяник П.М. Психология управления: Конспект лекций. М.: АСТ; СПб.: Сова. 2005.
8. Козыбаев С. Культура и индивидуальный стиль общения// Ұлттағлымы-2007.-1(2).
9. Абеуова И.Ә. Білім беру саласындағы психологиялық қызмет: әдіснама, технология, практика.-Алматы, 2011.

14. ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЫҚПАЛ ПСИХОЛОГИЯСЫ

Психологиялық ықпал етудің теориялық негіздері
Императивтік, манипулятивтік, тұлғалық, интерсубъектілік
ықпал ету стратегиялары
Психологиялық ықпал етудің классификациясы
Жеке адамға және аудиторияға педагогикалық ықпал етудің
негізгі тәсілдері

14.1 Психологиялық ықпал етудің теориялық негіздері

Психологиялық ықпал ету- оқытушы іс- әрекетінің ерекше түрі. Психологиялық ықпал етудің мақсаты тәрбиеленушінің психологиялық сипаттамасында: жағымды қажеттілікке, бағдарлануға, қатынасқа, қалыпқа, мінез - құлық моделіне қол жеткізу. Психологиялық ықпал етудің негізі болып табылатын заңдылықты зерттеу қашанда өзекті. Осы заңдылықтар негізінде басқа адамның психикасына сауатты ықпал етуге болады. Сөйткенмен, осы уақытқа дейін психологиялық ықпал ету мәселесі бізде де, әлемдік психологияда да көп қарастырылмаған. Г.А.Ковалев психологиялық ықпал ету мәселесін «психологиялық ықпал ету» түсінігін анықтауға, келістерді белгілеуге талпынды. Ол ғылыми талдау бірлігі ретінде «психологиялық кеңістік» және «психологиялық уақыт» категорияларын қарастыруды ұсынды. Психологиялық кеңістік нақты адамға тән дара деңгейдегі психиканы білдіреді. Психологиялық кеңістікті әр автор әр түрлі: «әлем бейнесі», «квазикеңістік», «қатынастар жүйесі», «семантикалық кеңістік» деп сипаттайды. *Уақыт* психикадағы динамикалық жүйенің өлшемдері мен қатынасының ерекшеліктерін сипаттау үшін қажетті психологиялық түсінік. Ол адам психикасының түрлі жүйесінің қызметіне әсер етіп, адамның өмір жолында болған жағдайларды ой елегінен өткізіп, сарлап, психикалық ықпал етуді бағалайды.

Тұлғалық - даралық мәнінде *психологиялық уақыт* - индивид үшін сыртқы ортамен байланысында мәнді «жағдайларды», қабылданған жағдайдың өзектілік деңгейіне әсер ететін және эмоциялық қатынасының мәні. Психологиялық уақыт категориясы «эмоциялық қалып» түсінігінің көмегімен ашылады. Қарастырылған категориялардың негізінде психологиялық ық-

пал ету психологиялық кеңістік пен психологиялық уақыттың қызметі ретінде анықталады.

Кез келген психологиялық ықпал ету - субъективтік қорғаныс және индивидтің кедергілерді жеңу, оның психологиялық сипатын қайта қарастыру немесе мінез моделін қажетті бағытқа бұру болып табылады. Психологиялық ықпал етудің үш парадигмасы және үш ықпал ету стратегиясы бар.

Бірінші стратегия - императивті ықпал ету стратегиясы. Оның негізгі қызметі: адамның мінезі мен бағдарын, олардың нығаюын және қажет арнаға бағытталуын бақылау, ықпал ету объектісіне қатысты мәжбүрлеу. Бұл стратегия педагогикалық практикада аса қолданылмайды.

Екінші стратегия-манипулятивтік-психикалық бейнелеу механизміне енгізілген және білімді ықпал ету мақсатында пайдаланады.

Үшінші стратегия - дамытушы. Мұндай стратегияны іске асырудың психологиялық шарты – диалог. Мұның сүйенетін принциптері: қарым -қатынасқа түсетін серіктестердің тұлғалық және эмоциялық ашықтығы. Бір бірінің жағдайына психологиялық күйіне ену, сезім мен жағдайды білдірудегі сенімділік пен шынайылық. Педагогикалық практикада дамытушы стратегияға басымдық жасалады.

Тиімді педагогикалық ықпал ету технологиясын психологиялық қамтамасыз ету көптеген шарттармен байланысты.

Педагогикалық ықпал ету көбіне оқытушының білім алушыға қатысты ұстанымына байланысты. Өткен ғасырдың алпысыншы жылдарында педагогикалық ықпал етудің: *педагогикалық оптимизм, тәрбиеленушіні силау, оқушының жағдайын, жасаған әрекетіне сыртқы жағдай ықпалын және бала тағдырына жауапкершілік принциптері* анықталған. Қазіргі білім беруде гуманистік психология мен ынтымақтастық педагогикасының талаптарына сүйене отырып осы принциптер іс жүзіне асырылуда.

Педагогикалық ықпал етудің тағы бір шарты – оқытушының жоғары мәдениеттілігі, оның беделі. Психологияда ықпал етудің нәтижелілігі әсерлесетін субъектілердің статусына, беделіне байланысты екені белгілі. Оқытушының шынайы беделінің болуы өзінің кәсіби деңгейінің жоғары болуын үнемі қадағалап, оны жетілдіруімен байланысты. Қай жерде, қандай жағдайда болмасын оқытушы білім алушыларға ең жоғарғы мәде-

ни жетістіктерді көрсететін үлгі болуы қажет. Ықпал етудің тиімділігі оқытушының өзі қоятын қандай да бір талабының дұрыстығына сенімді болуына да байланысты. Өз талабының дұрыстығына көзі жеткен шынайы сенімділік оқытушының беделін арттырады. Өз әрекетін талдап, қажет болса қатесін мойындай білу керек.

Практикада бірдей жағдайдың болуы мүмкін емес. Бір жағдайда тиімді болған ықпал ету тәсілі басқа жағдайда жоғары нәтиже көрсетпеуі мүмкін. Жағдайға қатынасушылар өзгерсе болды басқа педагогикалық ситуация туады. Талдамай, ерекшеліктер ескерілмей көшіріп қолданылған тәсілдер дұрыс нәтиже бермейтіні осымен байланысты. Кейбір оқытушының сөзінің күші жоғары болса, кейбір оқытушының сөзі еш нәтиже бермеуі, немесе кері әсер беруі мүмкін.

Басшының коммуникативтік жүріс-тұрысының барлық түрлері коммуникация барысында пайда болатын белгілі бір заңдылықтар мен феномендерге негізделген. Олар коммуникативтік құбылыстар түсінігімен белгіленген, негізгілері: елтіп әкету, иландыру, сендіру, еліктеу; осылардың әрқайсысының өзіне тән заңдылықтары бар.

Елтіп әкету – эмоциялық күйді (көбінесе ұғынылмайтын деңгейде) бір адамнан екінші бір адамға беру процесі. Бұл ықпал көбінесе үлкен аудиторияларға тән болып келеді.

Иландыру адамның ақпаратты қабылдаудағы саналылығын және сын көзімен қарауын қасақана төмендетумен, оны белсенді түсінудің, талдаудың және өткен тәжірибемен байланыстырудың жоқтығымен байланысты, адамның психикалық саласына әсер ету процесі ретінде анықталады. Иландырылған ақпараттың мазмұны ой елегінен өткізуге және коррекцияға нашар беріледі, «иландырылған жүріс-тұрыс ұйғарымдары» түрін алады. Иландырудың тиімділігі суггестордың («иландырушының») беделіне байланысты болып келеді.

Сендіру қисынды негіздеудің көмегімен ақпаратты қабылдап отырған адаммен ерікті келісімге қол жеткізуге құрылады. Бұл интеллектуалдық әсер ету, дәл сол кезде иландыру - эмоциялық-еріктік құрылымнан тұрады.

Еліктеу – бөтен адамның жүріс-тұрысын белсенді жаңғырту. Еліктеудің бірнеше негізгі типтері бар: *қисынды және қисынсыз, ішкі және сыртқы, еліктеу сән және еліктеу-әдет, ішкі- және*

топаралық еліктеу. Бұл – конформисттік жүріс-тұрыстың негізгі механизмдерінің бірі.

Барлық осы құбылыстардың психологиялық механизмдері ерекше коммуникативтік психикалық процестердің және олар себепші болған тұлға қасиеттерімен байланысты. Бұл – *эмпатия, аттракция, идентификация, рефлексия* және т.б. процестер.

1. Коммуникативтік цикл – бұл негізгі коммуникативтік әрекеттер қатарының дәйектілігі. Оның құрылымы жалпы алғанда коммуникацияның жалпы құрылымымен ұқсас болғанымен-нқосымша құрамдас бөліктер қосылады:

- коммуникативтік мотивтелгендіктің – коммуникативтік актіні бастауға және оның түрін таңдауға түрткінің пайда болуы;
- серіктесті «шақыру»;
- шақырудан «бас тарту»;
- «шақыруды» қабылдау;
- ақпаратты беру;
- адресантпен байланысты аяқтау және қатынастың аяқталғандығы мен адресанттың жауап сөз айтуын инициациялауды білдіретін спецификалы операциялар;
- адресантпен байланыстың ықтимал үзілулері;
- бастапқы хабарламаны коррекциялау және коммуникативтік циклді аяқтау немесе оны қайталау (егер коммуникацияның бастапқы мақсаттарына қол жеткізілмесе).

2. *Коммуникативтік күй* – бұл тұлғаның коммуникацияға қосылғандығының шамасы мен толықтығын, оның мүмкіндіктері мен коммуникациядағы белсенділігін сипаттайтын жалпылама түсінік. Бұл тұлғаның коммуникацияға – рецептивтік қондырғыға көңіл аууын қамтамасыз ететін, басқа индивидтер тарапынан әсерлерді қабылдауға даярлық та болып табылады.

3. *Коммуникативтік құзіреттілік* – бұл басқа адамдармен қарым-қатынастарды орнату және ұстап тұру қабілеттілігі.

4. *Коммуникативтік қабілеттер* өзара әрекеттесу тиімділігінің жоғары деңгейін қамтамасыз етеді. Мұның себебі – алынған білімдер, дағдылар мен қатар, жеке бастың қасиеттері мен ерекшеліктері болып табылады. Осы қабілеттердің құрамына экстраверттелгендік, ашықтық (оның ішінде когнитивтік), эмоциялылық, алғырлық және т.б. кіреді. Интегративтік қасиет ретіндегі коммуникативтік қабілетті қамтамасыз етудегі негізгі роль коммуникативтік қабілеттермен тығыз үйлескен.

Оларды процестер ретінде де, жеке бастың қасиеттері ретінде де қарастыруға болатын коммуникативтік процестерге жатқызады. Осылардың негізгілері:

Эмпатия (грек. *empathia* – қоса күйзелу) – адамның эмоциялық күйіне ену, эмоциялық тұрғыдан оны түсіну. Кей кездері рационалды және эмпатиялық түсіну бір біріне қарама-қайшы келеді; осы кезде пайда болатын, коммуникантпен қарым-қатынастың белгісіздік сезімі оған сенімсіздік тудырады. Өмірлік тәжірибенің ұлғаюына қарай эмпатия процестерінің тиімділігі арта түседі. Эмпатияның күнделікті өмірдегі варианты – алғырлық.

Идентификация - өзін басқа адамға ұқсастыру. Онымен проекция және децентрация процестері тығыз байланысты. Адам, өзін біреумен идентификациялай отырып, оған кейбір өз ерекшеліктерін көшіреді. Сондықтан да идентификация ешқашан да толық және объективті болмайды.

Атрибуция басқа адамдардың әрекеттері мен айтқан сөздерін себеппен түсіндіру процесі. Аталған процесс басқа адамдардың жүріс-тұрысын интеллектуалдық түсіндірудің, оларды рационалданған интерпретациялаудың негізінде жатр.

Аттракция – коммуникация бойынша серіктеске эмоциялық қараудың қалыптасуын қамтамасыз ететін процесс. Осы процестердің нәтижесінде әлеуметтік қонырғылардың ішінара стереотиптендірілген жүйесі қалыптасады. Олар әлеуметтік-коммуникативтік аттитюдтер түсінігімен белгіленеді. Адам басқа адамдар туралы өзінің түсініктерімен қарым-қатынас жасайды.

Аффилиация – адамның қандай да бір топқа (кең мағынасында) қосылуға деген қажеттілігі және қатынастық коммуникативтік жүріс-тұрыстың (тар мағынасында) себептерінің бірі.

Рефлексия – (лат. *reflexio* – бейнелеп көрсету) – субъектінің психикалық актылар мен күйлерді өзінше талдау және тану процесі. Адам санасының өзін-өзі білуге, ішкі жан-дүниесін, психикалық жай-күйін тануға бағытталуы.

Фасцинация – (ағ. *fascination* таң-тамаша қалдыру) спецификалық әрекеттердің белгілі бір жүйесі секілді көрініс табатын күрделі коммуникативтік процесс. Бұл – коммуникативтік ақпараттың жақсырақ қабылдануына көмектесетін контекстің (мысалы, естуді) құру.

14.2 Императивтік, манипулятивтік, тұлғалық, интерсубъектілік ықпал ету стратегиялары

Сонымен қатар, жеке тұлғааралық қарым-қатынас: императивті, манипулятивті, диалог және интерсубъектілік болып бөлінеді. Императивті қарым-қатынас – авторитарлы, директивті (өктем) түрде қарым-қатынасқа түсушіге жасалынатын ықпал. Бұл жағдайда қарым-қатынас серіктесі - әсер етілетін объект, «пассивті» объект болып есептелінеді.

Көптеген іс-әрекетте, мәселен, әскери өмірде, кейбір шытырман, қиын-қыстау жағдайларда осындай қарым-қатынас қажет. Мұндай қарым-қатынастың орынсыз, этикаға сыймайтын кездері де болады: өте жақын адамдар арасында, тәрбиелік, педагогикалық, т.б. қарым-қатынастарда кездесіп жатады.

Манипулятивтік – қарым-қатынас серіктесі өзінің іштей мақсаттарын жасырын түрде жүзеге асыру үшін жасалынатын қарым-қатынас түрі. Қарым-қатынастың бұл түрі, әсіресе, бизнес, іскерлік қарым-қатынаста орынды болғанымен, достық, жолдастық, сүйіспеншілік саласында орынсыз. Императивті және манипулятивті қарым-қатынасты біріктіріп, монологтық қарым-қатынас деп сипаттауға болады. А.А. Ухтомскийдің айтуынша, адам өз маңайындағыларды басқа адам емес, өзінің «сыңарлары» деп қабылдайды. Өзіне деген бағдардан басқа адамға деген бағдарға көшетін қарым-қатынас түрі – диалогты қарым-қатынас болып табылады.

Интерсубъектілік - таным субъектілері арасындағы арнайы қарым-қатынас, өзара араласу мен білімін өзгемен бөлісудің негізі. XX ғ. дейін танымның нанымдылығы таным жасаушы субъектінің әмбебап құрылымына байланысты болды. Интерсубъектілік мәселесін алғаш рет неміс оқымыстысы Эдмунд Гуссерль «Бесінші картезиандық медитациясында» көтерді. Э.Гуссерль «феноменалдық ойлау тәжірибесін санадан бұрынғы әлемге сүйенуден бас тартудан бастағандықтан, оған ойлау тәжірибесінің маңыздылығын қамсыздандыру үшін жаңа негіз керек болады» деп біледі. Сондықтан ол ойлауды ойлау арқылы түсіндіруді жөн көреді. Ойлану барысында әрбір субъект әлемді өзінше зерделейді, бұл дүние — жеке тұлғаның тек өз танымына тәуелді жеке тәжірибесі. Демек, мәселенің шешімі субъектердің, немесе «Мен» және «Өзгенің» қарым-

қатынасында. Гуссерльдің тұжырымдауынша «Мен» табиғи түрде өз санасында өзгелерді құрап шығарып, бар субъектілер — интерсубъектілер қауымын құрайды. Қауымдағы әр адам әлеуметтікті өз тәжірибесінен түсінеді. Міне, осыған байланысты «Меннің» жеке тәжірибесінің негізі ретінде әлем барлығы үшін бар болып қарастырылуға мүмкіндік алады. Сонымен қатар интерсубъектілікте «Мен» өз тәжірибесінің өзгелермен салыстырғанда айырықша екенін бейнлейді. Интерсубъектілер қауымы негізінде, ұғыну мүмкіндігінің көкжиегіне және қауымның шексіз кеңістігіне ұмтылған интенционалдық құрылым. Бірақ, білім сапасын анықтау мәселесі ашық қалады, себебі өз-өзіне шексіз үңіле беруге болады. Кейін Э.Гуссерль жеке тұлғаның рухани тәжірибесіне сүйенген «Өмірлік әлем» ұғымын енгізіп, оны интерсубъектілікке негіз ретінде қарастырады.

14.3 Психологиялық ықпал етудің классификациясы

Педагогикалық қарым – қатынас өзіне тән ерекшеліктері бар сонымен қатар жалпы психологиялық заңдылықтарға бағынатын, адамның басқалармен қатынасында коммуникативтік, интерактивтік және перцептивтік компоненттерден тұратын қарым – қатынастың ерекше түрі. Педагогикалық қарым – қатынас - тәрбиелеу мен оқытудың дамытушылық мақсаты мен міндеттерін жүзеге асыруды қамтамасыз етіп, оның сипатын анықтайтын құралдар мен әдістерден тұрады.

Педагогикалық психология саласындағы зерттеулер педагогикалық қиындықтардың басым бөлігі олардың ғылыми және әдістемелік дайындығынан гөрі кәсіби-педагогикалық қарым – қатынас саласының деформациясымен байланысты болатынын көрсетеді.

Студенттермен жағымды қатынас орнату үшін оқытушы оқу процесіне қатынасатындардың әрқайсысына жағымды көзқараспен қарап, олардың жетістіктері мен кемшіліктеріне араласып, ортақтаса білуі керек. Педагогикалық қарым – қатынастың тиімді болуы оқытушының педагогикалық шеберлігі мен коммуникативтік мәдениетіне байланысты. Зерттеулер өзінің «Меніне» акцент жасайтын оқытушы білім алушыларға формальды түрде, атүсті қарап, өзінің артықшылығын, беделін көрсетіп, өз мінезінің тәсілдерін оларға таңатынын көрсетеді.

«Басқаға» центрацияланған оқытушылар санасыз түрде білім алушыларды бейімдеп, олардың өздерін - өзі төмендетуіне дейін апаруы мүмкін.

«Мен-басқа» центрацияланған оқытушылар қарым – қатынасты тең негізде бастап, оны диалог түрінде дамытуға талпынысы тұрақты болатыны анықталған. Мұндай ықпал объективті түрде қатынасты «оқытушы - студент» және тұтас оқытуды ізгілендіруге жол ашады.

Оқытушының студенттермен қарым – қатынас процесі екі шекті вариантта құрылуы мүмкін:

1) *өзара түсіністік*, оқу әрекетін орындаудағы реттелгендік, бір– бірінің мінезін болжай білу қабілетінің дамуы;

2) *алауыздық, бөлектену*, бірін – бірі түсініп, алдын ала болжап білу қабілетінің болмауы, шиеленістің тууы.

Қарым – қатынас пен ықпал етуде адамдардың жағымды нәтижеге жетуі бірі мен бірі туралы жалпыланған дұрыс ақпараттың жинақталуымен, оқытушының коммуникативтік іскерлігімен, оның эмпатия мен рефлексия, байқағыштық, «сенсорлық қырағылық», әңгімелесушінің бағытталу жүйесін ескеруіне, студентті тыңдау және түсіну іскерлігіне, оған сендіру, иландыру арқылы ықпал етуіне, эмоциялық сферасына әсер етіп, қарым – қатынас стилін және ұстанымын өзгертуіне, манипуляция мен шиеленістің алдын алу іскерлігімен байланысты. Оқытушының қарым– қатынастың және әрекеттесудің заңдылықтарымен ықпал ету саласындағы психологиялық ерекшеліктерді білуінің мәні зор. Коммуникативтік өзара әрекет стилінің түрлері сабақта студенттермен қарым- қатынаста оқытушы мінезінің бірнеше моделін тудырады. Шартты түрде олар:

Диктаторлық модель «Монблан» - оқытушы студенттерден бөлек, ол білім патшалығында олардың үстінен қалықтап жүреді. Білім алушылар ол үшін-тек сүренсіз тыңдаушылар массасы. Ешқандай тұлғалық әсерлесу болмайды. Педагогикалық функциялар ақпарат берумен шектеледі.

Нәтижесі: психологиялық байланыс болмайды, бұдан білім алушылардың бастамасыздығы мен пассивтігі туады.

Байланысқа түспейтін модель («Қытай қорғаны») - психологиялық мазмұны жағынан бірінші моделге жақын. Айырмашылығы оқытушы мен білім алушылар арасында ерікті немесе ойланбаған қарым-қатынас кедергілерінен әлсіз кері

байланыс болады. Мұндай кедергі екі жақтың да сабақта бірлесуге деген құлқының болмауынан туады. Сабақ ақпараттық сипатта өтеді, диалог болмайды; оқытушы өз статусын еріксіз түрде жояды, білімалушыларға қармқорсынған қатынас жасайды.

Нәтижесі: оқытушының білім алушылармен қатынасы әлсіз, ал студенттер жағы оқытушыға немқұрайды қарайды.

Дифференцияланған зейін моделі («Локатор») – білім алушылармен таңдап қатынас жасауға негізделген. Оқытушы аудиторияның толық құрамына бағдарланбай, тек талантыларына, немесе керісінше әлсіз көшбасшыларға немесе аутсайдерлерге көңіл бөледі. Қатынасында оларды өзінше ұжымның көңіл күйіне бағдарланатын индикатор ретінде есептеп, өз зейінін соларға ғана аударады. Оқытушының сабақтағы бұл қатынас моделінің бір себебі студенттерді оқытуда индивидуалдандыруды фронталдықпен бірдей жүргізе алмауы.

Нәтижесінде: оқытушы-студенттер ұжымы жүйесінде әсерлесу актінің тұтастығы бұзылады, ол жағдайлық қатынастың фрагментарлығымен алмастырылады.

Гипорефлексік модель («Саңырау құр») – оқытушы қарым - қатынаста өзімен- өзі болып, көбіне монолог түрінде сөйлейді. Сөйлесіп тұрғанда өзін ғана естиді, тыңдаушыларға назар аудармайды. Диалогте оппоненттің сөзін қабылдамайды. Бірлескен еңбек әрекетінде де мұндай оқытушы өз идеясымен болып, қоршаған адамдарға эмоциялық құлықсыздық танытады.

Нәтижесі: іс жүзінде оқытушы мен білім алушылар арасында ықпалдасу болмайды. Студенттердің айналасында психологиялық вакуум пайда болады. Қарым -қатынас процесіне қатысатын жақтар бір бірінен оқшауланады. Оқу-тәрбиелік ықпал формалды түрде болады.

Гиперрефлексік модель («Гамлет») – оқытушыны ықпал етудің мазмұндық жағынан гөрі оны қоршағандар қалай қабылдайтыны толғандырады. Тұлғааралық қатынасқа басымдық беріп, абсолюттендіреді. Өз дәлеліне үнемі күдіктеніп, әрекетінің дұрыстығына сенімсіздікпен қарайды. Білім алушы студенттердің психологиялық жағдайындағы нюанстарды өз атына қабылдап, ерекше мән береді. Мұндай оқытушы ашылып қалған жүйке жүйесіне ұқсайды. Шиыршық атқан, тызетпе.

Нәтижесі: оқытушының әлеуметтік-психологиялық сезімталдығының артуы, оны аудиторияның әрекеті мен қақпақылдауын сәйкес қабылдай алмауға әкеледі. Бұндай мінез моде-

лінде басқару билігі студенттердің қолына өтеді, оқытушы елеусіз қалады.

Елеуге икемсіз модель («Робот») – оқытушының студенттермен қатынасы бағдарламаға сай катал құрылады. Сабақтың мақсаты мен міндеттері анық сақталады, әдістемелік тәсілдері дидактикалық дәлелденген. Баяндауы мен дәлелдері қисынды, қимыл қозғалыс, мимика машықталып, қырланған, бірақ оқытушы аудиториядағы қарым– қатынастығы өзгерістерді сезе алмайды. Олар педагогикалық шынайылықты, студенттердің құрамы мен олардың жас және этникалық ерекшеліктерін ескермейді. Мінсіз жоспарланып, әдістемелік жағынан дұрыс іріктелген сабақ әлеуметтік-психологиялық шындықты ескермегендіктен өз мақсатына жетпейді.

Нәтижесі: педагогикалық ықпалдың нәтижесі төмен болады.

Беделдік модель («Мен - өзім») - оқу-тәрбие процесі тұтас оқытушыға жинақталады. Ол – ең басты және жалғыз әрекет жасайтын адам. Сұрақты да, жауапты да өзі беріп, пайымдау мен дәлелді де өзі келтіреді. Іс жүзінде аудитория мен оқытушының арасында шығармашылық байланыс болмайды. Оқытушының біржақты белсенділігі білім алушылардың белсенділігін басып тастайды. Сөйтіп олар өздерін тек орындаушы ретінде түсініп, әрекет жасау үшін оқытушыдан нұсқау күтеді. Олардың танымдық және қоғамдық белсенділіктері өте төмендейді.

Нәтижесі: білім алушылар бастамасыздыққа тәрбиеленеді, оқытудың шығармашылық сипаты болмайды, танымдық белсенділіктің мотивациялық саласы бұзылады.

Белсенді қатынас моделі («Одақ») – оқытушы білімалушылармен үнемі диалогте болады, бастамаларын қолдап, оларды көтеріңкі көңіл күйде ұстайды. Топтағы психологиялық ахуалды тез байқап, оған сәйкес қатынас жасауға икем болады. Ролдік арақатынасты сақтай отырып достық қатынас стилі басым болады.

Нәтижесі: байқалатын оқу, ұйымдастыру және этикалық мәселелер бірлесу арқылы шығармашылықпен шешіледі. Мұндай модель барынша нәтижелі болады.

Оқытушының педагогикалық қарым - қатынасына тиімді ықпал етуін анықтайтын мәнді фактор оның бағдарлануы болып табылады. *Бағдарлану - бір типті ситуацияда белгілі түрде жауап қайтаруға даяр болу.*

Оқытушының студенттерге қатынасының жағымсыз бағдарларын мынадай белгілерінен анықтауға болады: оқытушы «жаман» студентке «жақсыға» карағанда аз уақыт бөледі; жетелейтін сұрақтар қоймайды немесе ойына түсіруге тырыспайды, жауап дұрыс болмаса асығып, басқа студенттен сұрайды, немесе өзі айтады; көбіне білімінің аздығын бетіне басып, көп мақтамайды; студенттің сәттіліктерін байқамайды; кейде сабақта олармен мүлде жұмыс істемейді, көңіл аудармайды.

Арнайы зерттеулер «жаман «студенттердің «жақсы» студенттерге карағанда оқытушыға төрт есе аз, өте сирек қатынас жасайтыны анықталған. Олар оқытушының әділетсіз әрекетін терең сезініп, күйзеліске түсетінін көрсетеді. Өзінің «жақсы» және «жаман» студенттерге деген ұстанымын іске асыру арқылы оқытушы ойсыз түрде, олардың болашақ даму бағдарламасын анықтауға ерекше ықпал етеді.

Педагогикалық міндеттеді барынша тиімді орындауға мүмкіндік беретін *демократиялық стиль*. Мұнда оқытушы студенттердің индивидуалдық ерекшеліктерін, олардың жеке тәжірибелерін, қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін ескере алады. Мұндай стилді игерген оқытушы саналы түрде студенттерге жағымсыз бағдарларды көрсетпейді, бағалауда объективті, қатынасында бастамашы және жан- жақты болады. Шын мәнінде бұл қарым - қатынас стилін тұлғалық деп сипаттауға болады. Мұндай стильді кәсіби өзіндік санасының деңгейі жоғары, үнемі мінезін өзі талдап, өзіне өзі есеп беріп отыратын және өзін - өзі бағалауы дәлме -дәл келетін адамдар ғана таңдайды.

14.4 Жеке адамға және аудиторияға педагогикалық ықпал етудің негізгі тәсілдері

Қазіргі кезде студенттерді оқытуда ақпараттық түсіндіруден, дамытушылық әдістерге көшу талап етіледі. Жоғары оқу орындарында игерілген біліммен қатар игеру тәсілдері оқу әрекетінде ойлауға, студенттердің танымдық қуатын дамытып, шығармашылық әлеуетін арттыруға аса мән беріледі. Бұған тек қана оқытудың демократиялық әдістері арқылы, студенттердің еркіндігі, оқытушы мен студенттің арасындағы жасанды кедергілерден арылу арқылы қол жеткізуге болады.

Дамыта оқыту дәстүрлі «естідім, есте сақтадым, қайталап айттым» үлгісінен оқытушы мен жолдастарыммен бірге «іздеу арқылы таныдым» үлгісін қарастырады;

- түсіндім – есте сақтадым – өз ойымды сөзбен жеткізе аламын;
- алған білімді өмірде пайдалана аламын».

Педагогикалық процеске қатысушы субъектілердің педагогикалық қарым- қатынасының оңтайлы алты негізгі қызметі бар, олар:

конструктивтік - оқытушы мен студенттердің сабақтың мазмұнын және пән бойынша мәнін түсіндіріп, талдауда бір біріне педагогикалық ықпалы;

ұйымдастырушылық – оқытушы мен студенттің бірлескен әрекетін ұйымдастыру, оқу танымдық әрекетегі жетістікке жалпы жауапкершілігі, өзара тұлғалық хабардар болуы;

коммуникативтік-ынталандыру - түрлі оқу-танымдық әрекетті үйлестіру (индивидуалдық, топтық, фронталдық), педагогикалық ынтымықтастық мақсатында өзара көмекті ұйымдастыру; студенттердің нені білуі, түсінуі, неге үйренуі керектігінен хабардар болуы;

ақпараттық-оқытатын - студентті қоғамдық өмірдегі жағдайларға бағдарлап, дүниені дұрыс түсінуі үшін оқу пәнінің өндіріспен байланысын көрсету; оқу сабағының ақпараттық көлемі деңгейінің оңтайлылығын және оның толықтығын оқу материалын студенттің әсерлі, көрінекі - сезімдік сферасына сүйеніп үйлестіру;

эмоционалық-реттеушілік – оқу процесіндегі оқу әрекетінің ауысуында «болашақтың нақтылығы» және «жеңіске жеткенше» ұстанымын жүзеге асыру; оқытушы мен студенттің арасында сенімді қарым– қатынас орнату;

бақылау-бағалаушылық- оқытушы мен білім алушының өзара бақылауын ұйымдастыру, өзін - өзі бақылау және өзін- өзі бағалау нәтижесін бірлесіп шығару.

Оқытушы мен білім алушының тиімді педагогикалық қарым - қатынас жасауына кедергі жасайтын көп таралған бес себеп бар. Олар:

- оқытушы студенттің дара ерекшеліктерімен санаспайды, оны түсінбейді және түсінуге тырыспайды;

- студент өз оқытушысын түсінбегендіктен оны тәлімгер ретінде қабылдамайды;

- оқытушының әрекеті студент мінезінің мотиві мен себебіне немесе болған жағдайға сәйкес келмейді;

- оқытушы тақаппар, студенттің арына тиіп, оның басын төмендетеді;

- студент саналы түрде және қарысып оқытушының талабын қабылдамайды немесе, көбіне тұтас ұжымның талабын қабылдамайды.

Педагогикалық қарым-қатынас мәдениеті тұлғаның жеке сапалары мен құндылық әрекеттерінің жиынтығын қамтитын адамның өмір сүруінің тәсілі.

Қазіргі кезде қарым-қатынас мәдениеті мынадай мәндерде қолданылады:

- 1) хабар беру жолы;
- 2) байланыс түрі;
- 3) қарым-қатынас акті, ақпарат беру.

Адамдар арасындағы коммуникативтік қарым-қатынастың өзіндік ерекшеліктері болады. Біріншіден, қарым-қатынас жай ақпараттар ағыны немесе хабар алмасу ғана емес. Мұнда екі субъектінің субъект-субъектілік (SS) белсенді қатынасы көрінеді.

Екіншіден, хабар алмасу серіктесінің мінезіне психологиялық әсер етуді көздейді.

Үшіншіден, коммуникативтік әсер ету субъектілердің бірін бірі түсінуіне, немесе бірдей жүйелеу белгілерінің кодын, кодталмауын түсінуіне байланысты.

Төртіншіден, коммуникативтік қарым-қатынаста әлеуметтік және психологиялық мәндегі кедергілер (барьер) болады. Кедергілер бір жағын дүниетанымдағы, әлімді сезінудегі бір түсінікті ір субъектінің өзінше түсінуінен туындауы мүмкін.Екінші жағынан кедергілер тұлғаның дара ерекшеліктеріне байланысты таза психологиялық (ұялшақтық, тұйықтық, сенбеу, сәйкессіздік) сипатта болуы мүмкін.

Педагогикалық қарым-қатынастағы маңызды кәсіби сапаларға жататындар:

1) адамдарға, олармен жұмыс істеуге қызығушылық , қарым-қатынас жасау, қатынасқа түсу, коммуникативтік сапаларға қажетсізінудің болуы;

2) эмоциалық эмпатия және адамдарды түсіну қабілеті;

3) оралымдылық, оперативтік-шығармашылық ойлау, қарым-

қатынастың өзгерген шарттарына жылдам әрі дұрыс бағдарлана алуды қамтамасыз ететін, қарым-қатынастың жағдайына, студенттердің индивидуалдық ерекшеліктеріне қарай сөздік әсерді жылдам өзгерту;

4) қарым- қатынаста кері байланысты сезіну және қолдай білу;

5) өзін басқара алу, өзінің психикалық қалпын, өз денесін, дауысын, мимикасын басқара алу, бұлшық еттің сіресуін, сезімін, қиындықты, көңіл- күйін басқара алуы;

6) аяқ астынан болатын коммуникацияға даяр болу қабілеті;

7) мүмкін болатын педагогикалық жағдайды, өзінің ықпалын болжай алу;

8) жақсы вербальдық қабілеттер: мәдениет, сөздің жеттіктігі, бай лексикалық қор, тілдік құралдарды дұрыс іріктеп алу, педагогикалық күйзелістерді билей алу, талап етілетін бағытта студенттерге әсер ететін педагогтың өмірлік, табиғи күйзелістерін педагогикалық мәнді күйзелістерін реттей алуы;

9) педагогикалық күйзелістерді билей алу, талап етілетін бағытта студенттерге әсер ететін педагогтың өмірлік, табиғи күйзелістерін педагогикалық мәнді күйзелістерін реттей алу өнері;

10) педагогикалық суырып салу қабілеті, ықпал ету құралдарының әр түрін (сендіру, иландыру, жұқтыру «бейімдеу» және «құрастыру») түрлі ықпал ету тәсілдерін пайдаланып көрсету.

Ықпал етудің тиімділігін арттыру құралдары

- «ыңғайлану, икемделу, бейімделу» – тәсілдер жүйесі (мимикалық, сөздік, психологиялық): қолдау, кеңес беру, риза болмау, оспақтау, сұрау, кіналау, әзіл, күлкі, бұйрық, сенім, тілек т.б. (160 түрі бар);

- «құру қосымша құру» – басқа адамға өз денесін, интонациясын және қарым- қатынасқа бейімдеу сөйтіп, оның мінезін оқытушының мақсатына, өзіне бейімдеу;

- ықпал етуді күшейту: бұрынғыға қарағанда сөздің басында дауысты қатайту; сөз арқылы әсер ету тәсілдерін ауыстыру: күрделіден қарапайымға өту, қарапайымнан күрделіге өту; фразаны мәнерлеп бөлу; қарым- қатынас тәсілдерін кенеттен өзгерту.

Импровизация жағдайында (күтпеген жағдай болғанда) мінездің түрлі типі байқалуы мүмкін. Олар:

1) *Табиғи тип*: оқытушының нәтижелі суырып салу әрекетінде психологиялық және эмоциялық қиындықтар кездеспейді;

2) *Өзгеру қысымы болатын тип*: кездескен қиындықты жеңу үшін тұлға өзінің барлық мүмкіндіктерін жұмылдырады;

3) *Ауыспалы - тайқақтайтын тип*: оқытушының күтпеген педагогикалық ситуациядан саналы түрде тайқауы («байқамағансу»);

4) *Еріксіз-тежелетін тип*: оқытушының сасқалақтауы және әрекетінің толық тежелуі;

5) *Эмоциялық ұстамсыз тип*: педагог бақылаусыз, жүйесіз, шиеленісті ушықтырып басқара алмайды немесе өз сезімін жасыра алмайды;

6) *Сәйкес келмейтін тип*: педагог өз сезімін жасырады, бірақ өз әрекеті мен қиналысын педагогикалық жағынан мақсатына сәйкес өзгерте алмайды.

Бақылау сұрақтары:

Психологиялық ықпал етудің теориялық негіздері

Г.А.Ковалев психологиялық ықпал ету мәселесінде қандай келісті ұсынды? «психологиялық ықпал ету», «психологиялық кеңістік уақыт», «психологиялық уақыт» түсініктерінің мәні қандай?

Императивтік, манипулятивтік, тұлғалық, интерсубъектілік әсер ету стратегиялары

В.А. Кан-Калик педагогикалық қарым -қатынас стилін қандай түрлерге топтайды?

М. Таленнің оқытушылар моделін типке топтауы, модель түрлері

Психологиялық ықпал ету классификациясы

Жеке адамға және аудиторияға педагогикалық ықпал етудің негізгі тәсілдері
Педагогикалық процеске қатысушы субъектілердің педагогикалық қарым-қатынасының онтайлы негізгі қызметтерінің ерекшеліктері қандай?

Қарым - қатынас стилін тұлғалық деп сипаттауға болатыны неліктен?

Импровизация жағдайында (күтпеген жағдайда) болуы мүмкін мінездің түрлі типтерін талдаңыз.

Педагогикалық қарым-қатынастағы маңызды кәсіби сапаларға талдау жасаңыз

Педагогикалық ықпал етудің тиімділігін арттыру құралдарын атап, талданыз

Әдебиеттер:

1. Батракова С.Н. Педагогические приемы эмоционального воздействия на учащихся: Учеб.пособие. Ярославль, 1982.

2. Гордин Л.Ю., Кротов В.М., Лихачев Б.Т. Методика педагогического воздействия. М., 1967.
3. Ерастов Н.П. Психология общения. Ярославль, 1979.
4. Кан Калик В.А. Педагогическое творчество / В.А. Кан-Калик, Н.Д. Никандров. – М.: Мясичев В.Н. Психология отношений: Избр. психол. труды в 7 т.
5. Ковалев А.П. Монография // Труды Минского института управления №2. – Минск, МИУ, 2005.
6. Куликов В.Н. Психология внушения: Учеб. пособие. Иваново, 1978.
7. Норкросс Дж. Прохазак Дж. Системы психотерапии: Для консультантов психотерапевтов и психологов: Психоаналитическая терапия; Психодинамическая терапия; Экзистенциальная терапия и др. (пер. Миронова Н., Палий А., Рысева С и др.) Изд. 6-е междунар.-М.: Прайм-Еврознак Харвест, 2007. - 384с. (Большая университетская библиотека)
8. Питюков В.Н. Основы педагогической технологии: Учеб.-практич. пособие. 2-е изд., испр. и доп. М., 1999.
9. Психология воздействия (проблемы теории и практики) / Редкол.: А.А. Бодалев, А.Г. Ковалев и др. М., 1989.
10. Соковнин В. Что такое фасцинация. Екатеринбург. Изд-во Авторской Академии фасцинологии. 2009. - 56 с

15. ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТТІҢ НЕГІЗГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Оқытушы мамандығының психологиялық қиындықтары
 Жоғары мектептегі тәжірибелі және жас оқытушыларда кездесетін қиындықтардың ерекшеліктері
 Оқытушының психологиялық денсаулығы және стресс
 Оқытушы жұмысындағы психотерапияның элементтері
 Білім беру процесі субъектілерінің психологиялық адаптациялануы және эмоциялық күй мәселелері
 Кәсіптік деструкция түрлері: авторитарлық, демонстративтік, кәсіби догматизм және индефференттік, кәсіби агрессия
 Социономикалық мамандық иелерінің кәсіби деформациялануы

15.1 Оқытушы мамандығының психологиялық қиындықтары

Интеллектуалды ұлт қалыптастырудың негізгі жолы білім беру арқылы тұлғаның санасын жетілдіру болса, ол мақсатты жүзеге асыру тікелей оқытушының міндеті. Оқытушы мамандығы жас ұрпақтың, қоғам мен мемлекеттің тағдырына жауап беретін күрделі, жауапты іс-әрекет түріне жатады. Адамзат өркениетінің даму тарихында жақсы оқытушысы мен жақсы мектебі бар мемлекет озып шыққаны белгілі. Жоғары оқу орындарында оқу - білім беру процесі субъектілерінің өз мүмкіндіктерін жүзеге асыруы, ұйымдастыруы оқытушы-профессорларға тікелей байланысты. Қазіргі кезде оқытушы-профессорлар арасында бір жағынан білім сапасына әсер ететін, екіншіден, олардың аландаушылықтарын тудыратын негативті тенденциялар байқалуда. Ол оқытушылардың толық жүктемемен жұмыс істемейтін пайызының (30%) жоғарылығы. Бұл топ кез келген уақытта толық жүктемеге ауысуға бағытталады, сондықтан жұмыс орнын тастап, басқасына ауысуға даяр болады. Олар ғылыми зерттеу жұмысына назар аударудан гөрі (40%) материалдық жағдайының төмендігіне байланысты экономикалық стимулға баса назар аударады. Бұл мәселе оқытушы - профессорлар құрамының аудиторлық жүктемесінің ша-

мадан тыс көптігімен және бірнеше оқу орнында жұмыс істеуімен байланысты. Педагог тұлғасын зерттеген ғалымдар: Л.М.Митина, Е.И.Рогов, В.А.Сластенин педагогикалық психологияда, педагогикада оқытушыны оның кәсіби қабілеттеріне, педагогикалық іс - әрекеттің ерекшеліктеріне, педагогикалық қарым - қатынасқа, кәсіби мәнді сапаларына байланысты қарастырады. Оқытушы мамандығы «Адам- адам» типіндегі күрделі әлеуметтік мамандық, қызметі негізінен ой жұмысына негізделгендіктен олардың жүйке жүйесіне түсетін қысымы жоғары.

Педагогикалық іс – әрекет және білімалушылардың оқу әрекетімен байланысты болатын қиындықтар осы іс – әрекеттің мазмұны және сипатымен байланысты. Педагогикалық іс– әрекеттегі қиындықтар пәннің мазмұнымен яғни оқытушының білім деңгейі және кәсіби – педагогикалық іскерлігімен, дидактикалық құзыретімен, яғни білім алушыларға оқу процесінде әсер ететін педагогикалық құралдар мен тәсілдерге байланысты.

Педагогикалық қиындықтардың бастысы: білім беру процесінің мазмұнымен, түрімен, сондай ақ оқытушының ерекшеліктерімен байланысты.

Білім беру процесінің мазмұнына байланысты педагогикалық қиындықтар іс- әрекеттің өзімен байланысты. А.К.Маркованың пікірі бойынша ол – педагогикалық міндеттерді анықтауда кездесетін әрекеттің нәтижесін нақты, толық жоспралай алмаудан, алдыңғы қателіктерді ескермеуден, сабақ барысындағы өзгерістерге даяр болмаудан, тәрбиелік, дамытушылық функцияларына мән бермеуден мазмұнын қасаңдату- дан көрінеді. Бұл сабақты формальдандырып, білім алушылардың қызығушылығын төмендетеді. Білім алушы тұлғаларға педагогикалық ықпал етуде кездесетін қиындықтың мәні «білім алушыны қалыптасу және даму процесіндегі тұлға ретінде тұтас қабылдай алмау». Нәтижесінде білім алушы қатынасқа кіріспегендіктен екі жақты қанағаттанбау сезімі туып, дискомфорт байқалады.

А.К. Маркова сонымен қатар оқытушының оқыту әрекетіндегі қиындықтары оқу процесіндегі нәтижелі, шығармашылық және репродуктивтікті біріктірудегі объективті күрделілікті шеше алмауынан, кейде ол күрделілікті жеңуге ниетінің болмауынан болатынын атап көрсетеді.

В.А. Кан–Калик, А.К. Маркова оқыту іс – әрекетіндегі қиындықтарды тудыратындар:

біріншіден – пайдаланған тәсілдің екіншісімен ешбір байланыссыз болуы;

екіншіден – оқытушының бір – бірімен байланыссыз бірнеше тәсілдерді пайдалануы; үшіншіден–қолданылған оқыту әдісінің білім алушылардың мүмкіндігіне сәйкес келемеуі; төртіншіден – әдістің оқытушының индивидуалдық–психологиялық ерекшелігіне сәйкес келмеуінен (мысалы, егер белсенді, импульсивті, қатынасқа түскіш экстраверт оқытушы алгоритмделген, біртіндеп бақылау әдісімен жұмыс істесе, немесе терең интроверт блиц- шешім қабылдайтын іскерлік ойынды жүргізсе) деп көрсетеді.

Тәрбиелік ықпал етудегі қиындықтар: алдымен қарым - қатынастағы оқытушы және серіктестің ролі; кеңес беруде өз дегенін, өз ойын таңу,нұсқау беру; «қажет болу», ақылшы болу іскерлігі.

Білім беру процесінің түрімен байланысты кездесетін екінші бағыттағы педагогикалық қиындықтар оқытушының субъективтік ерекшеліктеріне қарай өз әрекетін реттей алмауынан байқалады. Бұл қиындықтар өзін- өзі бақылау, өзін- өзі реттеудің жетіспеуінен туатын (А.К. Маркова) тұлғалық, пәндік-кәсіби және іс - әрекеттік өзін - өзі реттеудің жетіспеуін көрсетеді. Бұл оқытушылардың «өздеріне сын көзбен қарауының төмендігін және рефлексиясының жеткіліксіздігін көрсетеді».

Оқытушының ерекшеліктерімен байланысты үшінші бағыттағы қиыншылықтар коммуникативтік ықпал, оқытушының аудиториямен жұмысында байқалады.

Тұлғааралық қатынастар студент пен оқытушының бірлескен оқу әрекетінде мәнді роль атқарады (А.К. Маркова, Я.Л. Колонинский, Н.В. Кузьмина, А.А. Реан т.б.). Бұл қатынастардың негізі симпатия (антипатия), қабылдау (қабылдамау), құндылық бағдарлардың сәйкес келуі немесе олардың әртүрлілігі, іс- әрекеттің когнитивтік жалпы индивидуалдық сәйкестігі мен әртүрлі болуы адамдардың қатынасын жеңілдетуі немесе қиындатуы болып табылады.

Серіктестердің тұлғаарлық ерекшеліктерінің қиындық тудыратындары әр адамның тұлғалық қалпының өктемдікке ұм-

тылуымен байланысты. Э. Берннің пікірі бойынша әр тұлға санасының құрылымында үш қалып болады: «Ата – ана», «Ересек адам», «Бала». Мұнда бірінші – «Ата – ана» – екі жақты: не бақылаушы-авторитарлық қызмет, немесекөмектесетін, қамқоршы ретіндекөріне алады. Э. Берн бұл үш қалыптың әрқайсысының вербальды және вербальды емес сипаттамасын және олардың әрқайсысының бірдей жағдайдағы және түрлі жағдайдағы әрекетіне мысал келтіреді. Оқытушының ролдік мүмкіндіктері мен «Ата – ана» сипаттамасы көбіне сәйкес келеді. Оларға бағалау, рұқсат ету, түсіндіру, сөгіс беру. Бұлар ата – анаға да оқытушыға да ортақ. Педагогикалық процестегі тиімді қатынас «Ересек адам -Ересек адам».

Қарым - қатынастағы қиындықтардың басым бөлігі тұлғааралыққатынастармен байланысты. Ол іскерлік қатынас мәнерінің өзгерісінен, келіспеушілікті тудырудан, серіктесті жалған, теріс ақпаратпен қаруландырудан, іскерлік қатынастан бас тартудан көрінеді. «Оқытушы – оқушы» және «оқушы – оқушы» қатынасында байқалатын қиындықтарды оған тікелей қанасушылардың өздері және басқа дамдар (Е.В. Цуканова) түрліше бағалайды. Оқытушы мен оқушының (білім алушының) қиындықтарды бағалауы номенклатурасы мен дәрежесіне байланысты сәйкес келмейді. Егер, «оқытушы – оқушы» сызбасында оқытушы индивидуалдық ерекшеліктер қиындық тудырады деп есептесе, оқушылар іс – әрекетке қатынасу ерекшеліктерін бірінші орынға қояды. Жалпы бұл алдымен тұлғаарлық, содан кейін білім алушылардың индивидуалдық – психологиялық ерекшеліктерімен одан кейін ғана іс – әрекетке қатынасу ерекшеліктерімен байланысты болатыны дәлелденген.

Оқытушылар мен оқушылардың (білім алушының) 90% артығының қатынасқа түсуді бағалауы сәйкес келмейді. Білімалушылар оқытушыларды қатынасқа түсулері қиын, қатал, «барьерлі» (З.А. Нолиу, Л.Б. Филонов) деп есептейді. Педагогикалық қарым - қатынасты зерттеу студенттердің қиындықтарын анықтаумен қатар, ол қиындықтардың курстан курсқа қарай өзгеру динамикасын де көрсетеді. Оқу – педагогикалық қарым– қатынастың әлеуметтік жағдайға бағдарлануында студенттер көп алдында сөйлеудің қиындығын (49%), және өтіп жатқан жағдайға сәйкессіздікті сезіну, бұрын табиғи деп есеп-

теп келген қимыл қозғалысы мен жалпы өзін – өзі ұстауының (71%) сәйкес келмеуін интуитивті сезінуден туады.

Л.А. Поварницына студенттер қарым– қатынасында кездесетін алты қиындықтар тобын анықтаған, Ол топтар:

Бірінші топқа студенттердің өздерін қалай ұстауды, нені қалай айту керегін білмеуімен байланысты қиындықтар жатады.

Екінші топқа жатаын қиындықтар қарым-қатынасқа түсетін серіктесін түсінбеумен,өзінің қарым қатынастың перцептивтік жағы туралы түсінігінің қалыптасауына байланысты.

Үшінші топқа сөйлеп тұрғанды түсінбеу қарым – қатынас серіктесін қабылдай алмау қиындықтары жатады.

Төртінші топ қиындықтары ұялшақтық, өзін ыңғайсыз сезіну, сенімсіздіктен туады.

Бесінші топ қиындықтары серіктестің тіркендіруі, қанағаттанбаудағы қиналыстармен байланысты.

Алтыншы топ қиындықтары қарым – қатынастағы жалпы қанағаттанбаумен байланысты. Осыған сүйеніп автор түрлі әлеуметтік саладағы студенттердің курстан курсқа өткендегі және басқа да қиындықтарын қарастырған. Студенттер ересек адамдармен қарым - қатынаста серіктесті түсінуде қиындықтармен аз кезеседі (14,2%) және өте көп (29,6%) – қиындықтары өзін қалай ұстауды білмеуінен туындайды. Екінші, үшінші топқа жататын студенттер бір – бірімен қатынаста аса қиындық болмайтыны байқалған. Бірінші курстан үшінші курсқа өткенде ата аналарымен, туыстарымен қарым – қатынаста қиындық кездескенімен, танымайтын адамдармен қарым – қатынаста қиындық күрт төмендеп, кейде байқалмаған.

Қарым-қатынастағы негізгі қиындықтарды талдау іс – әрекетте қарым – қатынас жағдайын өзгертетінін көрсетеді. Топтық қатынаста шиеленіс қарсы стратегиялық шешімдердің қактығысуы арқылы мәселелік жағдай туғызып, топтық субъектінің интеллектуалдық белсенділігін арттырады. Бірақ, мұндай шиеленістің субъектілердің өздерін бағалау деңгейіне көтерілмеуін, тұлғааралық қатынасқа әсер етпеуін бақылау керек. Қарым-қатынастың бір мүшесінің қиналысы кері байланыс бойынша басқа да қатынасқа түсушілерге, оқытушыға әсер етеді. А.А. Реан оқытушыда кездесетін қиындықтар мен оның оқушылардың жауапкершілігі мен қызығушылықтары

туралы бағалауларының арасында жағымды байланыс болатынын көрсеткен. А.А. Реан бұл фактіні «оқытушының жеке педагогикалық әрекетіндегі субъективтік қиындықтардың көптігі түрлі объективті (өзіне қатысты сыртқы) оқушылар тұлғасындағы («қиын контингент», «жаупкершілігі жоқ тұлға», «мамандыққа кездейсоқ келгендер т.б.») негативті пікірлерге қарсы психологиялық қорғаныс ретінде қарастырады. Оқушылардың мұндай дұрыс бағаламауы олардың оқытушымен қатынасқа түсуіне, қарым- қатынасына қиындықтар тудырады.

Білім мен мәдениетті тасымалдаушы құндылық ретінде оқытушының беделінде талас жоқ. Ал оқытушының беделі кемінде тұлға беделі мен рольдің беделінен тұрады. Білім беруде оқытушының тұлғалық қасиеттері: *құзырлылық, объективтілік, көмек көрсетуге даяр болу сапалары* басым болса, ол шынайы беделге ие болады. Беделдің төмендеуіне әсер ететін жағдайлар:

Қарым-қатынастағы жас ерекшелігіне байланысты қиындықтарды жеңу оқытушының үнемі өзін - өзі тұлғалық және кәсіби дамытуына, академиялық білімін, дүниетанымын, қызығушылығын жетілдіруіне байланысты.

Оқытушының жасы өз студенттерінен кіші болған жағдайда кезесетін қиындық оның ересек болып көрінуге тырысуынан байқалады. Ол тырысу қарым-қатынастың табиғилығына кедергі жасап, іскерлік мәнерінен, интонациясының екпінінің сәйкес келмеуінен байқалып тұрады. Қатынаста көп қиындық тудыратын серіктестердің индивидуалдық тұлғалық (оқытушы студент) ерекшеліктерінің сәйкес келмеуі. Бұл біріншіден, кемінде үш күштің: *оқытушының және студенттің индивидуалдық - психологиялық ерекшеліктерімен және олардың бірін- бірі қабылдауымен* байланысты. Егер, студент оқытушыны серіктес ретінде қабылдай алмаған жағдайда негативті тұлғааралық қатынас туып, антогонизм байқалады, ол оқу және педагогикалық әрекетке кері әсер етеді.

А.Е.Климов адамдардың индивидуалдық - психологиялық ерекшеліктеін көрсететін іс - әрекеттің индивидуалдық мәнерінің сәйкес келуі қиындықсыз қарым - қатынасқа түсудің негізгі шарты деп көрсетеді. Екіншіден, педагогикалық қатынаста *бұл қиындықтар* оқытушының өзінің *индивидуалдық - психологиялық ерекшеліктерін*, мысалы ұстамсыздығын,

шектен тыс эмоциясын, сыншылдығын, скептизмін реттей алмауынан болады. Серіктестердің индивидуалдық - психологиялық ерекшеліктерінің *ішінде қарым- қатынасқа* (қарым - қатынастың осы ерекшеліктері сәйкес келмеген, немесе болмаған жағдайда қиындық тудыратындары) көп әсер ететіндері: коммуникативтілік, қатынасқа түскіш, эмоциялық тұрақтылық, импульсивтілік, экстра- интроверттілік, реакцияның ішкі сыртқы кінәлілерін іздеу локус бақылау, когнитивтік мәнердің ерекшелігі, әлеуметтік перцепцияның жеткіліксіздігі.

Индивидуалдық - психологиялық ерекшеліктердің ішінде қарым - қатынасқа әсер ететін экстраверсия-интроверсия барынша көп зерттелген. Бұның себептері: біріншіден қарым-қатынастың тікелей және айқын сипаттамасымен түсіндіріледі, екіншіден Айзенктің сұрақнамасы мен жан - жақты зерттеу әдісінің болуымен, үшіншіден, К.Юнгтің интроверт өзіне, өзінің ішкі әлеміне бағытталуына байланысты жақсы оқытушы бола алмайды деген пікірімен байланысты.

К.Юнгтің бұл пікірі бойынша жүргізілген зерттеулер (Л.А.Хараева) пікірдің шындыққа үнемі сәйкес келе бермейтінін көрсетті. Зерттеуде педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттері мен өз жұмысын жаңа бастаған жас педагогтардың ішінде интроверттер басым болған. Әрине, бұл олардың педагогикалық қызметінің сәтсіздігін, немесе олардың міндетті түрді өзгеруін білдірмейді. Бірнеше жыл жемісті еңбек ететін оқытушылар көбіне амбиверттер, яғни қызмет тұлғаның индивидуалдық ерекшеліктеріне әсер еткенін көрсетеді. Сонымен қатар зерттеу қарым- қатынаста позитивті сипатталған экстраверттілік қарым -қатынасты десинхронизацияға (Е.В.Цуканова) әкелуі мүмкін екенін көрсетті.

Сөйлеуші мен тыңдаушының қарым -қатынасында белгілі бір қиындық тудыратын индивидуалдық – психологиялық фактор іс- әрекеттің когнитивтік мәнері. Бұл таным әрекетінің ең алдымен аналитико - синтетикалық іс - әрекеттің (Л.С.Рубинштейн): семантикалық құрылымының естің, тезаурус құрылымының, іс - әрекет құралдары мен тәсілдерін таңдау стратегиясының және шешім қабылдаудың ерекшеліктері. Когнитивтік мәнер басқа да индивидуалдық мәнерлер сияқты өзгермелі жағдайда тұрақты байқалатын, (мәселен коммуникативтік жағдайда) таным іс - әрекетінің ерекшеліктері. Когнитивтік мәнердің не-

гізгі сипаттамасы элем бейнесінің және суретінің когнитивтік құрылымның дифференциациясы (Г.А.Берулава). Когнитивтік мәнердің полярлық: төменгі және жоғарыдифференциациясы бар. Көптеген зертеушілер төмен психологиялық дифференциациялы субъект тұлғааралық және топарлық іс-әрекетті ұнататынын, олар қарым - қатынаста нәтижеге жететінін дәлелдеген (Н.П.Иванов). Сонымен қатар, когнетивтік мәнері жоғары дифференциациялы адамдар бірін - бірі жақсы түсінетінін көрсетеді.

Эмоциялық реттеу деңгейінің төмен болуы, немесе оның қарым - қатынаста болмауы барлық қатынастарды да қиындайды. Іс- әрекет, серіктес, немесе сөйлеушінің өзі стрессор болуы мүмкін (Н.В.Витт). Осыған байланысты қатынастың жалпы екпіні, ырғағы, мәтіннің лексико – грамматикалық сипаты, вербальдық емес құралдар өзгереді. Ал, интеллектуалдық аффективтілік, еріктік, мінез – құлықтық, тұлғалық көріністерді қамтитын ндивидуалдық – психологиялық ерекшеліктер қарым-қатынасты жеңілдетуі, немесе қиындатуы мүмкін. Педагогикалық қарым– қатынаста қиындық тудыратындардың барлығы адамның осы іс –әрекетке сәйкестігін *сезінуі* мен *коррекциялауының* пәні болуы тиіс. Педагогикалық қарым – қатынаста мінезі акцентуацияланбаған ндивидуалдық – психологиялық ерекшеліктер қарастырылады. Тұлға мінезінің акцентуациясы (К.Леонгард, А.Е.Личко) тұлғалық, мінездік көріністердің жеке қырларының шектен тыс байқалуы (интеллектуалдық, эмоциялық, еріктік, мінез – құлықтық). Қазіргі кезде тұлға акцентуациясының 13 типі бөліп қарастырылады. Олардың әрқайсысының жалпы мінездік, коммуникативтік көрінісі бар:

- циклоидтық – көңіл күй фазаларының ауысып отыруы;
- гипертимдік – көңіл күйдің үнемі көтеріңкі болуы;
- лабильдік – көңіл күйдің аяқ астынан өзгеруі;
- астеникалық, тітіркенгіштік, шаршағыштық, депрессияға икемділік;
- сензитивтік – өзінің толымсыздығын сезінудің артуы, жоғары әсершілдігі басым;
- психоастеникалық – мазасыздық, өз ісін өзі талдауға, күдіктенуге, пайымдауға бейімділік;
- шизоидтық тип – тұйықтық, интроверсия, қарым –қатынастан қашқалақтау, эмпатияның болмауы тән;

– эпилептоидтық тип – шиеленіске түскіш, ойдың тұтқырлығы, шектен тыс педант, мұнайғыштығымен сипатталады;

– параноидтық тип–өкпешілдігімен, үстемдікке ұмтылуымен, басқаның пікірімен санаспауымен, жағымсыз аффектінің тұрақтылығымен, шиеленіскіштігімен сипатталады;

– истероидтық тип–өзіне көңіл аудартуға тырысатын, шексіз қиялшыл, өтірігі көптігімен сипатталады;

– дистимдік тип – депрессияға икем, көңіл күйі пәс, жаман ойға бейім;

– тұрақсыз– көңіл күйі жеңіл өзгереді, әсерге берілуге икем;

– конформды тип – басқаның пікіріне тәуелділігімен, сыни көзқарасының жеткіліксіздігімен сипатталады.

Акцентуацияның жеке типтері таза түрінде сирек кездеседі, негізінен аралас тип немесе анық байқалмаған типтері кездеседі. Акцентуациялық қандай болса да қарым- қатынаста байқалады. Қатынас жағдайындағы сәйкессіздік осыған байланысты (түсінбеу, шектен шығу, тіл тигізу, қатынасты тоқтату) болады. Педагог алдымен адам ретінде өзінің және студенттердің индивидуалдық –психологиялық ерекшеліктерін білуі және оларды қарым– қатынасында кездесетін қиындықтарды жеңуде ескеруі тиіс. Жалпы қарым-қатынастағы қиындықтар серіктестердің ерекшеліктері мен коммуникативтік жағдайдағы қатынас сипатына, адамдардың педагогикалық ықпалына байланысты. Қиындықты тудыратын себептің көпфакторлығына байланысты бұл мәселені түпкілікті талдау көптеген психологиялық мәселелерді, ең алдымен: «*қатынас*» (В.Н. Мясищев, Б.Г. Афаньев, Н.В. Кузьмина); *әлеуметтік перцепция, яғни адамды адамның қабылдауы* (А.А. Бодалев, В.А. Лабунская); *таным іс-әрекетінің когнитивтік мәнері* (У. Найссер, С.Д. Смирнов, Г.А. Берулава) қарастырылуы қажет. Жалпы, жас ерекшеліктері, тұлға психологиясы, конфликтология, әлеуметтік психология курстарының негізгі заңдылықтары мен механизмдерін қызығушылықпен мұқият зерделемей бұл мәселені түсіну өте күрделі. Аталған қарым- қатынастағы қиындықтарды өздігінен коррекциялау немесе арнайы тренингтер арқылы жеңуге (Ю.Н. Емельянов, Г.А. Ковалев, Л.А. Петровская, В.А. Кан-Калик, Л.М. Митина т.б.) болады. Алдымен оқытушы өз коммуникативтік ерекшеліктерін білуі керек. Коммуникативтік ерекшелікті анықтап, алынған мәліметтерді өңдеу туралы В.Ф.Ряховскийдің

тесті бар. Қарым- қатынас жасауда кездесетін қиындықтардың басым бөлігі тұлғааралық қатынастармен байланысты.

15.2 Жоғары мектептегі тәжірибелі және жас оқытушыларда кездесетін қиындықтардың ерекшеліктері

Жоғары оқу орындарының тәжірибелі 40-60 жастағы оқытушы профессорлар құрамының жас ерекшеліктеріне байланысты өзіндік психологиялық мәселелері бар. Есейген шақ адам өмірінде ең мәнді және ұзақ кезең, бұл кезеңде адам барлық салада өз мүмкіндігін ашып, жүзеге асыруды және өмірдегі өз міндетін орындауды мақсат етеді. Бұл адамның мүмкіндігінің шарықтау шегі, апогейі. 40-60 жастағы оқытушылардың кәсіби психологиялық ерекшеліктері: *жас ерекшеліктері, оқытушының тұлғалық ерекшеліктері мен кәсіби дәрежесі және кәсіби еңбек өтілі.*

Кемел шақтың психологиясын, ересек адамның индивидуалдық дамуын зерттеген ғалымдар К.А.Абульханова – Славская, Б.Г.Ананьев, Л.И.Анциферова, А.А.Бодалев, Г.Крайт, Г.Олпорт, В.И.Слободчиков, В.Франкл, В.Э.Чудновский, Э.Эриксон, К.Г.Юнг бұл жастың басты жаңа түзілістері: *кәсіби әрекеттегі, жас ұрпақты тәрбиелеудегі нәтижелілік* деп көрсетеді.

Қазіргі ғылымда оқытушы іс– әрекетінің тиімділігінің психологиялық алғышарты ретінде *тұлғалық және ситуациялық* жақтары қарастырылады. Тұлғалық (білім беруге деген тұрақты қызығушылық, темпераменттің көрінісі, педагогикалық іс–әрекетталабына сәйкестік, такт, сезімталдық, талапшылдық); ситуациялық (өз іс–әрекеі мен студенттер іс–әрекетінің ағымдық міндетін анық түсіну, танымдық психикалық процестердің сәйкес өтуі, стеникалық психологиялық қалып).

Мамандардың бағалауы бойынша оқытушы – профессорлар құрамынан талап етілетіні - білім беру сапасын жетілдіру саласының тиімді қызметін қамтамасыз ететінүздіксіз білім беру жүйесін құру. Студенттерді өздігінен білім алуға мотивтеу. Мотив - тұлғаның белгілі бір қажетін қанағаттандырудағы белсенділік түріне (іс- әрекет, қарым - қатынас, мінез), ішкі бұлқынысы. Идеалдар, қызығушылықтар, сенім, әлеуметтік бағдар, құндылықтар мотив болуы мүмкін. Бірақ осы

себептердің бәрінің артында тұлғаның саналуан (базалық, өмірлік, биологиялықтан жоғары әлеуметтікке дейін) қажеттілігі тұрады.

Бұл оқытушыдан - оқытушыға, оқытушыдан - білім алушыға беріліп отыруы қажет. Оқытушының педагогикалық іс - әрекетке кірісуі, оны құндылық ретінде қабылдау корреляциясы мынадай көрсеткіштермен байланысты:

- студенттердің сол оқу орнында оқуына қанғаттануы;
- психологиялық педагогикалық пәндерден кәсіби білім беру жүйесі.

Білім алушылар мен жалпы қоғамның тұтас жақсаруы үшін ғылыми - педагог кадрлардан жоғары кәсіби білім және дағдылар, алдыңғы қатарлы педагогикалық әдістер мен технологияларды меңгеру, сондай - ақ білім беру сапасын арттыруды терең сезіну, жауапкершілік пен шығармашыл, жан - жақты дамыған кәсіби маман болу талап етіледі.

Орта ересек жастағы оқытушылардың басты мәселесі кәсіби іс - әрекетке *уайымдаумен* қатар *тұлғалық және жас ерекшеліктерімен* де байланысты.

Тәжірибелі оқытушыларда кездестетін басты қиындықтар алған білімдері ескіріп, жаңартуды талап етуі. Біліктілікті арттыру және өздігімен білім алуға мән бермеу;

Қызметіндегі бірсарындылық, стереотиптік дағдылар мен оқыту әдістері. Білім алушылардың жас және дара ерекшеліктеріне мән бермеу;

Өзі туралы, өз білімі мен қабілеті туралы пікірінің жоғары болуы; Ұжымға, ұжым басшысына нормдан тыс талап қою;

Әлеуметтік ингибиция (латынның *inhibere* – тежеу, тоқтату) феномені, қарым-қатынастың *коммуникативтік, интерактивтік, перцептивтік жақтарына мән бермеу*. Осы үш жақтың бірлігінде қарастырылатын қарым-қатынас бірлескен іс-әрекетті және оған қатысушы адамдардың өзара қатынастарын ұйымдастыру тәсілі болып табылады.

Іс-тәжірибе барысындағы қиындық оқытушының кәсіби-педагогикалық қызметі мен даярлық деңгейіне қойылатын талаптар арасындағы сәйкессіздік салдарынан туындайды. Жас оқытушылар оқушылардың өзбетімен әрекет ете білу дағдыларын қалыптастыру, оның қарқынын зерттеу, оқушылардың

өзара қарым-қатынасын ұйымдастыру мәселелерінде қиындық көреді. Кәсіби білім жағынан жас маман өз білімінің нақтылығы мен тереңдігіне күдіктеніп, әдістемелік жағынан тәжірибесінің аздығын түсінеді. Жетістіктері мен сәтсіздіктерінің себебін талдауда көрегендігі жетіспеуінен қызметтестеріне, беделді мамандарға ұқсауға бағдарланады.

Жас оқытушылар оқу мақсаттарын қою, міндеттерін белгілеу және оның нәтижесін жоспарлау, қиындықты жеңу әдістерін іздестіру т.б. бойынша да қиындықтармен кездеседі. Көбіне оқушылардың оқу әрекетін ұйымдастыруда олардың даму деңгейлеріне жете мән бермейді. Кәсіби шеберлік тәжірибемен байланысты болғандықтан жас оқытушылардың кәсіби шыңдалуына, жетістікке жетуіне қажеттілігін тудыру керек.

Арнайы жүргізілген зерттеулер және жоғары мектептегі оқыту тәжірибесін бақылау, оқуды жаңадан бітірген жас мамандардың қызметіндегі мынадай дидактикалық:

оқытушылық қызметтің мазмұны мен құрылымдық жағына байланысты;

білімалушылардың танымдық әрекетін ұйымдастырып, дамыту әрекетінде;

дарынды балалармен, үлгермейтін оқушылармен жеке дара жұмыс істеу әрекетінен байқалатынын көрсетеді. Жас оқытушылардың ұстаздық қызметінде мамандыққа тән іс-әрекеттің негізгі түрлерін жете меңгере алмайтыны байқалады. Оған жататындар:

оқытушы қызметіндегі мақсат қоя білу;

білімнің мазмұнын игеру;

білім алушылардың білім алуға деген мүмкіндіктерін, олардың психологиялық ерекшеліктерін диагностикалау, анықтау;

сабақ өткізуді әдістемелік қамтамасыз ету және ұйымдастыру;

білім алушылармен дұрыс қарым-қатынас жасай алу - коммуникативтік әрекет;

білім алушыларды білімге ынталандыру, ғылыммен айналысуға қызықтыру;

білім алушылардың білімін, дағдылары мен іскерліктерін бағалауда қиындықтар кездесетінін көрсетеді. Әрине, теориялық білімді өмірмен байланыстыру практикамен тәжірибемен байланысты толысады. Сөйткенмен, жоғары оқу орындарында психология, педагогика ғылымдарын оқыту барысында болашақ

мұғалімдердің дидактикалық білімдері мен дағдыларын арттыру мақсатында педагогикалық қызметтің кәсіби құрылымы мен оның моделі және оқушылардың танымдық әрекетін қалыптастырудың психологиялық, әдістемелік құралдары мен тиімді жолдары туралы жан-жақты білім алулары және жүйелі тәжірибеден (дуалдық білім беру) өтуі қажет.

Жалпы бұл қиындықтарды жеңу жас маманның мақсаты мен жауапкершілігіне байланысты шешімін табатын мәселелер. Оқытушылар өз қабілеті мен іскерілін саралап, қажет бағытта білімі мен біліктілігін жетілдіруге толық жағдай жасалған. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 17 ақпандағы № 232 қаулысымен құрылған «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы акционерлік қоғамының мақсаты білім берудің заманауиталаптарына сай мұғалімдердің психологиялық және педагогикалық дайындығын жетілдіру. Қоғам педагогтардың кәсібиліктерін дамытуды қажеттілік деп түсінуін, педагогикалық қызметті оның ізгіліктік бағытының жоғары нәтижелілігін қамтамасыз ететін шеберлік деңгейін жетілдіруді көздейді. Сонымен қатар қызметін жаңа бастаған жас мамандарға тәжірибелі оқытушылар тәлімгер етіп тағайындалып, көмек көрсетеді және жоғары оқу орындарында оқу әдістемелік семинарлар жұмыс жасайды.

Білім беру жүйесінің басшы және ғылыми-педагогикалық қызметкерлерінің біліктілігін арттыратын республикалық институты мен 14 облыстық және Астана, Алматы қалалық біліктілікті арттыру институттары Ұлттық орталықтың филиалдары ретінде жүйелі түрде оқытушылардың білімі мен біліктілігін жетілдіретін курстар, түрлі орталықтар жұмыс істейді.

Қарым-қатынастың заңдылықтарын білу және қарым-қатынас дағдылары мен қабілеттерін дамыту әсіресе педагогтар үшін өте маңызды. Себебі олар оқушыларды өздерімен бірлесіп әрекет етуге жемісті түрде тарта алған жағдайда, тәрбиешінің мақсаттары мен міндеттеріне жауап беретін өзара әрекеттестік пен өзара түсінушілікті жолға қояды. Толыққанды педагогикалық қарым-қатынасты жүзеге асыра алғанда ғана кәсіби міндетін талапқа сай орындай алады.

Жоғары мектептегі педагогтік қызмет педагогтардың психологиялық, тұлғалық болмысына ерекше талап қояды.

Педагогикалық іс - әрекеттің гностикалық мәні оқытушының

педагогикалық қарым- қатынасы; білім алушылардың психологиялық ерекшеліктері; өзіндік сана сезімнің құрылымы бойынша академиялық білімді талап етеді.

Педагогикалық іс - әрекеттің шебері кәсіби білімді, икемділіктер мен дағдылары жоғары деңгейде репродукциялай алатын маман. Репродуктивті іс - әрекет көп деңгейлі, ол шығармашылық деңгейге өтудің сатысы. Репродуктивтік педагогикалық іс- әрекетті жағдайға қарай пайдалана алу қабілетінің көрсеткіші.

Оқытушының педагогикалық іс әрекетке жарамдылығы оның дене және психикалық саулығы мен жүйке жүйесінің мықтылығына, дұрыс сөйлеу қабілетіне, төзімділігіне, эмоциясы мен өз еркін басқара алуына байланысты.

15.3 Оқытушының психологиялық денсаулығы және стресс

Ағылшын тілінде стресс сыртқы әсердің ықпалының күшеюін білдіреді. Стрестің эмбебап концепциясын ұсынған Канада физиологі Г.Селье (1907-1982). Мәні бойынша стресс жағымсыз фактордың әсеріне жауап ретінде организмнің тұрақтылыққа жетуін көрсетеді. Өмірдегі түрлі ситуациялар адамға кенеттен әсер ететін психологиялық қысым мен күшті арттырады. Стресс туралы ғылымды жасаудың негізгі алғы шарты адамды жағымсыз факторлардың әсерінен қорғау. Алғашында стресс ағзаның үйренбеген әсерлерге қайтаратын жауабы деп түсіндірілді. Одан ары қарай стресті зерттеу оның табиғатын (психологиялық механизмі, стрестің түрлі көріністері) зерделеуге, стресс ауруларының дамуына бағытталды. Бұл тақырып бойынша зертеулердің молдығы ғылымда «*эмоциялық немесе психологиялық стресс*» терминін қолданысқа әкелді. Стресс тек жүйкенің ширығуы емес, бірақ жүйкенің ширығуының өзі де стресс болып талылады. Адамда стресті тудыратын кең тараған фактор эмоциялық тітіркендіргіш. Стресс тек адамда ғана болмайды, ол жануарларда, өсімдіктерде де ұшырасады. Г.Селье күнделікті тұрмыста кездесетін стрестің екі түрін бөліп көрсетеді. Олар *эустресс* және *дистресс*. Эустресс жағымды әсерді тудырса (шабыт, көтеріңкі көңіл, нұрлану), дистресс – (артық күш жұмсау, зақымдаушы әсерден организмнің зиян шегуі) жағымсыз әсерді тудырады.

Стрестен қашып құтылу мүмкін емес және оған тырысудың қажеті де жоқ. Әдетте ол жағымды, жағымсыз жағдайлармен байланысты туындайды. Жағымды, жағымсыз эмоциялық козу физиологиялық стреспен қатар жүреді. Г.Сельенің гипотезасы бойынша тітіркендіргіштердің болмауы (депривация), сондай-ақ тітіркендіргіштердің шамадан тыс көптігі де стресті арттырады. Г.Селье «стрестің болмауы өліммен тең» дейді. Стрестен қашып құтылу мүмкін болмағанымен, оны басқару механизмін білу арқылы болдырмауға, жағымсыз әсерін азайтуға болады.

Қазір стресті *эмоциялық және ақпараттық деп екіге бөледі*.

Адамдардың психикалық мүмкіндіктерінің қоры психикасымен байланысты эмоциялық сферасында болады. Эмоция дегеніміз адамның басқа адамдардың іс-әрекетіне, өзіне қатынасы. Эмоция негізінен адамның қажеттілігіне байланысты. Егер адамның қажеті қанағаттандырылмаса, онда жағымсыз эмоция пайда болады. Адам өмірдің жағдайларына байланысты үнемі бірінен біріне ауысып отыратын жағымды және жағымсыз эмоциялар әлемінде өмір сүреді.

Ақпараттық стресс ақпарат материалдарының шамадан тыс көптігінен оны меңгере алмаудан туындайды. Ол көбіне өндіріс және отбасы жағдайында пайда болады. Ол бір ғана күшті стрестің әсерінен ғана емес, үрейлену, өкпелеу, қатер сияқты адамның қалпына үнемі жағымсыз әсер ететін ұсақ тітіркендіргіштер әсерінен де туындайды.

Мұндай жағдайда стрестің әсері адамда жоғары белсенділіктен бастап, өзімен-өзі болып тұйықталу сияқты түрлі реакция тудырады. Стресс әр адамда әр түрлі өтеді. Стресс мәселесімен айналысатын ғалымдардың пікірінше стрестің көпшілігінгін адам өзі тудырады және өзі жасайды.

Г. Селье (1907-1982) «Өмірді мәнді ету үшін, біз алдымызға ұзақ мерзімге күрделі міндет қойып, қызу еңбекті талап ететін мақсатқа талпынуымыз керек. Мұндай күрделі мақсаттың болмауы - ең күшті стрестің бірі, ол асқазан жарасын, инфаркт, гипертония ауруларын тудырып, адамды өмірден қуанышсыз есінеп өтуге әкеледі» деген. Бірдей стресс әр адамға әр түрлі әсер ететінін және әр түрлі реакция тудыратынын Ганс Селье атап көрсетіп, оларды ғалым «жағдай тудыратын факторлар» деп атады. Жағдай тудыратын факторлар сыртқы және ішкі болуы мүмкін.

Негізгі стрессорлар:

- 1) қоршаған ортаның зиянды әсерлері (ластау, сәулелену, жағымсыз микроклимат);
 - 2) әртүрлі физиологиялық үрдістердің бұзылуы;
 - 3) ақпаратты тез өңдеуге қажат уақыттың аздығы;
 - 4) сенімсіз-күдікті себептер;
 - 5) тіршілікке төнетін қауіп;
 - 6) оқшаулану;
 - 7) қудалау;
 - 8) мақсатсыз өмір;
 - 9) жағдайды болжай-бағалай алмау;
 - 10) депривация-тітіркенудің жоқтығы. Жағдай тудыратын факторлардың әсерінен дұрыс өтетін стресс кейде ауру «бейімделу ауруын» (латын тіліндегі *adaptasis*- бейімделу, *syndrome*- белгі, сырқат) тудыруы мүмкін. Көбіне эндокриндік жүйенің қатынасымен жүретін күйзелісті булығы (стрес) кезіндегі адам ағзасының қорғаныш әрекеттерінің жиынтығы болып табылады. Оның алғашқы *сатысы* – алаңдау, елегізу, яғни ағзаның қорғаныш күштерін жинақтауы. Екінші сатысы – қарсылық арқылы *қиын жағдайға* бейімделу (резистенттілік). Үшінші сатысы – зорығу, титықтау. Бұл саты ұзаққа созылса, күйзеліс күйі өлімге дейін апарды.
- Сонымен стрестің әсері арнайы немесе арнайы емес жауап тудыруы мүмкін. Бір тітіркендіргіштің өзі әр адамға олардың жеке ерекшеліктеріне, әр қайсысының реактивтілігін анықтайтын сыртқы және ішкі жағдайларға байланысты түрліше әсер етеді. Стрестің түрлі психологиялық ерекшеліктері физиологиялық реакциялардан көрінеді. Физиологиялық реакция мен стрестің психикалық сипатының корреляциясы физиологиялық реакциялардың өзгерісінен байқалады.
- Стресс белгілі бір әлеуметтік әсердің нәтижесінен пайда болуы да мүмкін. Одан қорғанудың құралы әлеуметтік жаңару, адамдардың қарым-қатынасын қайта құру. Стресті тудыратын жағдайлар адамның мінез-құлқына жұмыста немесе отбасылық қарым-қатынаста әсер ететін белгілі бір талаптар мен шектеулер. Сондай-ақ стрестің себебі іштей де болуы мүмкін, яғни өз қажетін қанағаттандыра алмаудан да туады. Стресс үш фактормен сипатталады. Олар: *үрейлену, қарсы тұру фазасы,*

азу-жүдеу фазалары. Эмоциялық сферасы тұрақты адамдар үрейлену фазасына қарсы тұрып, стрестің факторларымен күресе бастайды. Эмоциялық сферасы тұрақсыз адамдарды бірден үрей билеп, арты қорқынышқа әкеледі. Мұндай адамдарда үрей фазасынан кейін бірден күйзелу фазасы басталады.

Г.Селье сізбен болған жағдайдан гөрі сіздің оны қалай қабылдайтыныңыз мәндірек деген. Ежелгі грек оқымыстысы *Эпиктет* «адамдар жағдайды ушықтырмайды, олардың оған қалай қарайтынына байланысты» деген.

Дж Эверли және Р.Розенфельд «Стресс, табиғат және емдеу» атты кітабында (М., Медицина 1986) мынадай «Стрестің мифологиясын» көрсетеді.

1. «Стрестің симптомы маған зиян келтірмейді». Бұл жаңсақ тұжырым деуге болады, стресс психикаға және соматикаға әсер етеді. Себебі психика мен соматика бір-бірімен тығыз байланысты.

2. Стрестен тек әлсіз адамдар ғана зардап шегеді. Шындығында шектен тыс стреске еңбексүйгіштер ұшырайды. Белгілі бір мағынада біз бәріміз де стрестің нысанасымыз.

3. Мен өмірімде кездесетін стреске жауап бермеймін, біздің кезімізде одан қашып құтылу мүмкін емес, біз оның құрбанымыз. Шындығында өз өміріміздегі стрестің көп бөлігіне өзіміз жауаптымыз. Стресс сіздің басыңызда өтіп жатқан жағдайға қалай жауап қайтаруыңызға байланысты. Мұндай стресс сіздің санасыз қалауыңыз болып табылады.

4. «Шамадан тыс стрессті мен үнемі білемін». Стресс неғұрлым күшті болса, сіз оның белгілерін сезе қоймайсыз. Ал стрестің күші одан артқанда, оның белгілерін байқамау мүмкін емес.

5. «Шамадан тыс стресті білу жеңіл» Бұл дұрыс емес. Кей адамдарда стрестің белгілері оны тудырушы жойылғанға дейін байқамайды. Мұндай жағдай адамның психикалық, физикалық қалжырауы түрінде байқалады.

6. «Барлық адамдар стреске бірдей жауап қайтарады». Бұл тұжырым дұрыс емес. Себебі әсер ететін стресс көзінің әртүрлілігі және стресс әсерінен дамиды белгілер мен аурулар әр адамда әр түрлі болады.

7. «Шамадан тыс стресті бастан кешіргенде мен тынығуым, өзіме өзім келуім керек». Бұл пікір де дұрыс емес, себебі

релаксация пайдалы болғанымен адамдардың бәрі бірдей одан терең босай алмайды, сондай -ақ стрестен құтылу релаксациямен шектелмейді.

Аффект - адамның ерекше, ұзақ екпінді өтетін ауыр эмоциялық күйі. Ол қысқа уақытта өтсе де, бұрқ етіп сыртқы ортада қатты байқалады. Дені сау адамдарда болатын аффект адамның жеке басының кемшілігі. Бұл адамның өзін меңгере алмауы, ерік тәрбиесінің төмендігі. Ерік жігері күшті адам мұндай ағаттық жасамайды. Кез-келген эмоция белгілі жағдайда аффект күйіне әкеледі. Жағымсыз аффективтік қалып организмді әлсіретеді. Ғылыми деректерге қарағанда аффект жыл сайын көптеген адамдардың өмірін қияды. Аффектілер – адамның көңіл күйінің кенеттен өзгеріп, зор қарқынмен сыртқа тебуі (долдану, үрейі ұшу, торығу, т.б.).

Кейбір аффектілерге ақыл-ойға сыймайтын деген анықтама берген, мысалы: қалау – ақыл-ойға сымайтын қозу, рахаттану - ақыл-ойға сымайтын қозу, т.б.

Стоиктер аффектіні осындай уақытқа және объектіге байланысты бөлген, және оларды класс бойынша жіктеген: рахаттану – қуаныш, көтеріңкі көңіл-күй; рахаттанбау – қайғы, көңілсіздік; оның әртүрлілігі – көңілсіздік, бірге қайғыру, бәсекелесу, қайғы, көңіл қалу т.б.; қалау – қажеттілік, жеккөрушілік, махаббат, ашу т.б.; қорқыныш – қорқу, сенімсіздік, ұят, жасқаншақтық, бейберекеттік.

Стоиктер аффектілердің өршуінің үш стадиясын бөледі:

1. Сыртқы ортаның әсерінен организм физикалық өзгерске ұшырайды: дененің өзгеріссіз аффектілері жоқ.

2. Ырықсыз түрде болғаны жайлы және қалай бағытталу керектігі жайлы ойлар туа бастайды. Аффект туралы ілімнің құрамдас бөлігі катарзис түсінігі, яғни аффектілерді тазарту болып табылады. Гиппократ: ауру зиянды шырындардың жинақталуы деп түсіндірді, ал емдеу оларды қалыпты, яғни сау адамға келетін санға жеткізу-катарзис-тазарту деп түсінілді.

3. Ақыл-ой кірісуі керек. Екі жағдай болуы мүмкін: а) ақыл-ой болып жатқан жағдайды жақсы жақтан көрсетіп аффектіні болдырмайды. ә) егер ақыл-ой дәрменсіз болса, онда аффект туады.

Әр адам өзіндік күшті мінез-құлықтарды тәрбиелеуге міндетті.

Стрестің әсерлеріне қарсы тұру екі жолмен жүзеге асады. Алдымен эмоциялық жаттығу және күрделі жағдайларды ойын түрінде мұқият үйреніп, оқу. Мұндай жаттығу психика мен іс-әрекеттің байланысы туралы ережеге негізделеді. Жағымды эмоциялар жүйке жүйесіне әсер етіп, адам организмін сауықтырса, жағымсыз организмді бүлдіреді. Өмірде ұзақтығы мен екпініне қарай эмоция түрлі эмоциялық жағдайды тудырады. Олар: көңіл-күй, құштарлық және аффект. Көңіл-күй интенсивтілігі әлсіз, өту мерзімі ұзақ, сондай ақ алаңдауы түсініксіз жағдай. Құштарлық көңіл-күйге қарағанда күшті, терең және ұзақ эмоциялық қалып. Ол адамды алдына қойған мақсатына жетуге жұмылдырады. Құштарлық адамның жеке басының қалыптасуына жағымды әсер етуі, сонымен қатар жеке басты бұзуы да мүмкін.

15.4 Оқытушы жұмысындағы психотерапияның элементтері

Стреспен күрестің басты шарасы психотерапия. Психотерапевтің көмегімен адам стресс жағдайында өзін дұрыс ұстауы туралы жауапкершілік алуы, сондай-ақ стресске өз қатысын өзгертуі керек. Бұл үшін өзіне қандай стрессор әсер етіп тұрғанын түсіну қажет. Пациент стресті болдырмауы, оны айналып өтуі, стрестің күшін азайтуы немесе модификациялауы мүмкін. Психотерапевттік әсердің басқа түрі мінез-құлық стереотипіне саналы түрде алдын ала стрестің әсер ету деңгейін төмендетуге мүмкіндік беру. Сонымен, психотерапияны когнитивтік және аффектілік сферадағы мәселенің түп тамырына араласу деп қарастыруға болады. Бұл - стрестің көзі болып табылатын жеке тұлғаның ішкі шиеленісін шешу. Стресс адам үшін қажетті өмірлік құбылыс. Ол кездескен қиындыққа «әскери даяр болуды» және жаңа жағдайға икемделу мүмкіндігін арттырады.

Организмнің бейімделуге даярлығы оның бірнеше рет машықтануы арқылы икемделген қасиеттеріне байланысты. Қоршаған ортаға бейімделу қабілетіне қарай адамдарды екі топқа бөледі. Бірінші тобын спринттер-шапшандар деп атайды. Олар қоршаған ортадағы күтпеген, кенеттен болатын қысқа мерзімді құбылыстарға тез және оңай бейімделеді. Екінші тобы стайерлер-шыдымдылыр организм әрекеттерін өзгерте алатын, ұзақ уақыт әсер ететін түрткілерге тиянақты

және тұрақты бейімделе алатын адамдар. Адамның бейімделуінің мөлшерлік және сапалық айырмашылықтары болады. Бұлардың арасалмағы бейімделудің өлшемі болып табылады.

Стрессордың қайталануы біртіндеп стресске үйретеді. Мұнда стрессордың реакциясы әлсірейді. Яғни белгілі бір уақыт аралығында психиканың стресске төзімділігіне жүйке жүйесі жаттығады. Кейбір жағдайда стресс адам организмінің еңбекке қабілетін арттыруға жағымды әсер етуі мүмкін. Мысалы: шығармашылық жұмыстардың кейбір түрлерінде, сондай - ақ спортта белсенді мотивті және келесі жұмысқа дайындалумен байланысты тұлға эмоциялық стресс жағдайын басынан кешіреді. Адам стрестің әсеріне жауап ретінде өзінің мінез-құлқын өзгертеді және стресс көзіне өзінің күшін бағыттайды. Стрессорлық жағдайды жеңуге іштей қажетсіну түрлі факторларға байланысты өзгеріп отырады. Олар бір жағдайда *оқу және тәрбие құбылыстарын қамтитын жағымды факторлар болса, екінші жағдайда адамның жас мөлшері, дәрілік заттардың әсері, ауру сияқты жағымсыз факторлар болуы мүмкін.* Стрестің әсеріне қарсы тұру кейбір қиындықтарды жеңумен байланысты болғанымен, қол жеткізуге болатын мәселе. Стресті басқаруда адам түрлі жағдайларда өзіне қойылатын талап пен мүмкіндігінің сәйкес келмеуін түсінеді. Бұл құбылысты қабылдау механизмін өзгерту стресті басқарудың күшті құралы болып табылады. Бұл контексте адамның қабылдауын үш негізде өзгертуге болады. Олар: *адамға қойылатын талап, оны орындау мүмкіндігі және оны жеңе білудің мәнділігі.*

Адамға бағытталған психотерапия оның сол жағдайдағы қалпын, сондай-ақ өзін және жағдайды бағалау мәні жағынан өзгеріске түсіреді.

Адам үшін жағдайдың мәнін өзгерту стресті саналы түрде басқарудың маңызды түрлерінің бірі болып табылады. Мұнда стресті тудырушы мен оған қарсы күресуді өзгертуге талпыну және мінез-құлық реакциясын өзгерту бір - бірінен ерекшеленеді.

Стрестің адамның мінез-құлқына ұзақ әсер етуіне және екпініне байланысты оны басқару қиындай түседі. Бұл адамның стресті тудырушымен күресуге талпынысына әсер етеді. Ғалым дәрігерлер мен психологтар стресті басқару көпшілік адамның

қолынан келетінін дәлелдеді. Оның бір түрі стресс тудыратын жағдайдан қашу. Оны *демалыс* жолымен, яғни адамды стресске әкелген жағдайды ұмытатын белсенді әрекет арқылы шешуге болады. Егер адам уақытын бос өткізетін болса, стресті тудырған жағдай ойынан шықпайды. Сондықтан стресске қарсы шара ретінде демалыс кезінде балық аулаумен, суда жүзумен, орманда серуендеумен, тоқыма тоқу, сурет салу т.б. айналысу ұсынылады.

Стрестің алдын алу шараларының бірі жағымды эмоция тудыратын арнайы жаттығулар жасау. Психиканы реттейтін жаттығуларды орындау өте пайдалы. Олар: таңертеңгілік денешынықтыру, тыныс алу гимнастикасы, бетке арналған гимнастика. Кейбір авторлар стресті болдырмау үшін йогамен айналысуды ұсынады. Йоганың құндылығы адамның іштей қарсы тұруын арттырады. Сондай – ақ медитацияның мәні де зор (медитация - латынның ойлаймын деген сөзінен шыққан). Ол психиканы терең шоғырландыру қалпына бағытталған ой жұмысы. Медитация эмоциялық күйзелістен шығарып, оның реактивтілігін белгілі деңгейде төмендетеді. Адамның психикасына релаксация да әсер етеді. Ол стрессор механизміне қарсы және стрестен оның зиянды әсерінен қорғануға жағдай жасайды. Релаксация адамның ішкі тепе-теңдігін қалпына келтіруге мүмкіндік береді. Копинг-стратегия және қорғаныс механизмдері. Ағылшын тілінде «*tosore*» деген сөз. Р.Лазарус («Психологический стресс и процесс совладения им» атты кітабында 1966 жылы) копингті мазасыздану мен стрестің стратегиясы ретінде сипаттаған. *Копинг-түрлі мінез-құлық, психологиялық, танымдық, эмоциялық стратегияларды жүйкеге түсетін күштен сақтау құралы.* Копинг-түрлі мінез-құлық стратегиялары моделінің жиынтығы. Ол өмірдегі қатал талаптарды, жағымсыз жағдайларды жеңуге, қажеттілікке, мақсатқа қол жеткізуге бағытталған.

Кемелді қорғаныстарды дамыту.Копингтің 8 стратегиясы бар. Олар:

конфронтация

өзін - өзі бақылау

колдауды іздеу стратегиясы

мәселеден қашу, әрне, бұл нәтижеге жетізе бермейді жоспарлау

жауапкершілікті мойындау, өзінің қателігін түсіну

жағымды жақтарын асыра бағалау жауапкершілікті кейінге қалдыру, істі насырға шаптырмау.

Сонымен қатар жұмыста шектен тыс стресске ұшырайтын адамдарға мынадай психологиялық кеңестер беріледі:

1. Басшылардың немесе басқа біреулердің дау-дамай туғызатын талаптар қоюына келіспе.

2. Басшыға немесе қызметкерлерге жұмыс нәтижесі дұрыс бағаланбағанда немесе шектен тыс талап қойылғанда міндетті түрде хабарла.

3. Басшымен жұмыстағы келеңсіздік немесе тартымсыз жұмыс туралы ашық әңгімелес.

4. Өз жұмысында септігін тигізетін әдіс-тәсілдерді ойластыр. Жұмысты «міндетті түрде бүгін бітіруім керек», «осы аптадан қалдырмай істеуім керек» деген бағытта жоспарла.

5. Басшымен сенімді қарым-қатынас орнатуға тырыс. Басшының көптеген мәселелерді шешуі керектігін түсін, өз мәселелеріңді де түсіндіре біл.

6. Басшының мәртебенді құрметтеуін, өзіне жүктелген жұмыстың ауыртпалығын, қолыңнан келетін тапсырманы беруін талап ет.

7. Егер тапсырылған жұмысты мерзімінде орындай алмасаң, «бітіре алмаймын» деп шыныңды айт.

15.5 Білім беру процесі субъектілерінің психологиялық адаптациялануы және эмоциялық күй мәселелері

Тұлғаның кәсіби дамуының қозғаушы факторы өзін-өзі іске асыруы: жұмыстың жүйесін жетілдіруге талпынуы, жинаған кәсіби тәжірибесін беруге деген қажеттілігінің артуы. Кәсіби шеберлік деңгейіне жеткен оқытушыларда шамадан тыс әлеуметтік және талаптан тыс кәсіби белсенділік, шығармашылық, кәсіптік іс - әрекетін орындауда инновациялық деңгей (жаңашылдық, жасампаздық), басқарудағы карьера тән. Кейде іс әрекетін сапалы және жоғары нәтижелі орындаудан тұлға өз кәсібімен ұласып кетеді. Өзіне, өзінің кәсіби жағдайына қанағаттанбау сезімі артады.

Педагогикалық іс-әрекеттің тағы да бір субъектілік қасиеті эмоционалдық күй немесе психофизиологиялық күйзелу

синдромына қарсылық көрсету болып табылады. Е. Малерға сілтеме жасай отырып, Н.А. Аминов осы синдромның негізгі және факультативтік белгілерінің тізімін келтіреді:

- 1) күйзелу, шаршау;
- 2) психологиялық күрделену (асқыну);
- 3) ұйқысыздық;
- 4) клиентке қатысты негативтік ұстанымдар;
- 5) өз жұмысына қатысты негативтік ұстанымдар;
- 6) өз міндеттерін орындауды елемей;
- 7) психостимуляторларды пайдалануды көбейту (темекі, кофе, ішімдік, дәрі-дәрмек);
- 8) тәбеттің азаюы немесе артық тамақ жеп қою;
- 9) негативтік өзін-өзі бағалау;
- 10) агрессивтіліктің күшейуі (ашушандық, ызқорлық, қысымдылық);
- 11) пассивтіліктің күшейуі (цинизм, пессимизм, үмітсіздікті сезіну, селқостық);

12) күнәлілік сезімі. Н.А. Аминов, соңғы синдром басқа адамдармен, кәсіби, интенсивті өзара әрекеттесуші адамдарға тән екенін атап көрсетеді. Бұл жерде ол, эмоционалдық күй синдромы, кәсіби жарамсыздықтары айқындалған мұғалімдерде күштірек көрінетінін айтады. Субъектілік синдромның дамуына қарсылық көрсету сапасы (себебі ол іс-әрекет процесі мен нәтижесінде дамиды) даралық психофизиологиялық және психологиялық ерекшеліктермен шарттанады, олар елеулі мөлшерде күй синдромының өзін де шарттайды.

Кәсіби күй біртіндеп дамиды. Алдымен жұмысқа қызығушылық жойылады. Мәнді ештеме байқалмағандай болғанымен адамның «қолы жұмысқа бармайды», жұмыс жалықтыра бастайды. Біртіндеп қызығушылықтың болмауы тітіркенуге ауысады: басшылардың көрсеткендері, жұмысты ұйымдастыру, әріптестерінің қанағаттанбау сезімін туғызады. Кәсіби күй басталысымен адам қалайда жағымсыз эмоциядан құтылуға тырысады. *Америка психиатры Герберт Фреденбергер (Herbert Freudenberger) 1974 г.ағаш рет кәсіби күй мәселесі туралы феноменді сипаттап, оны burnout – выгорание, күй деп атаған.* Термин кәсіби көмек көрсетуде эмоциялық атмосфера жүктемесінде клиенттермен шұғыл және тығыз қатынас жа-

сайтын дені сау адамдардың психологиялық жағдайын сипаттау үшін қолданылған.

Әлеуметтік психолог Кристина Маслач (К. Maslach) 1976 жылы адамның мұндай қалыпын: «өзін - өзі бағалаудың төмендеуі, жұмысқа жағымсыз қатынастың пайда болуы, клиенттер мен пациенттерді түсінуден, тілектестік танытудан айрылуды қамтитын физикалық және эмоциялық титықтау, қажу синдромы» деп атаған. Алғашында эмоциялық күй синдромын (ЭКС) адамның өзінің қажетсіздігін сезінуден туатын арып - шаршау деп түсіндірген. Кейіннен психосоматика элементтері есебінен симптомының (белгілерінің) түрі кеңейген. Зерттеушілер синдромды психосоматикалық көңіл - күймен байланыстырып, аурудың алдындағы жағдай деп көрсетті. Аурудың халықаралық классификациясы бойынша ЭКС – «Қалыпты өмір сүруді сақтаудағы қиындықтарымен байланысты стресс» Z73 рубрикасына жатады.

Синдромды зерттеу Маслач ұсынған әдіспен – Maslach Burnout Inventory (МВІ) жүргізіледі. Сонымен қатар МВІ психотерапевтикалық тәжірибеде Виктор Васильевич Бойконың «Исследование эмоционального выгорания» әдісі де қолданылады.

Қанағаттанбау сезімі мен ашу ұзақ уақыт жиналуы мүмкін. Булыққан ашу «жарылыс» бергенде жағдайды болжау өте тқиын, қасында кім болса бәрі соған тиеді.

Кәсіби күй маманның тітіркенгіштігін арттырып, өзін-өзі бағалауын төмендетеді. Адам өз ісімен айналысатынына сенімсіздікпен қарай бастайды. Кәсіптік баспалдақпен көтерілуіне мүмкіндіктің жоқтығы, қанағаттану сезімінің болмауы қызметін ауыстыру туралы ой тудыра бастайды. Бұл кезде жұмысқа немқұрайдылық туып, жұмыс күні бітпейді, жұмыс адамда дискомфорт туғызады.

Кәсіби дамудың тежелуіне әсер ететін келешек үміті мен қызметінің сатылап көтерілмеуі. Көп жылдық кәсіби іс – әрекет үнемі жетілу, қызметтің көтерілуі мен мамандыққа қызығушылықтың артуымен сипатталмайды. Тұрақталатын кезең де болады. Кәсіби іс әрекеттің эмоциялық әсерінің көптігі шектен тыс тітіркенгіштікке, тез қозуға, үрейленуге, шаршауға әкеледі. Психиканың мұндай тұрақсыз күйі, синдромы

«эмоциялық күй» деп аталады. Мұндай синдромдар оқытушыларда 45-50 жас аралығында байқалады.

15.6 Кәсіптік деструкция түрлері: авторитарлық, демонстративтік, кәсіби догматизм және индефференттік, кәсіби агрессия

Психология ғылымында кәсіби іс- әрекеттің маман тұлғасына негативті әсері кәсіби деструкциялар, кәсіби деформациялар ретінде қарастырылады. Кәсіби іс- әрекетті атқаруға зияны тиетін өзгерістер педагог тұлғасында да кездеседі. Кәсіби деструкция- тұлға құрылымындағы қарым- қатынас пен еңбек өнімділігіне жағымсыз ықпал ететін өзгерістер. А.К.Маркова кәсіби деструкцияның мынадай бағыттарын көрсетеді:

- кәсіби даму процесінің жас ерекшелігі мен әлеуметтік талаптардан артта қалуы;

- кәсіби сананың құлдырауы, мақсаттың қызметке сәйкес болмауы, кәсіптің маңызын бағалай алмау, қақтығыстарға араласу яғни, кәсіби дамудағы дезинтеграция;

- еңбектің жаңа жағдайына бейімделе алмау, кәсіби дезадаптация;

- кәсіби дамудың жеке сапаларының өзара байланысының болмауы (мотивация болғанымен сананың төмендігі);

- кәсіби қабілеттің, кәсіби ақыл ойдың әлсіреуі;

- кәсіби дамудың бұрмалануы; тұлға құрылымында бұрын байқалмаған жағымсыз сапалардың көрнуі;

- эмоциялық қажу, кәсіби шаршау, кәсіби ұстанымның іс-әрекетпен сәйкес келмеуі тұлға деформациясының байқалуы;

денсаулықтың нашарлауына байланысты кәсіби дамудың тоқырауы. Кәсіби деформация оқытушы тұлғасына нұқсан келтіріп, іс - әрекеттің өнімділігіне теріс әсер етеді.

Э.Ф.Зеердің зерттеу нәтижесі бойынша педагогтің кәсіби деструкцияларының түрлері мен олардың туу себептері мынадай:

Оқытушының жас және дара ерекшеліктеріне, психологиялық қорғаныс проекциясына, фрустрациялық төзімсіздігіне байланысты туатын - педагогикалық агрессия.

Психологиялық қорғаныс – рационализация, өзін – өзі жоғары бағалаудан, адуындықтан туатын – *өктемдік деструкция*.

Психологиялық қорғаныс – идентификация, өзін – өзі жоғары бағалау, эгоцентризмнен туатын – *қыр көрсетушілік деструкция*.

Стереотипті ойлау, сөз қорының шектелуі, кәсіби акцентуация тудыратын – *дидактикалық деструкция*.

Ойлаудың таптаурындығы, жастың ұлғаюына байланысты интеллектілік инерттіліктен туатын – педагогикалық догматизм.

Эмпатиялық қабілеттің болмауы, білім алаушылардың кемшіліктеріне төзімсіздік, өзімшілдіктен туатын – *басымдылық деструкция*.

Психологиялық қорғаныс – жатсыну, «эмоциялық қажу» синдромы, жағымсыз педагогикалық тәжірибені жалпылаудан туатын – *педагогикалық индифференттілік деструкция*.

Психологиялық қорғаныс – рационализация, іс– әрекет таптаурыны, әлеуметтік кедергілер, педагогикалық іс әрекетке шектен тыс бағытталу – педагогикалық консерватизм.

Психологиялық қорғаныс – проекция, моралдік мінез– құлықтың, жүріс тұрыстың таптаурындығы, жастың ұлғаюына байланысты өмірлік тәжірибені идеяландыру, әлеуметтік кәсіби жағдайға байланысты бейімделуден қалған жағымсыз тәжірибеден туатын – рөлдік экспансионизм.

Психологиялық қорғаныс – проекция, эмпатиялық бағыт, немесе білім алушыларға тән реакцияларды көрсету – *әлеуметтік екі жүзділік, – мінез–құлық, жүріс тұрыс трансфері* деструкциясы.

15.7 Социономикалық мамандық иелерінің кәсіби деформациялануы кәсіби аурудың бір түрі

«Адам адам» типіндегі Социономикалық мамандық өкілдері жиі ұшырайтын кәсіби деформацияның бір түрі ойлау стереотипінің күшеюі, жүйке жүйесіне түсетін қысымның артуы. Әр мамандық ерекшелігіне байланысты адамның санасына, денсаулығына, психологиясына әсер етпей қоймайды.

Оқытушының кәсібін «*қауіпті топтар*» қатарына жатқызатын дәрігерлер 10-15 жыл үздіксіз жұмыстан кейін, көпшілігінде *педагогикалық криз* байқалатынын, ал жүйке жүйесінен көптеген ауруларының белгілері көрінетінін анықталған. Республикадағы мұғалімдердің денсаулығының нашарлауын

төмендегі фактілерден көруге болады. Ұйқының бұзылуына - 80%, бас ауруына -40%, көз ауруына-22%, тыныс алу мүшелері қызметінің бұзылуына-26%, ас қорыту мүшелерінің ауруларына-15% мұғалімдер шалдығатыны көрсетілген. Ұзақ уақыттік тұрудың салдарынан салмағы ауырлары варикоз, тромбофлебитке шалдықса, салмағы жеңілдерде ішкі мүшелердің төмен түсіп кетуі жиі байқалады. Аз қозғалғаннан гиподинамия, остеохондроз, омыртқа жотасының қисаюы кездеседі.

Зерттеу нәтижесінде оқу бөлмелеріндегі ауада микробтар мен бактериялардың концентрациясы нормадан жоғары болғандықтан, ұстаздар вирусты респираторлық аурулармен жиі ауырады, бұл көрсеткіш 51% құрайтын көрінеді. Бір ерекшелігі – бұл көрсеткіш ер мұғалімдер мен әйел мұғалімдерде бірдей емес, ер мұғалімдерде ауру көрсеткіштері көп төмен екен. Ал жасы 45-тен асқан ұстаздар арасында психосоматикалық аурулар көктем, күз айларында жиі байқалатыны анықталған. Бастауыш мектеп мұғалімдерінің арасында дисфония (дауыс аппаратының бұзылуы) 22%-ын құраса, ларингит, тонзиллит, дауыс сіңірлерінің қабынуы сияқты аурулар жиі кездеседі.

Сонымен қатар, кәсіптік іс - әрекетті зертеу материалдары кәсіби даму «үнемі алу және алғанының кейбірін жоғалтудан, яғни маманның қалыптасуы тек жетілу ғана емес, жоғалтудан да тұратынын көрсетеді. Кәсіби даму сатысында көптеген мамандықтарда іс - әрекетінің нәтижелілігіне кері әсер ететін *тұлғаның тұтастығын бұзатын, оның бейімделгіштігін, табандылығын әлсірететін кәсіби деформация* болады.

Ой жұмысымен айналысатын адамдар үнемі ізденісте болып, өзі өмір сүретін ортадағы жаңалықтардан қалыс қалмай өз интеллектісін жетілдіріп отырады.

Бакылау сұрақтары:

1. Оқытушы мамандығының психологиялық қиындықтары немен байланысты?
2. Жоғары мектептегі тәжірибелі және жас оқытушыларда кездесетін қиындықтардың ерекшеліктерінің себептерін сипаттаңыз
3. Кәсіптік деструкция түрлері: авторитарлық, демонстративтік, кәсіби догматизм және индефференттік, кәсіби агрессия талдаңыз.
4. Стрестің оқытушының психологиялық денсаулығына әсерін сипаттаңыз.
5. Стресс деп нені айтамыз, ол немен байланысты?

- 6.Г.Селье жағдай тудыратын факторлар деп нені атаған, стрестің өту фазалары қандай?
7. Стрестің түрлері және өту ерекшеліктері
8. Жағымды және жағымсыз стрестердің айырмашылықтарын талдаңыз.
9. Стрестің алдын алу және оны басқарудың әдіс-тәсілдерін талдаңыз
10. Стреске шектен тыс ұшырайтын адамдарға қандай психологиялық кенестер беруге болады?
- 11.Социономикалық мамандық иелерінің кәсіби деформациялануының себептері қандай?

Әдебиеттер:

- 1.Абульханова-Славская К.А.Деятельность и психология личности. М., 1980.
- 2.Аминов Н.А., Морозова Н.А., Смятских А.Л.Психодиагностика специальных способностей социальных работников// Социальная работа /Под ред. И.А. Зимней. М., 1992. Вып. 2.
3. Аминов Н.А.Некоторые теоретические аспекты дифференциальной психодиагностики специальных способностей// Типологическая диагностика и образование/ Под ред. Е.П. Гусевой. М., 1994. Гл. 5.
- 4.Анохин П.К.Эмоции.Из наследия мировой психологии. М.:Либерком, 2013.-89с.
- 5.Ананьев Б.Г.Проблемы формирования характера//Ананьев Б.Г.Избранные психологические труды.М.:1980.
- 6.Ахтаева Н.С.Системно-психологическая подготовка современного преподавателя вуза.-Монография.Адматы «Қазақ университеті»,2008-238с.
- 7.Бурлачук Л.Ф.Психодиагностика, учебник для вузов.СПб.,: Питер, 2006-351с.
- 8.ЗеерН.А. Кризисы профессионального становления личност / Н.А. Зеер, О.Н. Сыманюк // Психологический журнал. - Т. 18. - 1997. - № 6. – С. 35-48.
- 8.ЗимняяИ.А. Педагогическая психология. Зимняя М.: Логос, 2004 - 384 с.
- 9.ЕсареваЗ.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. Л.,ЛГУ,1974
- 10.Ковалев А.Г., Мясищев В.Н. Психологические особенности человека. Т.2.Способности. Л,1960
11. Кречмер Э.Строение тела и характер.М.1999.
- 12.Китаев-Смык Л.А. Психология стресса М.: Наука,1983
13. Поварнищина Л.А. Психология личности вузовского преподавателя. Тверь,1996.
14. Пряжников, Н.С. Пряжникова Е.Ю.Психология труда и человеческого достоинства.– М.: Издательский центр «Академия»,2001. – 480 с.
- 15.Тигранян Р.А. Стресс и его значение для орнизма М.:Наука,1988

ТЕСТІК ТАПСЫРМАЛАР:

1.Психиканың барынша ортақ механизмдері мен заңдылықтарын, заңдарын зерттейтін ғылым:

- А) жалпы психология
- Б) педагогикалық психология
- В) жас ерекшеліктер психологиясы
- Г) әлеуметтік психологиясы
- Д) еңбек психологиясы

2.Магистранттардың танып білу, профессионалдық мүмкіндіктерінің жетілу мәселелерін қарастыратын ғылым саласы:

- А) жоғары мектеп психологиясы
- Б) жас ерекшеліктер психологиясы
- В) әлеуметтік психологиясы
- Г) психология тарихы
- Д) еңбек психологиясы

3.Магистранттардың педагогикалық әрекеттерінде және ауқымды әлеуметтік қарым-қатынастағы құзырлықтарын қамтамасыз ету үшін психологиялық білімдерін жетілдіру:

- А) жоғары мектеп психологиясы пәнінің мақсаты
- Б) жас ерекшеліктер психологиясыпәнінің мақсаты
- В) әлеуметтік психологиясы пәнінің мақсаты
- Г) психология тарихы пәнінің мақсаты
- Д) еңбек психологиясы пәнінің мақсаты

4.Психологияның барлық салаларына ортақ мәселе:

- А) бәрі түрлі жағдайдағы және түрлі деңгейдегі психиканың заңдылықтары мен механизмдерін зерттейді.
- Б) түрлі жағдайдағы және түрлі деңгейдегі психиканың заңдылықтары мен механизмдерін зерттемейді
- В) түрлі жағдайдағы және түрлі деңгейдегі психиканың заңдылықтары мен механизмдерін топтайды
- Г) бәрі түрлі жағдайдағы және түрлі деңгейдегі психиканың заңдылықтары мен механизмдерін жіктейді
- Д) бәрі түрлі жағдайдағы және түрлі деңгейдегі психиканың заңдылықтары мен механизмдерін топтайды

5. Адамның өзін реттеу процестерінің психологиясына:

- А) эмоция және мотивация психологиясы, зейін психологиясы, ерік психологиясы жатады.
- Б) түйсік және зейін психологиясы, жүйке жүйесі, сезім психологиясы жатады.
- В) ерік психологиясы жатады, өзін бағалауы, қарым қатынасы жатады.
- Г) мотивация психологиясы, зейін психологиясы, кимыл, әрекет жатады.
- Д) эмоция және зейін психологиясы, сезім психологиясы, рецепторлар, ес процесі жатады.

6. Психологияның салаларының жіктелу критерилері:

- А) нақты іс-әрекет, даму, тұлға мен қоғам арасындағы қатынастың критерилеріне қарай бөлініп, жіктеледі.
- Б) тұлға мен қоғам арасындағы қатынастың критерилеріне қарай бөлініп, жіктеледі.
- В) нақты мәліметтер, даму критерилері мен қоғам арасындағы қатынастың критерилеріне қарай жіктеледі.
- Г) нақты жағдайлар, тұлға мен қоғам арасындағы қатынастың критерилеріне қарай бөлініп, жіктеледі.
- Д) нақты тұлға мен қоғам арасындағы қатынастың критерилеріне қарай бөлініп, жіктеледі.

7. Психология тарихында түсініктер, классификациялардың, идеялардың ауысуы мен даму заңдылықтарының 3 түрлі себебін ашып көрсеткен ғалым:

- А) Л.С. Выготский
- Б) П.Ф. Каптерев
- В) С.Л. Рубинштейн
- Г) В.А. Крутецкий
- Д) А.В. Петровский

8. Л.С. Выготский бойынша психология тарихында түсініктер, классификациялар, идеялардың ауысуы мен даму заңдылықтарының 3 түрлі себебі:

- А) Біріншісі- ғылымның жалпы мәдени әлеуметтік кезеңмен байланысты; Екіншіден, ғылыми танымның заңдары мен жағдайымен тығыз байланысты, үшіншіден, ғылыми танымның табиғатымен сол зерттеу кезіндегі объективті талаппен байланысы.
- Б) Біріншісі- бұл ғылымның кезеңімен байланысы; Екіншіден, ғылыми танымның заңдарымен байланысты, үшіншіден, ғылыми танымның табиғатымен сол зерттеу кезіндегі субъективті талаппен байланысы.

- В) Біріншісі- бұл ғылымның кезеңімен байланысы; Екіншіден, жағдайымен тығыз байланысты, үшіншіден, ғылыми танымның табиғатымен сол зерттеу кезіндегі субъективті талаппен байланысы.
- Г) Біріншісі- мәдени әлеуметтік кезеңмен байланысы; Екіншіден, ғылыми танымның жағдайымен тығыз байланысты, үшіншіден, сол зерттеу кезіндегі субъективті талаппен байланысты.
- Д) Біріншісі- жалпы кезеңмен байланысы; Екіншіден, ғылыми танымның тоқырауымен тығыз байланысты, үшіншіден, сол зерттеу кезіндегі объективті талаптың болмауымен байланысы.

9. Білім беру түсінігін ғылыми қолданысқа енгізген ғалым:

- А) П.Ф. Каптерев
- Б) С.Л. Рубинштейн
- В) В.А. Крутецкий
- Г) М.Н. Шардаков
- Д) А.В. Петровский

10. «Психологиялық педагогика» ұғымының ғылыми айналымға енуі:

- А) П.Ф. Каптеревтың «Педагогикалық психология» (1877 ж.) атты кітабының шығуымен байланысты
- Б) П.Ф. Каптеревтың «Педагогика» атты кітабының шығуымен байланысты
- В) С.Л. Рубинштейннің «Психология негіздері» атты кітабының шығуымен байланысты
- Г) А.В. Петровскийдің «Общая психология» (1985 ж.) атты кітабының шығуымен байланысты
- Д) К.Д. Ушинскийдің «Адам тәрбие пәні ретінде» атты еңбегінің шығуымен байланысты.

11. Оқу - білімді меңгеру түсінігіне жан-жақты сипаттама берілген еңбек:

- С.Л. Рубинштейннің «Психология негіздері» еңбегі
- Б) П.Ф. Каптеревтың «Педагогика» атты кітабы
- В) К.Д. Ушинскийдің «Адам тәрбие пәні ретінде» атты еңбегі
- Г) А.В. Петровскийдің «Общая психология» атты кітабы

12. П.Я. Гальпериннің меңгерілетін пәндік әрекетті екі бөлікке бөлуі:

- А) түсіне білу және оны орындай алу білігі
- Б) түсіне білу және оны орындай алмау білігі
- В) түсіне алмау және оны орындаудағы шалалық

- Г) түсіну мүмкіндігінің және білігінің нашарлағы
- Д) түсіне білу және білігінің аздығы

13. П.Я. Гальперин бойынша меңгерілетін пәндік әрекеттің бағдарлану рөлін атқаруына байланысты аталуы:

- А) «бағдарланушылық» деп аталады
- Б) «түсінушілік» деп аталады
- В) «қабылдаушылық» деп аталады
- Г) «есте сақтау» деп аталады
- Д) «орындаушылық» деп аталады

14. П.Я. Гальперин бойынша меңгерілетін пәндік әрекеттің екінші бөлігінің аталуы:

- А) «орындаушылық» деп аталады
- Б) «түсінушілік» деп аталады
- В) «қабылдаушылық» деп аталады
- Г) «есте сақтау» деп аталады
- Д) «бағдарланушылық» деп аталады

15. П.Я. Гальперин бағдарланушы бөлікке ерекше мән беріп, оны:

- А) «басқарушы инстанция» деп санаған, соңынан оны «штурман картасы» деп атаған
- Б) «жобалаушы инстанция» деп санаған, соңынан оны «штурман картасы» деп атаған
- В) «өзгертуші инстанция» деп санаған, соңынан оны «штурман картасы» деп атаған
- Г) «реттеуші инстанция» деп санаған, соңынан оны «штурман картасы» деп атаған
- Д) «болжаушы инстанция» деп санаған, соңынан оны «штурман картасы» деп атаған

16. А.Н. Леотьевтың «іс-әрекет-ерекше іс-әрекет» түсінігінің мәні:

- А) бір түрткіге негізделген әрекеттер жиынтығы
- Б) көп түрткіге негізделген әрекеттер жиынтығы
- В) жалпы түрткіге негізделген әрекеттер жиынтығы
- Г) бірнеше түрткіге негізделген әрекеттер жиынтығы
- Д) түрткіге негізделген әрекеттер жиынтығы

17. Түрткілердің бірі мақсатына қарай жетекші, ал екіншісі тұрлаусыз болу себебі:

- А) бір іс-әрекетке бірнеше түрткі әсер ететіндіктен
- Б) жағымсыз іс-әрекетке әсер ететін түрткі
- В) жалпы іс-әрекетке бірнеше түрткі әсер ететіндіктен
- Г) бірнеше іс-әрекетке бірнеше түрткі әсер ететіндіктен
- Д) бір іс-әрекетке бір түрткі әсер ететіндіктен

18. Бір іс-әрекетке бірнеше түрткі әсер етеуіне қарай бөлінуі:

- А) түрткілердің бірі мақсатына қарай жетекші, ал екіншісі тұрлаусыз болады
- Б) түрткілердің бірі мақсатына қарай әлсіз, ал екіншісі тұрлаусыз болады
- В) түрткілердің бірі мақсатына қарай мәнсіз, ал екіншісі тұрлаусыз болады
- Г) түрткілердің бірі мақсатына қарай кері, ал екіншісі тұрлаусыз болады
- Д) түрткілердің бірі мақсатына қарай негізсіз, ал екіншісі тұрлаусыз болады

19. Мақсат байланысты болатын түсініктер:

- А) қажеттілік және түрткі түсініктерімен байланысты
- Б) қажетсіздік және түрткі түсініктерімен байланысты
- В) сезім және түрткі түсініктерімен байланысты
- Г) эмоция және түрткі түсініктерімен байланысты
- Д) сенімсіздік және түрткі түсініктерімен байланысты

20. Ағзада бір заттың жетіспеуінен, немесе индивидке керекті нәрсенің болмауынан пайда болатын:

- А) адамда қажеттіліктің пайда болуы
- Б) адамда дәрменсіздіктің пайда болуы
- В) адамда немқұрайдылықтың пайда болуы
- Г) адамда сылбырлықтың пайда болуы
- Д) адамда сенімсіз әрекеттің пайда болуы

21. П.Я. Гальперин бойынша «бағдарланушылық» :

- А) меңгерілетін пәндік әрекеттің бағдарлану рөлін атқаруына байланысты аталуы
- Б) меңгерілетін пәндік әрекеттің түсіну рөлін атқаруына байланысты аталуы

- В) меңгерілетін пәндік әрекеттің сезіну рөлін атқаруына байланысты аталуы
- Г) меңгерілетін пәндік әрекеттің тану рөлін атқаруына байланысты аталуы
- Д) меңгерілетін пәндік әрекеттің нақтылану рөлін атқаруына байланысты аталуы

22.Қажеттілік және түрткіден туатын әрекет:

- А) мақсат
- Б) саты
- В) әрекет
- Г) қимыл
- Д) қозғалыс

23.Адамда қажеттіліктің пайда болу себептері:

- А) ағзада бір заттың жетіспеуі, немесе индивидке керекті нәрсенің болмауы
- Б) ағзада бір заттың артуы, немесе индивидке керекті нәрсенің болуы
- В) ағзада бір заттың молаюы, немесе индивидке керекті нәрсенің аздығы
- Г) ағзада бір заттың көбеюі, немесе индивидке керекті нәрсенің жетіліктілігі
- Д) ағзада бір заттың жетіспеуі, немесе индивидке керекті нәрсенің жетіліктілігі

24. Сензитивтік тренинг :

- А) сезімталдық тренингі
- Б) еріктік тренинг
- В) топтық тренинг
- Г) топаралық тренинг
- Д) қайшылықтар тренингі

25.Іс-әрекет түрткілерінің түрлері:

- А) іс-әрекеттің саналы және санасыз түрткілері болады
- Б) іс-әрекеттің сансыз және сансыз түрткілері болады
- В) іс-әрекеттің түсініксіз және сансыз түрткілері болады
- Г) іс-әрекеттің кездейсоқ және санасыз түрткілері болады
- Д) іс-әрекеттің саналы және сансыз, мәнсіз түрткілері болады

26.Саналы түрткілер:

- А) адамның өмір мақсаттары
- Б) адамның кездейсоқ мақсаттары
- В) адамның санасыз мақсаттары
- Г) адамның қимыл мақсаттары
- Д) адамның әрекет мақсаттары

27. Эмоциялар (ынталандыру түрткісі) және тұлғалық мағынада болатын түрткілер:

- А) санасыз түрткілер
- Б) адамның өмір мақсаттары
- В) ойлы түрткілер
- Г) талданған түрткілер
- Д) саналанған түрткілер

28.Санасыз түрткілер :

- А) санада ерекше бейнеленеді,олар эмоциялар (ынталандыру түрткісі) және тұлғалық мағынада болады
- Б) санада ерекше бейнеленбейді,(ынталандыру түрткісі) және тұлғалық мағынада болмайды
- В) санада ерекше бейнеленеді,олар әсерлер (әсерсіз түрткі) және тұлғалық мағынада болады
- Г) санада ерекше бейнеленеді,олар қимылдар (ынтасыз түрткі) және жеке дара мағынада болады
- Д) санада ерекше бейнеленеді,олар эмоциялар (ынталандыру түрткісі) және индивидтік мағынада болады

29.Тұлғаның дамуына ықпал ететін:

- А) түрткі мақсатқа айналып, адамды іс әрекетке әкеледі, ал іс-әрекет тұлғаның дамуына ықпал етеді.
- Б) түрткі мақсатқа айналып, адамды іс әрекетке әкелмейді, ал іс-әрекет тұлғаның дамуына ықпал етпейді.
- В) түрткі мақсатқа айналмайды, адамды іс әрекетке әкеледі, ал іс-әрекет тұлғаның дамуына кері ықпал етеді.
- Г) түрткі мақсатқа айналып, адамды іс әрекетке әкеледі, ал іс-әрекет тұлғаның дамуына ықпал етейді.
- Д) түрткі мақсатқа айналмағандықтан, адамды іс әрекетке әкелмейді, ал іс- әрекет тұлғаның дамуына ықпал етпейді.

30. Оқу іс-әрекетінде магистранттың өзгеріске түсетін әрекеттері мен сапалары:

А) магистранттың танымдық әрекеттермен қатар (қабылдау, зейін, ес, ойлау, қиял), қажеттілігі, мотиві, эмоциясы, ерікі тұтас өзгеріске түседі.

Б) магистранттың танымдық әрекеттері (қабылдау, зейін, ес, ойлау, қиял) және қажеттілігі, мотиві, эмоциясы, ерікі тұтас қамтылып, өзгеріске түспейді.

В) магистранттың танымдық әрекеттері өзгермей, қажеттілігі, мотиві, эмоциясы, ерікі тұтас қамтылып, өзгеріске түседі.

Г) магистранттың танымдық әрекеттері дамып (қабылдау, зейін, ес, ойлау, қиял), қажеттілігі, мотиві, эмоциясы, ерікі тұтас өзгермейді.

Д) магистранттың танымдық әрекеттері байқалмай (қабылдау, зейін, ес, ойлау, қиял), қажеттілігі, мотиві, эмоциясы, ерікі тұтас өзгермейді.

31. Таным процестерін қарастыру:

А) таным процестері гностикалық әрекет арқылы орындалып, ішкі және сыртқы деп қарастырылады.

Б) таным процестері гностикалық әрекеттің қатысынсыз бірінші және екінші деп қарастырылады.

В) таным процестері гностикалық әрекет арқылы орындалып екінші және үшінші деп қарастырылады.

Г) таным процестері гностикалық әрекетсіз орындалып, бірінші және екінші деп қарастырылады.

Д) таным процестері гностикалық әрекет арқылы орындалып, бірінші және үшінші деп қарастырылады.

32. Сыртқы сезім органдары арқылы жасалатын гностикалық әрекет –

А) іздеу, нақтылау, тіркеу, бақылау түрінде болуы мүмкін

Б) іздеу, жалпылау, тіркеу, бақылау түрінде болуы мүмкін

В) іздеу, жіктеу, тіркемеу, бақылау түрінде болуы мүмкін

Г) іздеу, табу, тіркемеу, бақылау түрінде болуы мүмкін

Д) іздеу, көбейту, тіркемеу, бақылау түрінде болуы мүмкін

33. ішкі және сыртқы ортаның жағдайын және жеке объектілерді бейнелейтін процесстер:

А) сенсорлық таным процестері-түйсік және қабылдау болып табылады.

Б) сенсорлық таным процестері-түйсік және қиял болып табылады

В) сенсорлық таным процестері-қабылдау және ойлау болып табылады

Г) сенсорлық таным процестері-түсінік және жалпылау болып табылады

Д) сенсорлық таным процестері-түйсік және тұжырым болып табылады

34. Сезімдік таным сатысында пайда болатын:

А) әсер мен бейне

Б) түйсіну, иллюзия

В) әсер мен әсерлену

Г) әсер мен таңба

Д) әсер мен апперцепция

35. Ішкі гностикалық әрекетте іске асатын интеллектуалдық процестер:

А) ес, қиял және ойлау туады.

Б) әсер мен бейне туады

В) әсер мен апперцепция пайда болады

Г) ес, түйсік және түйсіну туады.

Д) ес, қиял және қабылдау туады.

36. Таным іс- әрекетінің аталуы:

А) гностикалық немесе когнитивтік іс-әрекет деп аталады.

Б) гностикалық немесе жекелеген іс-әрекет деп аталады.

В) көбіне гностикалық немесе топтық іс-әрекет деп аталады.

Г) көбіне топтық немесе когнитивтік іс-әрекет деп аталады.

Д) көбіне жалпы немесе когнитивтік іс-әрекет деп аталады.

36. Ой:

А) заттар мен құбылыстар, олардың байланыстары мен қатынастары туралы жалпыланған білім.

Б) заттар мен құбылыстар, олардың байланыстары мен қатынастары туралы жеке білім.

В) заттар мен құбылыстар, олардың қатынастары туралы жекелеген білімдердің болмауы.

Г) заттар мен олардың байланыстары және қатынастары туралы үзік білім.

Д) заттардың байланыстары мен қатынастары туралы жекелеген білім.

37. Идея:

А) жоғары рухани құбылыстар, идеал туралы ойлар

Б) құбылыстар, нақты заттар туралы көріністер

В) құбылыстар, кедергілер туралы сезім

Г) қоршаған орта, кедергілерді жеңу туралы деректер

Д) әлеуметтік орта, тұрмыс туралы түсінік

38. Теория деп:

А) заттар мен құбылыстардың пайда болуы және өмір сүруін түсіндіретін жағдайдың жүйесін айтамыз

Б) заттар мен құбылыстардың пайда болуы мен өмір сүруін айтамыз

В) заттардың өмір сүруін түсіндірудің жүйесіз құрылымын айтамыз

Г) заттар мен құбылыстардың пайда болуы мен өмір сүруі туралы түсінік

Д) заттар мен құбылыстардың қызметін түсіндірудің деректерін айтамыз

39. Тұжырымдама:

А) мәселені шешудің мүмкін жолы туралы түсінік

Б) мәселені шешудің мүмкін жолынан ауытқу

В) түсініктер мен мәліметтердің түсініксіз жиынтығы

Г) мәселені шешудің анықталған жолы туралы

Д) мәселені шешудің топтамалары туралы сезім

40. Білім алу процесінің нәтижесі:

А) білім алушылардың құзырлылықтарымен анықталады

Б) білім алушылардың әрекетімен анықталады

В) білім алушылардың қимылымен анықталады

Г) білім алушылардың икемсіздігімен анықталады

Д) білім алушылардың ерекшеліктері, зейінін анықталады

41. Пікірталастың элементтері :

А) позициялардың қақтығысы, талқыланып жатқан материал мазмұны бойынша қайшылықты әдейі арттыру

Б) позициялардың нақты болмауы, талқыланып жатқан материал мазмұны бойынша қайшылықты тудыра алмау

В) өзара түсіністік, талқыланып жатқан материал мазмұны бойынша қайшылықтың тумауы

Г) позициялардың бірдейлігі, талқыланып жатқан материал мазмұны бойынша қайшылықтың болмауы

Д) талас талқыланып жатқан материал мазмұнының қайшылықты ушықтыра алмауы

42. Оқытудың тиімділігін арттыру әдістерінің бірі:

А) топтық пікірталас

Б) жалпы тапсырманы сұрау

В) индивидуалдық жұмыстар

Г) жеке дара жұмыстар

Д) әңгімелесу

43. Номотетикалық сензитивтілік -

А) «басқаға жалпыланған «сезімталдық - түрлі әлеуметтік топтың, мамандықтың типтік өкілін түсіну және сезіну қабілеті.

Б) «жалпыланған өзіне» сезімталдық - түрлі әлеуметтік топтың, мамандықтың типтік өкілін түсінбеу және сезіне алмау қабілеті.

В) «жалпыланған көпке» сезімталдық - түрлі әлеуметтік топтың, мамандықтың типтік өкілін тану қабілеті

Г) «жалпыланған басқаға» сезімталдық - түрлі әлеуметтік топтың, мамандықтың типтік өкілін ажырату, сезіне алмау.

Д) «жалпыланған басқаға» сезімталдық - түрлі әлеуметтік топтың, жеке өкілін түсіну және сезіну қабілеті.

44. Идеографиялық сензитивтілік:

А) әр адамның нақты өзіндік ерекшеліктерін байқап, түсіну қабілеті.

Б) адамның нақты өзіндік ерекшеліктерін байқап, түсіне алмауы

В) әр адамның нақты өзіндік ерекшеліктерін байқамау жағдайы

Г) әр адамның нақты өзіндік ерекшеліктерін түйсіне алмау қабілеті.

Д) жалпы өзіндік ерекшеліктерді байқап, нақтылау қабілеті.

45. А.В. Запоржец, З.И. Калмыкова, А.М. Матюшкин зерттеулерінде танымдық іс-әрекетті сипатына қарай талдау:

А) перцептивтік (естіп қабылдау), мнемикалық (есте сақтау), ойлау іс - әректі (әрекеті талдау, салыстыру, қорыту) мақсат ету деп қарастырған

Б) сезіну (естіп түйсіну), мнемикалық (әсерлену), ойлау іс - әректі (әрекеті талдау, салыстыру, қорыту) мақсат ету деп қарастырған

- В) сезіну (естіп түйсіну), есту (ұмыту), ойлау іс - әректі (әрекеті талдау, салыстыру, қорыту) мақсат ету деп қарастырған
Г) сезіну (естіп түйсіну), есте ұстау (ұмыту), сақтау іс - әректі (еске түсіру әрекеті, талдау, сенімсіздік) деп қарастырған
Д) сезіну (түйсіну), есте ұстау (мнемикалық), іс - әректі (әрекеті талдау, салыстыру, қорыту) мақсат ету деп қарастырған

46. Мәселелік оқытудың ұстанымы:

- А) білімнен мәселеге емес, керісінше мәселеден білімге жету
Б) білімнен мәселеге, мәселеден сенімге жету
В) білімнен мәселеге бірден қол жеткізу
Г) ойын арқылы мәселеге және білімге жету.
Д) сезімнен мәселеге емес, керісінше білімнен мәселеге жету

47. Өз әрекетін және психикалық процестерін өз бетімен детерминациялауда және реттеуде көрінетін адамның қабілеті:

- А) ерік
Б) эмоция
В) шығармашылық
Г) ойлау
Д) қиял

48. Студенттерді тәрбиелеу әдісі (Л. Колберг бойынша)

- А) мораль тіліндегі дискуссия
Б) «нарциссизм мәдениетіне» жеткізетін тәсілдер
В) зияттылықты дамыту тәсілдері
Г) субъектілікті дамыту тәсілдері
Д) әлеуметтену жолдары

49. Л. Колбергтің адамгершілік дамудың деңгейін:

- А) преднравственный - санаға дейінгі, конвенциалдық, постконвенциалдық деп үшке бөліп көрсетеді
Б) сана деңгейі, конвенциалдық, постконвенциалдық деп үшке бөліп көрсетеді
В) саналы деңгейі, конвенциалдық, постконвенциалдық деп үшке бөліп көрсетеді
Г) ойлы деңгейі, конвенциалдық, постконвенциалдық деп үшке бөліп көрсетеді
Д) қиял деңгейі, конвенциалдық, постконвенциалдық деп үшке бөліп көрсетеді

50. 1755 жылғы университеттегі сатылы білім беру компоненттері:

- А) колледж - университет – академия
Б) лицей-университет-академия
В) гимназия-университет-академия
Г) институт-университет-академия
Д) мектеп-университет-академия

51. Шығармашылық шешімнің төрт фазасын бөліп көрсеткен ғалымдар:

- А) Г.Гельмгольц, А.Пуанкаре
Б) Б.Г.Ананьев, А.В.Димитриева
В) Б.Г.Ананьев, В.Д.Небылицин
Г) В.Д.Небылицин, И.С.Кон
Д) Б.М. Теплов, И.С.Кон

52. 1755 жылы Мәскеу университеті ашылғандағы білім беру саласындағы саясаттың басты ұстанымдары:

- А) шетелдік оқытушыларды алмастыру, дәрісті орыс тілінде беру /оқу/, теорияның практикамен байланысы
Б) шетел тілін кіргізу, дәрісті орыс тілінде оқу, теорияның практикамен байланысы
В) технологияны тез ауыстыру, пәндерді таңдауды шектеу, теорияның практикамен байланысы
Г) шетел оқытушыларын қызметке алу, зерттеу жұмысын жандандыру, теорияның практикамен байланысы
Д) студенттерге талапты азайту, жоғары оқу орындарының жұмысын өндіріспен байланыстыру

53. Топтарды типтерге жіктеу:

- А) ассоциация, кооперация, корпорация, ұжым
Б) ұжым, сынып, ассоциация, топ, құрама
В) кооперация, деңгей, құрама, саты
Г) ассоциация, саты, сала, құрама
Д) кооперация, корпорация, құрамдас, саты

54 Оқытушылар мен білім алушылардың бірлескен нәтижелі іс-әрекетін зерттеген ғалым:

- А) В.Я.Ляудис
Б) П.Я.Гальперин
В) В.В.Давыдов
Г) А.Н.Леонтьев
Д) И.И.Ильсов

55. Егер, студент абстракциялық білімді дербес жағдайға келтіруге, дербес жағдайды абстракциялауға қабілетті болса, онда ол меңгерген білім:

- А) нақтылы және жалпыланған
- Б) кең ауқымды
- В) терең
- Г) жүйелі
- Д) нақты

56. Р.С.Немовтың тұлға туралы теорияларды топтауы:

- А) психодинамикалық, социодинамикалық, интеракционистік
- Б) психодинамикалық, социодинамикалық, әрекеттітік
- В) ұйымдастыру бойынша, социодинамикалық, интеракционистік
- Г) жіктеу, жүйелеу, түрлендіру
- Д) психодинамикалық, құрылымдық, интеракционистік

57. Психодинамикалық теорияларда тұлғаның зерттелуі:

- А) адамның мінез- құлқы, оның құрылымы сипатталады
- Б) адамның мінез- құлқы,еркі сипатталады
- В) адамның іс- әрекетінің ерекшеліктерін сипаттайды
- Г) оқу іс-әрекетін пәндік қолдануы мен байланысты
- Д) адамның психикалық ішкі ерекшеліктерін сипаттайды

58. «Объективті әлемнің заттары мен құбылыстары сезім мүшелеріне осы сәтте тікелей әсер еткенде оларды біртұтас бейнелеу» процесінің аталуы:

- А) қабылдау
- Б) түйсік
- В) ес
- Г) қиял
- Д) ойлау

59. Субъект әрекетінің осы сәтте қандай да бір реалды немесе идеалды объектіге шоғырлануының аталуы:

- А) зейін
- Б) қабылдау
- В) ес
- Г) қиял
- Д) ойлау

60. Арнайы ұйымдастырылған, есте сақтау тәсілдерін қолдануды талап ететін есте қалдыру бұл:

- А) жаттау
- Б) реминисценция
- В) қайталау
- Г) бейнелеу
- Д) түсіну

61. Өз әрекетін және психикалық процестерін өз бетімен детерминациялауда және реттеуде көрінетін адамның қабілеті:

- А) ерік
- Б) эмоция
- В) шығармашылық
- Г) ойлау
- Д) түсіну

62.Еріктік әрекеттердің маңызды ерекшелігі:

- А) мотивтердің күресі
- Б) қобалжу сезімдері
- В) жағымсыз
- Г) стимулдардан қашу
- Д) жауапкершіліктің болмауы

63. Мына пайымдаулардың ішінен тек эксперименталды әдістерге арналған талаптарды таңдаңыз:

- А) Зерттеуші оны қызықтыратын психикалық процесті тудыру жағдайларын ұйымдастырады.
- Б) Зерттеуші психикалық процестердің ағымына араласпайды
- В) Зерттеуші оны қызықтыратын психикалық процесті тудыру жағдайларына мән бермейді.
- Г) Психика адамның күнделікті іс-әрекетінің объективті көріністері бойынша зерттелінеді
- Д) Зерттеуші өзін қызықтыратын психикалық процесті тудару жағдайларын қарастырмайды

64. Танымның сезімдік тармағының негізі :

- А) түйсіну мен қабылдау
- Б) түйсіну мен ойлау
- В) қабылдау мен қиял
- Г) зейін, ес
- Д) ойлау мен сөйлеу

65. Танымның логикалық тармағының негізі:

- А) ойлау
- Б) қиял
- В) түйсіну
- Г) қабылдау
- Д) мотив

66. Адамның белсенділігін туғызып және оған бағыт беретін түрткілер:

- А) мотивация
- Б) сана
- В) қажеттіліктер
- Г) ойлар
- Д) қиял

67. Психоаналитиктерден бірінші рет «өзін кем сезіну» сезімін компенсациялау мәселесін зерттеген:

- А) Адлер А
- Б) Фрейд З.
- В) Абрахам К.
- Г) Фром
- Д) Юнг К.Г.

68. Тұлға дамуының негізі ретінде өзіндік актуализацияны, өзіндік дамуды қарастырған психологиялық бағыт:

- А) гуманистік психология
- Б) гештальтпсихология
- В) психоанализ
- Г) бихевиоризм
- Д) когнитивизм

69. Л.С. Выготский бойынша дамудың қозғаушы күші:

- А) оқыту
- Б) биологиялық жетілу
- В) өзін өзектендіруге ұмтылу
- Г) өзін өзектендіру
- Д) жетілу

70. Л.С. Выготский бойынша баланың қазіргі даму деңгейі мен үлкендердің көмегімен шешілетін тапсырмаларды орындау арқылы анықталатын, даму деңгейі арасындағы қашықтықтың аталалуы:

- А) «дамудың жақын» аймағы
- Б) өзекті даму аймағы
- В) мүмкіншіліктер аймағы
- Г) сензитивті кезең
- Д) интеллект

71. Тұлға құрылымында «Мен», «әлеуметтік Мен», «рухани Мен» бөліктерін көрсеткен ғалым:

- А) Джеймс У.
- Б) Роджерс К.
- В) Юнг К.
- Г) Олпорт Г.
- Д) Шпрангер

72. «Индивид бұл әр түрлі деңгейлердегі құрылым ретінде көрінетін табиғи қасиеттердің жүйесі» деп, анықтама берген ғалым:

- А) Ананьев Б.Г.
- Б) Ковалев А.Г.
- В) Узнаев Д.Н.
- Г) Платонов К. К.
- Д) Мясищев В.Н.

73. Л.С. Рубинштейннің тұлға және индивидуалдылық туралы пікірі:

- А) «Егер тұлға адамның қасиеттері құрылымының «шыңы» болса, онда индивидуалдылық-бұл тұлғаның және іс-әрекет субъектісінің «тереңдігі» болады»
- Б) Егер тұлға адамның қасиеттері құрылымының «шыңы» болса, онда индивидуалдылық-бұл тұлғаның және іс-әрекет субъектісінің «төмендігі» болады»
- В) Егер тұлға адамның қасиеттері құрылымының «шыңы» онда индивидуалдылық-бұл тұлғаның және іс-әрекет субъектісінің «көрінісі» болмайды»
- Г) Тұлға іс-әрекет субъектісінің «тереңдігі» болса, тұлға адамның қасиеттері құрылымы болады»
- Д) Тұлға іс-әрекет субъектісінің «тереңдігі» болады», тұлға адамның қасиеттері құрылымын көрсетеді»

74.Б.Г. Ананьев бойынша «Әлеуметтік жүріс-тұрыс - тұлғаның өмір сүру формасы және даму әдісі болады, ал субъектінің өмір сүру формасы және даму әдісі ...»

- А) іс-әрекет
- Б) қозғалыс
- В) даму
- Г) процес
- Д) жалпылау

75.Адамның мотивация аумағын құрайтын бөлшектерді көрсетіңіз:

- А) қалаулар мен сезімдер
- Б) сезімдер мен эмоциялар
- В) қорқыныш, эмоциялар
- Г) қуаттану, эмоциялар
- Д) «мотив-болжау» қатынасы

76.Білім алушының шығармашыл тұлғасын қарастырудағы сапалық қасиеттерді анықтаңыз:

- А) когнитивтік (танымдық) сапалары, креативтілік (шығармашылық) сапалары, әдіснамалық (ұйымдастырушылық) сапалар
- Б) креативтілік (шығармашылық) сапалары, – қоршаған әлемді түсінуі, құбылыстардың мәнін білуге ұмтылу сапалары
- В) әдіснамалық (ұйымдастырушылық) сапалар, танымдық ынтасының тұрақтылығы – ойлау белсенділігі
- Г) шығармашылық шабыт, қиял, болжай білу, ой тереңдігі, қарама-қайшылықтарды көре білу немесе сезу
- Д) мақсатқа жетуде іс-әрекетті оңтайлы ұйымдастыру, нәтижеге жетудегі табандылық

77.Қазіргі зерттеу материалдары негізінде шығармашылық қызығушылықты шартты түрде 3 топқа бөліп қарастыруға болады, олар:

- А) мақсатты қызығушылық, әрекеттік қызығушылық, танымдық қызығушылығы
- Б) оқушының шығармашылық іс-әрекетте өзекті мәселені шешуге ұмтылысы.
- В) оқушының шығармашылық іс-әрекетке тұрақты қызығушылығы мен ынтасы
- Г) жаңашылдыққа ұмтылу, жаңа мақсаттарға сәйкес, жаңа нәтижеге жету,
- Д) жаңа мақсаттарға, жаңа нәтижеге жету, білімді құндылық бағдар ретінде тануы

78 Танымның бастауы:

- А) түйсіну қабілетінен тұрады
- Б) ұғыну қабілетін тұрады
- В) ойлау қабілетін тұрады
- Г) түсіну қабілетін тұрады
- Д) жалпылау қабілетін тұрады

79 «сезгіштік адамның жоғары жүйке жүйесі әрекетінің көрсеткіші» деп қарастырған ғалымдар:

- А) Б.Т. Теплов, В.Д.Небылицын
- Б) Ч.Шерингтон, В.Д.Небылицын
- В) Б.Т. Теплов, Ч.Шерингтон
- Г) Вебер- Фехнер
- Д) В.В.Давыдов, А. Бодалев

80 А.А Смирнов анықтаған ес сапалары:

- А) кедергілерден өту және сол кедергілердің өзі де есте берік сақталатынын анықтаған
- Б) есте кедергілерден өту және түрлі жағдайлар есте берік сақталатынын анықтаған
- В) есте кедергілердің өзі де есте берік сақталмайтынын анықтаған
- Г) есте кедергілерден өту жолдаы есте берік сақталатынын анықтаған
- Д) есте қиындықтардың болмауы және өзгерістер де есте берік сақталатынын анықтаған.

81. Іс-әрекеттің сипатталуы:

- А) әрқашанда адамның сыртқы ортаны және өзінің білімін, мотивін, қабілетін өзгерту нәтижесімен сипатталады
- Б) әрқашанда адамның сыртқы ортаны және өзінің жағдайын, мотивін, қабілетін өзгертуі
- В) әрқашанда адамның сыртқы ортаны және өзінің талпынысын, қабілетін өзгерту нәтижесімен сипатталады
- Г) әрқашанда адамның әлеуметтік мүмкіндігінің және өзінің білімінің, мотивінің, қабілетінің байқалмауы
- Д) адамның сыртқы ортамен қатынасы және өзінің мінезі, бағытының нәтижесін көрсетпейді

82. Түрткі:

- А) мақсатқа айналып, адамды іс- әрекетке әкеледі, ал іс-әрекет тұлғаның дамуына ықпал етеді
- Б) мақсатқа айналып, адамды іс- әрекетке әкеледі, ал іс-әрекет тұлғаның дамуына ықпал етпейді
- В) мақсатқа айналмайды, адамды іс- әрекетке әкелмейді, сондықтан тұлғаның дамуына ықпал етеді
- Г) мақсатқа айналып, адамды іс- әрекетке әкелмейді, сондықтан тұлғаның дамуына ықпалы шамалы
- Д) мақсатқа айналып, адамсанасына әсер етпейді, сондықтан тұлғаның дамуына ықпал етеді

83. Таным қабілетінің түрлері.

- А) сенсорлық, перцептивтік, мнемикалық, репродуктивтік, интеллектуалдық және вербальдық болуы мүмкін
- Б) сенсорлық, перцептивтік, ойлық, репродуктивтік, интеллектуалдық және вербальдық болуы мүмкін
- В) сенсорлық, перцептивтік, моторлық, репродуктивтік, интеллектуалдық және вербальдық болуы мүмкін
- Г) моторлық, перцептивтік, түйсіктік, репродуктивтік, интеллектуалдық және вербальдық болуы мүмкін
- Д) сенсорлық, перцептивтік, мнемикалық, қимылдық, интеллектуалдық және вербальдық болуы мүмкін

84. Сыртқы әрекеттің ішкі амалға ауысуы:

- А) интериоризация деп аталады
- Б) экстериоризация деп аталады
- В) оптимизация деп аталады
- Г) актуализация деп аталады
- Д) сыртқы әрекет деп аталады

85. Ақыл-ой әрекетін заттық әрекет түрінде сыртқа шығару:

- А) экстериоризация деп аталады
- Б) оптимизация деп аталады
- В) актуализация деп аталады
- Г) интериоризация деп аталады
- Д) ішкі әрекет деп аталады

86. іс-әрекет болып саналады:

- А) ортақ мақсатқа жету үшін біріккен және белгілі бір қоғамдық міндетті атқаратын әрекеттер жиынтығы
- Б) ортақ мақсатқа жету және белгілі бір қоғамдық міндетті атқарудағы түсініксіз қалаулар жиынтығы
- В) ортақ мақсатсыз, белгілі бір қоғамдық міндетті атқарудағы түсініксіз мәліметтер жиынтығы
- Г) ортақ мақсатқа жету үшін бірікпеген және белгілі бір қоғамдық міндетті атқаратын түсініктер жиынтығы
- Д) ортақ мақсатқа жету және белгілі бір қоғамдық міндетті атқара алмайтын алғышарттар жиынтығы

87 Сана:

- А) таным әрекетінің барлық бөліктерін тұтас біріктіріп, тіл мен сөз арқылы әрекет етеді
- Б) таным әрекетінің барлық бөліктерін тұтас біріктірмей, психикалық қалып арқылы әрекет етеді
- В) таным әрекетінің барлық бөліктерін тұтас біріктірмей, түйсік арқылы әрекет етеді
- Г) таным әрекетінің барлық бөліктерін тұтас біріктірмей, сезімдік процестер арқылы әрекет етеді
- Д) таным әрекетінің барлық бөліктерінің басын құрамай, психикалық процестер арқылы әрекет етеді

88. Білім берудегі инновациялық процестерді жүзеге асырып, дамыту:

- А) бұл білім беру жүйесінің дамуы, оны жаңарту мен тиімділігін арттырудың шарттары
- Б) бұл білім беру жүйесінің тұрақтауы, оны жаңарту мен күрделілігін арттырудың шарттары
- В) бұл білім беру жүйесінің константтығы, оны жаңарту мен теориялық тиімділігін арттырудың жолдары
- Г) бұл білім беру жүйесінің тармақтануы және практикалық тиімділігін арттырудың шарттары
- Д) бұл білім беру жүйесін, оны жаңартудың теориялық тиімділігін арттырудың жолдары

89.«Берілген өлшемдер бойынша өнім алуға мүмкіндік беретін материалды өзгерту процесін және әдістердің тізбектілігі мен жиынтығын технология» деп түсіндірген ғалымдар:

- А) С.А. Смирнов, И.Б. Котова
- Б) В.В.Петровский, С.А. Смирнов
- В) И.Б. Котова, В.В.Петровский
- Г) Д.Н. Ушаков, Б.М. Волин
- Д) С.А. Смирнов, Д.Н. Ушаков

90. Білім берудің кез келген технологиясы –

- А) оқытушы мен білім алушылардың жоғары мектептің оқу-тәрбие процесінде атқаратын іс-әрекеттерінің жүйесі
- Б) оқытушы мен білім алушылардың жоғары мектептің оқу процесіндегі әдістерінің жақтары
- В) оқытушы мен білім алушылардың жоғары мектептің тәрбие процесінде іске асыратын талаптары
- Г) білім алушылардың жоғары мектептің оқу-тәрбие процесінде атқаратын іс-әрекеттерінің жеке түрі
- Д) оқытушы мен білім алушылардың жоғары мектептегі ұйымдастыру процесіндегі әрекеттері

91. Жоғары оқу орындарында кәсіби дайындауға қатысты технология түрлері:

- А) ассоциативті- рефлексорлық, ақыл-ой әрекетін сатылы қалыптастыру, мәселелік оқыту, дамыта оқыту, бағдарлап оқыту, контекстік, модульдік оқыту технологиялары
- Б) ассоциативті- рефлексорлық, ақыл-ой әрекетін сатылы қалыптастыру, жалпылап оқыту, бағдарлап оқыту, контекстік, модульдік оқыту технологиялары
- В) ассоциативті- рефлексорлық, ақыл-ой әрекетін сатылы қалыптастыру, топтап, біріктіріп оқыту, дамыта оқыту, контекстік, модульдік оқыту
- Г) ассоциативті- рефлексорлық, ақыл-ой әрекетін сатылы қалыптастыру, мәселелік оқыту, дамыта оқыту, жеке, бағдарлап оқыту, контекстік оқыту түрлері
- Д) ассоциативті- рефлексорлық, ақыл-ой әрекетін сатылы қалыптастыру, бағдарлап оқыту, контекстік, модульдік оқыту технологиялары

92. Психология тұлғаны:

- А) сыртқы қоғамдық әсерді өзінше ой елегінен өткізетін ішкі жағдайлардың жиынтығы деп қарастырады
- Б) сыртқы қоғамдық әсерді өзінше пайымдайтын сыртқы жағдайлардың жиынтығы деп қарастырады
- В) ішкі қоғамдық әсерді өзінше пайымдайтын ішкі жағдайлардың даралығы деп қарастырады
- Г) сыртқы қоғамдық әсерді өзінше қарастыратын сыртқы жағдайлардың жалпы ерекшеліктері деп қарастырады
- Д) сыртқы қоғамдық әсерді өзінше талдайтын сыртқы жағдайларды түсінудің қиындығы деп қарастырады

93. В.В.Давыдов ұсынған оқу әрекетін меңгеру барысында көрінетін қабілет:

- А) оқуға қабілет
- Б) шеберлік
- В) іскерлік қабілет
- Г) икемділік
- Д) сезімталдық

94. өмір жолының кезеңдері:

- А) балалық (өмірге ену), «акме» (адамның жетістіктер шыңына жету кезеңі) және кәрілік (өмір циклінің аяқталуы)
- Б) жастық (өмірге ену), «акме» (адамның жетістіктер шыңына жету кезеңі) және кәрілік (өмір циклінің аяқталуы).
- В) азаматтық (өмірге ену), «акме» (адамның жетістіктер шыңына жету кезеңі) және кәрілік (өмір циклінің аяқталуы).
- Г) сәбилік (өмірге ену), «акме» (адамның жетістіктер шыңына жету кезеңі) және кәрілік (өмір циклінің аяқталуы).
- Д) жеткіншектік (өмірге ену), «акме» (адамның жетістіктер шыңына жету кезеңі) және кәрілік (өмір циклінің аяқталуы).

95. Өмірлік стиль:

- А) жеке бас ерекшеліктері, түрткі, когнитивті стиль және шындықты тану әдістерінің ерекше конфигурациясы
- Б) жеке бас ұқсастықтары, сынақтар, когнитивті стиль және шындықты тану әдістерінің ерекше конфигурациясы
- В) жеке бастың ұйымдастырушылық сапасы, сезім, когнитивті стиль және шындықты тану әдістерінің ерекше конфигурациясы

- Г) жеке бас ерекшеліктері, түйсік, когнитивті стиль және шындықты тану әдістерінің ерекше конфигурациясы
Д) жеке бас ерекшеліктері, перцепция, коммуникативтік стиль және шындықты тану әдістерінің ерекше конфигурациясы

96. Адамның оқуға икемділігі:

- А) адамның жеке басының қасиеттері (бейімділігі, тұлғаның икемділігі) мен интеллектуалдық потенциалы
Б) адамның тұлғааралық қасиеттері (бейімділігі, тұлғаның икемділігі) мен интеллектуалдық потенциалы
В) адамның топтық қасиеттері (бейімділігі, тұлғаның икемділігі) мен интеллектуалдық потенциалы
Г) адамның ұжымдық қасиеттері (бейімділігі, тұлғаның икемділігі) мен интеллектуалдық потенциалы
Д) адамның кооперативтік қасиеттері (бейімділігінің аздығы, икемділігі) мен интеллектуалдық потенциалы

97. Психодинамикалық теорияларда:

- А) адамның мінез-құлқы, оның психикалық ішкі ерекшеліктері сипатталады
Б) адамның сезімі, оның психикалық ішкі ерекшеліктері сипатталады
В) адамның іс-әрекеті, оның сыртқы ерекшеліктері сипатталады
Г) адамның қарым-қатынасы, оның психикалық сыртқы ерекшеліктері сипатталады
Д) адамның іс-әрекеті, оның психикалық ерекшеліктері сипатталады

98. Социодинамикалық теория бойынша

- А) «мінез детерминациясына сыртқы жағдай әсер етеді» деп есептеледі
Б) «мінез детерминациясына сыртқы жағдай әсер етпейді» деп есептеледі
В) «мінез детерминациясына ешбір жағдай әсер етпейді» деп есептеледі
Г) «мінез детерминацияланбайды» жағдай әсер етпейді деп есептеледі
Д) «мінез детерминацияланбайды» жағдай әсер етеді деп есептеледі

99. Интеракционистік теорияда:

- А) адамның көкейкесті іс-әрекетін басқару ішкі және сыртқы факторлардың өзара әрекеттесуіне негізделеді
Б) адамның көкейкесті іс-әрекетін басқару ішкі және сыртқы факторлардың өзара әрекеттесуіне негізделмейді
В) адамның көкейкесті іс-әрекетін басқару ішкі және сыртқы факторларсыз орындалады
Г) адамның көкейкесті іс-әрекетін басқаруда ішкі және сыртқы факторлар мәнді болмайды
Д) адамның көкейкесті іс-әрекетін басқару ішкі және сыртқы факторларға негізделмейді

100. Адамның психикалық дамуының негізгі факторлары ішкі және сыртқы деп қарастырады. Ішкі факторға:

- А) адамның анатомиялық, физиологиялық ерекшеліктері, туа берілетін нышаны жатады.
Б) адамның индивидуалдық, физиологиялық ерекшеліктері, жүре дамитын сапалары жатады.
В) адамның тұлғалық, физиологиялық, дара, туа берілетін нышаны жатады
Г) адамның анатомиялық, физиологиялық ерекшеліктері, туа берілетін нышаны жатады
Д) адамның сырт келбеті, физиологиялық ұқсастықтары, жүре дамитын сапалары жатады

101. Психикалық дамудың алғышарттарының ішкі көрінісі:

- А) белсенділік және мотивтер
Б) белсенділік және сыртқы әрекет
В) мотивтер және түрткі
Г) мотивтер және жағдай
Д) белсенділік және шарт

102. Адамның психикалық дамуының сыртқы факторларына:

- А) табиғат, макроорта, микроорта, қоғамдық іс-әрекеттер жатады
Б) табиғат, макроорта, микроорта, қимыл-қозғалыстар жатады
В) орта, макроорта, микроорта, қоғамдық іс-әрекеттер жатады
Г) табиғат, мектеп, микроорта, қоғамдық іс-әрекеттер жатады
Д) табиғат, микроорта, қоғамдық іс-әрекеттер, торығу жатады

103. Тұлғаның психикалық құрылымының дара тұлғалық жақтарына:

- А) психикалық процестер, психикалық қасиеттер, психикалық қалып және туындылар жатады
- Б) психикалық жағдай, психикалық қасиеттер, психикалық қалып және туындылар жатады
- В) психикалық мәселелер, психикалық қасиеттер, психикалық қалып және туындылар жатады
- Г) психикалық процестер, психикалық туындылар, психикалық қалып және ерекшеліктер жатады
- Д) психикалық процестер, психикалық туындылар, психикалық ситуациялар және ерекшеліктер жатады

104. Тұлғаның психикалық құрылымының дүниетанымдық жағына:

- А) дүниетанымы, моральдық бейнесі, адамгершілігі жатады
- Б) дүниетанымы, моральдық бейнесі, психикалық жағы жатады
- В) дүниетанымы, моральдық бейнесі, талғамы жатады
- Г) жинақылығы, моральдық бейнесі, психикалық қалпы жатады
- Д) сұлулығы, моральдық бейнесі, әлеуметтік жағдайы жатады

105. Тұлғаның психикалық құрылымының әлеуметтік-психологиялық жағына:

- А) әлеуметтік бағыты, ұстанымы, адамдарға қатынасы, әлеуметтік ролі жатады
- Б) әлеуметтік бағыты, ұстанымы, адамдарға қатынасы, әлеуметтік қатынасы жатады
- В) әлеуметтік мәртебесі, ұстанымы, адамдарға қатынасы, әлеуметтік жағдайы жатады
- Г) әлеуметтік дәрежесі, ұстанымы, адамдарға қатынасы, менмендігі жатады
- Д) әлеуметтік бағыты, ұстанымы, адамдарға қатынасы, тәкапарлығы жатады

106. Студенттік шақ адамның жалпы психикалық дамуы жағынан :

- А) қарқынды әлеуметтену; жоғары психикалық қызметтің оптималды дамуы; зияткерліктің барлық түрлерінің байқалу кезеңі болып табылады
- Б) қарқынды білім алу; жоғары психикалық қызметтің оптималды дамуы; зияткерліктің барлық түрлерінің байқалу кезеңі болып табылады

В) қарқынды әлеуметтену; жоғары психикалық қызметтің оптималды дамуы; зияткерліктің барлық түрлерінің байқалу кезеңі болып табылады

Г) қарқынды даму; жоғары психикалық қызметтің оптималды дамуы; зияткерліктің барлық түрлерінің байқалу кезеңі болып табылады

Д) қарқынды өзектену; жоғары психикалық қызметтің оптималды дамуы; зияткерліктің барлық түрлерінің байқалу кезеңі болып табылады

107. П.Жане мінез актілерін үш этапқа бөледі, олар:

А) әрекетке іштей дайындық, әрекетті орындау және әрекетті аяқтау

Б) әрекетке талпыну, әрекетті орындау және әрекетті аяқтау

В) әрекетті бастаудан қашу, әрекетті орындау және әрекетті аяқтау

Г) әрекетке кірісу дайындық, әрекетті орындау және әрекетті аяқтау

Д) әрекетке сырттай дайындық, әрекетті орындау және әрекетті аяқтау

108. М.Мид бөліп көрсеткен ұрпақтар арасында мәдениетті тасымалдау жағынан адамзат тарихындағы мәдениеттің үш түрі:

А) постфигуративтік, кофигуративтік, префигуративтік

Б) фигуративтік, кофигуративтік, префигуративтік

В) конвенциялық, кофигуративтік, префигуративтік

Г) постфигуративтік, кофигуративтік, жекешелік

Д) постфигуративтік, көпшілік, префигуративтік

109. П.Ф. Каптерев бойынша «Педагогикалық іс-әрекеттің табысты болуының маңызды факторларының бірі:

А) мұғалімнің «тұлғалық сапалары» болып табылады

Б) мұғалімнің «көңіл-күйі» болып табылады

В) мұғалімнің «сезімі, күйі» болып табылады

Г) мұғалімнің «шапшаңдығы» болып табылады

Д) мұғалімнің «ұстамсыздығы» болып табылады

110. «Кәсіби құзыреттілік –

- А) жеке тұлғаның кәсіби іс-әрекетті атқаруға теориялық және практикалық әзірлілігі мен қабілеттілігінің бірлігі
- Б) индивидтің кәсіби іс-әрекетті атқаруға теориялық және практикалық әзірлілігі мен қабілеттілігінің аздығы
- В) тұлғаның кәсіби іс-әрекетті атқаруға теориялық және практикалық әзірлілігі мен қабілеттілігінің сәйкессіздігі
- Г) жеке тұлғаның кәсіби іс-әрекетті атқаруға теориялық және практикалық әзірлілігі мен қабілеттілігінің болмауы
- Д) индивидтің кәсіби іс-әрекетті атқару әзірлілігі мен қабілетінің сәйкессіздігі

111. Педагогикалық қабілет

- А) адамның психологиялық және психикалық байлығы, өмір үрдісіндегі туа біткен, меңгерілген, қайта құрылған мәліметтер негізінде қалыптасып, дамиды.
- Б) адамның психологиялық және психикалық байлығы, өмір үрдісіндегі туа біткен, меңгерілген, қайта құрылған мәліметтер негізіндегі сылбыр процесс.
- В) адамның психологиялық байлығы, өмір үрдісіндегі туа біткен, меңгерілген, қайта құрылған мәліметтер негізінде байқалмайды.
- Г) адамның психологиялық байлығы, өмір үрдісіндегі туа біткен, меңгерілген, қайта құрылған мәліметтер негізіндегі қарапайым түсінік.
- Д) адамның психологиялық байлығы, өмір үрдісіндегі туа біткен, меңгерілген, қайта құрылған мәліметтер негізіндегі түсініктерден тұрады.

112. Педагог іс-әрекетінің бағдары:

- А) білім саласында кәсіби міндеттерді шешуге бағдарланады
- Б) білім саласында экономикалық мәселелерді шешуге бағдарланады
- В) саяси салада мәселелерді шешуге бағдарланады
- Г) білім саласында жеке міндеттерді шешуге бағдарланады
- Д) әлеуметтік салада жеке міндеттерді шешуге бағдарланады

113. Шешімнің басталуы:

- А) мақсатты айқындаудан, іс-әрекет мотивіне түрткі болудан басталады
- Б) мақсаттың нақты болмауынан, іс-әрекет мотивіне түрткі болмаудан басталады
- В) мақсаттың айқын еместігінен, іс-әрекет мотивіне түрткінің әсерсіздігінен басталады
- Г) мақсаттың болмауынан, іс-әрекетке мотив болудан басталады
- Д) мақсатты айқындаудан, іс-әрекеттен басталмайды

114. В.А. Кан – Калик, Н.Д. Никандров зерттеулері бойынша педагогикалық шығармашылықтың кезеңдері:

- А) педагогикалық ойдың пайда болуы; 2) түпкі ойды талдау; 3) педагогикалық ойды әрекетке айналдыру; 4) шығармашылықтың нәтижесін талдап бағалау
- Б) педагогикалық ойдың болмауы; 2) түпкі ойды талдау; 3) педагогикалық ойды әрекетке айналдыру; 4) шығармашылықтың нәтижесін бағалай алмау
- В) педагогикалық ойдың жоқтығы; 2) түпкі ойды сезінбеу; 3) педагогикалық ойды әрекетке айналдыру; 4) шығармашылықтың нәтижесін бағаламау
- Г) педагогикалық ойды сезіне алмау; 2) түпкі ойды талдау; 3) педагогикалық ойды әрекетке айналдыру; 4) шығармашылықтың нәтижесін талдап бағалау
- Д) педагогикалық ой; 2) түпкі ойдан тайқау; 3) педагогикалық ойды әрекетке айналдыра алмау; 4) шығармашылықтың нәтижесін бағалау

115. Эмоцияның енжарлығын, сезімнің қарапайымдылығын, қызығушылықтың әлсіздігін білдіретін күй:

- А) апатия
- Б) анорексия
- В) астения
- Г) булемия
- Д) синестезия

116. Күрделі, экстремалды жағдайлардың нәтижесінде пайда болатын эмоционалды күйдің аталуы:

- А) стресс
- Б) апатия
- В) фрустрация

- Г) ситуативті қобалжу
- Д) қалжырау

117. Тұлға қоғамдық қарым-қатынастардың объектісі болып табылады деген пікірдің авторы

- А) А.Н.Леонтьев
- Б) А.Г. Ковалев.
- В) А.Г. Ковалев.
- Г) А.Ф Лазурский
- Д) Выготский

118. Болмашы түйсіну шақыратын тітіркендіргіштің минималды мәнінің аталуы:

- А) түйсіктің абсолютті төменгі табалдырығы
- Б) түйсіктің абсолютті жоғарғы табалдырығы
- В) синестезия
- Г) адаптация
- Д) жылдамдық

119. Міндеттерді шешуде ойша әрекет жасауға негізделген ойлау түрі:

- А) теориялық
- Б) көрнекі-бейнелік.
- В) практикалық
- Г) заттық-әрекеттік
- Д) ырықсыз

120. Өзінің қалыптасуында ойлау мына кезеңдерден өтеді:

- А) түсінікке дейінгі және түсінікті.
- Б) түсінік алды
- В) түсінікке дейінгі
- Г) түсініксіздік
- Д) иллюзия

121. Кейде адам әдеби шығармалар авторларының суреттеп жазғандарын көз алдында тұрғандай көріп, сөйлеген сөздерін естігендей де болатын қиялдың түрі:

- А) шығармашылық
- Б) еске түсіру
- В) қиялдану
- Г) түс көру
- Д) иллюзия

122. Әр түрлі жағдайларда өзінің «Меніне» қауіп ретінде қабылданатын эмоциялық күй:

- А) үрей
- Б) шаттану
- В) қуану
- Г) стресс
- Д) ашу

123. Психопатияға аса жақын шектелген мінездің жеке ерекшеліктері мен үйлесімділігінің айқын байқалуын белгілейтін түсінік:

- А) мінез акцентуациясы
- Б) мінездің тұрақтылығы
- В) аффилиация
- Г) альтерация
- Д) стресс

124. Темперамент типтерін анықтаушы факторлардың бірі:

- А) нейродинамикалық
- Б) френологиялық
- В) көзқарас
- Г) пікір
- Д) құндылықтар

125. Адамның онтогенетикалық дамуын келесі жүйемен сипаттауға болады:

- А) индивид, іс-әрекет субъектісі, тұлға, даралық.
- Б) іс-әрекет субъектісі, индивид, таным, даралық.
- В) іс-әрекет субъектісі, индивид, тұлға, таным
- Г) қатынасы, іс-әрекет субъектісі, тұлға, даралық
- Д) таным, іс-әрекет субъектісі, тұлға, даралық

126. Ойлау және қарым-қатынас құралы, ақпаратты ұрпақтан ұрпаққа қалдыратын белгілер жүйесі:

- А) сөйлеу
- Б) Семиотика
- В) ойлау
- Г) жүйе
- Д) іскерлік

127. Жеке тұлғаның іс-әрекетінде, айналасындағылармен қарым-қатынасында орын алатын тұрақты даралық ерекшеліктерінің жиынтығы:

- А) мінез
- Б) қабылдау
- В) түйсіну
- Г) көңіл күй
- Д) іскерлік

128. Анализбен синтез барысындағы жалпылай және жанама түрде шындықты бейнелендіретін, сөйлеумен байланысты психикалық процесс:

- А) ойлау
- Б) логика
- В) қисын
- Г) Синтез
- Д) дедукция

129. Бір адамды ұзақ уақыт бойына зерттеу әдісі:

- А) лонгитюд әдісі
- Б) салыстырмалы әдіс
- В) социометриялық әдіс
- Г) әңгімелесу
- Д) сұрақнама

130. Эмоцияларды стеникалық және астеникалық деп бөлудің негізі:

- А) эмоциялардың күші мен ұзақтығына қарай
- Б) Қажеттіліктермен байланысты
- В) ағзаның ресурстарын жұмсауына байланысты
- Г) белгілеріне қарай
- Д) эмоциялардың әлсідігі мен байқалмауына қарай

131. Адамның қарым-қатынасын реттеп тікелей қимылдары мен әрекеттерін басқаратын психикалық қасиеттер және тұлғаның қалпы деп:

- А) қажеттіліктерді, мотивтерді, мақсаттарды, қызығуды, ерікті, сезім мен эмоцияны, бейімділік пен қабілеттерді, білім мен сананы айтады.
- Б) қажеттіліктерді, бағытты, мақсаттарды, қызығуды, сезім мен эмоцияны, әрекетті, білім мен сананы айтады.

В) қажеттіліктерді, мотивтерді, мақсаттарды, сезім мен эмоцияны, бейімділік пен қабілеттерді, білім мен сананы айтады.

Г) қызығуды, мотивтерді, мақсаттарды, шыдамсыздықты, сезім мен эмоцияны, бейімділік және білім мен сананы айтады.

Д) қажеттіліктерді, мотивтерді, мақсаттарды, қызығуды, ерікті, ширақтықты мен эмоцияны, бейімділік пен қабілеттерді, білімді айтады.

132. Кез келген психологиялық ықпал ету -

А) субъективтік қорғаныс және индивидтің кедергілерді жеңу, оның психологиялық сипатын қайта қарастыру немесе мінез моделін қажетті бағытқа бұру болып табылады.

Б) субъективтік қорғаныс және индивидтің кедергілерді жеңу, оның психологиялық сипатын қайта қарастыру немесе мінез моделін қажетті бағытқа бұра алмау болып табылады.

В) субъективтік қорғаныс және индивидтің кедергілерді жеңе алмауы, оның психологиялық сипатын қайта қарастыру қабілетінің болмауы болып табылады.

Г) индивидтің кедергілерді жеңу мүмкіндігін пайдалана алмауы, оның психологиялық сипатын қайта қарастыру немесе мінез моделін жасай алмауы болып табылады.

Д) объективтік қорғаныс және индивидтің кедергілерді елемей, оның психологиялық сипатын қайта қарастыруды қажет деп санамауы болып табылады.

133. Психологиялық ықпал етудің үш парадигмасы және үш ықпал ету стратегиясы бар, олар:

А) императивті, манипулятивтік, дамытушы. ықпал ету парадигмасы және стратегиялар

Б) күштеу манипулятивтік, дамытушы. ықпал ету парадигмасы және стратегиялар

В) итермелеу, манипулятивтік, дамытушы. ықпал ету парадигмасы және стратегиялар

Г) императивті, манипулятивтік, дамытушы. ықпал ету парадигмасы және стратегиялар

Д) ниеттену, манипулятивтік, дамытушы. ықпал ету парадигмасы және стратегиялар

Иргебаева Назиля Мұқатаевна

ПСИХОЛОГИЯ

*жоғары оқу орнынан кейінгі білім беретін
мамандықтарға арналған оқулық*

Редакторы: Клышбаев А.Т.

Техникалық редакторы: Клышбаева Н.С.

Дизайн: Ибрагимова Р.Р.

Компьютерде беттеген: Ибрагимова Р.Р.

Басылуға 21.09.2015 қол қойылды.

Пішімі 60x84 1/16 . Көлемі 32,9 б.т.

Таралымы 500 дана. Тапсырыс № 71.

«Нур-Принт» баспасы.

Тел: 8(727) 308-25-46 +7 701 600 64 58

e-mail: nur-print@mail.ru www.nur-print.kz