

# **ХАБАРШЫ ВЕСТНИК**

**«Психология» сериясы  
Серия «Психология»  
№ 2 (23), 2010**

**Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті**  
**Казахский национальный педагогический университет имени Абая**



# **ХАБАРШЫ**

# **ВЕСТНИК**

**«Психология» сериясы**  
**Серия «Психология»**  
**№ 2 (23)**

**Алматы, 2010**

**ХАБАРШЫ. «Психология» сериясы.** - Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2010. - № 2 (23). - 95-бет.

**ВЕСТНИК. Серия «Психология».** - Алматы: КазНПУ им.Абая, 2010. - № 2 (23). - 95 с.

**Главный редактор**

*д.психол.н., академик* **Ж.И.НАМАЗБАЕВА**

**Редакционная коллегия:**

*к.психол.н., доц.* **З.Ш.Каракулова** (ответ.секретарь),

*д.психол.н., и.о.профессора* **С.Н.Шадрин,**

*д.психол.н., и.о.профессора* **О.С.Сангилбаев,**

*к.психол.н., доцент* **Л.О.Сарсенбаева,**

*к.п.н., доцент* **Ж.К.Ибраимова,**

*к.психол.н.* **Г.Т.Бекмуратова**

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

**Ж.И.Намазбаева –**

*д.психол.н., академик, директор НИИ психологии  
КазНПУ им.Абая*

На сегодняшний день становление любой науки о человекознании, особенно психологии, требует коренных изменений в ее теории и методологии, так как настоящее время требует незамедлительных исследований факторов, механизмов, структуры и пути становления свободной, саморазвивающейся личности, изучения соотношения биологического и социального, внешнего и внутреннего, влияния этнического и общекультурного на формирование современной личности. Что же касается переориентации образовательных функций, то педагоги вузов в первую очередь должны перейти в своей деятельности на широкий личностный подход, экспериментально исследовать и на этой основе конкретизировать те психологические условия, при которых обучение и воспитание станет оптимально эффективным /1/.

Новая же кредитная технология обучения своей целью имеет качественное развитие самостоятельности и активности нынешней молодежи. Причем, сам студент должен быть заинтересован в своевременном контроле сдачи самостоятельных рубежных заданий (РЗ). Кроме рубежных заданий, он обязан выполнять домашние задания для того, чтобы активно общаться на семинарских занятиях. При положительном развитии такого обучения в самосознании студента, с точки зрения психологии, появляются очень важные изменения. Личность и внутренний мир его начинают постепенно меняться на основе самоорганизации. У молодого человека происходят глубокие преобразования в психике, так как изменения возникли в его собственной "внутренней позиции". Если педагог вуза планомерно, целенаправленно, систематически осуществляет подготовку к учебному процессу и методически качественно и разнообразно осуществляет обучение — общение в группе, то у студентов меняется характер взаимоотношения с окружающим его миром. Происходит большее доминирование собственных черт личности, абстрактного мышления, и он в меньшей мере зависит от внешнего.

Таким образом, самой главной психологической проблемой, которая возникает в вузе в настоящее время, является создание научно обоснованных учебно-методических комплексов, в которых главное место должно быть уделено СРС. Она должна быть глубоко продуманной, осмысленной, с разнообразными видами, формами контроля и самоконтроля, направленных на формирование саморегуляции. СРС всегда была предметом внимания ведущих вузов страны, однако до сих пор с научных аспектов не определены ее общетеоретические (психологические) и методические подходы. Остается

открытым вопросом научного исследования бюджета затраченного времени, обоснования гибкости графика СРС, интеграции видов СРС по различным дисциплинам одной кафедры и других кафедр, осуществляющих образовательный процесс. Думается, что данная работа должна стать во главу угла на всех кафедрах вузов. Для этой цели необходимо реализовать комплексную научную программу СРС, имеющую целью подготовку конкретных научных разработок с учетом достижений психологической науки и практики.

Творческую личность студента может формировать только творческий педагог. Сегодня время ставит перед работниками вуза задачи формирования не только грамотного специалиста, но и воспитание творчески мыслящего профессионала с ответственной социальной позицией. Исходя из этих задач, центральным моментом является вопрос изучения развития эмоций и переживаний студента: эмоциональных свойств, эмоциональных отношений, эмоциональной регуляции собственной деятельности. В нынешней высшей школе, мягко говоря, в недостаточной степени учитываются и формируются мотивационно - смысловые стороны личности студента. Еще в свое время Рубинштейн С.Л. ввел новую онтологию человеческой психики. Это базовые отношения: человек - мир. Здесь сознание и деятельность взаимосвязаны способами бытия человека в мире. Эту целостность человек обретает в процессе становления и развития. Фундаментальной способностью человека является саморазвитие. Только сам человек способен превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования /2/.

Для качественной подготовки будущих специалистов педагоги современного вуза должны значительно повысить свою психолого-педагогическую компетенцию. Психологическая наука в большом долгу перед преподавателями институтов и университетов. В настоящее время в одной из ветвей психологической науки - психологии высшей школы отсутствуют системные исследования о деятельности и личности преподавателей вуза. Как известно, только экспериментальное изучение особенностей деятельности и личности преподавателя вуза позволит выявить основные факторы, влияющие на качество его деятельности и общения со студентами, а значит и в целом реорганизации учебно-воспитательного процесса.

Изменение социально-профессиональных функций современного преподавателя ставит новые задачи двухсторонних научных исследований по психологии (преподаватель - студент). Не секрет, что исследования в этой области носили либо ведомственный характер, либо инструктивно - организационный. Таким образом, с одной стороны, основной задачей современного вуза является изменение содержания образования, с другой стороны — коренное изменение подходов к образованию и формированию личности студентов, а именно переход с усвоения предметных знаний на психологические способы саморазвития молодежи.

Культура любого общества начинается с учителя. Поскольку КазНПУ

имени Абая является ведущим вузом по подготовке учительских кадров для страны, остановимся на общих и психологических проблемах обсуждаемого вопроса. Что должен собой представлять современный учитель? Это, прежде всего, учитель - психолог, учитель - профессионал, творческая личность, которая сама по себе уже оказывает воспитывающее и развивающее воздействие. Значительный опыт работы в вузе убеждает нас в том, что, к сожалению, мы не всегда создаем условия, позволяющие студенту раскрыться, у них существуют психологические барьеры общения с педагогами. В настоящее время выпускники педагогических вузов фиксируют свое внимание больше на учебном предмете. А ведь важнейшим аспектом профессиональной деятельности является развитие личности. Причем тех сторон личности, которые связаны с отношением студента к содержанию образования /3/.

Каждый студент - будущий учитель обязательно должен уметь изучать свою личность, контролировать свое психическое состояние, управлять своими интеллектуальными и эмоционально - волевыми процессами. Другая очень важная проблема подготовки учителя - это вопрос приобретения навыков общения студентов и умение управлять ими в процессе профессиональной деятельности. К сожалению, не только студенты учительских специальностей в большинстве случаев не умеют выражать свои мысли, формулировать и задавать вопросы, наблюдается барьер отчуждения на занятиях. Нынешняя форма тестирования знаний, особенно у студентов младших курсов, не стимулирует общение, не активизирует личностные компоненты, не формирует профессиональные умения и навыки. Особенно в затруднительном положении студенты из села. В буквальном смысле слова их надо учить разговаривать, активизировать их участие в беседе, в диспуте, формировать навыки общения на различных уровнях и таким образом способствовать развитию их социальной коммуникации. Для этого каждый преподаватель вуза должен в совершенстве владеть навыками академической речи, так как это его профессиональная обязанность. Создание в вузах специальной лаборатории по психологическому обеспечению учебно-воспитательного процесса решило бы многие проблемы. В таком случае вся система образования и воспитания строилась бы на единых научных основах в соответствии с требованиями жизненных реалий.

Нами проанализирован далеко не полный перечень вузовских психологических проблем. Ясно лишь одно - нужно смелее и конкретнее организационно, содержательно разрабатывать самые насущные проблемы вуза. В их основу должны лечь новые исследования в области психологической науки и практики.

По-прежнему основой психологической науки остается выявление законов организации и развития интегративных, психологических образований. Психические явления, как известно, многомерны, и поэтому ученым и практикам необходимо объединять эти различные показатели и их интерпретировать. Мы приветствуем любые инициативы по созданию

психологических центров, ассоциаций, институтов, факультетов, отделений, клубов, но имеющих организаций крайне недостаточно для выполнения поставленных жизнью психологических задач общества.

Совершенно особое место принадлежит принципу интеграции. Так как именно сегодня он отражает современные тенденции интеграции как в науке, так и в культуре, в социуме, в образовательном процессе. Создание целостной картины мира возможно в условиях интеграции содержания образования предметов и способов познания мира. Таким образом, в содержании традиционного предмета возможно использование идей интеграции - не только на уровне более глубоких межпредметных связей, но и путем насыщения предметного содержания философскими, культурологическими и другими представлениями. Остановимся на технологии личностно-ориентированного образования /4/.

Выделение технологического компонента в содержании учебной программы, материале, уроке предоставляет педагогу те средства, которые он вместе с обучающимися использует в данный момент для переработки учебного материала, рассматривает не только как методы деятельности, но и включает осмысление их сущности в содержание учебного материала.

В качестве технологического компонента могут выступать не только способы познания, но и приемы логики, структура научной теории, то есть все методологическое знание.

Содержание - это объект конструирования педагога, оценка усвоения этого содержания не должна включаться в балльную оценку знаний учащегося, но должна все время совершаться педагогом для современной корректировки своих действий по интеллектуальному развитию людей.

Таким образом, используя технологический компонент содержания образования, мы повышаем "вооруженность" студента способами мышления и деятельности, облегчаем ему решение задач саморазвития, самоопределения, самосовершенствования. Субъективный компонент содержания образования обнаруживается в личностном смысле знания, связи его с опытом и проблемами студентов может обнаруживаться непосредственно в темах и предметах, которые прямо выходят на жизненные проблемы и интересы студентов. Реализация этого момента достаточно сложная, для этого требуется специальная педагогическая инструментовка, позволяющая студентам обнаруживать личностные смыслы этого знания. При этом дополнение субъективным компонентом содержания изучаемого материала может стать одним из условий смыслообразования /5/.

Предложенный подход к конструированию содержания личностно ориентированного образования может быть реализован на различных уровнях:

- на уровне учебного плана в виде предметов, отражающих все компоненты содержания образования;
- на уровне образовательной программы в виде включенных в программу тем, отражающих данные компоненты;

- на уровне календарных планов;
- на уровне планов СРС, СРСЦ, СРМ, СРМП;
- на уровне учебников, учебных пособий, рефератов и др.

Но создание личностно-ориентированного учебного материала - лишь одно из средств решения задач современного образования. Необходимо создать условия для личностного освоения этого материала.

При технологии воздействия на личность надо помнить, что личность всегда выступает действующим активным лицом, инициатором любого процесса собственного образования. Известно, что технология - это совокупность способов достижения определенных целей, способы обеспечения личностного роста и развития субъективности в педагогическом процессе. В технологии личностно-ориентированного образования главным признаком является - позиция субъекта для обучающегося. Здесь стратегия деятельности такова. Это: постановка цели, планирование деятельности по достижению цели, подбор средств и методов этой деятельности, организация и осуществление отдельных действий- процедур деятельности, достижение результата, анализ результата, отдельных действий по его достижению, всей деятельности в целом. Но главным является необходимость включения мотивов, побуждающих человека, к деятельности, так как именно в развитии ценностно-мотивационной сферы личности и заключается сущность воспитания.

Проанализирован далеко не полный перечень вузовских психологических проблем. Ясно лишь одно – нужно смелее и конкретнее организационно, содержательно разрабатывать самые насущные проблемы вуза. В их основу должны лечь новые исследования в области психологической науки и практики, методологическое и методическое обеспечение образования в современном вузе. От этого зависят судьбы будущих профессионалов, деятельность которых играет решающую роль в становлении нового общества.

*1. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии // Психологический журнал.- Т. 18. -1997.- № 1. - С.5.*

*2. Намазбаева Ж.И. Психологические вопросы реорганизации образования в вузе // Межд. научно-пед. издание. - Алматы, 2004.*

*3. Выготский Л. С. Собрание соч. в 6 т. - М., 1982.*

*4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии.- М., 2002.*

Түйін

Мақала қазіргі ЖОО білім беруді әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз етудің психологиялық мәселелеріне арналады.

Summary

This article is about psychological problems of methodological supplying in Higher School.



## ТРЕНИНГИ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА В СОВРЕМЕННОМ ВУЗЕ

**З.Ш.Каракулова –**  
*ВНС НИИ психологии КазНПУ им. Абая*

Тренинги личностно-профессионального роста направлены на развитие индивидуальности человека: умение ставить цели и достигать их, развитие личностно-профессиональных качеств, преодоление страхов и стереотипов. Ориентированы они в первую очередь на работу с установками, чаще всего с теми, которые были заложены еще в начале жизни. «Например, люди, которые в детстве были окружены любовью, доверяют миру и людям, то процессы овладения специальностью и делегирования полномочий у них проходят проще. Те же, у кого нет базового доверия к миру (одно из следствий жесткого воспитания), стремятся контролировать все, что приводит к определенным трудностям в процессе обучения в современном вузе.

Конкретные критерии личностного роста совсем неочевидны — ведь невозможно, в самом деле, определить, на "сколько сантиметров" произошел этот самый личностный рост. Неудивительно поэтому, что кто-то относится к понятию личностный рост по-философски, кто-то рассматривает его с точки зрения духовности, религии или даже мистики.

Между тем понятие личностный рост имеет научное толкование, оно было рождено в недрах гуманистической психологии. Один из ее основоположников, Карл Роджерс считал, что "у человека имеется способность и тенденция, если не явная, то потенциальная, двигаться вперед к зрелости. В подходящей психологической атмосфере эта тенденция высвобождается и становится не потенциальной, а актуальной. Как ни называть это — тенденцией к росту, самоактуализации или движению вперед, — это главная движущая сила жизни" /1/.

Абрахам Маслоу полагал, что наивысшая потребность человека — самореализация и именно стремление удовлетворить эту потребность становится движущей силой развития человека /2/.

В теории Карла Густава Юнга цель человеческой жизни — полная реализация своего "Я", становление неповторимой и целостной личности/3/.

Альфред Адлер считал, что в основе развития человека лежит чувство собственной неполноценности, порождает стремление к превосходству. "Великая потребность возвыситься" до совершенства и до способности смело встречать лицом к лицу жизненные проблемы имеется, по его мнению, у всех людей /4/.

Обобщая приведенные положения психологических теорий, можно сделать вывод, что личностный рост - это изменения, которые происходят в личности и отражают движение к достижению сущности - зрелости, полной самореализации, раскрытию потенциала.

Понятие «личностный рост», сформулированное в рамках гуманистической концепции К. Роджерса и А. Маслоу, в настоящее время широко используется и другими психологическими направлениями. Представление о личностном росте основывается на позитивном видении изначальной природы человека и возможности развития внутреннего потенциала. Однако далеко не все современные психологические концепции исходят из наличия у человека доброй, конструктивной и саморазвивающейся сущности, и по представлению о сущностной природе и потенциале человека эти концепции достаточно четко разделяются на четыре группы:

<b><u>Природа человека</u></b>	<b>Смысл воспитания</b>	<b>Основные представители</b>
Безусловно позитивная	Помощь в актуализации	Концепции К. Роджерса, А. Маслоу
Условно позитивная	Помощь в выборе	Экзистенциальный подход В. Франкла, Дж. Бюджентала
Нейтральная	Формирование, коррекция	Бихевиоризм, большинство подходов в советской психологии
Повреждённая	Исправление, компенсация	Классический фрейдизм, представители ортодоксальной православной психологии

К группе «доверяющих» (оптимистов) с самой радикальной точкой зрения, утверждающей безусловно-позитивную, добрую и конструктивную сущность человека, заложенную в виде потенциала, который раскрывается при соответствующих условиях, относятся представители школы К. Роджерса и А. Маслоу. В данном подходе личностный рост естественен, хотя может быть заторможен в случае негативного окружения и поддержан окружением позитивным.

Экзистенциальный подход В. Франкла и Дж. Бюджентала придерживается более осторожного взгляда на человека, который исходит из того, что изначально человек не обладает сущностью, но обретает ее в результате самосозидания, причем позитивная актуализация не гарантирована, но является результатом собственного свободного и ответственного выбора человека /5/.

Достаточно распространена позиция (бихевиоризм и большинство подходов в советской психологии), согласно которой у человека природной сущности нет, человек изначально он представляет собой нейтральный объект формирующих внешних влияний, от которых и зависит обретаемая человеком «сущность». В данном подходе о личностном росте в точном смысле говорить затруднительно, можно говорить скорее о возможности личностного развития.

Классический фрейдизм во взгляде на природу человеку исходит из того, что природа человека неблагоприятна - асоциальная и деструктивная. Более того, сам человек с этим справиться не может, и решить эту проблему можно только с помощью психоаналитика. Соответственно, в рамках психоанализа понятие «личностного роста» невозможно и не существует.

Согласно взглядам христианской антропологии природа человеческого естества после грехопадения Адама находится в извращенном состоянии, а его «самость» есть не личностный потенциал, но преграда между человеком и Богом, а также и между людьми. Христианский идеал человека простого, смиренного и целомудренного бесконечно далек от гуманистического идеала успешно адаптирующейся в этом мире самореализующейся, самодостаточной личности, наслаждающейся актуальным моментом, верящей в «могущество человеческих возможностей». По православному учению, человеческая душа не только стремится к высшему, но и подвержена наклонности ко греху, которая лежит не на периферии духовной жизни, но поражает самую её глубину, извращая все движения духа /6/.

В современной тренинговой практике понятие «личностный рост» связано в первую очередь с тренингами личностного роста и имеет свои особенности.

Многие практические психологи под личностным ростом понимают чередование этапов развития человека от его рождения до старости, правильное прохождение этапа детства, отрочества, юности, зрелости и старости. Более интересен в прикладном плане взгляд, согласно которому личностный рост — это качественные изменения личностного потенциала, успешно решающие жизненные задачи и открывающие богатую жизненную перспективу. В. Леви, в частности, писал об этом так:

Что такое личностный рост? Если у человека становится больше: — интересов, а с тем и стимулов жить — смыслового наполнения жизни, — возможности анализировать — отличать одно от другого, — возможности синтезировать — видеть связи событий и явлений, — понимания людей (себя в том числе), а с тем и возможности прощать, — внутренней свободы и независимости, — ответственности, взятой на себя добровольно, — любви к миру и людям (к себе в том числе), то это и значит, что человек растет личностно. Синонимы: душевно, духовно /7/.

Понятие «Личностный рост» имеет отношение только к здоровой личности. Позитивные изменения в нездоровой личности — в строгом смысле это выздоровление, а не личностный рост, применяется психотерапевтическая работа, а не тренинги личностного роста.

Чем отличаются тренинги личностного роста? Тренинг, развивающий узкие, конкретные навыки (печатание на клавиатуре вслепую, вождение машины, правильную раскладку товаров), является обычным навыковым тренингом, но не тренингом личностного роста. Если же на тренинге человека учат «включать голову» и принимать собственные решения, вырабатывают навык позитивного отношения к жизни и конструктивного

решения проблем, развивают навык ответственности и дисциплины, это уже не обычный навыковый тренинг, а тренинг личностного роста. Данные универсальные навыки меняют личностный потенциал человека, открывают ему богатую жизненную перспективу.

То же касается тренингов, передающих знания, работающих с состояниями и убеждениями. Если тренинг решает только конкретные, ситуативные задачи, не развивает личностный потенциал — данный тренинг не является тренингом личностного роста. Если же тренинг дает человеку уверенность, веру в себя, надолго создает состояние вдохновения и энтузиазма, снимает негативные и ограничивающие убеждения, учит сотрудничеству — это личностный рост.

Тренинги личностного роста развивают личностный потенциал, дают знания и вырабатывают навыки универсального действия, успешно решающие жизненные задачи и открывающие богатую жизненную перспективу.

Во время тренинга моделируется реальная жизнь, но при этом создается особая безопасная обучающая среда, позволяющая участникам осознать свои глубинные установки, образ мышления, способы решения проблем и стратегии мотивации для того, чтобы изменить их и тем самым повысить свою эффективность. Работа на тренинге, прежде всего, направлена на выявление и устранение преград, которые тормозят развитие, на обнаружение точек остановленного развития, которые одновременно являются и ресурсом развития личности.

Результат тренинга — изменение качества жизни, продвижение к большей её полноте и яркости, к удовлетворенности и внутренней свободе.

Задачи, которые может решать тренинг личностного роста:

- определение и осмысление своей жизненной позиции;
- выявление и анализ существующих проблем, обнаружение ресурсов для будущих свершений;
- осознание ценности собственной личности, обретение уверенности в себе и позитивного отношения к жизни;
- формирование навыков саморегуляции, обретение внутренней стабильности и устойчивости;
- обучение умению выражать свои чувства конструктивным образом;
- умение строить гармоничные межличностные отношения, разрешать конфликты;
- развитие психологической культуры.

Качественные группы личностного роста имеют три составляющих, работа над которыми осуществляется параллельно — рациональную, эмоциональную и деятельностную.

Рациональная составляющая позволяет развивать способность систематизировать и структурировать информацию, развивает левополушарное мышление. Участники получают знания, модели,

концепции, навыки прогноза.

Эмоциональная составляющая развивает навыки правополушарного мышления, — способность входить в эмоциональный контакт, раскрывать себя, чувствовать групповую динамику, работать с образной информацией, опираться на интуицию.

Деятельностная составляющая призвана закрепить полученные знания на практике, она даёт ощущение успешности, позволяет корректировать поведение. Здесь мы проектируем, решаем задачки, играем, словом, действуем и творим. И получаем обратную связь от группы. Качественный тренинг дает участникам энергию, учит творить не в одиночку, а в проектных мини-группах, и задействует все модальности восприятия, - визуальную, звуковую, слуховую и... даже вкусовую (во время перерывов на чай).

Для того чтобы участники тренинга смогли раскрыться, необходима поддерживающая безопасная среда. Для создания комфортной обстановки обычно принимаются следующие правила групповой работы:

1. Право в любой момент сказать: "стоп" и остановить работу, если участник посчитает это необходимым.
2. Конфиденциальность — за пределы группы не выносятся информация личного характера.
3. Говорить, обращаясь, к участнику, а не о нем.
4. Запрет объяснений, интерпретаций и оправданий.
5. Безоценочность: обратная связь участникам предоставляется в виде описания собственных ощущений.

Специально заданной тематики на тренингах личностного роста обычно не существует. Они разнообразны и уникальны, как и сама жизнь — не бывает двух похожих групп личностного роста, двух одинаковых тренингов.

Работа участников может строиться следующим образом:

- Ведущий предлагает группе тему для обсуждения.
- Организуется работа над проблемой одного из участников по его заявке.
- Выполняются групповые упражнения.
- Идёт работа с текущим опытом.

**Эффективность тренингов личностного роста**, во-первых, связана с качеством предлагаемых тренингов, с тем, насколько грамотно, корректно, в соответствии с требованиями профессиональной этики работают ведущие тренингов личностного роста и компании, их организующие.

Во-вторых, тренинги личностного роста не являются волшебной таблеткой, или "панацеей" от всех возможных проблем, или средством, чтобы превратить обыкновенного человека в "идеального". Очень важна степень готовности человека получить новый опыт, его готовность меняться, принимать новую информацию и применять её.

Кроме того, процесс внедрения навыков и опыта, полученных на тренинге требует некоторого времени. У кого-то на это может уйти

несколько дней, у кого-то месяцы.

Часто участие в тренингах сопровождается некоторой эйфорией, связанной с высвобождением скованных ранее внутренних ресурсов человека. Через некоторое время эйфория заканчивается и это естественно, поскольку она является лишь дополнительным эффектом, а не целью тренинга личностного роста. В общем же эффект обучения долговременный и глубокий, связанный с расширением личностью своих границ, приобретении более широких взглядов, нового опыта взаимодействия с другими людьми.

1. Роджерс К. К науке о личности. / История зарубежной психологии. Тексты. - М., 1986. – С. 63-97.
2. Маслоу А. Психология бытия.- М.: Рефл-бук, Ваклер, 2007.
3. Юнг К.Г. Аналитическая психология. - СПб: Кентавр, 2005.
4. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. - М., 1995.
5. Франкл В. Человек в поисках смысла. - М.: Прогресс, 2007.
6. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. - СПб.: Питер, 2007; Хоружий С.С. Диптих безмолвия. - М.: Ц. психол. и психотер., 1999.
7. Леви В. Куда жить. Человек в цепях свободы. - М.: 2006.

#### Түйін

Бұл мақала кәсіби тұлғалық даму тренингтердің теориясын қарастырады.

#### Summary

The article elucidates the psychological consulting principle. Author extends the ways of psychodiagnostic and psychocorrection.

## ҚАЗІРГІ ЖАСТАРДЫҢ ТҮЛҒАЛЫҚ-КӘСІБИ ҚАЛЫПТАСУЫ ӨЗІН-ӨЗІ ТАНЫТУ АУМАҒЫ РЕТІНДЕ

**И.Қ.Аманова -**

*психол.ғ.к., Абай атындағы ҚазҰПУ-дың  
жалпы және қолданбалы психология кафедрасының доцент м.а.*

Адам потенциалын жетілдіру адамзат прогресі мен болашағының, тұлға және қоғам дамуының факторы болып табылады. Сондықтан қоғамның болашағын анықтайтын жастардың дербестілігі, белсенділігі, мақсаткерлігі мен шығармашылығы жоғары қалыптасқан, өзін-өзі еркін жүзеге асырып, өзін-өзі танытатын тұлға болып шығуы жоғары оқу орындарында жүзеге асатын оқыту-тәрбие үрдісінен көптен-көп байланысты.

Субъектінің өзіне қатысты шығармашылық бастамасының болуы маңызды мәнге ие екенін В.Ф. Сафин атап көрсеткен [1]. Сондықтан адам

жөніндегі ғылымдарда, әсіресе психологияда тұлғаның өзін-өзі дамытуы, өзін-өзі жүзеге асыруы мен өзін-өзі танытуы мәселесі үлкен қызығушылық тудырады.

Өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі таныту идеясы адам жөніндегі көптеген тұжырымдамаларда айтылып кеткен.

А.А. Реанның пікірінше, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі танытуға деген қажеттілік жетілген, кемелденген тұлғаның негіз құраушы қасиеті, оның жалпы ұзақ өмір сүруіне, соның ішінде, кәсіби өмірі ұзақтығына елеулі әсер ететін бастапқы қайнар көзі [2].

Өзін-өзі танытуға арналған зерттеулерді біз төрт бағытқа бөліп, қарастырамыз:

1) Бірінші бағыт шеңберінде тұлғаның өзін-өзі таныту ерекшеліктері кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру мен кәсіби өзін-өзі бекіту контекстінде зерттеледі.

2) Екінші бағыт тұлғаның өзін-өзі таныту феноменінің ерекшеліктерін тұлғаның онтогенездегі қалыптасуы барысында, оның жастық ерекшеліктерін сипаттайды.

3) Үшінші бағыт әр түрлі мәдениет өкілдері болып табылатын субъектілердің өзін-өзі танытудағы өзіндік айырмашылықтары мен өзгешеліктері салыстырыла, қарастырылады. Мысалы, біздің бастапқы зерттеуімізде қазақ, орыс, еврей этнос өкілдері болып табылатын студенттердің өзін-өзі таныту ерекшеліктері зерттелініп, олардың тұлғада қалыптасқан этномәдени сәйкестілік типіне тәуелділігі анықталған [3].

4) Төртінші бағыттағы зерттеулер өзін-өзі танытудың тұлғаның басқа да қасиеттерімен өзара байланысын тауып, талдауға тырысады. Бұл бағыт әсіресе интегралды жеке даралық тұжырымдамасында жақсы негізделген.

Өзін-өзі таныту тұлғаның өзін-өзі дамытуының үздіксіз үрдісі ретінде бұл феноменнің динамикада зерттелуін қажет етеді.

Біз осы мақала шеңберінде өзімізбен студенттердің полимәдени білім беру ортасында өзін-өзі таныту ерекшеліктері мәселесіне байланысты жүргізілген зерттеуіміздің жоғары оқу орнында қалыптасатын тұлғаның өзін-өзі дамытуы мен өзін-өзі таныту ерекшеліктері бойынша анықталған кейбір нәтижелермен таныстырмақпыз. Біз студенттердің жоғары оқу орнында тұлғалық-кәсіби қалыптасуы адамның өзін-өзі таныту аумағы болып табылады деп тұжырымдаймыз.

Жалпы, кез-келген санасы бар адамға тән тұлғалық-кәсіби қалыптасуды прогрессивті бағыттылықпен (конструктивті интенция), қарқындылықпен (қарқынды динамизм) және принципті түрдегі аяқталмағандығымен (дамудың келесі өрлеу кезеңіне ашықтық) сипатталатын өзін-өзі дамыту үрдісі ретінде түсініп, Н.В. Козлова оларды адам табиғатына тән имманентті, инвариантты белгі ретінде анықтаған [4, 28-29 бб.].

Қоғам тарапынан болашақ мамандарға қойылатын талаптар күннен-күнге өсуде. Сондықтан жоғары кәсіби білім беру жағдайында тұлғалық-кәсіби қалыптасу мәселесінің қойылымы жүйелік талдауды қажет етеді.

Тұлғалы-кәсіби қалыптасу ұйымдасқан-нормативті, әлеуметтік-психологиялық шарттармен қамтамасыз етілген білім беру ортасында жүзеге асады. Осы ерекшеліктердің есепке алынуы жоғарғы оқу орнындағы даярлану процесін ұйымдастырудың мәні мен мазмұнын ашады.

Психологиялық жүйелер теориясы білім беру ортасын адамның өз субъективтілігінен тұратын, яғни өзіндік мән-мағынаға, құндылыққа ие оның ақиқат шындығы ретінде қарастырады. Мұндай ғылыми-әдіснамалық ұстаным қазіргі білім берумен шешілетін негізгі міндеттерге сәйкес келеді. Студент, сондай-ақ ЖОО оқытушысы тұлғасының өмір кейпі мен өздері әрекет ететін білім беру ортасының сапалары арасында туындайтын қарама-қайшылық – адам дамуының бастапқы қайнар көзі мен дамудың қозғаушы күші болып табылады. Мұндай қарама-қайшылықтар адам санасын да, оның көпөлшемді дүниесін де жоғары деңгейге көтереді. Демек, психикалық үрдістер жүйесі емес, жүйе ретіндегі іс-әрекет емес, психикалық үрдістер, қасиеттер және күйлер жүйесі ретіндегі психика емес, ал тұтас психологиялық жүйе болып табылатын адам дамиды. Дәл осы үрдіс тұлғалық-кәсіби қалыптасудың, кәсіби шеберлік шыңына жетудің, тұлғалық кемелділіктің ерекшеліктерін анықтайды. Нағыз іс-әрекет (білім алу, кәсіби және т.б.) тек адамның өзімен саналанғанда ғана шын мәнінде жүзеге асады.

«Дүниені құрылымдау» тұжырымдамасы педагогикалық проблемаға айналғанда, білім беру, даму, адамды оқыту мен тәрбиелеу жөнінде дәстүрлі көзқарастарды түрлендіреді. Себебі өз тегі бойынша құндылықтар мәдениетте бекітілген және онда идеалды түрде көрініс табатын тұлғаүстіндегі құрылымдар болып табылады. Құндылықтардың нақты адамның өмірлік тәжірибесінің аффективті-мағыналық, жекедара-тұлғалық аумақтарына енуі білім беру үрдісінің мәнін құрайды. Психологиялық жүйелер теориясы шеңберінде құндылықтар игерілмейді, ал адамның көпөлшемді дүние әлемінің ерекше бір өлшемдерінің біріне айналады және олар адамның актуалды қажеттіліктері мен мүмкіншіліктерін жүзеге асыру кеңістігі ретінде адамның өмірлік, яғни тіршілік ету әлеміне айналдырады [5].

Сонымен, психологиялық жүйелер теориясы:

1) тұлғалық-кәсіби қалыптасуды мағына мен құндылықтардан көрініс табатын тұтастылық категориясы негізінде және тұлғаның өзін-өзі дамыту үрдісі ретінде зерттеуге мүмкіндік береді;

2) тұлғалық-кәсіби қалыптасу категориясын тұлғаның түбегейлі қайта құрылуы, яғни оның өз ішкі жан дүниесін сапалы түрлендіру ретінде және оның өнімді өзін-өзі жүзеге асыруы мен өзін-өзі толымды танытуын қамтамасыз ететін адамның тіршілік ету кейпін жаңа қалыпқа келтіру ретінде негіздеуге мүмкіндік жасайды.

Бұл контекстінде тұлғалық-кәсіби қалыптасу үрдісі адамның ойлауының біртіндеп кәсіби ойлауға, дүниетанымын кәсіби әлем суретіне айналуы тұрғысында түсініліп, тұлғаның кәсіби әлемде өзін-өзі дамытуын, өзін-өзі танытуын қамтамасыз етеді.



Ал адамның кәсіби іс-әрекеті оның жалпы өмірлік жолының елеулі бөлігін алатын болғандықтан, бұл әрекеттің гуманистік сипатта болуы маңызды.

Е.А.Климов тұлғаның кәсіби қалыптасуы мәселесінде тұлғаның кәсіптегі, еңбек әрекетіндегі белсенділігі жайлы мәнді ой айтып кеткен [6]. Демек, студенттерді ЖОО қабырғасында дайындау кезеңінің өзінде олардың тұлғалық, қоғамдық, мамандануға байланысты дамуына жағдайлар тудыруымыз қажет. Бұл жерде оқыту, тәрбиелеу, қалыптастыру көбінесе сырттан күштеп әсер ету ретінде қарастырылады. Ал қалыптасу дегеніміз адамның өзін-өзі дамыту ретінде түсініледі. Бұл жерде адамның субъектілік белсенділігі жөнінде сөз болады. Ал өзін-өзі дамытатын жүйе ретіндегі адамның интегралды сипаттамасы болып табылатын ол – кәсіби өзіндік сана.

Тұлғалық-кәсіби қалыптасу деңгейін адамның өзі анықтайды.

Адамның тұлғалық-кәсіби қалыптасуы оның іс-әрекетінің өзі үшін және қоғам үшін маңыздылығын саналауға негізделген кәсіби әлем бейнесін құру және соның нәтижесінде өзінің жекедара ойлауын кәсіби ойлауға бағыттауда көрініс табады. Осы айтылғандар тұлғаның кәсіби бейнесінің тұтастығы мен жүйелілігін, оның кәсіби аумақта өзін-өзі дамытуы мен танытуын қамтамасыз етеді.

Тұлғалық-кәсіби өзін-өзі танытудың ерекшеліктері, сипаты және деңгейлері құндылықтар және мағыналар сияқты психологиялық жаңақұрылымдар негізінде қамтамасыз етіледі. Тұлға санасында қалыптасатын құндылықтар мен мағыналар оның өзін-өзі таныту мен жүзеге асыру ортасын анықтайды. Тұлға құндылықтары белсенді іс-әрекет кезінде, яғни мотивті, эмоциялық, қатынастық, когнитивті, бағалаушы көрсеткіштер арқылы анықталады.

Сонымен қатар, кәсіби құндылықтардың дамуы бойынша зерттеулердің талдауы нәтижесінде студенттердің оқу мотивациясының қалыптасуына мынандай ерекшеліктер қатары әсер ететіні белгілі болды:

- өмірдегі өз орнын табу және болашаққа жоспар құру қажеттілігі;
- азаматтық борышқа байланысты әлеуметтік мотивтердің қалыптасуы;
- өзін-өзі дамытудың барлық формаларына деген қызығушылық;
- қоршаған адамдардың пікіріне тәуелсіз қызығушылықтарының тұрақтылығы;
- мамандыққа байланысты нақты мотивтер мен мақсаттарды таңдауы;
- тек өзіне ғана емес, басқаларға да қатысты шешім қабылдауы;
- мамандықты таңдаудағы өз мүмкіншіліктерін бағалауы, өмірлік позициясын түсінуі;
- әлеуметтік және танымдық мотивтердің қоспасы ретінде студенттің өз дүниетанымын түсінудің адекватты болуы.

Студенттердің әлеуметтік және танымдық мотивтерінің дамуын зерттеп қарасақ, онда таным қызығушылықтарының дамуы олардың кәсіби қабілеттерінің әрі қарай дамуының негізі екенін көреміз.

Айналадағы қоршаған адамдармен қарым-қатынас негізінде пайда

болатын әлеуметтік позиционды мотивтер де өзгеріске ұшырайды. Студент үшін өз қатарластарымен, оқытушылармен жасаған қарым-қатынас өте маңызды рөл атқарады. Бұл студенттердің оқытушымен іскерлік әрекеттерін тығыздандыра түседі.

Басқа жас ерекшеліктері сияқты студенттік кезде де мотивацияны тәрбиелеудің өз резервтері бар. Келесі кезектегі мотивтерді тәрбиелеу қазіргі кездегі педагогикалық психологияның көкейтесті мәселелері болып табылады:

- формасына қарамастан білімділікті жетілдіру (өзіндік дербес жұмыстар, кәсіби іс-әрекет барысында өзін-өзі тәрбиелеу, білім алу т.б.);
- компетенттілікке жету – жеке тұлғаның жалпы кәсіби қасиеттері мен кәсіби іс-әрекет талаптарының сәйкес келуі;
- қоғамның түрлі салаларында еңбек ету және әлеуметтік тәжірибеге белсенді түрде қатысу, өзін-өзі бесленді өмір позициясына тәрбиелеу.

Осындай мотивтер студенттердің жан-жақты, толық дамуының перспективасын қамтамасыз етеді және болашақ кәсіби іс-әрекетке, әлеуметтік өмірге деген дайындығын күшейтеді.

Мотивацияның бұл кезеңдегі негізгі мазмұны оқу және өзін-өзі дамыту әдістерін меңгеру, болашақ мамандығына дайындық ретінде басқа адаммен қарым-қатынасқа түсу формаларын игеру болып табылады.

Жалпы, тұлға әлеуметтік ортада жүре қалыптасатын және дамитын құрылым болғандықтан, оның кәсіби қалыптасуы да динамикалық түрде өзгертін үрдіс болып табылады. Сондықтан біз жоғары оқу орнында оқитын студенттердің тұлғалық-кәсіби қалыптасуы мен өзін-өзі таныту ерекшеліктерін зерттеуде бірінші курстан бастап төртінші курсқа дейінгі өзгеру динамикасын эксперименттік-эмпирикалық түрде зерттеп, қарастыруды маңызды санадық.

1-кесте - Әр түрлі курста оқитын студенттердің өзін-өзі таныту мен тұлғалық-кәсіби қалыптасу деңгейлері

Параметрлер	1-ші курс	2-ші курс	3-ші курс	4-ші курс
Өзін-өзі таныту	Төмен	Орташа	Жоғары	Жоғары
Тұлғалық-кәсіби қалыптасу	Төмен	Орташа	Жоғары	Жоғары

Бастапқы курстан тұлғалық және кәсіби өзін-өзі таныту бойынша алынған төмен нәтижелер бірінші курста кәсіби мамандану пәндер мөлшері аздығымен және бұл кезеңдегі бұрынғы мектеп оқушысы, талапкердің студенттік өмірге, жаңа әлеуметтік ортаға (университет, факультет, кафедра бөлімі, тікелей студенттік әлеуметтік тобы және мектептігінен өзгеше оқу іс-әрекетіне, оқу-тәрбие жүйесі мен үрдісіне) *бейімделу қиындықтарымен* байланысты деп тұжырымдауға болады. Бірінші курс студенттерінің мінез-құлқында конформизм деңгейі жоғары болады. Бірінші курстың соңына таман студенттер негізгі базалық пәндерді меңгеріп, кәсіби көзқарастар, пікірлер туындай бастайды.

II курс – студенттердің белсенді оқу кезеңі. Оқыту мен тәрбиелеудің барлық формалары интенсивті түрде жүреді, студенттердің бейімделу процесі аяқталады. Екінші курста кәсіби мамандану пәндер мөлшері артқанымен, осы пәндерді меңгеруге байланысты қиындықтар, яғни *мамандану қиындықтары* пайда болады. Бұл академиялық қиындықтар студенттердің тұлғалық және кәсіби өзін-өзі танытуға көп мүмкіндіктер туғызбайды.

Келесі үшінші курс студенттері мамандануды одан әрі терең жалғастырып, кәсіби қалыптасу мен өзін-өзі танытуға мүмкіндік алады. Бұл курста арнайы пәндер көбейіп, ғылыми жұмысқа қызығушылық күшейе түседі. Үшінші курста тұрақты кәсіби қабілеттер, әлеуеттер көрініс бере бастайды. Себебі олардың бірінші курстан бастап алған білімдері, мамандықтың түрлі салаларынан жинаған ақпараттары оларда өзіне-өзі сенімділік, кәсіби өзіндік сана-сезім, кәсіби бағыттылық пен кәсіби ойлауды қалыптастырады. Бұл кезеңде кездесетін қиындықтар көбінесе мамандану пәндері бойынша *оқу үлгеріміне*, тұлғалық-кәсіби өзін-өзі танытуға және қоғамдық жұмыстардағы жетістіктерге байланысты болады.

Төртінші курс студенттерінде мамандану арнайы педагогикалық және өндірістік тәжірибелерден өту түрінде іске асып, студенттер өз мамандықтарымен тәжірибе жүзінде жақынырақ танысады. Оқу процесінде практикалық сипаттағы пәндер басым болады. Болашаққа байланысты практикалық мақсаттары айқындалып, жұмыс орнын анықтаумен сипатталады. Бұл жерде студенттер өз болашақтары жөнінде ойлармен, ондағы өзінің орнын анықтау, өзінің қаншалықты таңдаған мамандығына сай тұлғалық-кәсіби қалыптасқандығын санамен аңғарып, және жоғары оқу орнында жеткен жетістіктерін, алған білімдері мен біліктерін тек сырттай емес, сондай-ақ іштей бағалап, рефлексиялай бастайды. Жоғары оқу орнын аяқтарда, студенттік шақта жас дағдарысы орын алады. Ол оқу бітіргеннен кейінгі *еңбек орнын табумен байланысты қиыншылықтар* мен мазасызданудан көрініс табады.

Психология ғылымында кәсіби бейімделу процесін, кәсіби құндылықтарының дамуындағы студенттердің тұлғалық ерекшеліктерін, жоғарғы оқу орнындағы оқу процесінің спецификасын зерттеу ерекше мәнге ие бола тұрса да, бұл мәселе әлі күнге дейін толық қанды зерттелінбеген.

Біздің зерттеулеріміздің негізгі бағыты студенттердің таңдаған мамандықтары бойынша тұлғасының қаншалықты кәсіпке сай қалыптасып, кәсіби бағытта өз-өздерін таныта алу деңгейін анықтау болды. Сондықтан зерттеудің келесі кезеңінде біз студенттердің тұлғалық-кәсіби қалыптасу мен өзін-өзі таныту деңгейін және ерекшеліктерін анықтау мақсатында жоғарғы оқу орындарындағы гуманитарлық және техникалық факультеттерде оқитын студент-зерттелушілерге эксперименттік-эмпирикалық зерттеу жүргіздік. Зерттеудің нәтижесінде келесі мәліметтер алынды.

Психологиялық факультеттердегі зерттеулерден алынған мәліметтер бойынша берілетін білімдердің «адамға жақындатылуы» студенттердің өз іс-

әрекетін саналау дәрежесін, мақсаттарға жетудегі мотивтер мен тәсілдерде жауапкершілік таныту, басқа адамдарды қабылдау деңгейін жоғарылатуға, консерватизм мен тұйықтықты төмендетіп, тұлғалық ашықтық пен қарым-қатынас икемділігін, шығармашылық ынтаны арттыруға ықпал жасайтынын көрсетті.

Қоғамдық-гуманитарлық факультеттердегі (тарих, филология, экономика, саясаттану) білім негізінен тіл ұстарту, сөйлеу мәдениеті мен шеберлігі, іскерлік қабілеттерді қалыптастырылатын болғандықтан, студенттерде өзін-өзі тіл көмегімен, яғни вербалдық түрде көрсете білу, пікір-сайыстарда өз пікірін білдірудегі батылдық пен қоғамдық жұмыстардағы белсенділік жоғары көрсеткішке ие болды. Алайда, психологиялық бөлімдермен салыстырғанда, бұл факультеттердегі студент-зерттелушілердің өзін-өзі тану, яғни өзіндік сана деңгейі, басқа адамның позициясында болу, адамды сезіну дәрежесі ретіндегі эмпатиялық, мінез-құлық икемділігі, өзін көрсетудегі ашықтық, шығармашылық түрде өзін-өзі көрсете білу, рефлексивтілік орташа деңгейде көрініс тапты.

Педагогикалық мамандықтарда творчестволық қабілеттер, өз ісін жоспарлай алу, іс-әрекеттегі ұқыптылық пен жауапкершілік, педагогикалық шығармашылық дәрежесі басқа мамандықтарға қарағанда, жоғары болды.

Студенттердің кәсіби құндылықтарының дамуы болашақ мамандардың кәсібіне деген қызығушылықтарын, кәсіби күзiреттiлiктерiн негiздейтiн бiрден бiр көрсеткiш болып табылатындықтан, теориялық талдау нәтижесінде бiз кәсiби құндылықтардың даму критерийлерi мен көрсеткiштерiн көрсетуге тырыстық.

2-кесте – Кәсіби құндылықтар дамуының критерийлері мен көрсеткіштері

	Критерийлері	Көрсеткіштері
Кәсіби мәнді құндылықтар	1) <i>Мотивтік</i>	- жалпы өмірлік перспективаны құру, өмірлік жоспарды ұғыну құндылығы; - іс-әрекет тиімділігін жоғарылатуға деген ұмтылыс
	2) <i>Қатынастық</i>	- қарым-қатынасқа өзіне-өзі сенімділік; - өз ойын ашық та еркін білдіруге ұмтылыс; - коммуникативтік, жалпы тұлғалық және кәсіби мәнді қасиеттерді дамытуға ұмтылыс
	3) <i>Когнитивтік</i>	- белсенді іс-әрекет қажеттілігін ұғыну; - шығармашылық әрекетке бағытталуы; - танымдық іс-әрекетке ұмтылыс
	4) <i>Эмоциялық</i>	- жауапкершілік пен өзін-өзі қадағалау ерекшеліктерін түсіну; - болашақ мамандығына деген жағымды эмоциялардың болуы
	5) <i>Бағалаушы</i>	- өз іс-әрекетін рефлексиялау және саналау; - өзін-өзі дұрыс бағалау және сыйлау

Сонымен, студенттердің кәсіби құндылықтарының дамуы ерекшеліктерінің мотивтік, қатынастық, когнитивтік, эмоциялық және бағалаушы критерийлері анықталды. Осы критерийлер бойынша бірнеше көрсеткіштер сипатталды. Әрине, бұл көрсеткіштерді болашақ мамандарды дайындауда тиімді пайдалана отырып, іс-әрекетті ұйымдастыру кәсіби құндылықтық бағдарлар дамуын қамтамасыз етеді деп санаймыз.

Студенттердің кәсіби құндылықтары болашақ мамандардың үйлесімді тұлғалық дамуын анықтауға мүмкіндік берді.

Осылайша, жоғарыда айтылғандардан шығатын қорытынды, жаңа заман талаптарына сай инновациялық саясатты ұстанған жоғары оқу орындарының шығармашыл, белсенді, өзін-өзі танытатын тұлғаны қалыптастырудағы потенциалын тиімді пайдалану жас мамандардың сапалы білім алумен қатар, әлеуметтік, кәсіби құзырлылықтарын, еңбек нарығында олардың бәсекеге түсу қабілетін қалыптастырады. Ал жоғары оқу орнында қол жеткен жетістіктер болашақ жас маманның негізгі өмірлік табысы да болып табылады.

1. Сафин В.Ф. *Психология самоопределения*. - Свердловск, 1986. - 186 б.
2. Реан А.А. *Самоактуализация и самотрансценденция личности // Психология личности в трудах отечественных психологов*. - СПб., 2000. - 480 с.
3. Аманова И.Қ. *Этномәдени сәйкестіліктің тұлғаның өзін өзі таныту ерекшеліктеріне әсерін кроссмәдени зерттеу нәтижелері // ҚазҰУ хабаршысы. Психология және социология сериясы*. – 2003.- 2 (11).- 44-48 бб.
4. Козлова Н.В. *Личностно-профессиональное становление студентов как форма проявления самоорганизации человека // Психология обучения*. - №4. – 2009. – С. 28-40.
5. Клочко В.Е., Галажинский Э.В. *Самореализация личности: системный взгляд*. – Томск: Изд-во ТГУ, 2000.
6. Климов Е.А. *Психология профессионального самоопределения*. Ростов на /Д., 1996.

#### Резюме

В статье анализируются концептуальные составляющие личностно-профессионального становления и самоактуализации студентов в условиях современного высшего образования с опорой на теоретико-методологические основания стратегий инновационного развития и теорию психологических систем.

#### Summary

Conceptual parts of personal and professional achievement and self-actualization of students under the conditions of modern higher education based on theoretic and methodic fundamentals of strategies of innovative development and a theory of psychological systems are analyzed in the article.

## ЦЕННОСТИ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ

**К.Б.Сейдулаев –**

*СНС НИИ психологии КазНПУ им. Абая*

В современной психологии нет единого подхода к определению природы и сущности ценностей, хотя данный феномен активно изучается психологами. Многообразие трактовок понятия «ценности» в психологии обусловлено, прежде всего, различиями в решении проблемы соотношения индивидуального - общественного применительно к целостной структуре личности.

Одним из первых вариантов решения проблемы ценностей являлся натуралистический психологизм. Основным тезис этого подхода состоял в том, что источником ценностей признавалась биопсихологическая интерпретация потребностей человека. Г. Спенсер ввёл собственный термин «ценность»/1/.

Мир ценностей рассматривается с точки зрения индивида и предстаёт как функция его биологической природы, как объективирование его психических реакций, реализация прежде всего витальных потребностей.

Австрийский психолог В. Франкл автор концепции логотерапии, предлагает иную интерпретацию ценностей /2/. С его точки зрения, ценности исполняют роль смысла человеческой жизни. В. Франкл описал три класса ценностей, позволяющих сделать человеческую жизнь осмысленной. Это ценности творчества, ценности переживания и ценности отношения.

Ценности творчества - наиболее естественные и важные, но не необходимые. Основным путем их реализации является труд. Смысл труда заключается в том, что человек привносит в свою работу как личность. Ценности переживания - ценностным потенциалом обладает любовь. Ценности отношения - эта группа ценностей заключается в отношении человека к факторам, ограничивающим его жизнь /3/. Ценности отношения делятся на три категории: осмысленное отношение к боли, вине и смерти.

К. Роджерс, анализируя проблемы ценностей, предполагает /9/:

1) присущий человеку ценностный процесс как часть его жизни имеет органическую основу, базируется на доверии человека к мудрости целостного «Я», а не какой-то его части;

2) эффективность этого процесса прямо пропорциональна открытости человека своему внутреннему опыту;

3) чем больше открытость людей их внутреннему опыту, тем больше общность их ценностей;

4) эти общие для всех людей ценности гуманистичны и конструктивны.

К. Роджерс также считает, что универсальные ценности действительно существуют, однако они лежат не вне человека, а в нем самом, поэтому их нельзя сообщить личности, а можно лишь создать условия для их развития.

Таким образом, ценностные ориентации как предмет психологического

исследования занимают место на пересечении двух больших предметных областей: мотивации и мировоззренческих структур сознания.

В этой связи примечательна точка зрения М. Рокича /10/. Категория ценности, согласно концепции М. Рокича, является важнейшей в контексте социальных наук, поскольку феномен ценности оказывает непосредственное влияние на поведение и установки индивидов, как членов общества.

М. Рокича наделяет ценности следующими признаками:

- 1) общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико;
- 2) все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени;
- 3) ценности организованы в системы;
- 4) истоки ценностей прослеживаются в культуре, обществе и его институтах и личности;
- 5) влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения.

М. Рокич выделяет два класса ценностей:

- а) терминальные ценности - убеждения или представления об окончательных целях или желаемых конечных состояниях существования, ради которых стоит стараться (например, счастье, мудрость);
- б) инструментальные ценности - убеждения или представления о желаемых способах поведения, которые являются инструментами для достижения желаемых конечных состояний (например, вести себя честно, ответственно).

Согласно М. Рокичу /11/, ценностные ориентации личности организуются в иерархию, и индивиды различаются не столько в присутствии или отсутствии у одних какой-нибудь ценности, сколько в расположении их ценностей.

М. Рокичем высказывается мнение, что ценности формируются «...через переживание - боль или радость, депривацию или удовольствие, достижение целей или фрустрацию от неудачи, социальное признание или непризнание, любовь или ненависть» /11/. Система ценностей, формируемая принуждениями и возможностями, предоставленными социальной системой и биофизической средой, подвержена изменениям. Основным детерминант изменения ценностей - самонеудовлетворение, происходящее от осознания несовместимости между ценностями и социально определяемой Я-концепцией.

В советской и российской психологии сложился целый ряд школ и направлений, в которых аналогичные подходы к пониманию ценностей рассматриваются в различных аспектах изучения свойств личности.

Д. А. Леонтьев определяет ценности как действующие регуляторы деятельности индивидов, которые оказывают влияние на поведение независимо от их отражения в сознании. Одновременно с этим существуют несовпадающие с ними как по содержанию, так и по психологической

природе сознательные убеждений или представлений субъекта о собственных ценностях. То есть существует расхождение между декларируемыми и реальными ценностями.

Д.А. Леонтьева выделяет три формы существования ценностей:

1) идеальные – выработанные общественным сознанием и обобщёнными представлениями о совершенстве;

2) предметно воплощённые – зафиксированное в культуре выражение ценностных идеалов, реализующихся посредством человеческой деятельности (причём воплощением их может выступать либо сам процесс деятельности – деяние, либо объективированный продукт деятельности – произведение);

3) личностные – ценностная система субъекта, выступающего средством осознания значимости предмета или явления для удовлетворения его потребностей.

Предметное воплощение идеальных ценностей осуществляется только посредством целенаправленной деятельности людей, ориентированных на эти ценности, причём мотивация деятельности исходит не от абстрактных социальных ценностей, а от личностных ценностей индивидов

Б.С. Братусь разделяет личные ценности как осознанные смыслы жизни и декларируемые, «назывные», внешние по отношению к человеку ценности, «не обеспеченных «золотым запасом» соответствующего смыслового, эмоционально-переживаемого, задевающего личность отношения к жизни, поскольку такого рода ценности не имеют по сути дела прямого касательства к смысловой сфере» /4/.

Б.С. Братусь /5/ также выделяет несколько последовательных стадий развития ценностно-смысловой сферы личности:

– эгоцентрическая (в качестве ценностей признается только то, что служит собственным интересам человека),

– группоцентрическая (ведущими становятся ценности и нормы группы, с которой человек себя идентифицирует),

– просоциальная (признаются общечеловеческие ценности),

– духовная (признаются высокодуховные идеалы, связанные с представлением о Боге, добре и справедливости).

По мнению Ф.Е. Василюка «ценность внутренне освещает всю жизнь человека, наполняя её простотой и подлинной свободой» /6/. Как он отмечает в этой связи, ценности приобретают качества реально действующих мотивов и источников осмысленности бытия, ведущие к росту и совершенствованию личности в процессе собственного последовательного развития.

Ф.Е.Василюк указывает, что система ценностей выступает в ситуации внутриличностного конфликта как «психологический орган» измерения и сопоставления меры значимости мотивов, соотношения индивидуальных устремлений и «надындивидуальной сущности» личности.

Б.А.Барабанщиков /7/ в результате анализа основных видов ценностей выделяет три уровня их организации:



1. «Наиболее обобщенные, абстрактные ценности: духовные, социальные, материальные; духовные ценности в свою очередь дифференцируются на познавательные, эстетические, гуманистические и др., социальные - на ценности социального уважения, социальных достижений, социальной активности и т.д.»

2. «Ценности, закрепляющиеся в жизнедеятельности и проявляющиеся как свойства личности: общительность, любознательность, активность, доминантность и т.п.»

3. «Наиболее характерные способы поведения личности, выраженные в реализации и закреплении ценностей свойств».

Б.А. Барабанщиков отмечает, что «получены эмпирические данные, доказывающие, что ценности-идеалы связаны с конкретными формами и способами поведения; формированию этих ценностей способствуют определенные личностные свойства, хотя связь личностных свойств и ценностей носит многозначный характер. Так, одно и то же свойство соотносимо с разными ценностями, а последние - одновременно с несколькими способами поведения. Установлено, что ценности-идеалы могут реализоваться через поведение, обусловленное либо данной ценностью, либо направленное на реализацию других ценностей. Вместе с тем они могут оставаться нереализованными, что может явиться причиной внутриличностного конфликта. Конкретное проявление ценностей в поведении человека зависит от особенностей структуры ценностей данной личности».

Зарубежные и отечественные исследования проблем ценностей свидетельствуют, что ценностные ориентации выступают важнейшими структурными компонентами личности. В совокупности с остальными социально-психологическими образованиями они выполняют функции регуляторов поведения и проявляются во всех сферах человеческой деятельности.

На систему ценностей конкретной личности влияют возрастные, гендерные и психологические особенности, а также социальный статус.

Учитывая вышеизложенное можно утверждать, что ценности это социо-культурный феномен, выражающийся в диалектическом отношении субъект - объект, который является важным опосредующим звеном между личностью, ее внутренним миром и реальной действительностью.

Социальность ценностей состоит в их исторической детерминированности, а индивидуализированность проявляется в том, что в них аккумулирован опыт конкретного субъекта.

Социальные ценности можно определить как некое данное, имеющее эмпирическое содержание, интериоризуемое членами какой-либо социальной общности или сообщества в целом, значение, соотносимое с чем-то, являющимся объектом деятельности.

Индивидуальные ценности являются важнейшим компонентом структуры личности, осуществляют функции регуляторов поведения и

проявляются во всех областях человеческой жизнедеятельности.

Разработка любых проблем в области социально- психологических закономерностей формирования и функционирования нормативно-ценностных систем личности и группы возможна лишь на основе обширных, валидных, достоверных эмпирических исследований ценностей как смысловых образований, которые наиболее полно отражают сложность содержания и функционирования категории «ценность», и в то же время требует адекватного инструмента для их изучения. Признанными методиками диагностики ценностей являются: тест ценностных предпочтений Г. Олпорта, Ф. Вернона, Г. Линдзая, методика изучения ценностных ориентации М. Рокича, Портретного ценностного вопросника Шварца /8/.

1. Спенсер Г. *Первые принципы*. - М., 1972. - 49с.
2. Франкл В. *Поиск смысла жизни и логотерапия // Психология личности. Тексты*. - М., МГУ, 1982. - 740с.
3. Франкл В. *Человек в поисках смысла: Сборник. / Общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева*. - М., Прогресс, 1990. - 368с.
4. Братусь Б.С. *Смысловая вертикаль сознания личности // Вопросы философии*. – 1999. – № 1. – С. 81-89.
5. Братусь Б.С. *Аномалии личности*. – М.: Мысль, 1988. – 301 с.
6. Василюк Ф.Е. *Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций)*. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
7. Барабанищев Б.А. *Системная организация и развитие психики // Психологический журнал*. - 2003. - №1 (Т.24).- С. 35-36).
8. Карандашев В.Н. *Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство*. - СПб.: Речь, 2004.

#### Түйін

Бұл мақала тұлғаның құндылық бағыттар жүйесінің қызметтерінің психологиялық заңдылықтарын зерттеуге арналған.

#### Summary

The problem of value orientations is considered as the base of personality's development and functioning. Various theoretical views on value orientations are introduced. Author gives the report on structure of modern students' value orientations.

# ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ОТБОР КАК НОВАЯ ВОЗМОЖНОСТЬ КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

**Н.С.Лавриненко–**  
*магистр психологии, СНС НИИ психологии*  
*КазНПУ имени Абая*

Основными приоритетами и направлениями реализации задач по Посланию Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана для психологической науки и практики является разработка новых подходов к качественной подготовке будущих специалистов /1/.

На современном этапе развития общества наблюдается устойчивая тенденция усложнения профессиональной деятельности специалистов самого различного профиля. Одной из наиболее важных причин этого является научно-технический прогресс, который привел к появлению принципиально новых образцов техники, сложных технологических производств, в результате чего деятельность специалистов становится все более опосредованной, в том числе и «искусственным интеллектом».

В результате усложнения профессиональной деятельности специалистов в современных условиях значительно возрастают требования к их интеллектуальным и психическим качествам. Требования к интеллектуальным и психическим возможностям специалиста в современных условиях становятся столь высоки, что находятся на грани предельной возможности человека. Цена ошибок в профессиональной деятельности многократно возросла, так как эти ошибки могут привести к авариям и катастрофам /2/.

На эффективность профессионального психологического отбора (ППО) негативно влияют имеющиеся неразрешенные внутрисистемные противоречия. В настоящее время остаются неразрешенными следующие противоречия.

- между усложнением задач, поставленных государством и низкой эффективностью обеспечения их решения;
- между материальным обеспечением и моральными ценностями;
- между требованиями и задачами, стоящими перед служащими, и мерами по укреплению их социального статуса;
- между потребностями в эффективной профессионализации педагогических кадров и отсутствием конструктивной основы для ее осуществления;
- между заинтересованностью в подборе кандидатов, способных успешно реализовать свои возможности.

**Особая роль образования** в современном мире, превращение его в самую важную сферу человеческой деятельности делает проблему подготовки будущих специалистов одной из **приоритетных**. Вместе с тем вопросы

оценки качества подготовки будущих специалистов, способствующие формированию их конкурентоспособности, остаются **малоисследованными**.

Происходящие в стране демократические изменения вызвали поиск эффективных путей преобразования различных сторон жизни общества, его социальных институтов, в том числе и **системы высшего образования**. Высшая школа Казахстана ориентируется в своем развитии на качественную подготовку специалиста, отвечающую изменениям, происходящим на рынке труда. Показателями качественной подготовки специалиста можно принять два основных интегральных критерия:

1. Количество времени, необходимое выпускнику вуза для адаптации на рабочем месте в соответствии со своей специальностью.

2. Количество «родственных» (смежных) специальностей, по которым выпускник может работать без значительных затрат времени и сил на их освоение.

В настоящее время одной из задач современной высшей школы является **подготовка компетентного, гибкого, конкурентоспособного** специалиста. Однако решению этой важной научной и практической задачи мешают противоречия между:

- знаниевой ориентацией содержания подготовки и личностным развитием будущего специалиста;
- традиционным подходом к оценке качества подготовки специалиста и складывающимся рынком образовательных услуг;
- потребностью в появлении системы эффективных диагностических методик оценки качества подготовки специалиста в педагогическом вузе и недостаточностью научно-методического обеспечения текущего и итогового контроля оценки качества подготовки;
- требованиями, предъявляемыми к специалисту рынком труда, и готовностью преподавателей к подготовке конкурентоспособного специалиста-выпускника;
- сложившейся системой оценки уровня подготовки специалиста и ориентацией студентов на адекватную оценку своих профессиональных качеств /3/.

Выделяются следующие составляющие психолого-педагогической культуры личности, которые могут быть предметом рассмотрения, диагностики, а также параметрами, определяющими цели и задачи образования при подготовке конкурентоспособного специалиста:

1. *Психолого-педагогическая грамотность*, которая означает овладение психологическими и педагогическими знаниями (фактами, представлениями, понятиями, законами и т. д.), умениями, символами, правилами и нормативами в сфере общения, поведения, психической деятельности и т. д..

2. *Психолого-педагогическая компетентность* (грамотный человек знает, например, как вести себя, как общаться в той или иной ситуации), а компетентный - реально и эффективно может использовать знания в решении тех или иных проблем. Задача развития компетентности не просто больше и

лучше знать человека, а включить эти знания в «психолого-педагогическую практику» жизни.

3. *Ценностно-ориентационный компонент* (представляет собой совокупность личностно значимых и личностно ценных стремлений, идеалов, убеждений, взглядов, позиций, отношений, верований в области психики человека, его деятельности, взаимоотношений с окружающими и т. д.; ценность в отличие от нормы или норматива предполагает выбор; именно поэтому в ситуации выбора наиболее ярко проявляются характеристики, относящиеся к ценностно-ориентационному компоненту культуры человека).

Проведенный анализ проблем оценки качества подготовки конкурентоспособного специалиста показывает: **процесс оценивания**, выделенный как предмет исследования, представляет собой достаточно сложную по структуре и содержанию процедуру, является составной частью целостного педагогического процесса, подчиняется его общим закономерностям; проектирование технологий оценки конкурентоспособности предполагает обоснование и выбор соответствующих критериев оценки, адекватных поставленной цели. Качество подготовки специалиста в педагогическом вузе оценивается по четырем важнейшим критериям: 1) профессиональные знания (знания предметной области и психолого-педагогические знания); 2) уровень коммуникативной культуры; 3) стремление к профессиональному росту; 4) способность к рефлексии /4/.

«Прорыв» в качестве профессиональной подготовки специалиста высшей квалификации педагогического профиля возможен при условии внесения существенных изменений в процедуру обучения путем внедрения инноваций (ноу-хау), в частности новых нетрадиционных технологий проектирования оценки (текущего контроля). **Проектирование технологий оценки конкурентоспособности специалиста** - это процесс обоснования и выбора соответствующих критериев оценки, адекватных поставленной цели.

На основе определения понятий «оценка качества подготовки специалиста», «профессиональная компетентность» и трактовки понятия «конкурентоспособность», принятой экономической наукой, нами дается определение конкурентоспособности специалиста как социально-педагогической категории. **Конкурентоспособный специалист** - это специалист, способный достигать поставленные цели в разных, быстро меняющихся образовательных ситуациях за счет владения методами решения большого класса профессиональных задач /5/.

На наш взгляд интересен опыт американской системы образования в выборе методик оценки качества подготовки конкурентоспособного специалиста. Одной из методик является **портфолио (паспорт профессиональной карьеры)**, который выдается всем выпускникам системы высшего профессионального образования в США. Портфолио представляет собой индивидуальный портфель официальных документов, отражающих знания, умения и навыки студента, которые могут быть востребованы на рынке труда. **Основное назначение паспорта** – помочь выпускникам совершить

переход от учебной к трудовой деятельности представить работодателям наиболее полные сведения о квалификации, академических знаниях, умениях и навыках молодых людей, претендующих на рабочее место. Портфолио в упорядоченной форме показывает, какие профессиональные и академические знания, умения и навыки приобрели студенты в процессе обучения, трудовой практики и внепрофессиональной деятельности. Особое внимание уделяется оцениванию так называемых «навыков подготовки к занятости» (Employability skills), которые являются общими для всех профессий и представляют собой общетрудовые и социально-психологические умения и навыки, способствующие успеху на рынке труда /5/.

Таким образом, портфолио имеет важное значение для всех участников процесса подготовки и использования рабочей силы на современном рынке труда. Так, для выпускника системы профессионального образования паспорт несет психологическую нагрузку, способствует развитию его самооценки и самоанализа и повышает шансы на получение рабочего места. В паспорте не содержится негативной информации о студенте, т.е. не проставляются отрицательные отметки по тем компетенциям, которыми он не овладел, они просто не включаются в сертификат, не перечисляются возможные недостатки в поведении. Это побуждает выпускника дорожить паспортом, учит выгодно «продать» себя работодателю, понимать контрактную основу сферы занятости, согласно которой взамен оказанных услуг будет производиться оплата его труда. Для работодателя паспорт профессиональной карьеры показывает, что знает и умеет делать претендент на должность. Кроме того, паспорт позволяет более эффективно провести профессиональный отбор, подобрать место работы, наиболее соответствующее профессиональным и академическим компетенциям, которыми овладел выпускник. В конечном итоге это способствует росту производительности труда и снижению затрат на переподготовку, сокращению текучести кадров.

Оценка качества подготовки конкурентоспособного специалиста - процедура, которая с помощью системы методик выявляет состояние субъекта (специалиста), позволяет определить параметры и критерии личностно-профессиональных свойств, характеристик, соответствующих потребностям общества, различных социальных групп, рынка образовательных услуг и рынка труда. Анализ данного понятия позволяет выделить четыре критерия сформированности качества подготовки конкурентоспособного специалиста: профессиональные знания, коммуникативная культура, стремление к профессиональному росту, способность к рефлексии. Особенность предлагаемых методик заключается в том, что они ориентируют студента на объективную оценку своих слабых и сильных сторон, выстраивание своей профессиональной карьеры /6/.

Конкурентоспособность, а, следовательно, и новое качественное состояние специалиста можно отнести к числу стратегических ценностей, которые наряду с ориентацией на собственные силы и предприимчивостью

способствуют преодолению индивидуального психологического барьера, подавленности, пессимизма, неопределенности в жизненной перспективе, упорядочивают всю систему жизнедеятельности в условиях перехода к новым рыночным отношениям и, в конечном счете, помогают социуму выйти из тупиковой ситуации /7/.

Проблема оценивания качества подготовки конкурентоспособного специалиста способствует прояснению представления о роли профессионального отбора как исходной стартовой ступени, позволяющей задавать "тон" последующему ходу профессиональной подготовки; о месте профессиональной компетентности как основополагающего параметра качественной характеристики конкурентоспособности; о критериях и природе личностно-профессиональных качеств специалиста.

1. *Послание Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана «Новое десятилетие - Новый экономический подъем – Новые возможности Казахстана» // Казахстанская правда. – 2010 -29 января.*

2. *Матрос Д.Ш., Полев Д.М., Мельникова Н.Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга.- М.: Педагогическое общество России, 1999.*

3. *Лавриненко Н.С. К вопросу о профотборе старшеклассников.// Вестник КазНПУ имени Абая. Серия "Психология". – 2007.-№3 (12).*

4. *Лавриненко Н.С. Профотбор старшеклассников как психологический аспект восприятия готовности к будущей профессии. Материалы международной научно-практической конференции "Дни науки – 2009" . Болгария. – София, 2009.*

5. *Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Под ред. Е.С. Полат.- М., Издательский центр «Академия», 2000.*

6. *Капиутарь М.А. Эволюционный аспект проблемы подготовки конкурентоспособного специалиста в системе профессионального образования. – М.: "Проект Ахей", 2000.*

7. *Лавриненко Н.С. Профилизация обучения как решение проблемы преемственности школьного и вузовского образования.// Вестник КазНПУ имени Абая. Серия "Психология" - 2009. - №4 (21).*

#### Түйін

Мақалада тұлғаның өзіндік қалыптасуы әлеуметтік-психологиялық талдаудың пәні ретінде қарастырылады.

#### Summary

This article is about personal-professional selection as new possibility of qualitative preparation of the future experts. Author underlines role of professional selection as the initial starting step, allowing to set trend to the subsequent course of professional training.

## СВОБОДНОЕ ОБЩЕНИЕ КАК СРЕДА ПРОИЗВОДСТВА СМЫСЛОВ И ЗНАЧЕНИЙ

**В.В.Агеев –**

*профессор КазАТиСО, кандидат психологических наук*

При изучении развития человека в онтогенезе неизбежно возникает вопрос о детерминации его развития по специфическому «человеческому» пути. В какой момент ребенок начинает осознавать мир? Что побуждает его к этому? Какую роль играют окружающие люди в становлении сознания? Связь человека с социумом кажется неразрывной и это наводит на мысль о том, что именно благодаря ей он и развивает свои «человеческие» качества.

Принято считать, что общество существует за счет передачи знаний и опыта, накопленного предыдущими поколениями, новым поколениям. Одни передают, другие присваивают. Происходит общение между уже сформированными людьми и их преемниками.

В психологии имеют место различные подходы к пониманию общения. Мы остановимся на трактовке общения М.И.Лисиной, теоретические и эмпирические исследования которой посвящены проблемам становления человеческого в человеке. В ходе длительного изучения детей разных возрастов, было обнаружено множество спорных моментов, свои ответы на которые дала М.И.Лисина. Ее концепция основывается на методологических положениях, характерных для бывшей советской психологии, на которых и по сей день базируется постсоветская психология.

В качестве предмета изучения М.И.Лисина выбрала путь возникновения и развития общения у людей в онтогенезе. По ее мнению, одной из основных функций общения является познание людьми друг друга [1, с.15]. За исходное положение были взяты следующий результат наблюдения: способность к познанию окружающего мира развивается, если ребенок находится в постоянном активном взаимодействии со взрослым.

М.И.Лисина понимает общение как коммуникативную деятельность, в основе которой лежит потребность в общении. Но потребность в общении не является врожденной, она развивается на основе других потребностей ребенка [1, с. 35]. Он не может удовлетворить их сам, поэтому единственным источником их удовлетворения является это взрослый и взаимодействие с ним. Предметом общения является другой человек. Следовательно, психическое развитие и познание мира идет по пути удовлетворения потребностей через процесс общения с окружающими ребёнком взрослыми людьми.

М.И.Лисина особо подчеркивает значимость поведения взрослого, которое приводит к возникновению качественно новых для ребёнка психических свойств. Активная позиция взрослого по отношению к ребёнку, обращение с ним как с партнером по общению « ... создает дополнительную необходимость и возможность для выделения его ребёнком как объекта, но



оно позволяет ему со временем воспринять взрослого также и как субъекта, а постепенно с его помощью открыть новые – субъектные – качества и в самом себе ... » [1, с.37]. В дальнейшем, содержание общения обогащается за счет побуждения взрослым ребенка к решению более сложных задач. Так в теории М.И.Лисиной выглядит онтогенетическая динамика общения как пространства возникновения специфически человеческого способа существования.

Следует обратить внимание на то, что в основе концепции онтогенетического развития общения лежит культурно-исторический и деятельностный подходы.

С точки зрения культурно-исторического подхода, деятельностный опыт человечества овеществлен в продуктах культуры людей, однако « ... непосредственно усмотреть его нельзя – новое поколение может извлечь его только при помощи старших, которые с этой точки зрения являются как бы живыми носителями общечеловеческого опыта. Общение со старшими для маленького ребенка служит единственно возможным контекстом, в котором он постигает и «присваивает» добытое людьми ранее ... » [1, с.17].

Влияние деятельностного подхода отражается в следующих положениях. Общение рассматривается как деятельность, которую побуждают потребности и мотивы. Она имеет свой предмет, составляющие ее действия и операции. Основную идею деятельностного подхода можно сформулировать так: существование человека детерминировано потребностью, которая исходно не знает предмета своего удовлетворения, но после его обнаружения приобретает свою предметность. Образ восприятия предмета приобретает значение, т.е. становится мотивом деятельности, который проецируется на внутренний мир человека в виде его цели в том случае, если устанавливается отношение смысла между мотивом и целью деятельности.

В концепции М.И.Лисиной общение понимается не как односторонняя активность взрослого по отношению к ребёнку, а представляет собой взаимодействие полноправных субъектов, личностей. Механизм этого взаимодействия таков: « ... человек при общении инициативно воздействует на своего партнера, ... партнер воспринимает его воздействия и отвечает на них. Когда два человека общаются, они попеременно действуют и воспринимают воздействия друг друга ... » [1, с.9]. Такое понимание общения является непосредственным следствием деятельностного подхода А.Н.Леонтьева. Правда, критику такого понимания общения как взаимодействия между людьми высказал в своё время известный советский философ Г.С.Батищев.

Он считал, что исходя из идей А.Н.Леонтьева, должна существовать и существует « ... поляризованность всякого жизненного процесса, на одном полюсе которого стоит активный («пристрастный») субъект, на другом – «равнодушный» к субъекту объект. По данной схеме и конструируется феномен «общения» ... » [2, с.156]. С другой стороны, согласно теории

интериоризации Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина и П.Я.Гальперина, именно объекты внешнего мира вызывают и ведут за собой субъектное развитие человека. Следовательно, делает вывод Г.С.Батищев, деятельность субъекта детерминируется только извне. При этом, « ... Развитие субъекта сводится к усвоению извне заданных готовых содержаний, к их воспроизведению ... » [2, с.124].

Г.С.Батищев считает, что в результате такой субъект-объектной схемы теряется человеческая креативность, творческая способность самого суверенного субъекта. И если, согласно взглядам Л.С.Выготского, развитие ребенка выступает « ... как процесс присвоения детьми общественно-исторического опыта, накопленного предшествующими поколениями человечества ... » [1, с.17], то сам человек оказывается в ситуации поглощённости всех его духовных явлений рамками заданной культуры. « ... Для каждого индивида общество выступает как уже заранее несущее в своих предметных формах все необходимое и достаточное богатство, могущее питать собою субъектное развитие. Дело индивида – черпать из этого всегда полного резервуара, усваивать его достояния ... » [2, с.184].

В свою очередь, известный австрийский методолог науки П.Фейерабенд в своих работах критикует любые традиции следования какому-либо одному типу мышления (в том числе, рациональному, научному), которые в обществе принимаются за стандарт. Если разделять приведённую выше точку зрения представителей деятельностного и культурно-исторического подхода, то можно сделать вывод, что историческое развитие общества как смена его исторических типов, как смена исторических типов культур, как смена исторических типов мышления, как смена исторических типов психики просто невозможно. Этот вывод следует из самой идеи социального наследования, которая утверждает в качестве детерминанты существования будущего поколения присваиваемый социальный опыт прошлого поколения.

Отсюда напрашивается вывод о том, что социальный и научный прогресс в результате присвоения прошлого социального опыта просто невозможен. Потому что прогресс представляет собой кардинальную смену взглядов и подходов к изучаемой и наблюдаемой действительности; кардинальную смену теорий и самой онтологии действительности, схем наблюдения и наблюдаемых фактов. Причём, говоря словами П.Фейерабенда, « ... смена универсальных принципов вызывает изменение мира в целом ... » [3].

С точки зрения концепции М.И.Лисиной, главным является процесс приобщения ребенка к конкретно-исторической парадигме (говоря языком Т.Куна) или традиции (говоря языком П.Фейерабенда), в условиях которых актуально существует общество. При этом, не имеет существенного значения то, что каждое общество, в зависимости от географических и исторических особенностей, имеет свой уникальный социальный опыт (это показала в своих работах ещё Маргарет Мид). Дело не в том, какие именно социальные

нормы аккумулируют социальный опыт. Главное заключается в том, что любой социальный опыт выступает в качестве предмета присвоения.

Приведенные выше размышления хорошо иллюстрируются тезисом самого А.Н.Леонтьева: « ... общество производит деятельность образующих его индивидов ... » [2, с.184]. Т.е. не человек производит общество, а он сам производится обществом. А в качестве средства такого производства выступает прошлый социальный опыт.

Возникновение человека в онтогенезе непосредственно связано с возникновением его сущностной способности, сознания. Поэтому при анализе ситуации возникновения человека предметом анализа должна стать ситуация возникновения сознания.

На наш взгляд, продуктивный анализ механизмов возникновения сознания наиболее эффективен в первой ситуации общения ребенка со взрослым. При этом, необходимо ответить на несколько вопросов. А именно, в чем заключается роль общения при возникновении сознания, при становлении человека человеком? Что происходит в тот момент, когда ребенок вдруг начинает выделять взрослого из ряда непрерывных впечатлений, откликаться на адресованное к нему обращение, откликаться на ставшие значимыми для него акты поведения взрослого?

Роль взрослого в развитии ребенка разными исследователями трактуется по-разному. По мнению М.И.Лисиной, близкий взрослый для ребенка изначально является «средством» поступления к нему всех жизненно важных благ. Необходимость эффективного управления этим «средством» создаёт предпосылку выделения его ребёнком из окружающей среды и специального исследования [1]. По мнению В.В.Столина, взрослые обращаются к ребенку как к отдельной личности, наделяют его индивидуальными атрибутами, которые являются отражением их отношения к нему. А это, в свою очередь, способствует становлению самоопределения и самоузнавания ребёнком себя. При этом, « ... ребенок познает себя через другого. Впервые узнавая себя в зеркале, он отождествляет свое изображение в нем с собой так, как это делают окружающие его люди ... » [4, с.28]. Таким образом, с точки зрения В.В.Столина, взрослый выступает как источник знаний ребенка о самом себе, своих качествах и способностях. И.С.Кон предлагает рассматривать роль взрослого в развитии ребенка как носителя определенной роли, которую ребенок «примеряет» на себя: « ... В процессе игры ребенок учится принимать на себя роль другого и воспринимать себя как объект чужих ожиданий ... » [5, с.186].

Существенно то, что во всех этих отношениях ребенок выступает в роли объекта, зависящего от воздействий взрослого, без которых, как считается, развитие невозможно. Кроме того, сам взрослый для ребенка также является объектом, который должен предоставить знания о нем самом, удовлетворить его потребности и пр. По нашему мнению, демонстрируемый в этих отношениях объект-объектный подход не способен раскрыть внутренние механизмы возникновения сознания и роли взрослого в этом

процессе. Более того, он в принципе не способен раскрыть психологические особенности и механизмы человеческого развития ребенка.

Если, по мнению М.И.Лисиной, положение о том, что мотивом общения является другой человек, является очевидным, то для нас главным является вопрос о том, а что именно в другом человеке выступает в качестве мотива общения? И почему, в каких особых ситуациях взрослый становится значимым для ребенка? Т.е. почему и в каких особых ситуациях взрослый начинает значить (становится знаком), начинает приобретать значение мотива деятельности ребёнка?

В концепции М.И.Лисиной общение понимается как коммуникативная деятельность, в основе которой лежит потребность в общении. Потребность в общении не является врожденной, она развивается на основе других потребностей ребенка [1, с. 35]. А поскольку ребёнок не может удовлетворить свои потребности сам, постольку единственным источником их удовлетворения является взрослый, взаимодействие со взрослым.

М.И.Лисина подходит к вопросу специфического (значимого) восприятия младенцем взрослого следующим образом: « ... жизненная практика в конце концов помогает ребенку открыть существование взрослого как единого источника поступления к нему всех благ, а интересы эффективного «управления» таким источником создают нужду ребенка в том, чтобы его выделить и исследовать ... » [1, с.36].

Мы бы хотели обратить внимание на важнейшее понятие нужды ребенка в выделении и исследовании взрослого. На наш взгляд, не потребность движет к особым отношениям с взрослым, а необходимость, вынужденность. Для чего? М.И.Лисина дает свой ответ на этот вопрос: для управления взрослым как источником поступления благ.

На наш взгляд, проясняют эту ситуацию категории знака и идеальной формы. По мнению Д.Б.Эльконина, « ... «знак», который вводится другим человеком, взрослым, это есть введение в организацию поведения – другого человека ... . Основное значение знака – социальное, т.е. организация своего поведения через другого...» [6, с.22]. Получается, что вынужденная ситуация совместного действия ребенка и взрослого нацелена не на управление ребёнком – взрослым, как считает М.И.Лисина, а на управление ребенком самим собой. При этом, взрослый выступает, скорее, не как посредник между предметом удовлетворения потребности и потребностью ребёнка, а как носитель идеальной формы деятельности ребёнка: « ... действуя, человек самим этим актом обращается к другому – носителю идеи действия ... » [6, с.33-34].

Если это так, то процесс построения совместной знаковой системы как средства организации общения не является трансляцией/присвоением значений, существующих в культуре. С точки зрения Б.Д.Эльконина, « ... идеальность проецируется на наличное и привычное, в результате чего последнее перестает быть таковым, а превращается в новую ситуацию, в которой ищется и опробуется реальность идеи ... » [6, с.59]. Но подобные

трансформации собственного опыта ребёнка невозможны без соотнесения им самим реальной и идеальной форм своего собственного действия. Без соотнесения своей индивидуальной и общечеловеческой социальной практики, аккумулированной в культурных значениях. Без соотнесения себя и других людей; себя и всего человечества.

По мнению Л.С.Выготского, « ... опоры (стимулы-средства) вращаются в том случае, когда используются как средства обращения к другому, например, как внешнее средство управления его поведением ... , дело, оказывается, не только в «принятии» от другого, но и в обращении «принятым» к нему ... » [6, с.19]. Это значит, что взрослый предлагает способы овладения реальностью, вводя ребенка в новый контекст, в котором эти способы являются эффективными, имеют смысл, значение, приносят определенный результат. «Другой» выступает как эталон правильности самостоятельных действий. Ребенок сверяется с близким взрослым, вырастая, сверяется с образами других людей в своем сознании. Т.е. всегда адресуется к кому-то, черпает возможности для поиска иных путей развития в других людях, в их взглядах, в их практике.

Так что же заставляет ребенка обращаться к идеальной форме действия, делать её мотивом своей деятельности, пользоваться ею в качестве средства организации своего поведения? В литературе описан так называемый «комплекс оживления», когда у ребенка возникают особые, специфически человеческие реакции на взрослого и на его действия. Чаще всего, это возникновение описывают как результат активного воздействия со стороны взрослого. Б.Д.Эльконин даже говорит об « ... очень интенсивном и избыточном непосредственно-эмоциональном общении взрослого с новорожденным ... », « ... явление другого (точнее, явление обращения другого) есть вместе с тем снятие произвольной погруженности («самоконцентрированности», «самососредоточенности») в некую сильную импульсивность и стимуляцию ... » [6, с.69].

На наш взгляд, взрослый приобретает значение в тот самый момент, когда ребёнок обнаруживает связь между своей деятельностью и деятельностью взрослого. Именно в этот момент взрослый становится знаком, обращённым к деятельности ребёнка. А в качестве значения взрослого-знака как раз и выступает идеальная форма культуры, которая для ребёнка представляет возможность стать человеком.

В результате «первичного обозначения» ребенком взрослого, с помощью которого как знака он вынужден в совместной деятельности организовывать собственную индивидуальную деятельность, у ребёнка возникает необходимость быть человеком. Это «первичное обозначение» является онтогенетически первым случаем производства значения самим ребёнком. После этого иным способом действовать ребенок уже не сможет. Многочисленные исследования детского развития подтверждают это положение.

Таким образом, в совместной деятельности ребенок начинает

опробовать в своей реальной практике идеальную форму деятельности, предлагаемую ему взрослым как способ организации самого себя. Но достижение потенциального результата, опредмеченного в идеальной форме культуры, невозможно без соотнесения ребёнком своей деятельности и деятельности взрослого. Этот процесс можно назвать осмыслением, поскольку именно в нем ярко проявляется способность ребенка не присваивать значения и смыслы взрослого, а производить их самому в результате реализации необходимости быть человеком и координировать их со значениями и смыслами взрослого. Возникающую и развивающуюся в результате этого непрерывного труда способность мы называем сознанием, т.е. способностью производить и соотносить реальные и идеальные формы деятельности.

Специфика человеческого способа существования состоит в том, что человек способен самостоятельно производить значения, обозначая реальный мир. При этом, возможны как производство новых значений, так и воспроизводство значений, которые уже имеются в культуре. Перестраивая свою реальную практику, человек делает вывод о значимости идеальной формы для его собственного жизненного опыта, придает ей определенный индивидуальный смысл, производит новые значения. «... Структура значения (а, следовательно, и способ видения мира) задана посредством слова в способе обобщения вещей и их свойств. По Выготскому, слово перестает быть словом без “заключенного в нем обобщения как совершенно своеобразного способа отражения действительности в сознании”. Этот способ не является раз и навсегда данным — он развивается. В открытии того, что значения развиваются, Л.С.Выготский видел очень большую свою заслугу ... » [6, с.24].

Если же человек не стремится к осмыслению той или иной идеальной формы, то производства новых значений не происходит, выводы будут максимально приближены к таким, какие выводы, значения приняты в обществе в данном случае осуществлять. « ... В употреблении [знака] необходимы определенные автоматизмы; а не бесконечные и вечные свершения и открытия. Однако же такой «привычный» знак, создающий презумпцию «уже понятности» новой ситуации и является основным «носителем» несубъектности поведения, провоцируя привычное функционирование в ситуации, где он уже не подходит, поскольку не подходит то снятое и забытое идеальное действие, которое определило его «разрешающую способность». Именно поэтому такой знак и такое действие не могут служить моделью акта развития, субъектности и идеальной формы. Такой моделью может быть только культуросозидательное действие ... » [6, с.41-42].

Путь творчества, научного прогресса идет по сценарию смены парадигм за счет создания значений новых исторических типов. « ... Мы считаем, что наша познавательная деятельность способна оказывать решающее влияние даже на наиболее прочные элементы нашего

космологического инвентаря – она способна изгнать богов и заменить их скоплениями атомов, несущихся в пустом пространстве ... » [3]. Воспроизводящий путь идет по сценарию усвоения того, что уже было открыто за счет присвоения значений конкретно-исторического типа. В этом случае идеи эволюционируют в «горизонтальной» плоскости одной парадигмы.

Как же происходит становление творческого начала у людей, если изначально воспитание человека кажется основанным на доминировании сложившихся норм и правил в культуре, которые ребенку нужно усвоить? Частично ответ на этот вопрос дан в книге М.И.Лисиной «Проблемы онтогенеза общения». А именно, взрослый организует ребенку необходимость решения задачи, выработки навыка, которую должен осуществить сам ребенок для того, чтобы двигаться дальше в своем развитии. Ребенок, вынужденный решать поставленную проблему, находит свой путь к этому решению. Однако, как человек вообще становится способным самостоятельно ставить иные задачи, приходит к необходимости идти иным путем, искать другие парадигмы?

Ответ предлагает П.Фейерабенд. Он выделяет два типа общения в обществе: вынужденное и свободное. Вынужденное общение основывается на принятии всеми его участниками «внешней» традиции и следованию ей как единому стандарту. « ... Если некоторый субъект еще не стал участником избранной традиции, над ним будут подтрунивать, его будут «воспитывать» до тех пор, пока он не присоединится к большинству ... » [3]. Свободное общение основывается на «внутренней» традиции, которая не довлеет над людьми изначально, а создается ими по мере разворачивания общения. В этом случае « ... участники оказываются во власти иных способов мышления, чувствования, восприятия до такой степени, что их идеи, восприятия, воззрения на мир способны полностью измениться. Они становятся другими людьми, участвующими в новой и необычной традиции ... » [3].

При свободном общении отношение к партнеру уважительное, будь то отдельный индивид или целая культура. В то время как при вынужденном общении уважение имеет место только в рамках рациональной дискуссии. При свободном общении любое установление изначально не навязывается, его можно и нужно изобрести. В нем нет канонизированной логики. Поэтому в процессе общения и могут возникнуть новые формы логики.

Исходя из этого, по мнению П.Фейерабенда, свободным является общество, в котором всем традициям предоставлены равные права и одинаковые возможности влиять на образование и другие прерогативы власти. Тем самым, в условиях, когда каждая идея имеет право на существование, право на реализацию создаются условия каждому человеку для производства новых систем значений. Это значит, что в свободном обществе каждый человек по праву занимает свое исторически предопределенное место источника существования и развития себя, социума и предметного мира.

1. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения / НИИ общ. и пед. психологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1986. – 144 с.
2. Батищев Г.С. Введение в диалектику творчества. – СПб: Изд-во РХГИ, 1997. – 464 с.
3. Фейерабенд П. Наука в свободном обществе / Избранные труды по методологии науки. – М., 1986. - С.467-523.
4. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. –284 с.
5. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. – М.: Политиздат, 1984. – 335 с.
6. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского). – М.: Тривола, 1994. – 168 с.

#### Түйін

Бұл мақалада онтогенезде ойдың шығуы қарастырылған. Ойлаудың пайда болу ортасы қарым-қатынас негізінде жасалатыны көрсетілген. Тек еркін қарым-қатынас жағдайында ғана еркін ойлаудың жаңа мәнге ие болу мүмкіндіктерінің туындайтыны жайында сөз өрбиді.

#### Summary

In article it is considered consciousness origins in ontogenesis. It is shown, that the environment of occurrence of consciousness is dialogue. Affirms, that only in the conditions of free dialogue there is a possibility of independent creation of new values.

## **ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ БОЙЫНША ПСИХОЛОГТЫҢ АТҚАРАТЫН ЖҰМЫСТАРЫ**

**А.С.Косшыгулова -**

*психология магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ Психология ФЗИ  
аға ғылыми қызметкері*

Бүгінгі мектеп қабырғасында жүрген оқушылар – еліміздің ертеңі, ұлтымыздың болашағы екені даусыз.

«ҚР білім туралы» Заңына сәйкес «Әр баланың жеке қабілетіне қарай интеллектуалдық дамуын, жеке адамның дарындылығын, талантын, қабілетін дамыту» сияқты өзекті мәселе болып отырғаны белгілі. Қазіргі мектептің басты міндеттерінің бірі – жеке тұлғаны қазіргі өмірге тез бейімделіп кетуге көмектесетінін біліммен, икемділікпен және дағдымен қамтамасыз ету.

Психологтың негізгі мақсаты – психологиялық саулықтың негізі – баланың рухани өсуіне, оның жанының жайлы болуына психологиялық жағдай жасау, оқушылар мен мұғалімдердің шығармашылық қабілетін ашу болып табылады.



Мектеп психологының жауапты әрі көп жоспарлы қызметі оның кәсіби сапасы мен біліктілігіне белгілі бір талаптар қояды дедік. Мектеп және педагогикалық психологиядан білім болуы, баланы зерттеудің түрлі психологиялық әдістерін жоғары деңгейде меңгеруі және сонымен қатар интеллектуалды өте жоғары деңгейде меңгеруі және сонымен қатар интеллектуалды өте жоғары дамыған болуы қажет. Психология қорытындылардың дұрыстығы-дұрыс таңдап алынған психодиагностикалық әдістердің нәтижесі ғана емес, психолог пен баланың өзара жақсы қарым-қатынастарының нәтижесі де.

Мектеп психологының жауапты әрі көпжоспарлы қызметі оның кәсіби сапасы мен біліктілігіне белгілі бір талаптар қояды. Психологиялық қорытындылардың дұрыстығы-дұрыс таңдап алынған психодиагностикалық әдістердің нәтижелі ғана емес, психолог пен баланың өзара жақсы қарым-қатынастарының нәтижесі де.

Мектеп психологы тек бүгінгі мектептің оқу және тәрбие жүйесіне бейімделе алған жағдайында ғана өз мүмкіндіктерін жүзеге асыра алады..

Баланы психологиялық зерттеу тек лабораториялық сипатта болмауы қажет. Жеке қарым-қатынас орнату психологтан шыдамдылықты, тапқырлықты талап етеді, әсіресе жасы кіші балалармен немесе қиын балалармен жұмыс кезінде.

Адамдар арасындағы қайшылықтарды шешу, олардың қателерін түзету мектеп психологы қызметінің ажырамас бөлігі болғандықтан, бұл оның тұлғалық қасиеттеріне үлкен талаптар қояды. Себебі, ол берген кеңесіне, қабылдаған шешіміне әрдайым жауапты.

Мектептегі психологиялық қызмет жүйесінің атқарар істерінің ауқымы мол. Оқушылар, мұғалімдер, ата-аналар, басшылар деп аталатын төрт категорияны қамти отырып, психологиялық қызмет оқу-тәрбие үрдісін жақсартуға үлес қосады. «Баланы жан-жақты етіп тәрбиелеу үшін оны жан-жақты білу керек»/3/ деген белгілі педогог К.Д.Ушинский көрегендігі педогогикалық іс-әрекеттің психологиялық қызметпен тығыз қарым-қатынаста екендігінің дәлелі.

Психология – педагогикалық зерттеулердің негізгі бағыттарының бірі оқу және тәрбие мәселесі. Бұл еңбек қажеттілігінде және оқу танымдық қызығушылықтың артуымен байланысты.

Оқу процесіндегі оқушының танымдық қызығушылығын қалыптастыру қазіргі кездегі басты мәселелердің бірі болып табылады.

Қызығушылық бұл – адамның белгілі бір мақсатқа сай іс-әрекетке құштарлығы. Қызығушылық бұл адамның іс-әрекетіндегі мықты стимул беруші. Ол белгілі – бір мақсатқа бағытталған шығармашылық мінез-құлыққа ие. Қызығушылық – формасы танымдылық қажеттіліктен көрінеді, тұлғаның саналы түрде мақсатты іс-әрекетін бағыттап, қамтамасыз етеді. Жаңа дәйектермен танысу, іс-әрекетті толық және терең түсіну /1/.

Қызығушылықтың ерекше түрі ол танымдық қызығушылық. Кез-келген іс-әрекетіне байланысты және адамның танымдық қызығушылық

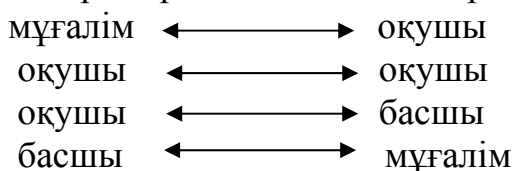
объектісін терең зерттеу, заңдылықтарын анықтау, өзара байланысу. Оқу процесінде тұлғаның жалпы дамуы жүзеге асады. Адамдар алған білімін келесі зерттелмеген нәрсені, жаңаны танып білуге апаратын баспалдақ ретінде көреді. Бұл процесс оқушының танымдық қызығушылығының дамуымен тығыз байланысты. Психология – педагогикалық зерттеулерде танымдық қызығушылықтың пайда болуы және оны зерттеумен айналысқан атақты ғалымдардың еңбектері туралы айтылған. Ең алдымен оқу құралының мазмұнымен (Б.Г.Ананьев, В.Г.Иванов), оқушының оқу іс-әрекетімен (Б.Г.Ананьев, А.Н.Леонтьев және т.б.) сабақтан тыс өзіндік жұмыстарды (Б.Г.Ананьев, Г.И.Щукина) зерттеген. Осы ғалымдардың бәрі бір – бірімен өзара байланыста және бір – бірімен тығыз тәуелді /2/.

Танымдылық қызығушылықтың маңызды белгілерінің бірі тұрақтылық болып табылады. Қызығушылық кейбір жағдайда өте ұзақ мерзімде болады, бірақ жағдайларға байланысты ол тез жоғалып та кетеді. Сондықтан мұғалім оқушының қызығушылығын арттыра білу керек. Танымдық қызығушылық ол өздігінен дамуы мүмкін емес.

А.Н.Леонтьев қызығушылықты екі топқа бөліп көрсетеді: уақытша және тұрақты. Оқушының бойындағы танымдық қызығушылықтың қалыптасуына педагогтың рөлі ерекше. Ол оқушының дүниетанымын, білім құмарлығын, тұрақтылығын қалыптастыруға әсер етеді.

Мұғалім өзін-өзі тәрбиелеп, оқушының танымдық қызығушылығын арттыруға талаптану керек. Мұғалімнің басты міндеті білім сапасы мен білім деңгейін бағалау. Оқушының ақыл-ой іс-әрекетінің әдіс – тәсілдерін қалыптастыру, танымдық процеске тәуелді. Белгілі – бір уақыт аралығындағы нақты бір тақырып қызығушылықтың дамуына түрткі болу мүмкін. Мұғалімдердің өзара тәжірибе алмасуы, оқушыларға кішкене болса да жаңа нәрсе үйретуге көмегін тигізеді.

Оқушының қабілеттілік деңгейін, зеректілігін, зейінінің қасиетін анықтау нәтижесінде психолог мұғалім қолына оқушының мүмкіндігі туралы құнды деректер береді; білім берудің бала танымына лайық жолдарын анықтап, оқушылардың белсенділігін арттыруға жағдай жасайды. Педагогикалық ұжымдағы өзара қарым-қатынас типтерін :



реттейді; топтағы психологиялық ахуалдың ауанын байқап, бірқалыпты жағдайда ұстап отыруға мүмкіндік болады.

Мектептегі психологиялық қызметтің негізгі мақсаты- жеке тұлғаның ой-өрісі мен біліктілігі, логикалық ойлау қабілеті мен сөйлеу диапазоны дұрыс дамуы мен қалыптасуына, жеке тұлғаның дарындылық-шығармашылық мүмкіндіктерінің толықтай ашылуына көмектесу, олардың психикалық дамуындағы ауытқушылықты болдырмаудың жолдарын іздестіру, мұғалімдер ұжымында психологиялық ахуалды қалыптастыру, ата-

аналар үшін психологиялық сауаттандыру жолдарын арастыру, жеке тұлға ерекшелігін ескеріп, жан-жақты, терең зерттеу болып табылады.

Мектептегі психологқа қойылатын талап өте көп және оны орындау психолог шеберлігіне, біліктілігіне, шығармашылық ізденісіне байланысты.

Мектеп жағдайына ыңғайлы сараптамалық бақылау, әңгімелесу, оқушының іс-әрекет өнімдері, тест, анкеталық сауалнама жүргізу қолайлы болып келеді. Бұл әдістер тәжірибеде кеңінен қолданылып, нақты нәтижесін көрсетуі керек.

Мектепте психолог жеке тұлғаны зерттеуде үнемі тиімді әдістемелік жүйені іздестірумен қатар, жеке тұлғаның физиологиялық, психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, ой-өрісі мен сана-сезімінің психологиялық дамуына ерекше назар аудару қажет.

Әрі ғалым, әрі ұстаз Ахмет Байтұрсынұлы: «Бала оқытуды жақсы білейін деген адам әуелі балаларға үйрететін нәрселерін өзі жақсы білу керек, екінші, балалардың табиғатын біліп, көңіл сарайын танитын адам болу керек. Оны білуге баланың туғаннан бастап, өсіп жеткенше тәнімен қатар, ақылы қалай кіретінінің жолын білуге болады», деген психологиялық ерекшеліктерін есепке алу қажеттігін ескере отырып, сондай-ақ, жеке тұлғаның өзіндік табиғатына көңіл аудару қажет.

Оқыту процесіндегі тұлғаның дамуына білім берудің мазмұны, оқыту әдістері, ұйымдастыру формалары, оқыту процесінің мүшелерінің арасындағы қарым-қатынас зор ықпал етеді /3/. Мұғалімнің басты мақсатының бірі – адамды тұлға етіп қалыптастыру. Қазіргі қоғамда – біздің экономикамызды, мәдениетімізді әлеуметтік және рухани қоғам өмірімізді дамытатын, жағдай жасайтын білімді адам.

1. *Мұханбетчина А.Г. Даму ортасы – мектепалды балалардың танымдық белсенділігін бейімдеу.// 12 жылдық білім журналы.- 2006. -№ 3., 15-17 бет.*

2. *Люблинская А.А. Мұғалімге бастауыш мектеп оқушысының психологиясы жөнінде. – Алматы: Мектеп, 2000.*

3. *Көмекбаева Л.К. Мектептегі психологиялық қызмет. - Алматы: 2001.*

#### Резюме

Обучение школьников через использование информационно-коммуникативных средств и новых технологий.

#### Summary

Training of pupils through use of information-communicative means and new technologies.

## ҚАЗІРГІ КЕЗЕҢДЕГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

**Г.Б.Ниетбаева -**

*психология магистрі, Абай атындағы ҚазҰПУ, Психология F3I  
аға ғылыми қызметкері*

Қазіргі уақытта мемлекеттердің білім беру нормаларын өзара мақұлдау, жоғары білім сапасы мен құрылымындағы бірізділікке көшу ой-пікірінің республикадағы жоғары білім беру жүйесіне енгізілуі оның сапалық жаңа сатыдағы көтерілу серпілісі және әлемдік білім кеңістігімен ықпалдасуға бет бұрысы болып табылады.

Еліміздің әлемдік білім кеңістігіне толығынан кірігу білім беру жүйесін халықаралық деңгейге көтеруді талап етеді. Білімді мамандардың көбеюі Қазақстанның дамыған елдер қатарына енуде маңызды орын алады. Кәсіби білімді, батыл, болашаққа сенімді жас маман дайындау жоғары оқу орнының талабының бірі. Мақаланың мазмұны студенттердің жоғары оқу орнына бейімделуде психикалық денсаулығының ауытқусыз қалыптасуына бағытталған.

Университет қабырғасында, студенттік кезеңде болашақ маман қалыптасады. Студенттің психикалық денсаулығы, тұлғаның іс-әрекетінің жетістігіне, табыстығына әсер етеді. Студенттердің әлеуметтік ортада бейімделуі, студенттер ортасында мазасыздану шарттардың пайда болуы, болашақтағы мамандыққа өзін-өзі тұлға ретінде белгілеу мәселелері тақырыптың өзектілігін анықтайды.

Жас кезең эмоционалды уайымның көпшілігімен сипатталады. Бұл студенттің өмірлік үлгісіне әсер етеді. Демек студент өзінің денсаулығына қам жемей, аяламайды, психикалық және дене саулығының қоры бітпейтіндей, студенттердің дем алуы мен релаксация кезеңі жоспарланып, шектелмеген. Сондықтан да, студенттік шақта психикалық денсаулықтың маңызды орын алатынын әр қашанда ескеру қажет. Өйткені, студент болашақтың мәртебесін көтеретін және нәр беретін бұлағы болып табылады.

Жаңа әлеуметтік ортаға белсенді бейімделуі, студенттердің құрдас-құрбыларының арасында жоғары мәртебеге ие болуға бағытталған. Бұл кезең студенттердің қауіпті жүріс-тұрысына, мінез-құлқының өзгеруіне әкеледі, әр түрлі амалдарды : ішімдік, никотин, нашақорлық қолдануы мүмкін.

Психикалық денсаулыққа қауіпті әсер ететін шарттардың бірі-әлеуметтік экономикалық өзгерістер кезеңінде қоғамда маман ретінде әлеуметтік және кәсіби белгісіздіктің туындауы. Өзінің мамандығына, біліміне, дайындығының деңгейіне сай жұмыс орнының иесі болуына күмәндану мәселесі және студенттік ортада тұлғаға білім алу кезеңіндегі қойылған талаптар, артылған міндеттер студентке қиыншылықтар туындатады.

Айтылған шарттар тұлғаға әсер етіп, студенттің жабығуы,

мазасыздануы, күйзелуі, уайымдауы психикалық денсаулыққа айтарлықтай қауіп-қатер туындатады.

Студенттік жастағы жекелік даму ерекшелігін зерттеген алғашқылардың бірі, ғалым Г.Ананьев болып табылады. Ол адамның кемелдену белгілерін анықтауға тырысты. Адамның кемелденуі биологиялық белгілермен және жыныстық, соматикалық белгілермен анықталады. Адамның жеке дамуының түрлі гетерохрондық түрлері (онтогенетикалық, тұлғалық - өмірбаяндық, субъекті-тәжірибелік) осы дамудың және оның полифакторлы негізделуінің ішкі қайшылықтарының көрсеткіштерінің бірі болып табылады /1/.

Қазіргі психологиялық әдебиеттерге талдау жасағанда көптеген зерттеушілер денсаулықтың психологиялық негіздерін осыған ұқсас терминдерді қолдана отырып қарастырған: “Психикалық денсаулық” Б.С.Братусь, “Психологиялық денсаулық” И.В.Дубровина, “Тұлғалық денсаулық” Л.М.Митина, “Рухани денсаулық” Ю.А.Кореляков, “Жанның саулығы” О.И.Даниленко/2, 3/.

Мәселен, Б.С.Положий /4/ мынадай анықтама береді: «Психикалық денсаулық дегеніміз психиканың субъективтік тұрғыда жанға жайлылығын сезінуін қамтамасыз ететін ағзадағы барлық психикалық қызметтердің үйлесімділігімен және біртұтастығымен сипатталатын адам психикасындағы қалып-күй, белгілі бір мақсаттағы саналы іс-әрекетті жүзеге асыру қабілеттілігі, дұрыс мінез-құлық түрлері болып табылады». Ағзадағы барлық психикалық қызметтердің үйлесімділігін тұрақтыландыру үшін психикалық үйлесімділіктің жоқтығы жайлы да көзқарастың болуы қажет екені анық. Белгілі бір мақсаттағы саналы іс-әрекетті жүзеге асыру қабілеттілігін анықтау үшін санадан тыс іс-әрекет көріністерін білу керек. Дұрыс мінез-құлық түрлері дұрыс емес түрлерімен салыстырылған кезде анықталады.

Денсаулық психологиясы адамның жоғары талаптар барысындағы, психикалық жүктемелер жағдайындағы өтелетін «ақысын» анықтауға аса назар аударады. Осындай талаптар мен жүктемелердің алуан түрде кездесетін ортасына студенттік орта жататыны белгілі. Екінші жағынан, дәл осы кезеңде психикалық денсаулық әрекетінің жетістігіне тікелей ықпал ететін жағдайда маман қалыптасып, өмір салтының үлгісі осылайша қоғамдық маңызы бар мағынаға ие болады. Аса өзекті әлеуметтік-экономикалық өзгерістер барысында психикалық денсаулығына қауіп төндіріетін тағы да бір ықпал – болашақ маманның әлеуметтік және кәсіби тұрғыдан қоғамдағы орнының анықталмауы мен өзінің біліміне сай жұмыс орнын іздестіру қажеттілігі пайда болады.

Психикалық денсаулығының ықпалдарына болашақ оқиғаларға қатысты мақсаттар мен күтілімдер жатады. Оларды жағымды оқиғаларды күтудегі жағымды мақсаттар және жағымсыз оқиғаларды күтудегі теріс мақсаттар деп екіге бөлуге болады. Біріншілері күйзелісті дұрыс жеңіп шығуға көмектеседі, өйткені қиын жағдайларда эмоциялар іс-әрекетті нығайтудың механизмдері ретінде әрекет жасайды. Теріс мақсаттар

барысындағы эмоциялар әлсірету сипатындағы деструктивтік ықпал көрсете бастайды.

Студенттер психикалық саулығының келесі ықпалы - өз іс-әрекетінің нәтижелеріне қанағаттануы. Сәттілік сезімі тұлғалық талпыныстарының субъективтік маңыздылығына, көздеген мақсаттарына жетудің жоғары мүмкіншілігіне тең келеді.

Мақсаттарын саналы түрде таңдау мен оларға қол жеткізу мүмкіншіліктерін дұрыс бағалау, өзін-өзі реттеу үрдістерінде маңызды орын алады. Сондай-ақ, таңдалып алынған мақсаттарға сыртқы кедергілерге қарамастан қол жеткізуге болады деген пікір орнығады. Мақсаттары және оларға қол жеткізудің мүмкіншіліктерін анықтауды саналы түрде мойындау күйзеліске қарсы тұрақтылықтың қалыптасуына және күйзелісті жеңудің сындарлы бағыттар іздестіруіне себеп болады.

Студенттер энергетикалық шығындары көп және кәсіби талаптанулары жоғары сипаттағы аса белсенділікпен оқу іс-әрекетіне арласады. Сонымен қатар кәсіби іс-әрекетіндегі сәттілікті сезінуі мен жалпы өмірге қанағаттануы төмендейді, сондай-ақ, пайда болатын мәселелерді шешу белсенділігінің қабілеттілігі жеткіліксіз болып қалыптасады. Соңғысын өзіндік құзырының төмендігімен және өз әрекеттері тиімділігіне қатысты бақылаудың төмендеуімен түсіндіруге болады. Белсенділіктің жоғары деңгейі сәтсіздік жағдайынан бас тартудың шамалы бағытына сай келеді.

Қоршаған ортасы тарапынан болатын әлеуметтік қолдауды сезінудің орташа деңгейі назар аудартады. Мұны бірінші курс студенттерінің білім ортасындағы жаңа іс-әрекеттерге бейімделуінің бастапқы кезеңінің мазмұнымен түсіндіруге болады. Бұл кезеңде студенттің жаңа әлеуметтік рөлі, өзін және айналысындағыларды әлеуметтік жаңа орта элементтері ретінде сезінуі қалыптаса бастайды. Өзінің осы ортаға жататынын мойындауының осы кезеңде пайда болуы, ортаға теңесуі оған аса сенімділікпен қарауын, болып жатқан оқиғаға қатынасуын немесе ықпал етуін, оқиғалардың дамуы тұлға күтілімдеріне сай келеді деп сенуді қажет етеді.

Жоғарыда дәріптелген студенттердің психикалық денсаулықтарының ерекшеліктерін теориялық тұрғыда көрсете отырып, эксперименттік зерттеу нәтижелеріне зер салайық.

Қазіргі кезеңдегі студенттердің психикалық денсаулықтарын, яғни күйзеліске тұрақты болуын, жабығу және мазасыздану деңгейінің ерекшеліктерін эксперименттік тұрғыда зерттеу мақсатымен, біз өз жұмысымызды 2009 жылы Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде өткіздік. Сыналушылар тобына 150 студент қатысты.

Жүргізілген эксперимент бойынша қазақ бөлімінде оқитын және орыс бөлімінде оқитын студенттер арасында психикалық күйдің шиеленісуі мен мазасыздану деңгейін және күйзелістікке байланысты тұрақтылық деңгейінің көрсеткіштерінде айырмашылықтар байқалды.

Психикалық күйдің шиеленісуі мен мазасыздану деңгейін қазақ

бөлімінде 27,8% көрсетті. Ал орыс бөлімінде 20% болып байқалды. «Психикалық күйдің жағымды болу» көрсеткішінде қазақ бөлімі 72,7% болып бейнеленсе, орыс бөлімінде 84,4% көрсетілді. Психикалық күйдің жағымды болу деңгейі бойынша орыс бөлімі мен қазақ бөлімінің арасында 11,7% айырмашылық болды. Демек, қазақ бөлімінің студенттерінде жабығу және мазасыздану деңгейі орыс бөліміне қарағанда басым болып сипаталады.

Сонымен қатар, психикалық денсаулық адамның күзелістік жағадайына студенттерінің күзелістікке байланысты тұрақтылық деңгейінің көрсеткішін қарастырсақ, қазақ бөлімінде жоғары деңгей 60%, ал орыс бөлімінде 57,8% көрсеткішік көрсетті. Орташа деңгей қазақ бөлімінде 27,3%, орыс бөлімінде 20% болып бейнеленеді. Сондай-ақ, қазақ бөлімінде төмен деңгейі бойынша 12,7%, ал орыс бөлімінде төмен деңгейі 22,2% болып айқындалды. Демек, орыс бөліміне қарағанда күзелістікке байланысты тұрақтылық деңгейінің көрсеткіші қазақ бөлімінде басым болып бейнеленді.

Студенттік күзелістің себептерін зерттеу барысында олардың бірі болып студенттік ортаға ойдағыдай сай болмауы, оны бөтен деп, кейде тіпті жау ретінде қабылдауы табылады. Мұны әсіресе, мектеп талаптарынан өзгеше, жаңа ережелерге алғаш рет тап болған, бірінші курс студенттерінен байқауға болады. Бірінші курс студентіне тән жасқаншақтықты жаңа өмір салтына бейімделуі үрдісін басынан өткізіп жатқан, үйі мен жанұясынан алыстап кеткен, басқа жақтан келген студенттерден аңғарылады. Мұндай жағымсыз құбылысты жеңуде жоғары оқу орнының психологиялық қызметі оқу үрдісін ұйымдастыруға жәрдем беріп, әр түрлі кеңестер өткізіп, көмектеседі.

Қорыта айтқанда психикалық денсаулықтың өзегі болып күзеліске тұрақты болу, жүйке жүйе бабының төмен болуы, жабығу және мазасыздану деңгейінің төмен болуы жатады. Егер аталмыш психикалық күйлерді дер кезінде қалыпты жағдайға түсірмесе студенттер нашакорлыққа, маскүнемдікке, күзеліске және т.б. жағымсыз жағдайға ұшыруы мүмкін. Осыған орай студенттерге психокоррекциялық жұмыстарды жүргізу мақсатын жүзеге асыру қажет.

1. *Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2 т.-М.,1980.-.1.*
2. *Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова.- СПб.,2003.*
3. *Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии.- М., 1984*
4. *Положий Б.С. Социальная психология и общество //Очерки социальной психиатрии / Под ред.Т.Б.Дмитриевой. -М.,1998.*

#### Резюме

В данной статье отражено личностное развитие студентов и их поведение в стрессовых ситуациях.

#### Summary

The article reflects students' personality development and their behavior in stress situations

## **БАЛАНЫҢ МЕКТЕП ӨМІРІНДЕГІ ӘЛЕУМЕТТІК ЖАҢА ОРТАҒА ЕНУІ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТ ҚАЛАЙТЫН МІНЕЗ -ҚҰЛҚЫ**

**Н.А.Кудушева-**

*Абай атындағы ҚазҰПУ, «Жалпы және қолданбалы психология»  
кафедрасының аға оқытушысы*

Баланың әлеуметтік қатынастағы субъект ретінде құрылуы, оның жаңа әлеуметтік ортада белгілі бір орынды иеленуіне саналы түрде өз мінез- құлқын басқара алу, қоршаған адамдарымен, құрбыларымен қалыпты қарым -қатынас жасау мәселесі оқушылардың ішкі ұстанымын зерттеу жұмыстарында талқыланылуда [1,2]. Көптеген зерттеу жұмыстарын саралап отырсақ, баланың әлеуметтік жағдайы мектеп жасына дейінгі балалықтан мектепке өту кезеңінде күрт өзгеріске түседі екен[2,3,4], осы кезеңнің көрінісі баланың үлкендердің назарында болған кезде өзінің мінез- құлқын үлкендердің талаптарына сәйкес көрсетуге тырысуы, ал олар жоқ кезде мүлдем басқаша көрсетуінде байқалады. Міне, осындай мектепке дейінгі балалықтан мектепке өту кезеңіндегі мінез-құлқы оқушының жаңа әлеуметтік рөлді меңгеруге деген қалауын байқатады. Бұл жағдайлар зерттеу еңбектерінде оқушының ішкі ұстанымы (ОІҰ) деген контексте қарастырылады. Басқалардың талаптарын орындау мақсатында ыңғайланатын осындай мінез - құлықты қазіргі психологияда әлеумет қалайтын (ӘҚ) деген атаумен теңеп сипаттау орын алуда. Әлеумет қалайтын мінез-құлқы зерттеу барысы А.Л.Эдвард, Д.П. Краун, Д.Марлоу сынды зиялы оқымыстылардың еңбектерінен бастау алған. Оқымыстылардың зерттеу жұмыстары барысында әлеумет қалайтын мінез- құлық адамның мотивациялық және мінезділік ерекшеліктерінің арасында үлкен байланыс бар екендігі анықталынды. Д.П.Краун және Д.Марлоу өздерінің зерттеу жұмыстарында әлеумет қалайтын мінез - құлыққа ие болу оқушының жалпы қажеттіліктерінің қанағаттандырылуына және әлеуметтік жағдайлардың әсер етуіне тікелей қатысты екендігіне көз жеткізді[6].

Отандық және кеңес зерттеулерінде әлеумет қалайтын мінез -құлқы мәселесі әлі де болса орын алмай келе жатқанын айтуға болады. Олар көбінесе баланың жалпы әлеуметтегі мәнді орны туралы, социумға қалыпты кіруі, басқалармен жағымды қарым- қатынас құрулары жөніндегі мәселелерді қарастырған. Л.И.Божович зерттеулерінде мектепке дейінгі балалықтың соңғы кезеңінде балада оқушының ішкі ұстанымы, яғни әлеуметтік жаңа ортада өз орнын иеленуге деген талпынысы, оқушы болуға ниеттенуі пайда болатынын анықтаған. Мұндай талаптану әлеуметтік және маңызды іс- әрекеттік сипат алады. Л.И.Божович концепциясын дамытушы зерттеулер қатарында оқушының ішкі ұстанымының құрылымы көрсетіліп, соған сәйкес әдістемелер талданылып, ересек балалықтан мектеп оқушысына өту кезеңіне



бағытталынған диагностикалаулар орын алды[1]. Мұндай құрылымдарға мынандай компоненттер қатары жатқызылды; мектепке түсуге баланың жағымды қарым-қатынасы, мұғалім беделіне бас июі, мектептегі белгілі бір тәртіп мөлшеріне бағынуы, ұжымды өзінің жеке тұлғасына үлгі тұтуы, оқудағы жетістіктеріне берілетін қалыптасқан мақтаулар, бағалар.Бұдан байқайтынымыз мектептің ішкі ұстанымдары бұл көп компонентті білім екендігі, ал осы білім бір уақытта туып, бір ортада тоғысып жатады ма? деген сұрақ туындайды. Бұл ретте ғалым психологтар өз зерттеулерін жүргізу нәтижесінде әр түрлі ой пікірлер айтқан. Мысалы, Л.И.Божович баланың мектептің ішкі ұстанымына қатынасы оның мектепке келген күнінен емес, келмей тұрып, яғни бала бақшада қалыптасып қойғаны дұрыс деп санайды[2 ]. Т.Д. Нежнова балада бірінші мектеп әрекеттерінің әлеуметтік аспектісіне бағытталуы туындайтынын және содан кейін ғана оқуға деген бағыттылығы байқалады деп тұжырымдайды [5] Бұл екі қарама- қарсы пікірден ортақ ой шығаратын болсақ, ересек бала кезеңінде мектеп ішкі ұстанымы әлеуметтік ұстанымды ауыстырып оқушы болуға деген талпыныс сияқты көрінеді, бұл жердегі олардың әрекеттері мағыналы әрекетті емес, тек әлеуметті сипатты құрайды. Бастауыш сынып оқушыларының алғаш мектепке келіп білім алуға ұмтылуы оның жеке тұлға ретінде қалыптасуына, ішкі ұстанымының өзгеруіне әкеліп соғады. Ішкі ұстаным – баланы оқуға ынталандыратын, мектепке деген оң эмоциясын тудыратын үгіттеуші орталық. Оқушы ішкі ұстанымының қалыптасуы, көбінесе оның оқу іс -әрекетінің белгілі мөлшерде нәтижеге жетуіне байланысты болып жатады. Жоғары деңгейде білімді жүйелі түрде меңгерудің қажеттілігі психикалық үрдістердің дамуын, баладағы еркін мінез- құлық актісі қалыптасуын күшейте түседі. Бірақ та бұл үлкендер тарапынан аталған үрдістерге басшылық жасауын тоқтатып тастамайды. Мұғалімдер, ата-аналар дәл осы кезеңде бала психикасында қандай өзгерістер болып жатқанынан хабардар болып отыруы керек. Бастауыш сынып оқушыларының бір біріне деген өзара қатынасты жүйелері, әсіресе мектеп табалдырығын аттаған алғаш күннен бастап, негізінен мұғалімі арқылы құрылатыны белгілі. Ұжымшылдықтың алғашқы нышаны, осы кезеңдегі оқушы ішкі ұстанымының бастапқыдағы «Мен» деген нысаны, уақыт өте келе «біз» деген нысанға ауысуы нәтижесінде пайда болады. Баланың мектеп өміріндегі жаңа әлеуметтік ортаға енуі, онда өз орнын таба білуі ол үшін өте маңызды мәселе болып табылады. Жаңа ортада бала оқу әрекетінің нормаларын орындауы, оны түсінуі, меңгеруі қажет, сондай ақ өз құрбы- құрдастарымен, мұғалімдерімен, ата - анасымен, үлкендермен жағымды қатынас құра білуі керек. Міне, осы жағдайлардың барлығын бір мезетте меңгеріп, оларды орындау керек болғанда баланың басына қиындық туғандай көрінеді. Мұнымен қатар балада жағдайды бағалау сипаты артады. Мектепке жаңа келе салып, бала мектеп оқушысы бірден бола қоймайды. В.В. Давыдов пікіріне сай, бұл

калыптасу, яғни мектеп өміріне ену бүкіл бастауыш кезеңі барысында жүзеге асады. Балада мектепке дейінгі балалық шақтың сипат ерекшеліктері бүкіл бастауыш мектеп кезеңін сипаттайтын болады. Баланың психологиялық қиындықтарға тап болуының алғы шарттарының бірі, оның «әлеуметтік жаңа даму жағдайына» енуі, яғни ішкі жаңа бағыт бағдарының өзгеруі. Мұның барлығы баладан күрделі психологиялық қайта - құрылуды талап етеді. Ал келесі бір қиындықтар түрі субъективті алғышарттар арқылы туындайды. Ол алғышарттар; бала- бақша мекемелеріне барып жүріп, барғысы келмеу ниеттерінің орнығуы; мектеп оқушысы болып қалыптасуды кешеуілдететін бірқатар жеке - дара ерекшеліктер. Бұр тұрғыда әйгілі психолог Л.С. Выготский 1930-шы жылдары былай деген болатын; «Бала әлеуметтік ситуацияның бір бөлігі, баланың қоршаған ортаға және ортаның балаға деген қарым қатынасы бастан кешулер және баланың өз іс әрекеті арқылы беріледі. Қоршаған ортаның күші баланың бастан кешулері арқылы бағыттаушы мәнге ие болады. Бұл дегеніміз, баланың бастан кешу жағдайларын терең іштей талдауға міндеттейді [3]. Бастауыш мектеп кезеңіне тән белгі мынада; бұл жаста мектеп жасына дейінгі бала мектеп оқушысына айналады. Бұл балада өз бойында мектеп жасына дейінгі балалық шақтың белгілерін оқушының ерекшеліктерімен ұштастыратын өтпелі кезең. Бұл белгілер бала мінез- құлқында, оның санасында күрделі, ал кейде қайшылықты үйлесім түрінде қатар жүреді. Кез келген өтпелі шақ сияқты бұл шақ көзң ашылмаған даму мүмкіндіктеріне бай, оларды дер кезінде байқап, қолдап отыру маңызды. Адамның көптеген психикалық қасиеттерінің негіздері тап осы бастауыш мектеп жасында қалыптасады және әдетке айналады. Сондықтан ғалымдардың ерекше назары қазір бастауыш сынып оқушыларын дамытудың резервтерін анықтауға бағытталған. Бұл резервтерді пайдалану балаларды одан арғы оқу және еңбек қызметіне неғұрлым табысты дайындауға мүмкіндік береді. Баланың мектеп өміріндегі жаңа ортаға енуі сәтінен байқалатын мінез құлқының сипаты оның әлеуметті психологиялық бейімделуінің өлшеміне қызмет етеді. Сондай өлшемдер төмендегілер болуы мүмкін:

- Оқу әрекетінің нәтижелілігі.
- Мінез құлықтың мектептік мөлшерін меңгеру.
- Әлеуметтік байланыстың табыстылығы.
- Оқушы көңіл күйінің сәттілігі.

Адамның мінез-құлқының өзгеріп отыруына әлеуметтік жағдайдың үнемі ықпал етіп, оның жаңа сапаларын қалыптастырып отыратындығы ғылыми тұрғыдан анықталған тарихи шындық және объекті фактор, ал сол мінездің қалыптасуына ең негізгі әсер ететін объективті факторлар қоғамдық орта, тәрбиелеу, оқыту екендігі белгілі. Бүгінгі таңда ұлттық болмысымызға кереғар, келеңсіз құбылыстардың жастар арасында кең етек алуы жас ұрпаққа қажетті заман талабына сай тәлім-тәрбие жүйесін жаңартуға, ұстаздардың сонымен қатар ата- аналардың алдына аса

маңызды міндеттер қояды. Жас ұрпақтың жан -жақты дамуын, олардың бойында қоғамдық талаптар алдындағы жауапкершілігін, білім алуға, ғылымға, өнерге ұмтылысын, ұлттық дәстүрге деген құштарлық сезімін қалыптастыру арқылы қоғамдық өмірге даярлау мектептің оқу - тәрбие үрдісінің басты міндеті болып табылады. Қоғамдық өмірдің төрінен орын алып, өсіп келе жатқан жас ұрпақтың арасында жаппай өрістеген әлеуметтік дерттің, келеңсіз құбылыстардың астары мен мәнін жас ұрпақтың тәртіпсізденуінің себебі мен салдарларын бағымдаған ғалымдар оның алдын алудың, жастар арасынан мүлдем аластатудың, жас ұрпаққа тәлім- тәрбие беріп, оларды қоғамдық өмірге белсенді азамат ретінде қосудың жолдары мен амалдарын іздестіре бастайды. Бұл ретте әр баланың әлеумет қалайтын мінез-құлыққа ие болуына жол тауып, соған қатысты іс- әрекеттер жасалынуы тиіс. Еліміздің нарықтық қатынастар кезеңінде болашақта бүкіл әлемдік өркениет аренасында өз орны бар мемлекет деңгейінде дамуы халқымыздың ұлттық менталитетінің болмысына әсіресе жаңа жас ұрпақтың сындарлы тәлім-тәрбиесіне тікелей байланысты екендігін ескерсек, болашағымыздың бастауы болып отырған ұрпағымызды дұрыс тәрбиелеп, олардың бойында әлеумет қалайтын мінез- құлық қалыптастыру ең өзекті мәселе болуы тиіс деп санаймыз және де бұл мәселелер тәрбиенің бастау алатын балалық шағына қатысты аса мән беріліп жүргізілуі керек деп ойымызды тұжырымдаймыз.

1. *Божович Л.И. Избр.психол.труды. - М.: Международная педагогическая академия, 1995.*
2. *Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте.- М.: Просвещение, 1968.*
3. *Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. Собр.соч.: В 6 т. - Т.4. - М.: Педагогика, 1982.*
4. *Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. -М.: НПО «Образование», 1996.*
5. *Нежнова Т.Д. Динамика « внутренней позиции » при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту // Вестн. МГУ. Сер 14. Психология. - 1968. - № 1. - С. 22-31.*
6. *Ханин Ю.Л. Шкала Марлоу-Крауна для исследования мотивации одобрения. -Л.; НИИ физической культуры, 1976.*

#### Резюме

В статье рассматривается проблема освоения способов социального действия, позволяющих включиться в новую социальную ситуацию, выстроить отношения со значимыми участниками.

#### Summary

In this article the problem of development of ways of the social action is considered, allowing to join in a new social situation, to build relations with significant participants.

# ОҚЫТУДЫҢ АҚПАРАТТЫҚ КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ҚҰРАЛДАРЫ ЖӘНЕ ОҚУШЫЛАРДЫ жаңа ТЕХНОЛОГИЯНЫ ҚОЛДАНУ АРҚЫЛЫ ОҚЫТУ

**А.А.Нурашева –**

*Абай атындағы ҚазҰПУ-дың 1 курс магистрі,*

**А.С.Косшыгулова -**

*Абай атындағы ҚазҰПУ Психология ФЗИ психология магистрі*

Қазақстан Республикасында гуманитарлық білім беру тұжырымдамасында, қоғамды ізгілендіру мұның өзі әлеуметтік қатынастарды ұйымдастырудың тиімді нысаналарына қол жеткізуіне байланысты болып отыр, әрі бұл қатынастарда алдымен әлемнің тұтқасы ретінде адам аса айшықтана көрінеді. Ендігі жерде ізгілендіру мақсатына жету құралы зиялылыққа қалыптастыруды сезім, көңіл-күй мәдениетін тәрбиелеуді өмірлік құндылықтар мен бағдарлардың белгілі бір жүйесін орнықтыруды көздейтің сан қырлы процесс-гуманитарландыру болып табылады. Өйткені, біздің ертеңгі күні осы қазіргі мәдениетті, бүгінгі білім, тәрбие берудің аясында өзіміз қалыптастырған қоғамға қадам басатынымыз айқын» - делінген .

Қазақстан Республикасының білім беру жүйесінің стратегиялық мақсаты- мемлекеттің әлеуметтік және кәсіптік проблемаларын өз бетінше тұжырымдай отырып, іс-жүзінде шеше алатын жоғары білімді әрі бәсенеге түсуге қабілетті шығармашылық тұлғаны қалыптастыруға неғұрлым қолайлы жағдай жасау болып табылады.

Қазақстанның мәдени және эканомикалық өміріндегі жетістіктерді, көп жағдайда адамгершілік мәдениеті биік, сонымен бірге, бәсекеге қабілеті жоғары технологиялық эканомиканы ғана емес, асқақ рухани құндылықтарды да қамтамасыз етуге бағытталған жоғары білім беру жүйесін түбегейлі қайта құрумен тығыз байланысты. Бітірушілердің дайындық деңгейіне қойылатын талаптар түрінде белгіленген қоғамымыздың жаңа әлеуметтік тапсырыстары, өз кезегінде, оқу бағдарламаларын өзгертуді, сондай-ақ оқушылардың алатын білім сапасын көтеру, бүгінгі күнге сай кәсіптік дағдыларды игеруге бағытталған оқытудың жаңа технологияларын енгізуді көздейтіндігі Қазақстан Республикасы жоғары білім беру мемлекеттік стандартының тұжырымдамасында айқын көрсетілген. Бұл білім беру жүйесінің негізіне алынған шығармашылық әрекетінің басқаша методологиясы және ол өзгеше адамгершілік және ерік қасиеттерін қалыптастыруды, адамның рухани дамуын талап етеді, ал мұнда білім беру жүйесінің өзі инновациялық жүйеге айналады.

Қазіргі кезде біздің Республикамызда білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағыт алуда. Бұл теория мен оқу- тәрбие үрдісіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр: білім беру парадигмасы өзгерді, білім берудің жаңа мазмұны пайда болды:

- білім мазмұны жаңа біліктермен, ақпараттарды қабылдау

кабілеттерінің дамуымен, ғылымдағы шығармашылық және нарық жағдайындағы білім беру бағдарламаларының нақтылауымен байи түсуде;

- ақпараттық дәстүрлі әдістері-ауызша және жазбаша, телефон және радио байланыс қазіргі заманғы компьютерлік құралдарға ығысып орын беруде;

- баланың жеке басын тәрбиелеуде, оның жан дүниесінің рухани баюына, азамат, тұлға ретінде қалыптасуына көңіл бөлінуде;

- жоғарғы оқу орындарында, отбасы мен қоршаған әлеуметтік ортаның тәрбиесіндегі бірлігіне ұмтылыс жасалуда;

- қоғамдық біліммен бара бар технологияның кеңінен қолданылуына және ғылымның роліне мән берілуде;

Қазіргі білім беру саласындағы оқытудың озық технологияларын меңгермейінше сауатты, жан-жақты маман болу мүмкін емес. Жаңа технологияны меңгеру мұғалімнің интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және де басқа көптеген адами келбетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі. Қазіргі заманғы оқыту технологиялары педагогикалық және психологиялық ілімдер негізінде жасалған дамытушы, тұлғалық бағдарлы, мақсатты технология болып табылады. Адамзат дамуының жаңа кезеңіне жаңа білім беру жүйесі, жаңа оқыту жүйесі, жаңа білім беру философиясы және жаңа білім үлгісі сай келуі тиіс.

Оқу процесі көп уақыттан бері техникалық және технологиялық мәселелерді қамтиды. Оқушы еңбегін жетілдіріп, оның тиімділігін арттыратын көрнекілікке ұмтылу, әр түрлі құралдарды қолдану білім жүйесі пайда болғаннан бері іске асып келеді. Дегенмен қазір ғылыми-техникалық заманда технология мәселелері өте үлкен мәнге ие болуда.

Оқыту технологиясының әдіснамалық қызметі жалпы стратегиялық үлгі-оқытуды жобалау, ұйымдастыру және жобаны жүзеге асыру арқылы анықталады. Оқыту бағдарламасы оқыту қызметінің жобасы ретінде төмендегі арнайы ерекшелігіне ие:

- әлі пайда болмаған объектілерді бейнелейді,
- ең болмағанда нормативті түрде жүзеге асырылған болуы мүмкін,
- сәйкес іс-әрекеттің орындалуының қолайлы деңгейін белгілеп отыратындықтан нормативті болып табылады.

Бұл ерекшеліктерді оқыту технологиясының дамытушылық қызметі сияқты өзіндік ерекшелігімен толықтыруға болады. Технологияның бұл сипаты оқыту барысында жеткілікті дәрежеде көрінбейді, бірақ жаңа технологияның маңызды белгісі болып табылады.

Оқыту мен тәрбиелеуді технологияландырудың келесі бір әдіснамалық бағдары іс-әрекеттік ықпал болып табылады, себебі білім беру процесінің негізі - іс-әрекет. Соңғы кезде білім беру жүйесі бөліктерінің-мақсаты, мазмұны, әдіс түрлері мен оқу құралдарының бірлігі туралы түсінік берік қалыптасқан. Қазіргі уақытта жалпы білім қоғамдық қажеттілік қана емес, сонымен қатар, жеке адамның өзіне де қажет, оның қоғамдық мәдени өмірге,

кәсіптік еңбекке қатысып, білімін одан әрі жетілдірудің мөлшері болып табылады. Сондықтан да, білім беретін білім мазмұнын жаңарту үшін нақты әлеуметтік жағдайларда дамытын әрбір оқушының талғам тілегін, оның табиғи биологиялық-генетикалық негіздерін, қабілетін, денсаулығы мен психологиялық ерекшеліктерін барынша ескере отырып, жеке тұлғаның шығармашылықпен іс-әрекет ету білу мақсаты басшылыққа алынады.

Оқу процесіндегі мұғалім әрекетінің психикалық әрекет және іс-әрекет тұрғысынан алғандағы сипаты, жұмыс әдісі, ұстанымдары оқытудың мақсаты мен мазмұнына қарай әр алуан болып өзгередіні белгілі. Бұл дамыта оқыту мен дәртүрлі оқытуды салыстырғанда өте айқын білінеді. Мұғалімнің басты міндеті-оқу материалы мазмұнын оқушыға дайын күйде жеткізу, түсіндіру, іс-әрекет үлгісін дайын түрде көрсету емес, оқушымен бірлесе жалпы іс-әрекетті ұйымдастыра отырып, алға қойған міндеттерді түсіну, оларды шешудің тәсілдерін, жолдарын іздестіру. Жалпы алғанда, оқу мазмұнының мақсаты оқушының қабілеттілігі мен табиғи алғырлығын, ынтасын дамыту, мүддесі мен қызығушылығын жүзеге асыруын қамтамасыз ету, шығармашылық ойын қалыптастыруға қажетті білім, білік және дағдылармен қаруландыру арқылы кез-келген салада қызмет етуге және тез өзгеріп отыратын заман талабына бейімделе алатын түлекті тәрбиелеу.

Оқыту технологиясы деңгейінде оқыту процесінің компоненті айқындалады. Жеке қарым-қатынас жасау кезінде бір теорияға негізделген бірнеше технология ойлап табылуы мүмкін. Өзіндік бағыт дамытушы технологиялардың негізгі тиімділігі интеллектуалдық және эмоционалдылығын –таландылық даму білімді және кәсіптік біліктілікті қалыптастыру білім беру процесінің құндылығын бағалауды қамтамасыз ету, белсенділікті арттыру болып табылады /1/.

Кез келген технология адамның психикалық дамуын анықтайтын деректер, алғашқы себептер туралы түсініктерден пайда болады. Дамудың негізгі жетекші факторларына байланысты технологияларды төменгіше бөлуге болады:

- Психиканың дамуы биологиялық тұқым қуалау арқылы анықталады деп қарастыратын биогендік технологиялар.

- Жеке тұлғаны қалыптасуы адамның әлеуметтік тәжірибесіне, оқып-үйрену нәтижесіне байланысты деп қарастыратын социогендік технологиялар.

- Даму нәтижесі адамның өзіне, тәжірибесіне, өзін-өзі психологиялық жағынан жетілдіруіне байланысты анықталады дегенді жақтайтын психогендік технологиялар.

- Жеке тұлға және оның қасиеттері материя емес деп ұғындыратын идеалистік технологиялар.

Бүгінгі күні оқытуды ақпараттандыру үрдісіне ерекше көңіл бөлінуде. Оқыту үрдісін ақпараттандыру – қазіргі қоғамды ақпараттандыру үрдісінің бағыты болып табылады. Ал барлық арнайы ақпараттық-техникалық құралдарды (ЭЕМ, аудио, бейнефильм, кино) қолданатын технологияларды

тәжірибеде ақпараттық технологиялар деп атаймыз /2/.

Компьютер білім беруде кеңінен қолданыла бастағанда "оқытудың жаңа ақпараттық технологиялары" термині пайда болды. Бұл технологиялар бағдарламалап оқыту идеясын дамыта отырып, қазіргі компьютерлер мен телекоммуникацияның дамуымен байланысты оқытудың жаңа, әлі толық зерттелмеген әдіс-тәсілдерін ашады. Оқытудың жаңа ақпараттық технологиялары - ақпаратты оқушыға компьютер арқылы әзірлеу мен тарату үрдісі болып саналады. Алдымен жаңа ақпараттық технологияларға көшпей тұрып, оқу-тәрбие үрдісіне білім беруді ақпараттандыру мүмкін емес. Білім берудегі жаңа ақпараттық технология дегеніміз— оқу мен оқу-тәрбие материалдарын үйретуге арналған есептеуіш техника құралдарының оқу үрдісіндегі рөлі мен орны.

Мұғалімдер мен оқушылардың еңбегін жеңілдету, оларды пайдаланудың түрі мен әдістері туралы ғылыми білімнің жүйесі екіге бөлінеді.

Оқытудағы жаңа ақпараттық технология аса қажетті мәселелердің шешімін табуға, ой еңбегін арттыруға, оқу үрдісі тиімді басқаруға негізделген. Жаңа ақпараттық технологияның білім саласына енуі оқытудың мазмұны, әдістері мен ұйымдастыру түрлерін сапалы түрде өзгертуге мүмкіндік береді.

Жаңа ақпараттық технология мүмкіндіктерін пайдаланудың сәйкестігін ескеріп оқыту үрдісіне енгізу сабақты ұйымдастырудың және оқыту әдістерінің өзгеруіне әкеледі. Сондықтан жаңа ақпараттық технологиялар келесі үш нұсқа түрінде жүзеге асырылуы мүмкін:

- "тереңдетілген" технология ретінде (компьютерлік оқытуды жекелеген тақырып немесе тарау бойынша қолдану);
- негізгі технология ретінде (белгілі бір бөлімді оқытқанда қолданатын технологиялардың ең маңыздысы ретінде қолдану);
- монотехнология ретінде (барлық оқыту, оқытуды басқару үрдісі яғни, диагностика, мониторинг компьютерді қолдануға негізделсе).

Жаңа ақпараттық технологияларды пайдаланудағы негізгі мақсаттарға мыналар кіреді:

- ақпаратпен жұмыс жасау іскерлігін қалыптастыру, коммуникативтік қабілетін дамыту;
- "ақпараттық қоғамның "жеке тұлғасын дайындау;
- берілетін оқу материалының көлемін оқушы меңгере алатын деңгейге дейін өсіру;
- зерттеу іскерлігін, тиімді шешім қабылдай білу іскерлігін қалыптастыру.

Концептуалды ұстанымдар төмендегідей:

- оқыту- бұл оқушылар компьютермен қарым-қатынасы;
- компьютердің баланың жеке ерекшеліктеріне икемделе алуы;
- оқытудың диалог түрінде болуы;
- басқарылуы: мұғалімнің кез келген уақытта оқу үрдісіне өзгерістер

енгізе алуы;

— оқушы мен компьютердің өзара байланысы барлық түрде болуы: субъект-объект, субъект-субъект, объект-субъект;

— жеке және топпен жұмыстардың үйлесуі;

— компьютермен байланыс кезіндегі психологиялық ахуалын демеу.

Мектеп оқушыларының білімін жетілдіру мен дамытудағы басты мәселе жаңа ақпараттық технологияны қолдануды қалыптастыру болып табылады. Ол жаңа педагогикалық тұжырымдар мен технологияларды, зертханалалық-зерттеулер практикумдарын, пәнаралық ғылыми-зерттеу және ғылыми-әдістемелік курстық жұмыстарды педагогика және психология кафедраларының ғылыми топтарынан іздестіріп, байланыстыруға бағытталған. Ақпараттық технология ғасыры - өзінің маңыздылығы жөнінде өте әділ, шындыққа негізделген процесс. Демек, бұл әрбір адамның өз мүмкіндігінше білімін пайдалануға кең өріс ашқын технология құралдарымен жұмыс істеуге мүмкіндік туғызған ғасыр болды. Бұған қоса ақпарат технологиясын пайдалану – қоғам прогресін дамытуға әрбір адамның ақпараттық технология құралдарын меңгеріп, оның әлеуметтік, мәдени және өркениеттілік құрылымын мәдениеттілігі, жете түсінуіне әсері қандай деген заңды сұрақ туады. Бұл жаңа технология негізінде ақпарат құралдарын жете меңгерген жас кадрлардың қолынан келетін және оны іске асыра алатын жаңа технологиялық процесс/3/.

Ақпараттың – компьютерлік революция басталғаннан кейін заман талабы күрт өзгереді. Алайда революция – компьютердің технологиялық механизімімен қазіргі коммуникациялық құралдардың толық жарактандырылған техникасна тікелей байланысты. Демек, бұл технологизациялау компьютерлік дамудың ең алғашқы даму кезеңіне тән құбылыс. Қазір бұл мүлде басқаша көрініс тауып отыр. Ақпараттық технологияда білім факторы ғылым б. табылады. Өз кезегінде ол ақпарат технологиясы арқылы өндіргіш күштердің, оған қатысты өндірістік қатынастардың түбегейлі өзгерісіне түсінуі әсер етеді.

Электрондық оқулықтарды қолдану кезіндегі ой-әрекеттер мен операциялар жасау жұмыстары оқушылардың ақылының даму дәрежесін анықтайды. Оқушылар алған білімдерінің негізінде өз бетінше компьютермен қарым-қатынасына болуғы, қалаған нәтижесін жолын тауып орындауға жаңа білім алудың көзін іздеуге икемделеді. Электрондық оқулықтарды оқыту процесіне енгізу қажетті жаттығу жұмысының ауқымын кеңейтеді және ол оқушылардың дербес, өз бетінше жұмыс жасау барысында өтіледі, сондай-ақ рецептивтік дағдының қалып-тасуына, жазбаша қарым-қатынас жасау дағдысы қамтуға мүмкіндік береді.

Ақпараттың-коммуникациялық технологияны қолдану кезінде мынандай диалог қолданылады – «Адам – компьютерлік орта». Осы түсінікке қарап біз ақпараттандыру, компьютер және интернет технологиясының барлығы байланысты екенін көреміз.



1. Донской М. Интернет и пользовательский интерфейс // Мир Интернет. – 1999. - №8.

2. Иванова В.Г. Основы положений теории интереса в свете проблемы отношений человека. – М., 1980.

3. Уваров А.Ю. Новые информационные технологии и реформа образования // Информатика и образование. – 1994. - №1.

Кілттік сөздер: гуманитарлық, мәдениет, қабілет, ақпараттық және оқыту технологиясы, коммуникациялық, компьютер.

Резюме

Обучение школьников через использование информационно-коммуникативных средств и новых технологий.

Summary

Training of pupils through use of information-communicative means and new technologies.

## **МИ ЖАРТЫШАРЛАРЫНЫҢ БИОЭЛЕКТРЛІК ӘЛЕУЕТТЕРІНІҢ ПСИХИКАЛЫҚ ҮДЕРІСТЕРМЕН БАЙЛАНЫСЫ**

**М.Ә.Перленбетов -**

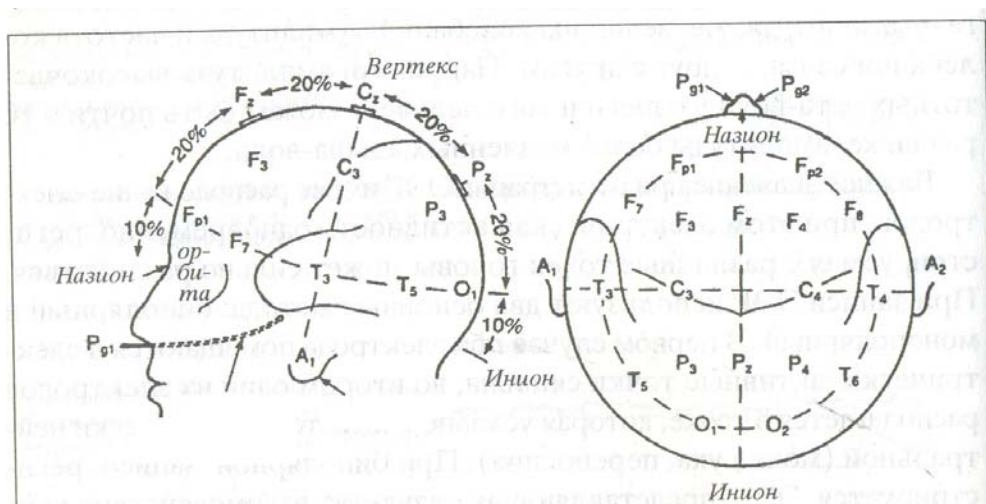
*биология ғылымдарының кандидаты,  
Қайнар университетінің профессоры*

Электроэнцефалографияны (ЭЭГ) мидың моторлық, сенсорлық және когнитивтік асимметриясын, жоғарғы психикалық процестердің жүзеге асуындағы әрбір ми сыңарының қызметін айқындай алатын функционалдік диагностикалық тәсіл ретінде психологияның әртүрлі салаларында кеңінен қолдануға болатыны күн өткен сайын дәлелденіп келеді.

Біздің зерттеулеріміз мидың функциялық асимметриясы шеңберінде ЭЭГ-нің психофизиологиялық типтердегі, студенттер арасында когнитивтік тапсырма орындағанда және этностық айырмашылықтарына байланысты ерекшеліктерді айқындау мәселелеріне арналған.

Бұл мақалада ЭЭГ-нің оң және сол ми сыңарларына арналған тапсырмаларды орындағанда әлеуеттерінің көрсеткіш ретінде өзгеру динамикасы берілген.

ЭЭГ көптеген жүйке элементтерінің бірлескен белсенділігін көрсетеді, сондықтан ЭЭГ картинасы бойынша жүйке жүйесінің электродтың астында тікелей орналасқан учаскесінің жұмысының тәртіптемесін бақылауға болады. Әдетте, электродтардың едәуір санының (әдетте 8-ден 21-ге дейін) құйкада орналасуының Халықаралық стандартты 10-20 жүйесі пайдаланылады (1 сурет), бұл ЭЭГ бойынша ми қабығының негізгі сенсорлық, моторлық және ассоциативтік зоналарының және олардың қабықасты преоқцияларының функциялық жағдайын бағалауға мүмкіндік береді.



Сурет 1. «10-20» халықаралық жүйесі.

Электродтардың адам басының сыртында орналасуы. F – маңдай аймағы, C – ортаңғы сай, P – төбе, T – самай, O – шүйде аймағы. A<sub>1</sub> – құлақтың сырғалық нүктесі. P<sub>g1</sub>, P<sub>g2</sub> – референттік электродтардың орналасу нүктелері.

Бас сүйегі бірнеше аумақтарға бөлінеді - F -frontalis - маңдай, T – temporalis- самай, P –parietalis- төбе, O –occipitalis –шүйде бөлімдері, C – centralis –орталық сайдың тұсы, CZ –бас сүйегінің ортасы –вертекс деп аталады. Тақ сандар көрсетілген жағдайда, бұл сол жақ миға қатысты, мысалы, F1,T1,P3,O1, ал жұп сандар көрсетілген жағдайда F2,T4,P2,O2 –бұл оң жақ ми сыңарларының қызметін көрсететін ақпарат.

ЭЭГ-ні қарап талдау кезінде де, компьютерлік талдау кезінде де бағалау үшін ақпараттық параметрлер амплитудалық, жиіліктік, спектрлік және кеңістіктік сипаттамалар болып табылады. Әдеттегі жағдайларда (көзін жұмып, салмақты қалыпта ояу отырған жағдай) дені сау адамның электроэнцефалограмма жазбалары негізінен бір-бірінен жиілігі бойынша айырмашылықтары бар ырғақтық құрамдас бөліктердің жиынтығы болып табылады. Көптеген зерттеулер мидың жекелеген нейрондарының электр әлеуеттері ақпараттық үдерістермен тығыз және айтарлықтай дәл сандық тәуелділікпен байланысты екендігін көрсетеді /1/.

Мидың функциялық белсенділігінің ағзаның оқшау сұраныстарына және қоршаған ортаның өзгерістеріне байланысты үздіксіз тербелістері ЭЭГ-ның спектрлік құрамының күрделі болуына және оның нақты жағдайларға байланысты едәуір өзгерістерге ұшырауына алып келеді (1,3).

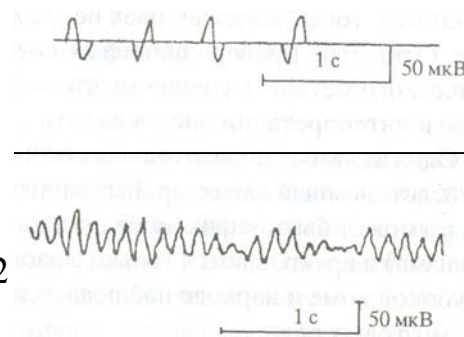
Дені сау сынлаушылардың 10-15%-да ЭЭГ-дегі тұрақты альфа-ырғақ 20 мкВ аспайды және мидың барлық облыстарында жоғары жиілікті, төмен амплитудалы тербелістер тіркеледі. ЭЭГ-нің мұндай типін, төмен амплитудалы деп атайды. Төмен амплитудалы ЭЭГ жүріс-тұрыстың жоғары белсенділігімен, тәуелсіздікке беталыспен, агрессивтілікпен, психикалық қозудың жоғарылығымен өзара байланысты екендігі дәлелденген. Жоғары

амплитудалы ЭЭГ белсенді емес, тәуелді, рецептивтік, салмақты типтерге тән (6,10). Біздің зерттеулерімізде Ресей Федерациясында шығарылған, НейроСофт фирмасының (Иваново қаласы) компьютерлік “Нейрон –Спектр” атты электроэнцефалографы қолданылды. Бұл құрал Беляев А.А. тәсілдемесі бойынша барлық көрсеткіштерді компьютерлік есептен өткізіп, статистикалық өңдеуді барынша жеңілдететін, соңғы кезде шығарылған электроэнцефалограф.

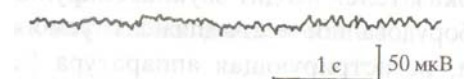
Толқын ырғақтарының диапазоны, спектрі (амплитудасы), жиілігі, қуаттылығы, альфа ырғақтың индексі, периодометрия, автокорреляция және басқа да ЭЭГ -ның анықтамалары зерттелушілердің когнитивтік тапсырмалар орындаған кезде жеке даралық параметрлермен сипатталады.

Мидың биоэлектрикалық белсенділігін тіркеу кезінде пайда болатын әртүрлі толқындар альфа, бета, гамма, тета және дельта ырғақтары болып бөлінеді.

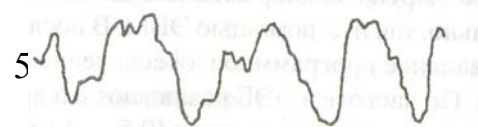
**Альфа** толқыны (1) және ырғағы (2)-----  
потенциалдың ұзақтығы 75-125 мс



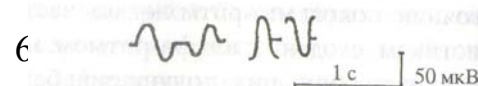
**Бета** толқыны( 3) және ырғағы (4)-----  
потенциалдың ұзақтығы 75 мс



**Дельта** толқыны (5)-----  
ұзақтығы 250 мс



**Тета** толқыны(6) және ырғағы (7)----  
ұзақтығы 130-250 мс



Сурет -2. ЭЭГ толқындары мен ырғақтары.

**Альфа** – ырғағы ең жиі кездесетін ырғақ. Синусоидалды, жиілігі 8-12 Гц, амплитудасы –50-100 мкВ. Қалыпты жағдайда, сергектік кезінде, көбінесе мидың шүйде бөлімінде, кейде алдыңғы жағына қарай ығысады. Зерттелушінің зейіні алаңдаған кезде десинхронизация қалыптасады. Көру жүйкесі зақымдалғанда, туа біткен зағиптарда, немесе көп жылдар бойы көзі көрмей қалған адамдарда альфа ырғағы кездеспейді.

Альфа және жиілігі соған жақын мью және каппа ырғақтары ЭЭГ-ның бірдей жиіліктегі толқындарына жатады. Альфа ырғақты үш диапазонға бөлуге болады- альфа<sub>1</sub> (7,5-9,5 Гц), альфа<sub>2</sub> (9,5-10,7 Гц), альфа<sub>3</sub> (10,7-12,7 Гц). /4/

Альфа ырғақты, көру жүйесінің сенсорлық «тыныштық» күйінде орын алатын ырғақ деп атайды. Мидың қандай да болмасын іс әрекетке дайындығын көрсететін индикатор.(2).

**Бета** ырғағы 12-20 Гц диапазонында, амплитудасы – 5-30 мкВ, мидың маңдай бөлімінде пайда болатын, ойлау іс-әрекеті кезінде мидың басқа бөлімдеріне тарайтын толқын.

**Гамма** ырғағы 30 Гц -тен жоғары, амплитудасы 15 мкВ -қа жетпейтін толқындар. Зейіннің барынша жұмылдырылған, кезінде күрделі тапсырмаларды орындаған кезде тіркелетін толқындар.

**Тета** ырғақ жиілігі 4-8 Гц, амплитудасы 20-100 мкВ, көбінесе мидың маңдай бөлігінде және гиппокамп тұсында кездеседі. Эмоциональдік және ойлау процесінің қиындағанында пайда болатын стресс ырғағы.

**Дельта** ырғағы, жоғарғы амплитудалы (100-ден жоғары), жиілігі 2-3,8 Гц ұйқының 4-ші сатысында, наркоз кезінде немесе ми ісігі орналасқан аймақтарда тіркеледі. Қалыпты жағдайда байқалмайды.

ЭЭГ –ны өткізерде зерттелуші дыбыс өткізбейтін, жартылай қараңғыланған бөлмеге орналастырылады. Көзін жұмып, денесін бос ұстап, бірқалыпты демалып отыруы тиіс.

ЭЭГ –ны тіркеудің биполярлық және монополярлық түрлері бар. Биполярлық тіркеу кезінде екі электрод та қарама қарсы белсенді нүктелерде орналасады. Мидың екі бөлімінің, маңдай және шүйде аймағының белсенділігін салыстыру үшін қолданылады.

Монополярлық тіркеу кезінде бір белсенді электрод екінші нейтралді (дербес) референттік электродқа қарама қарсы орналасады. Нейтралдік нүкте құлақтың сырғалығында немесе құлақтың алдында орналасады. Монополярлық тіркеу кезінде зерттелетін процеске мидың әрбір бөлімінің тигізетін әсері және ми сыңарларының функционалдік асимметриясын анықтауға болады.

Біздің зерттеулерімізде Қайнар университетінің және Қазақ Ұлттық аграрлық университетінің 82 студенті қатысты. Сыналушылардың ЭЭГ –нің жыныстық, жастық, ұлттық ерекшеліктері сарапталды. Бұл мақалада ЭЭГ-нің тек жалпы көрсеткіштерінің өзгеруі ғана берілген.

Бастапқыда 30-40 сек аралығында қалыпты жағдайдағы (фон) ЭЭГ тіркеледі. Мұндай кезде зерттелуші көзі жұмулы, ештеңе ойламай, ешнәрсеге

алаңдамай отыруы тиіс. Содан кейін 0,40 сек - 1 мин. аралығында вербальды-логикалық, яғни математикалық тапсырма орындалды. Математикалық тапсырма, біздің жағдайымызда, көбейту кестесін орындау, кейін қарай санау сияқты мидың көбінесе сол жақ сыңарларына арналған есептерді шешу кезінде тіркелді. Бұл тапсырманы орындап болған соң, көру –кеңістіктік тапсырмалар 0,40 сек. көлемінде тіркелді. Зерттелуші көз алдына балғаны елестетіп, алдымен оң қолымен, сосын сол қолымен ұстап тұрып, шеге қағады, сосын геометриялық фигураны, кубикті, үшбұрышты көз алдына әкеліп әртүрлі кеңістікте айландырады. Бұл тапсырма мидың оң жақ бөлігіне арналған.

ЭЭГ -ны визуалді және статистикалық өңдеу арқылы әртүрлі толқындардың өзгерістерін байқауға болады. Визуалді қарап шыққанда, альфа ырғақтың таралуы, өзге де толқындардың амплитудасы, жиілігіне қарап патологиялық ырғақтарды анықтауға болады. Біздің жағдайымызда ЭЭГ-ге қорытынды жасау үшін және патологиялық немесе басқа да артефакттер тіркелген ЭЭЭ-ні сараптап зерттеулерден алып тастап отыру үшін АМИТРУД медициналық орталығының нейролог маманы Ивлахина И.С. қатысты. Ал, статистикалық өңдеу кезінде альфа ырғақтың когеренттігі (таралуы), амплитудасының, жиіліктік көрсеткіштері, қуаттылығының индексі, корреляциялық анализ қолдану арқылы ми сыңарларының функционалдік асимметриясының индексі айқындалды.

Вербальді –логикалық тапсырманы шешу кезінде сол жақ мидың шүйде бөлімінде альфа ырғақтың депрессиясы байқалады. Мұндай депрессия кейбір студенттерде мидың маңдай бөлігінде де орын алды.

ЭЭГ –ның статистикалық жолмен өңделуі энцефалограмманың негізгі көрсеткіштерінің тұрақтылығымен байланысты. Әрбір толқын қаншалықты күрделі болғанымен, барлық толқындардың математикалық жиынтығында, тек өзіне ғана тән амплитудасымен, жиілігімен ерекшелінеді. Фурье түрлендіруі арқасында толқындық паттерн (жиілік, амплитудалық) көрсеткіштер арқылы әрбір жиілік диапазонының қуатын анықтауға болады. (3).

ЭЭГ-ні жиіліктік-амплитудалық талдаумен белгілі бір шамада салыстыруға болатын спектрлік қуатты зерттеу әдісі кеңінен таралған. Күрделі ЭЭГ-дегі түрлі ырғақтық құрамдас бөліктердің арақатынасын анықтау және олардың жеке даралық белгілерін анықтау мәселелері шешілуде. Осы мақсатта Фурьенің жылдам түрлендіруі пайдаланылады. Деректері Х осінде жиіліктер, ал У осінде олардың қуаты белгіленген тұтас гистограммалар түрінде немесе зерттеушінің міндетіне байланысты түрлі дәрежеде бөлшектенген негізгі дәстүрлі альфа, бета, дельта, тета бөлімшелері бойынша жиынтық жолақтар түрінде беріледі.(3 сурет). Тұтас гистограммалар ұзақ бақылау немесе функциялық үлгілер алу үдерісінде ЭЭГ серпінінің тұтастығын қарап бағалау қажеттігі кезінде пайдаланылады.

Көптеген зерттеушілер спектрлік қуатт гистограммаларының ақпаратты жақсы беретіндігі туралы қорытындыға келген (10).

Адамның ақыл-ой қызметінде оның базистік нейрофизиологиялық тетіктерінің жұмыс істеуінің әртүрлі жақтарын көрсететін электрофизиологиялық өзара байланыстардың кең спектрі бар. Электрофизиологиялық көріністердің феноменологиясына сәйкес зерттеудің келесі негізгі бағыттарын бөліп алып қарастыруға болады:

1) ЭЭГ жиіліктік-амплитудалық ығысуларын олардың топографиялық сипаттамаларын ескере отырып талдау;

2) ми қабығының түрлі облыстарының биоэлектрлік белсенділігінің кеңістіктік-уақыттық арақатынасын ми жартышарлары ішінде зерттеу, сондай-ақ жартышараралық синхронизация үдерістерін зерттеу;

3) оң және сол жартышарлардың гомологиялық тармақтарының ЭЭГ-асимметриясын зерттеу (8).

Адам миының биоэлектрлік белсенділігіне жүргізілген зерттеулер мидың әртүрлі құрылымдарының функциялық белсенділігін және өзара күрделі қарым-қатынасын көрсетті.

Соңғы жылдары табиғаты әртүрлі күрделі үдерістерді зерттеудің статистикалық әдісі – корреляциялық талдау дамып, барынша кеңінен таралып келеді. Корреляциялық талдаудың нәтижелері құбылыстарды оның уақыттық қасиеттері тұрғысынан сипаттайды. Корреляциялық талдау кезінде екі ЭЭГ үдерісі салыстырылады және олардың орташа мәндері анықталады (7).

ЭЭГ корреляциялық талдау мидың екі нүктесінің арасындағы сандық арақатынасты алуға, осы екі үдеріс үшін ортақ құрамдас бөліктерді және олардың уақыттық арақатынасын анықтауға, сондай-ақ бір адамның миының түрлі облыстарының белсенділік ерекшеліктерінің, ЭЭГ әртүрлі типтерімен сыналұшылардың электрлік белсенділіктерінің сандық сипаттамаларын алуға мүмкіндік береді.

Тыныштық жағдайында адам миы қабығының тіркелген учаскелерінің шамамен жартысының биоэлектртері бір-бірінен тәуелсіз жүреді, яғни оң корреляция бермейді. Соңғы кездері когнитивтік қызмет кезінде мидың түрлі облыстарының арасындағы өзара байланыс дәрежесін анықтау бойынша жұмыстар өзекті бола бастады. Атап айтқанда, ассоциативтік үдерістер белгілі бір қызығушылық тудыруда. А.Р. Лурияның (5) жұмыстары кезінде-ақ байланыстардың функциялық блоктары бөліп қарастырылған болатын, олардың когнитивтік қызмет кезіндегі жұмысын Иваницкий, Николаев және басқалар (2) электроэнцефалографиялық әдістермен жан-жақты зерттеген.

Мысалы, Иваницкий, Николаев (2) ассоциацияларды іздеу үдерісінің басында корреляция коэффициенттерінің (КК) барынша үлкеюі оң жақ және сол жақ маңдай облыстарында болғанын тағы да көрсетті. Левчук О. (4) айтқандай ақыл-ой жұмысы кезінде пайда болатын корреляциялардың ең көп саны мидың маңдай облыстарында болады. Одан соң корреляция коэффициенттерінің көбеюі сол жақ маңдай облысы мен төбе облысының, сондай-ақ сол және оң жақ самай аймақтары арасында жүреді. Ақыр соңында мидың оң жақ облысы мен сол жақ орталық-самай облыстары

арасындағы байланыстарды бөліп қарауға болады.

Иваницкий, Николаев (2) ассоциацияларды іздеу кезімен салыстырғанда оқу кезінде корреляция коэффициентінің көрсеткіші жоғарырақ байланыстар көп екендігін анықтады. Ондай байланыстардың келесі блоктарын бөліп қарауға болады: алдымен оң жақ маңдай облысы мен самай облысының арасындағы байланыстар байқалады, одан соң корреляция коэффициенті сол жақ және орталық маңдай облыстары мен төбе облысы арасында көбейеді, одан әрі шүйде облыстарындағы байланыстар күшейеді. Одан соң байланыстардың корреляция коэффициенттерінің көбеюі сол жақ маңдай облысы мен оң жақ төбе облыстарының арасында байқалады. Оқу кезінде корреляция коэффициенті сол жақ және оң жақ самай облыстарының арасында ең көп көбейеді.

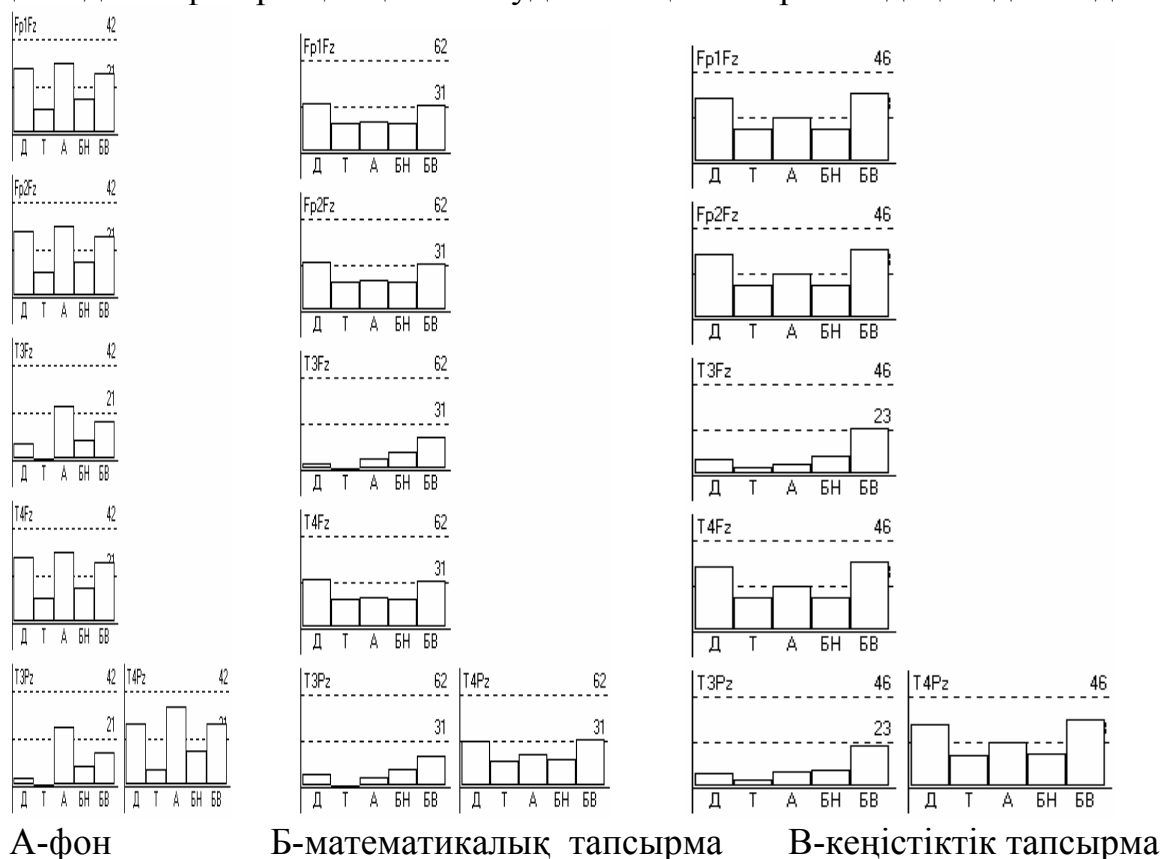
Когнитивтік қызмет кезіндегі байланыстар картинасы белгілі бір түйісу орталықтары, байланыстар конвергенциясы болуы шарт иерархиялық қағида бойынша ұйымдастырылады. Мысалы, ассоциацияларды іздеудің ерте кезеңінде байланыстар мидың маңдай қабығында түйіседі. Бұл ми қабағындағы байланыстардың осы маңызды қасиеті, атап айтқанда байланыстардың ми қабағының белгілі бір аймақтарына түйісуге беталысын Николаев пен Иваницкий (2) суреттеген болатын. Олар ондай байланыс орталықтары тек ақыл-ой жұмысы кезінде пайда болатыны, тыныштық кезіндегі байланыстар сұлбасы қарапайым және симметриялы екендігін көрсетті. Шамасы, «өзара әрекеттесулер тоғысатын орындар» деп аталған ондай байланыс орталықтарында ақпараттың әртүрлерін салыстыру және синтездеу жүреді. Осы үдеріс когнитивтік функциялардың және шешімдер қабылдаудың негізінде жатқан ми тетіктерінің ажырамас бөлігі болып табылады.

Ұзағырақ немесе қысқарақ болатын және мидың зияткерлік жұмыс кезіндегі функциялық жағдайын көрсететін жалпы немесе генерализденген белсенділікті көптеген авторлар суреттеген. ЭЭГ-нің адам қандай да бір қызметті орындаған кезде ұзақ уақыт сақталатын жиіліктік-амплитудалық өзгерістері барынша зерттелген. Сыналушылардың көпшілігінде әртүрлі зияткерлік мәселелерді шешу альфа-ырғақтың жоғалуымен (немесе оның реттілігі мен амплитудасының азаюымен) және бір мезгілде бета-белсенділіктің күшеюімен бірге жүреді.(3 сурет) Ол кезде альфа-белсенділіктің азаю және бета-ырғақтардың күшею дәрежесі тапсырманың субъективтік қиындығымен анық байланысты. Бірақ, кейбір жағдайларда кері эффект – альфа-белсенділіктің күшеюі де мүмкін, бұл ЭЭГ-нің бастапқы фондық ерекшеліктерімен байланысты.

Оқшау белсенділену ми қабығында және қабық астында түрлі психологиялық тесттер орындау кезінде де байқалады. Ми қабығындағы психикалық белсенділіктің әртүрлерін жүзеге асырумен бірге жүретін оқшау үдерістердің ішінде ЭЭГ жиіліктік-амплитудалық өзгерістері, әсіресе альфа-диапазондағы өзгерістері көбірек зерттелген.

Бірқатар авторлар сипаты бойынша әртүрлі тесттерді орындау кезінде

мидың сол және оң жартышарларында альфа-ырғақтың реактивтілігіндегі айырмашылықтарды да атап өтеді. Мысалы, вербальдық және арифметикалық есептерді шешу кезінде сол жартышардың реактивтілігі оң жартышардікімен салыстырғанда көп болады (оңайларда). Вербальдық және арифметикалық есептерді шешу кезінде самай облыстарының симметриялық бөлімдерінде жиіліктердің барлық диапазондары (бірақ әсіресе альфа-диапазонның) қуаттарының арақатынасы сол жақ самай облысының реактивтілігі артық болуының есебінен едәуір өзгереді. Кеңістіктік есептерді орындау оң жартышарда альфа-ырғақтың амплитудасы төмендеуіне алып келеді. Біздің тапсырмаларды орындау кезінде осыған ұқсас деректер алынды.(3 сурет). ЭЭГ альфа-ырғағының өзгеру фокусы оңайларда қисындық есептерді шешу кезінде (математикалық тапсырмалар) сол жақ маңдай-самай облысында альфа ырғақтың депрессиясымен сипатталады. Ал кеңістіктік тапсырманы орындағанда альфа ырғақтың амплитудасының мәні орташа деңгейде болды.



Сурет 3. ЭЭГ-нің амплитудалық көрсеткіштері



0-40 с, Фондық ЭЭГ

Отв.	Амакс	Аср (Д)	Аср (Д)	Ам (Т)	Аср (Т)	Ам (Ал)	Аср (Ал)	Ам (Бн)	Аср (Бн)
Fp1Fz 63	20	29	16	11	6	32	16	16	5
Fp2Fz 63	20	29	16	11	6	32	16	16	5
T3Fz 36	15	8	4	0	0	24	12	9	4
T4Fz 63	20	29	16	11	6	32	16	16	5
T3Pz 38	16	4	2	0	0	26	13	9	4
T4Pz 64	21	27	16	7	4	35	17	16	5
O1Pz 52	20	22	12	0	0	35	17	12	5
O2Pz 64	21	27	16	7	4	35	17	16	5
F3T3 49	14	19	11	0	0	16	8	13	5
F4T4 63	15	17	9	8	3	23	10	17	6
T3P3 47	13	15	9	0	0	16	8	12	4
T4P4 62	15	17	9	8	4	23	10	18	6
P3O1 63	25	34	18	16	8	42	20	16	6
P4O2 9	6	0	0	0	0	0	0	0	0

0,40-65 с, Математикалық тапсырма

Отв.	Амакс	Аср (Д)	Аср (Д)	Ам (Т)	Аср (Т)	Ам (Ал)	Аср (Ал)	Ам (Бн)	Аср (Бн)
Fp1Fz 62	16	33	17	20	10	21	10	19	7
Fp2Fz 62	16	33	17	20	10	21	10	19	7
T3Fz 33	14	4	2	0	0	7	3	12	5
T4Fz 62	16	33	17	20	10	21	10	19	7
T3Pz 32	13	8	4	0	0	7	3	12	5
T4Pz 61	16	31	16	18	9	22	10	19	7
O1Pz 44	16	35	16	21	9	20	10	14	6
O2Pz 61	16	31	16	18	9	22	10	19	7
F3T3 51	15	21	11	0	0	8	4	19	6
F4T4 73	17	61	29	15	7	20	9	21	7
T3P3 51	15	22	11	0	0	8	4	18	6
T4P4 71	17	62	28	14	7	20	9	21	7
P3O1 62	19	35	19	29	13	27	12	17	7
P4O2 9	6	0	0	0	0	0	0	0	0

0,65-109 с, Кеңістіктік тапсырма

Отв.	Амакс	Асред	Ам (Д)	Асп (Д)	Ам (Т)	Асп (Т)	Ам (Ал)	Асп (Ал)	Ам (Бн)	Асп (Бн)
Fp1Fz 61	17	33	17	17	8	23	11	17	6	
Fp2Fz 61	17	33	17	17	8	23	11	17	6	
T3Fz 33	13	8	4	4	2	6	3	10	4	
T4Fz 61	17	33	17	17	8	23	11	17	6	
T3Pz 31	13	8	4	4	1	8	4	9	4	
T4Pz 60	18	32	16	17	8	23	11	17	6	
O1Pz 49	17	33	17	20	8	24	12	15	6	
O2Pz 60	18	32	16	17	8	23	11	17	6	
F3T3 55	14	16	8	4	2	6	3	16	6	
F4T4 76	16	20	12	0	0	15	7	22	7	
T3P3 54	14	20	11	4	2	6	3	16	6	
T4P4 76	16	20	11	0	0	15	7	22	7	
P3O1 69	20	41	22	30	14	27	13	20	7	
P4O2 10	6	0	0	0	0	0	0	0	0	

Жақшаның ішінде-Д-дельта, Т-тета, Ал- Альфа, Бн-бета ырғақтары.(мкВ).

Зияткерлік қызметті орындау кезінде белсенділік фокустарының мидың үлкен жартышарлары қабығындағы бөлінуіне есептердің күрделілік дәрежесі және сыналушының шаршау дәрежесі (оның жалпы функциялық жағдайы) де әсер етеді. Мысалы, мидың маңдай-самай облыстарында альфа-ырғақтың күрт төмендеуі күрделі қисындық есептерді шешу, іс-қимыл бағдарламасын қалыптастыру кезінде байқалады. Сыналушының шаршауы барысында (есептерді ойша шешу нәтижесінде) белсенділік фокусының маңдай облыстарынан шүйде облыстарына ауысады. Альфа-диапазондағы оқшау өзгерістермен бір мезгілде (зияткерлік қызмет жағдайында) жылдам белсенділіктің (бета- және гамма-ырғақтардың) артуы немесе пайда болуы байқалуы мүмкін. Жылдам белсенділіктің өзгеруі, әсіресе қарқынды ой жұмысы кезінде өзгеруі мидың алдыңғы бөлімдерінде көбірек көрінеді.

Сонымен, психикалық қызметті түрлі бөлімдері өте сараланып жұмыс істейтін ми тұтастай жүзеге асырады. Мазмұны бойынша әртүрлі психикалық қызметтерге түрлі морфофизиологиялық субстраттар сәйкес келеді, олар қабықтық және қабықастылық көптеген құрылымдар кіретін күрделі функциялық жүйелер болып табылады.

Психикалық үдерістер тиісті функциялық жүйелердің белсенділенуімен бірге жүреді, бұл түрлі биоэлектрлік функциялардан көрініс табады.

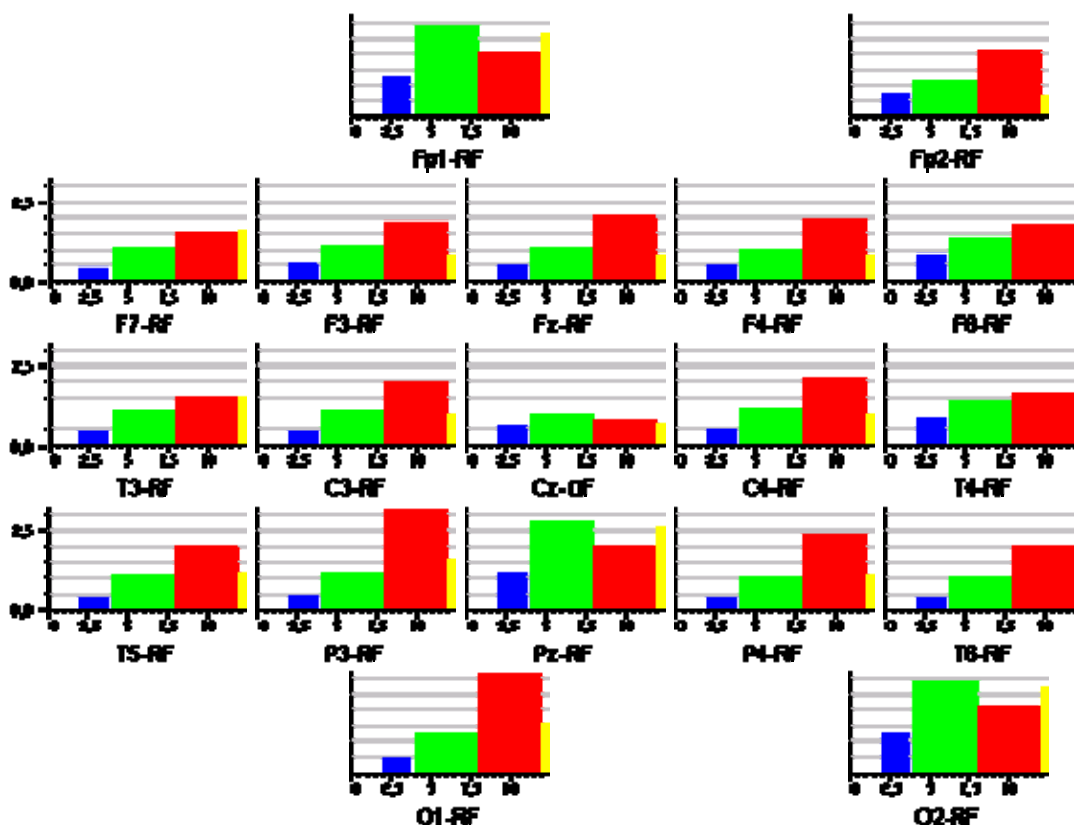
Психикалық қызметпен бірге жүретін өзіндік ерекшелікті емес белсенділену үдерістері бірқатар параметрлермен сипатталады, олардың ішінде аса маңыздылары уақыттық және кеңістіктік-топографиялық параметрлер болып табылады.

Нейрофизиологиялық және клиникалық деректер мидың сол (оңқайларда үстем болатын) және оң жартышарларының түрлі психикалық

қызметтерді жүзеге асырудағы рөлі тең емес екендігін көрсетеді. Мидың екі жартышарының жұмысындағы барынша анық айырмашылықтар сөйлеу жүйесімен байланысты. Авторлардың деректері бойынша вербалдық-кисындық операциялар ең алдымен мидың сол жартышарының қабықтық және қабықастылық құрылымдардың қатысуымен жүзеге асырылады. Кеңістіктік ойлау мәселелерін шешуге, түрлі музыкалық тесттерді орындауға мидың оң жартышарының құрылымдары көбірек тартылады. Дегенмен, психикалық функциялар латерализациясының, олардың мидың сол немесе оң жартышарымен басымдылықты байланысының проблемалары қазіргі кезге дейін зерттелуде. Оны зерттеу қазіргі заманғы нейропсихологияның және нейрофизиологияның өзекті міндеті болып табылады.

Сурет 4. Спектрлердің диапазондық көрсеткіштері (амплитуда) уақыты -9,784 - 28,856 [19,072] с.

**Фрагмент:** Фон 11:18:28 /қалыпты жағдайда/.



Әрбір ырғақ диапазонының амплитудасы, жиілігі қалыпты жағдайдың өзінде әрбір адамның жеке дара өзіне ғана тән өрнегімен ерекшелінеді.

Миға берілген тапсырманы орындау кезінде шешу жолдарының алгоритмдері екі ми сыңарларында қатар жүреді.

4-ші суретке көз салсақ гистограмманың кейбір жерлерінде ұқсастық барын аңғаруға болады. Мәселен, мидың сол жақ маңдай бөлімінде (Fp1), оң жақ шүйде бөлімінде (O2) және оң жақ төбе (Pz) бөлігінде тета және бета

ырғақтарының басымдығы байқалса, мидың өзге бөлімдерінде альфа ырғағының амплитудасы басымдау екені байқалады.

Мидың электрлік белсенділігі - бұл нейрондардың синапстық белсенділігі, постсинапстық қозумен байланысты. Альфа ырғақтың табиғаты таламустың пейсмейкерлерлік торшаларында пайда болатын импульстермен тығыз байланысты. Себебі, таламус (аралық ми), торлы (ретикулярлық формация) сияқты мидың белсенділік және сергектік жүйесіне жатады.

Қалыпты жағдаймен салыстырғанда вербалді –қисындық немесе көру – кеңістіктік тапсырмаларды орындағанда, мидың сол немесе оң жақ сыңарларының әртүрлі аймақтары іске қосылып альфа ырғақтың депрессиясын, бета ырғақтың белсенділігін арттырады. Бұл көрсеткіш арқылы және басқа да ырғақтардың пайда болуына, жиілігіне, амплитудасына, қуаттылығына қарап мидың әртүрлі аймақтарының когнитивтік үдерістердің жүзеге асуына араласуын айқын көруге болады.

1. *Зенков Л.Р. Клиническая электроэнцефалография. – М., 2002. - 345 с.*
2. *Иваницкий А.М. Сознание и рефлекс // Журн. высш. нервн. деят. - 1990. - Т. 40. - № 6. - С.1053-1062.*
3. *Корсакова Н.К., Московичюте Л.И. Клиническая нейропсихология. - М.:Академия, 2003. - 144 с.*
4. *Левчук О., Снейне К. Электроэнцефалографическое исследование функциональной асимметрии больших полушарий головного мозга левшей при действии вербальных и невербальных раздражений. // Проблемы нейрокибернетики.- Ростов-на/Д.: РГУ, 1983. - С. 212.*
5. *Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. - М.: Изд-во «Академический проект». – 2000. - 512 с.*
6. *Небылицын В.Д. К проблеме мозговых механизмов индивидуально-типологических различий у человека // Нейрофизиологические механизмы психической деятельности человека.- Л.: Наука, 1974.- С. 118-123; 124-129.*
7. *Русинов В.С. (ред.). Клиническая электроэнцефалография. - М.: Медицина, 1973.*
8. *Фарбер Д.А., Семенова Л.К., Алферова В.В. и др. Структурно-функциональная организация развивающегося мозга.- Л.: Наука, 1990.-198 с.*
9. *De Pascalis V., Palumbo G. EEG alpha asymmetry: Task difficulty and hypnotizability. Perceptua; and Motor Skills, 1986, 62: 139-150.*
10. *Razumnikova O.M. Functional organization of different brain areas during convergent and divergent thinking: an EEG investigation // Cognitive brain research. 2000. V.10. P.11-18.*

## Резюме

В статье рассматриваются вопросы взаимосвязи ритмов электроэнцефалограммы (ЭЭГ) с психическими процессами в контексте функциональной асимметрии мозга.

## Summary

In this article the issues of interrelation of electroencephalogram's (EEG) rhythms with psychic process in the context of functional asymmetry of a brain are considered.

## **ОБУЧЕНИЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ СЕЛЬСКИХ ШКОЛ ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ МАСТЕРСТВУ**

**У.Б.Агбаева -**

*Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата*

Забота о повышении педагогического мастерства учителя не является случайной. От уровня мастерства зависит состояние и дальнейшее совершенствование всего педагогического процесса, его результативности в сфере нравственного, интеллектуального и физического развития личности школьника.

Рабочее определение педагогического мастерства: это высший уровень педагогической деятельности, наиболее удовлетворяющий требованиям системы и проявляющийся в том, что в отведенное время педагог достигнет оптимальных результатов.

Педагогическое мастерство является центральным компонентом профессионального мастерства учителя; педагогическое мастерство направлено на форматирование и освоение педагогического процесса; сферам мастерства соответствуют и определенные педагогические сферы деятельности; оно представляет индивидуальный комплекс свойств, который характеризуется у каждого педагога иными особенностями и индивидуально образовавшимися связями; проявляется педагогическое мастерство индивидуально.

Педагогическое мастерство не есть нечто врожденное; оно проявляется в отношении личности как потребность к педагогической деятельности. В связи с тем, что педагогическое мастерство есть особое отношение личности к деятельности, то оно, как и любое другое отношение, формируется и воспитывается.

Собранные материалы дают нам возможность выдвинуть предположения: 1) можно оптимизировать начальный процесс формирования профессиональных качеств у будущего учителя; 2) включение в учебный процесс для студентов дисциплины «Основы педагогического мастерства» будет способствовать вооружению студента профессиональными умениями;

Основное внимание должно сосредоточиваться на формировании педагогического мастерства во всех звеньях учебно-воспитательного процесса. Его элементами студенты овладевали на практических и семинарских и лабораторных занятиях по разным предметам.

«Педагогическое мастерство» включает следующие разделы: 1) педагогическое мастерство и его значение для совершенствования обучения и воспитания; 2) педагогическая техника; 3) речь учителя в структуре его деятельности; 4) педагогическое общение; 5) мастерство выдающихся педагогов; 6) мастерство учителя на уроке; 7) мастерство воспитателя.

Должное место во всех темах на каждом курсе должно отводиться практическим занятиям. Первая часть любого практического занятия – это, как правило, тренинг психофизического аппарата, то есть выполнение упражнений на внимание, воображение, наблюдательность, управление психическим состоянием. Вторая – педагогический тренинг, предусматривающий моделирование педагогических ситуаций, приближенных к условиям школы.

По этому курсу студенты учатся управлять своим самочувствием, снимать излишнее психическое и физическое напряжение, последовательно действовать в классной обстановке: развивают фонационное дыхание, силу, гибкость и диапазон голоса, артикуляционный аппарат; усваивают элементы правильного произношения гласных и согласных звуков, основные требования к культуре речи. Таким образом, происходит процесс подготовки личности будущего педагога к профессионально-педагогическому общению.

Важной задачей этого курса является овладение способами коммуникативного воздействия учителя на учащихся, постижение технологии, стилей общения и таких специфических его элементов, как «приспособление», эмоциональная идентификация и др./3/. От обучения умениям владеть собой – к влиянию на другого, через формирование мастерства учителя во внеклассной воспитательной работе – к становлению пропагандистского мастерства педагога, - такова логика «Педагогического мастерства» от первого до четвертого курса, нацеленная на поэтапную профессиональную подготовку студента к воспитательной работе в школе.

Вот, например, как реализуется методика развития и формирования умений социальной коммуникации, умений общения: 1) включение студентов в осознание собственного поведения и общения; они по заданию воспроизводят, или представляют свое общение в той или иной ситуации, осознают «слои» общения, отделяют его внешнюю, техническую сторону от содержательных характеристик; 2) формирование аналитического подхода к поведению другого человека обучение социальной перцепции и правильному пониманию собеседника; 3) овладение знанием и пониманием школьников, умением чувствовать их интеллектуальные и эмоциональные особенности, представлять себе динамику их мотивов и подбирать такие средства воздействия, которые могут стимулировать интерес школьников к учению; 4) применение так называемого «микрореподавания», то есть реализация

студентами отношений в условиях, максимально приближенных к реальным.

Формируя у студентов особо сложное для начинающего педагога умение настроить аудиторию на определенное эмоциональное сопереживание, мы ориентируем их на демократический стиль общения, тренируем в анализе эмоциональной картины класса и состояния отдельного ученика, учим передавать свое эмоциональное отношение к предмету общения, воздействуя словом как «возбудителем образов»/2/.

Студенты овладевают техникой контакта, выполняя специальные упражнения и осваивая такие приемы, как обращение к аудитории, фиксированный взгляд и изменение темпоритма речи, мимики и пантомимики. Тренинг профессионально-педагогического общения подкрепляется реальными взаимоотношениями студентов с учащимися.

В подготовке студентов к педагогическому руководству процессом общения в классном коллективе предусматривается не только организация массовых форм работы, но и организация отдельных педагогических ситуаций, индивидуальной деятельности каждого учащегося. Организация коллективной деятельности требует совершенствования организационной структуры класса в сторону организации самоуправления в нем. Организация индивидуальной работы значительно дополняет коллективную деятельность, содействует реализации задач коллективистского воспитания.

Важным условием реализации методики формирования умений социальной коммуникации является учет критериев уровня умений общения, к которым в первую очередь относится содержание словесного воздействия, адекватное его задаче; понимание психологических особенностей ситуации общения, формальные качества общения, совершенство «техники» общения.

Вся эта методика должна, использоваться для того, чтобы будущий учитель осознал воздействие своего общения на учеников и в его произвольных, осознанных, и в его неконтролируемых или слабо контролируемых аспектах; чтобы студент убедился, что педагогическое руководство процессом общения в классном коллективе возможно лишь при условии использования положений общей теории управления социальными процессами; что общение как саморегулирующаяся открытая система предполагает постановку целей и задач педагогического управления, диагностику и прогнозирование процесса, организацию жизнедеятельности классного коллектива, регулирование в нем личностных отношений.

Руководство процессом формирования умений у студентов осуществляется через систему специально разработанных заданий, которые выполняет каждый студент в школе/5/.

Таковы некоторые поиски в разработке путей и средств повышения качества подготовки будущих педагогов, настойчиво рекомендовал обучать студентов педагогическому мастерству. Он говорил: «Я убежден, что в будущем в педагогических вузах обязательно будет преподаваться и постановка голоса, и поза, и владение своим лицом, без такой работы я не представляю себе работы воспитателя».

1. *Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. – М.: Просвещение, 1984. – 208с.*
2. *Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 75с.*
3. *Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. – Минск: Изд-во Белор. Ун-та, 1978. – 175 с.*
4. *Профессиональная деятельность молодого учителя /Под ред. С.Г. Вершиловского и др/. –М.: Педагогика. 1987. – 144 с.*
5. *Ямбург Е.А. Педагогический ансамбль школы. – М.: Знание. 1987. – 41 с.*

#### Түйін

Бұл мақалада ауыл мектептеріндегі мұғалімдердің педагогикалық шеберлігі, оның жетілдіру жолдары қарастырылады.

#### Summary

The problems of pedagogical skillfulness in a village school and ways of its perfection are dealt with in this article.

## ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ В СЕЛЬСКИХ ШКОЛАХ КАЗАХСТАНА

**У.Б.Агбаева -**

*Кызылординский государственный университет им. Коркыт Ата*

Происходящие в стране успешные экономические преобразования высшей школой, ставит важной одну из задач – подготовка студентов к воспитательной работе в сельских школах.

Сегодня педагог обязан осознавать, что главной и основной целью его работы должно быть воспитание учащихся. Однако существующая система подготовки будущих учителей к воспитательной работе недостаточно ориентирована на подготовку студента педвуза для современной школы и нуждается в перестройке учебно-воспитательного процесса с учетом национальных особенностей.

Включение в содержание образования многообразной культуры народов востока энциклопедического наследия мыслителей классической казахской литературы и философии, современных достижений науки и производства республики, а также опора на лучшие национально-художественные традиции, обычай, использование в учебно-воспитательном процессе народной музыки и танца позволит наполнить обучение учащихся особым, столь необходимым колоритом, который пробудит и насытит духовные потребности молодежи, стимулирует их интеллектуальное и художественное познание. Реализация социальных требований в сочетании с



региональной специфической школы создаст объективные условия самоопределения личности, что в условиях интеграции производства имеет первоочередное значение [1].

Создавая условия, способствующие раскрытию индивидуальности будущего учителя, важно предусмотреть становление его как профессионала в системе отношений в педагогическом вузе, необходимо формировать у будущего педагога чувство сопричастности к делам общественности, к культурным ценностям народа, пониманию роли школы в духовном развитии человека, уважении к его воспитанникам.

Система подготовки учительских кадров должна предусматривать также возможность изменения содержания школьного образования, опираться на педагогическую науку и передовой педагогический опыт. Представляется необходимым определение параметров педагогического образования, учитывающих как региональные особенности (уровень начального этапа готовности к освоению профессии, социально-демографические факторы, так и ретроспективные и прогностические тенденции, что позволит избавиться от излишней регламентации учебно-воспитательного процесса) [2].

В.А.Сухомлинский был глубоко убежден в том, что знания о человеке, его самобытном и неповторимом внутреннем мире, культурно-региональных и национальных особенностях учащихся должны восприниматься в историческом аспекте. Это одно из важнейших условий формирования у молодежи исторической памяти – целостной научной картины мира, без которой не может быть полноценного человека. Педагог глубоко осознавал, что школа страдает от дефицита знаний о человеке, народе, нации и предостерегал, что это неминуемо приведет к ощутимым потерям духовной жизни общества [3].

Для характеристики специфических задач подготовки студентов к воспитательной работе в сельской школе, их дидактического единства с общими задачами подготовки к этой работе важное значение имеет анализ тех функций, которые призван выполнять педагог как воспитатель, исходя из своего назначения в обществе [4].

К выполнению этих функций призваны готовить будущих учителей педагогические вузы. Это общее назначение всех вузов Казахстана, оно во многом предопределяет те требования, которые предъявляются к выпускникам высшей школы. Вместе с тем анализ своеобразия условий деятельности школ Казахстана позволяет сформулировать целый ряд специфических требований к выпускникам педагогических институтов, будущих учителей этих школ. Они могут быть сформулированы как дополнительная совокупность знаний и умений, которые должны быть вооружены выпускники вузов для того, чтобы успешно вести воспитательную работу в сельских школах Казахстане. Вооружение этими знаниями и умениями составляют специфические задачи подготовки к работе в сельской школе, предопределяя своеобразие профессиональной подготовки

учителя к ней. Охарактеризуем эти задачи, опираясь на анализ национальных и социально-экономических условий сельских школ и объединив их в несколько групп.

1. Вооружение будущих учителей научно-материалистическим учением о диалектическом единстве общего и особенного и умением применять это учение к конкретным условиям деятельности сельских школ.

Решение этой задачи предполагает формирование понимания студентами общности этого учения и его значения как важного теоретического средства познания закономерностей процесса воспитания, вооружение знаниями о формировании личности людей, о влиянии на этот процесс как интернациональных, общественных черт, так и национальных особенностей каждого народа, своеобразия условий его жизни.

В области национальных вопросов необходимая предпосылка формирования у будущих учителей умения учитывать в своей повседневной деятельности, в частности, в воспитательной работе с учащимися конкретные условия деятельности национальной школы, перспективы ее развития.

2. Вооружение будущих учителей умениями использовать в воспитательной работе со школьниками прогрессивные народные традиции казахского народа, духовного богатства, накопленные за тысячелетия своего существования.

3. Вооружение будущих учителей умениями осуществлять патриотическое воспитание учащихся с учетом особенностей национальной школы. Это требование предполагает оказание помощи студентам в овладении знаниями по истории народов страны, по всеобщей истории казахского народа, в частности, а также современных проблем хозяйственной и культурной жизни республики.

4. Вооружение умениями студентов в процессе трудового воспитания и политехнического образования учитывать специфику сельской и городской школы. В организации этого аспекта воспитания учащихся и подготовки будущих учителей к его осуществлению во всех школах исходным является формирование у каждого человека глубокого уважения и готовности к добросовестному труду, будь то труд умственный или физический.

Вместе с тем, решая эту общую задачу, педагоги нашей республики не могут не учитывать ее конкретные социально-экономические и национальные условия, сельскохозяйственное и промышленное окружение той или иной школы, своеобразие потребностей региона трудовых ресурсов.

5. Вооружение будущих учителей знаниями о религии с учетом национальных условий Казахстана.

Важнейшей задачей в этом аспекте является повышение трудовой и социальной активности людей, их просвещение, широкое распространение новых национальных обрядов, традиций.

Подготовка будущих учителей Казахстана к общепедагогической системе научных знаний о возникновении и развитии мусульманской

религии в регионе, умением показать роль религии в истории и жизни родной республики, полезность связанных с ней обычаев, традиций, умением использовать имеющиеся знания с учетом конкретных условий республики в работе со школьниками, со взрослым населением.

Решение задач, специфических для профессиональной подготовки учителей Казахстана к воспитательной работе составляет естественную органическую часть их подготовки. При чем, эти задачи обычно не выступают какой-то обособленной группой, а решаются в единстве с общими задачами профессиональной подготовки.

1. Жильцов П.А. *Воспитательная работа в сельской школе.* – М.: Просвещение, 1990 – 173с.

2. Кондратенков А.Е. *Сельская общеобразовательная школа. Спецкурс.* – Смоленск, 1993 – 161с.

3. Мухин М.И., Сухомлинский В.А. *Человеческая личность неповторима.* – Курск, 1993 – 128с.

4. Чалов А.Н. *Учитель сельской общеобразовательной школы.* – Ростов-на/Д. 1985 – 75с.

Түйін

Мақалада болашақ мұғалімдердің ауыл мектебінде тәрбие жұмысын ұйымдастырудағы өзекті мәселелері қарастырылады.

Summary

This article deals with the actual problems of preparation of would-be teachers to their educational work in a village school.

## **PERSONLICH -ORIENTIERTE AUSBILDUNG : HUMANISTISCHE TRADITIONEN IN DER BILDUNG**

**M.A.Kusainowa-**

*Kandidatin der psychologischen Wissenschaften, Dozentin des Lehrstuhls für angewandte Psychologie*

Das humanistische Paradigma der Entwicklung der Welt- und Inlandsbildung hat langere Tradition. Zur Zeit fehlen praktisch die Untersuchungen, die ungeteilte systematische Vorstellung über jene Bildungssysteme haben, die als Grundlage für die weitere Modernisierung der Nationalbildung werden können. Wir versuchten zu analysieren und die Hauptbildungssysteme zu bewerten, wo die Rolle jedes Subjekts des Lehrprozesses berücksichtigt wird. Dabei nahmen wir Rücksicht auf die Bedingungen der Bildung des Motivationsbereiches, auf die Ziele und Aufgaben der Persönlichkeitsentwicklung, auf adäquate Form und Methode der Lehrarbeit der Lernenden. Es ist bekannt, dass die Rolle der Persönlichkeit in der Gesellschaft

immer als ungeteilte Orientierung der westlichen Philosophie bleibt.

Bildungssysteme der Ausländer wurden sich auf die Persönlichkeit der Lernenden und auf Individualisierung der Ausbildung orientiert. Es wurde durch die Untersuchungen festgestellt, dass es bis zum 20. Jahrhundert irgendeine Bildungssysteme gaben, die auf die Persönlich keitsent Wicklung der Lernenden gerichtet sind.

Die Erscheinung und Gestaltung der Psychologie als Wissenschaft, der große Wert auf die Persönlichkeits Probleme, die Verstärkung der Widersprüche zwischen der frontalen Form der Lehrarbeit und dem individuellen Charakter der Aneignung des Wissens und Kennens und andere Faktoren tragen zur Intensivierung der theoretischen und praktischen Suche für die Realisierung der persönlich -orientierten Ausbildung bei. Besonders aktiv wurde diese Arbeit in den Schulen der USA und Westeuropas verwirklicht, wo sich verschiedene Bildungssysteme entwickelten. Sie wurden als Plane, Projekte, Methoden bezeichnet, die sich auf die Modernisierung und Transformation der Gruppenausbildung orientieren. /1/

In diesem Zusammenhang können wir nicht sagen, dass in den ersten Jahren der Sowjetmacht in der UdSSR keine Untersuchungen durchgeführt wurden. Es ist allgemein bekannt, was z.B. mit Padologie in der UdSSR geschah. Deshalb wurde der Akzent auf die Betrachtung des ausländischen Bildungsystems gelegt./2/

Am Anfang des zwanzigsten Jahrhunderts erschienen neue Ideen und Konzeptionen, die als neue (freie) Erziehung genannt wurden. Die Vertreter dieser Richtung (O.Dekroli, M. Montessori und andere) zeigten das vertiefende Interesse für die Persönlichkeit des Kindes, sie schlugen neue Losungen der Erziehungsprobleme vor. Das Wichtigste war, dass sie die Wege der Persönlichkeitsbildung im Verlauf der Kindheit bestimmten. Für alle Anhänger der freien Erziehung" waren die Verneinung der autoritären Traditionen, und Anruf zur Entwicklung der kreativen und schöpferischen Kräfte des Kindes.

Sie streben sich von der Spekulation zu befreien und stützten sich auf erfahrungsmaßige (empirische) Behandlungen. Die Vertreter der neuen Richtung betrachteten als Wesentliche das Prinzip der Selbstentwicklung der Persönlichkeit. Sie versuchten die Angaben der Kinderpsychologie und Physiologie für die Erfassung der individuellen Besonderheiten der Kinder zu benutzen, dabei stützten sie sich auf die These über die Einheit der Wahrnehmung, der geistigen Überarbeitung und des äußerlichen Ausdrucks bei dem Kind . Das alles soil die Hauptelemente der Ausbildung bilden. /3/

O.Dekroli meinte, dass die Schule möglichst die Verwirklichung der „Funktion der Globalität mit der Arbeit in den „Zentren der Interesse „ erleichtern soil. Es wird der Kontakt zwischen dem Lehrmaterial und der Tatsache aufgenommen. Die Messung macht den Kontakt fühlbar. Assoziation bildet das Denken, der Ausdruck schafft die Erhaltung der kategoriell-verständlichen Sprache.

Dsh. Dijui in seinen Arbeiten bestätigt die Freiheit, Selbstständigkeit und Unabhängigkeit des Kindes. Er erkennt die Selbsteinschätzung seiner Interessen

nicht nur im Lernen, sondern auch in der Gesellschaft an. Er strebt sich, in das pädagogische Bewusstsein humanistische Ideen einzubringen. Anstatt des Drucks von oben schlug er die Selbsteinstellung und das Kultivieren der Persönlichkeit; anstatt des Trainings der einzelnen Fähigkeiten - und Fertigkeiten kann man durch die Leistungen der anderen Schüler entwickeln, dass für sie eine wichtige Rolle spielt. Um sie für die Zukunft vorzubereiten, muss man alle Möglichkeiten des Schullebens für die Entwicklung der Persönlichkeit benutzen.

Konzeptionelle Behandlungen von Dsh. Dijui fanden Widerspiegelung im Daltonplan (die USA), im Howardplan (Großbritannien), die dem Kind das Recht und Möglichkeiten gaben, diejenige Fächer zu studieren, die beim Kind das Interesse wecken. Die Zusammenarbeit, wo man günstige Bedingungen schafft, wo er als Mitglied der Kooperation handelt und die freien schöpferischen Fähigkeiten zeigt. Eines von verbreiteten Systemen in den Westländern ist das Mannheim-System, das einige Probleme der Entwicklung talentvoller Kinder lösen lässt.

Aber man behauptet, dass die Menschen von Geburt an über programmierte Fähigkeiten verfügen. Mehrere Untersuchungen über die individuelle Entwicklung verschiedener Menschen zeigten, dass die Begabungen der Menschen für immer unveränderlich sind. Im Allgemeinen können intellektuelle, moralische, praktisch-emotionelle und andere Bereiche der Tätigkeit bei verschiedenem Alter nicht synchronisch gebildet werden.

Die Waldorfschule von Steiner wurde im 1919 gegründet, wo die anthroposophische Lehre herrschte./4/

Daraus ergibt sich, dass es in der Schule keine Sitzbleiber gibt. Das erklärt man dadurch, dass in der Schule die Verletzung der Motivation existiert, deshalb an der ersten Stelle steht die Individualisierung der Ausbildung, die mit der Hilfe des Lehrers bei der Vorbereitung zur Stunde realisiert wird.

R. Scheiner meinte, dass sich die Schule nur mit der geistigen Entwicklung nicht beschäftigen kann. Sie muss verantwortungsvolle Menschen erziehen, die zur praktischen Tätigkeit fähig sind. Daraus ergibt sich, dass das Handwerk die Hauptpflicht der Schulbildung sein soll.

Die Hauptaufgabe des Systems von M. Montessori ist individuelle Entwicklung des Potentials jedes Vorschulkindes, denn über dieses Potential verfügen die Kinder von der Geburt an und es kann nur in der eigenen Tätigkeit des Kindes realisiert werden. Für dieses System ist kennzeichnend warme und freundliche Atmosphäre in der Kindergesellschaft, die zur sensorischen Entwicklung des Kindes, zur geistigen Befreiung der Persönlichkeit des Schülers fordert und mit Hilfe dessen man die Umgebung erkennen kann. Die Ausbildung wurde so gestaltet, dass die Interessen und Wünsche der Kinder entwickelt waren, die mit verschiedenen didaktischen Materialien und Lehrmitteln gearbeitet haben und sich auf solche Weise Wissen und Können angeeignet haben. Das Ziel des Lehrers ist, die kognitiven Bedürfnisse der Schüler zu unterstützen, Bedingungen für die Entwicklung der Kinder zu schaffen. Das alles erleichtert die Entwicklung des Potentials des Kindes und die Erfüllung der Funktion eines Ausbilders.

Eine entscheidende Rolle nach der Meinung von S. Frane spielt die

Selbsterfahrung des Kindes, die er in der Familie, in der Schule, im Umgang erwirbt. Das Kind selbst entfaltet seine Persönlichkeit, und die Funktion des Lehrers besteht darin, dass er dem Kind bei der Entwicklung helfen muss. Das Wichtigste ist nicht nur die Persönlichkeit des Kindes, sondern auch ihre potentiellen Möglichkeiten und die Selbstaktualisierung der Kinder. Im Jahre 1918 der deutsche Professor P.Petersen unter dem Einfluss der Ideen von J.G.Pestalozzi, F.Frebel, M.Montessori, R.Schteiner formulierte Thesen neuer Schule - Jena-Plan; wie „Schulgemeinde“. Die Unterschiede dieser Schule besteht im Streben, humanare Persönlichkeit zu bilden, die von dem klassischen und politischen Kampf frei sind. /4/

In dieselben Jahren wurden in vielen amerikanischen Schulen verschiedene Systeme probiert, wie z.B. Pueblo-Plan, Santa-Barbara-Plan, North-Denver-Plan, Batawja-Plan, „individuelles System der Ausbildung von F. Berk, Winetka-Plan, Projektmethoden, jeder von diesen Plänen hatte viel Gemeinsames, aber es gab spezifische Besonderheiten: Erlernen des Materials individuell in verschiedenem Tempo, Teilung der Schüler in 3 Gruppen nach dem Kenntnisniveau, detaillierte Testarbeit und Register der Ergebnisse jedes Schülers.

Programmierte Ausbildung wurde auf Grundlage der Bennehenstheorie der amerikanischen Psychologen B.F.Skinner N.A. Krouder geschaffen und sie hat Vorteile im Vergleich zu den traditionellen Methoden. Sie bestehen in der Deutlichkeit der Organisation der Materialien, der Vorstellung den Schülern den fertigen Muster, nach denen die Schüler die Leistungen ihrer Arbeit vergleichen können. Aber das Schlüsselprinzip der Gestaltung der Ausbildung ist Weitergabe des Könnens und des Wissens, Entwicklung der Sphäre der Persönlichkeit des Kindes wird nicht beachtet. Ausserdem wird die Rolle des Zusammenwirkens des Schülers und des Lehrers verringert.

In der sowjetischen Periode die Grundlagen des Systems der programmierten Ausbildung wurden von bekannten Psychologen und Pädagogen U.A. Samarin, N.F.Talitsin, W.P.Bespalko, T.A.Jlin ausgearbeitet, aber auf der anderen methodologischen Grundlage hatte P.J.Galperin die Theorie der planmassigen geistigen Handlungen und die Theorie der Leitung zusammengestellt. N.F.Talitsina hatte eine vergleichende Analyse gemacht und schreibt, dass die Theorie der planmassigen geistigen Handlungen rationale Struktur bildet und programmiert, sie lässt die Entwicklung des Menschen und schafft Tätigkeitsbehandlung in der Ausbildung./1,4/

Die Modulausbildung, „individuelle gerichtete Ausbildung“, personalisiertes System der Ausbildung“ von F.S.Keller, von Z.Tramp basieren auf der Zusammenbildung und der Zusammenarbeit der Schüler und der Lehrer./3,4/

Auf solche Weise humanistische Traditionen der Ausbildungspraxis zeugen davon, dass wichtiges Augenmerk auf die Ziele und Aufgaben der vollwertigen Entwicklung des Kindes mit Hilfe der adäquaten Form und Methoden der Lehrarbeit der Schüler richten wird.

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. - Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1997. - 480 с.
2. Климов Е.А. Основы психологии: Учебник для вузов. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. – 295 с.
3. Амонашвили Ш.А. Трактат «Школа жизни».- М.: Изд.дом. Ш. Амонашвили, 1998.
4. Кусаинова М.А Личностно-ориентированное обучение: история, теория, технология. – М.: МГУ, 2004.

#### Түйін

Мақалада тұлғаға бағытталған оқыту жүйесі және технологиясы қарастырылады.

#### Резюме

Статья о системе и технологии личностно-ориентированного обучения в общеобразовательных школах. Раскрываются принципы личностно-ориентированного обучения.

#### Summary

The article about the system and technology personality-based learning in secondary schools. It reveals the principles of learner-centered learning.

## **ЖЕТКІНШЕК КЕЗЕҢДЕГІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АХУАЛЫ**

**С.С.Хасенов -**

*педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент  
С.Аманжолов атындағы ШҚМУ*

Жеткіншек кезеңі жалпы процесс кезіндегі жеке тұлға болып дамуындағы маңызды фаза "Жеткіншек" сөзінің мағынасы ішкі дүниенің негізгі тенденциясының дамуын көрсетеді.

Жеткіншек үшін анықталған бір заттың түрлерін шешу, өзінің жеке адамдық сезімін қолдау үшін мәнді бола бастайды. Бұндай уақыт ішінде жеткіншектер тек қана бітім жағынан ғана есеймейді, сонымен қатар ақыл-ой, адамгершілік, әлеуметтік жағынан есейеді.

Жеткіншектердің даму үрдісінде көптеген шарттар болады, бір бағыт бойынша даму бағыттылығы тез жүрсе, ал басқада ол баяу жүреді. Сондықтан жеткіншектерде балалық шақпен есею кезеңі қатар жүреді, ал жеткіншектермен құрдастары бір-бірімен даму кезеңіндегі әр түрлілігімен ерекшеленеді.

Г.Г.Федорова осы кезеңге мінездеме бере келіп: "Тұлға бойынша дене бітімінің дамуы біркелкі емес, жыныстық жетілуі байсалды өзгерістерге

ұмтылыс жасау" деп атап көрсетті. Біз жауап іздегеніндей өтпелі кезеннің ішкі қиындығы психограматикалық үрдістердегі "Мен" концепциясының қайта құрылымымен байланысты, екіншіден жастарда шекаралық және анықталмаған әлеуметтік ахуалды түсіну, үшіншіден әлеуметтік бақылау механизмін қайта қайта құрудағы ескерту. Барлық осы бағытқа байланысты жаңа сапаның құрылуы барлық есею бойындағы жерде жүреді. Жеткіншектің ағзасы қайта құрылғанда өзіндік сана сезім, ересектерге және құрбы-құрдастарына қарым-қатынас өзгереді /1/.

Бұл кезеңдегі жеткіншектер өзінің жанұясына деген қатынасын жаңаша бағалай бастайды. Өзін жеке адам етіп көрсетуге ұмтылуынан аулақ жүруге деген қажеттілік туындайды. Жылдар бойы оған әсер етіп келсе солардың бәрінен бөлек кетсем деген ой туындайды. Олардың қатарында ең бірінші жанұядағы ата-анасы тұрады. "Жеке адамын" деген ұмтылысынан ата-ананың қамқорлықтарымен ақылдарына, пікірлерімен, көзқарастарына қарсы тұра бастайды.

Жеткіншектік кезеңдегі психикалық, ағартудың негізі бұл есеюді сезіну бұл өзін жаңа деңгейде бейнелеп көрсетеді.

А.Е.Личко бойынша жеткіншектердің маңызды мінез - құлықты бірнеше реакцияларға бөліп қарастырған эманципация реакциясы, топтық құрбы-құрдастар реакциясы, әуестік реакциясы, сексуалды әуестіктің қалыптасуын ескерту реакциясы.

Біз жеткіншектің "Мен" деген қасиетін түсіну үшін оның үлкендермен қарым - қатынастарына, әсіресе екі ортадағы кездесетін қайшылықтарына тоқталайық.

Жеткіншектердің ересектігінің дамуындағы жалпы бағыт әр түрлі және әрбір бағыттың көптеген варианттары болуы мүмкін.

Жеткіншектік кезеңнің маңыздылығы адамның жеке басының моральдық және әлеуметтік негіздері қолданады және олардың қалыптасуының жалпы бағыты белгіленеді.

Жеткіншектік кезең қиын әрі сыналатын кезең деп есептелінеді. Бұлай бағалау, біріншіден, осы уақытта болатын көптеген сапалық өзгерістерге байланысты, бұл өзгерістер кейде баланың бұрынғы ерекшеліктерін, мүдделері мен қарым-қатынастарын түбірінен өзгертетін сипатта болады, мұның өзі біршама қысқа мерзімде болуы мүмкін, көбінесе күтпеген жерден болады да, даму процесі секірмелі, қауырт сипат алады. Екіншіден, болып жатқан өзгерістер екінің бірінде, бір жағынан, жеткіншектің өзінде әр түрлі елеулі субъективтік қиыншылықтардың болуымен қабаттасады, ал екінші жағынан, оны тәрбиелеудегі қиыншылықтармен ұштасады, жеткіншек ересектердің ықпалына көне қоймайды, онда тіл алмаудың, қарсылық пен наразылықтың әр түрлі формалары шығады ( қиқарлық, дөрекілік, қарсылық, тентектік, бүкпелік, тұйықтық).

Жеткіншектік кезеңіндегі дамудың сыналуы көріністерінің пайда болуында биологиялық және әлеуметтік жайлардың ролі туралы теориялық талас жарты ғасырдан астам уақыттан бері болып келеді.



Жеткіншектің ағзасында болатын елеулі өзгерістер ұзақ уақыт бойы осы кезеңдегі жеткіншектер ерекшеліктері мен дамуының сыналу құбылыстарының биологиялық шарттастығы туралы әр түрлі теорияларға негіз болды. Мұндай ұғым біздің ғасырымыздың алғашқы ширегінде үстем болды. Биогенетикалық универсализмнің негізін салушылар С.Холл мен З.Фрейд болды. Олар жеткіншектің дағдарысы мен өзіне тән ерекшеліктері комплексің биологиялық шарттастығы себепті болмай қоймайтын әрі универсал құбылыс деп санады.

А.В.Мудрик бойынша, кіші жеткіншектердің қарым-қатынасының тағы бір ерекшелігі - практикалық іс-әрекет субъектісі ретіндегі жеткіншектің өзі. Егер кіші сынып жасындағы балалардың қарым-қатынасының негізгі пәні болып заттық-практикалық іс-әрекет болса, 7-8 сыныптан бастап - оқушы қарым-қатынас субъектісі ретінде, кіші жеткіншек үшін оқу мен қарым-қатынас оқушының жәке тұлғасы арқылы тығыз байланысты болады.

Сыныптағы қатарластарымен қарым-қатынас ерекшелігі жеткіншектердің өз бағаларына, оқуына қатынасын анықтайды. Л.И.Божович, Н.Г.Морозова, Л.С.Славина зерттеулері 7 сынып оқушылары үшін оқудағы бағаның негізгі құндылығы – баланың сыныпта жоғары стееатусты иемденуіне мүмкіндік беруінде екендігін көрсетті. Егер сыныптағы жоғары әлеуметтік статусты басқа қасиеттер көмегімен алу мүмкіндігі болса, бағаның құндылығы төмендейді. Сыныптағы қатарластарының пікірі негізінде жасөспірімдер ұстаздарын да қабылдайды. Сондықтан, өте жиі жеткіншектер мұғалімдермен қақтығыстарға барады, тәртіпті бұзады, қатарластарының үнсіз қолдауын сезіп, мұндай жағдайларда жағымсыз субъективті қалыптарды сезбейді. Егер мұндай қылық жиі қайталанса, жеке бастың психогенді жаңа құрылымдарының қалыптасуына әкеледі.

Кіші жеткіншектердің өзіндік бағасы тұрақсыз болады. Маңызды адамдармен қарым-қатынас әр-түрлі сезімдердің көзіне айналады. Біреулермен қарым-қатынаста туған негативті сезімдер, басқа адамдармен қарым-қатынас барысында қалыптасқан позитивті сезімдермен компенсацияланады. Сондықтан, қатарластарымен конфликтілер егер бала ата-анасымен және мұғалімдермен қарым-қатынасында әлеуметтік қажеттіліктерін қанағаттандыратын болса, мектепке психогенді бейімсіздіктің пайда болуына әкелмеуі де мүмкін. Деадаптацияның пайда болу мүмкіндігі егер балада компенсаторлы қарым-қатынас болмаса не асоциалды ортада қатынас жасаса өседі. Жанұядағы не мұғалімдерімен қарым-қатынасының бұзылуы жеткіншектің негативті қалпының, өзіндік баға деңгейінің төмендеуінің себебі болады. Алайда, бақылаулар көрсеткендей, егер баланың сыныптағы статусы жоғары болса, қатарластарымен қарым-қатынас эмоционалды қанағаттандыратын болса, мектепке психогенді бейімсіздік сирек орын алады. Қатарластарымен позитивті қарым-қатынас жеткіншектің жанұядағы және мұғалімдерімен конфликтілі қарым-қатынасының бұзылуын компенсациялайтын сенімді тәсіл болып табылады.

Сонымен, жеткіншектердің маңызды адамдармен қарым-қатынасының бұзылуы психогенді мектепке бейімсіздіктің себебі болып табылады. Егер, кіші сынып оқушылары үшін мұғалімдер мен ата-ана маңызды адам болса, ал қарым-қатынас пәні – практикалық іс-әрекет, оқу болса, жеткіншектердің дезадаптациясының пайда болуына әкелетін негізгі фактор – қатарластарымен қарым-қатынасының бұзылуы болып табылады. Мұндай қарым-қатынастың пәні – оқу іс-әрекеті процесіндегі жеткіншектердің өздері. Жеткіншек кезеңдегі оқу әрекеті танымдық емес, әлеуметтік болады. Оқу әрекетімен байланысты қиындықтар психогенді мектепке дезадаптацияның тұрақты синдромының қалыптасуына әкелуі үшін, оларды бала эмоцияларында сезінуі керек. Егер олар басқа қарым-қатынас сфераларында не іс-әрекетте баланың сәттілік сезімдерімен компенсацияланбайтын болса, жеткіншекті мазалайтын проблемалар шешімі жоқ ретінде қабылдана бастайды; нәтижесінде жеткіншектің өзіндік бағасы төмендеп, дезадаптивті қылық формалары бекітіледі.

Жеке адамның онтогенетикалық дамуындағы әр жас кезеңі өз ерекшеліктерімен және өту заңдылығымен байқалады, олардың нәтижесінде жеке адамның жаңа құрылымдары қалыптасады. Жеке адамның дамуын онтогенезде зерттеу белгілі бір жас кезеңінің басында оған тән бала мен орта арасындағы қатынас қалыптасатындығын көрсетті, ол жас кезеңінің әлеуметтік даму ситуациясы деп аталады (Л.С.Выготский). Дамудың әлеуметтік ситуациясы психикалық даму динамикасын, жаңа психикалық құрылымдардың қалыптасуын анықтайды /2/.

Жеткіншек кезеңде жақсы достарға қажеттілік өте өзекті болады. Кіші сынып кезеңінде қатарластар арасындағы қарым-қатынас маңызды айқын болмайды: балалар ойын барысында қызығушылықтары ортақ достарын табады. Олар өзара жарысады, бір-бірінің сеніміне ие болып немесе жоғалтуы мүмкін, әрі эмоционалды қатынастары елеусіз болады. Балалардың эмоционалды қажеттіліктерінің қанағаттануы қатарластарымен қарым-қатынасына тәуелсіз болады. Бала қанағаттануды ата-анасынан іздейді. Олардан сүйіспеншілік пен махаббатты, қолдауды күтеді. Егер осы жағдайлардағы мүмкіндігі шектеулі болса ғана бала эмоционалды қажеттіліктерін достарының немесе басқа ересектердің көмегімен қанағаттандырады. Жеткіншек кезеңдегі жағдай мүлдемге басқаша. Жыныстық жетілу жаңа сезімдерді тудырады, балада ата-анасынан эмоционалды тәуелсіздікті, еркіндікті алу тілегі туындайды. Жеткіншектер өз қатарластарына қарай талпынып, ертеде ата-анасынан алатындарын олардан табуға тырысады.

Жеткіншектің бірінші қажеттілігі – қызығушылықтары ортақ адаммен достық қатынас орнату. Ер жеткен сайын қиыншылықтарымен, ойларымен бөлісуге мүмкіндік беретін жақын достық қатынастарға қажеттілігі күшейеді. Жеткіншектерге оларды жақсы түсінетін, сүйеніш болатын достары өте қажет. Олар тек құпияларымен, не жоспарларымен ғана бөлісіп қоймайды, сонымен қатар, ішкі проблемаларын, басқалармен қатынасындағы

конфликтілерін шешуге бір-біріне көмектесе отырып, сезімдерімен де бөліседі.

Ерте жеткіншек кезеңде қыздар мен ұлдар өз сезімдерімен көбіне ата-аналарымен бөліседі. Барлығы жанұядағы қатынастардың жақындығына байланысты болады. Уақыт өткен сайын жеткіншектер құпияларымен достарымен бөліседі. Бұл тенденция ересек жеткіншектерде жақсы байқалады. Әйел адамдар ата-аналарына, қатарластарына жақын эмоционалды қатынасымен ерекшеленеді. Бұл қоғамдағы стереотиптерге де сәйкес келеді: ер адамдар өз сезімдерін ашық көрсетуіне болмайды.

Достық қатынастардың жеткіншектерге қажеттілігінің бір себебі – олар әлі де өздеріне сенімді емес, осы үшін көп қобалжиды және жеке тұлға ретінде қалыптаса қойған жоқ. Достары бір жағынан күш берсе, екіншіден, өзіндік Меннің шекарасын анықтауға көмектеседі. Достары көмегімен жеткіншектер жеке тұлғалық және әлеуметтік дағдыларды игереді, ересектер дүниесіне бейімделеді. Оларда мазасыздандарған сезімдерімен бөлісуге болатын қатарластарына эмоционалды қатынасы орнайды.

Жеткіншек жастағы тағы бір күрделі проблема – жалғыздық. Ата-аналарының қызметтен қолы босамай, аға-әпкелерінің жасы бойынша қызығушылықтары сәйкес келмеген кезде, жеткіншектер өз қалыптарын «изоляция, өзіне сенімсіздік, басқалардың зейінінің жетіспеуі, жалғыздық» деп суреттейді. Бұл ер балаларда айқын білінеді.

Жеткіншектер жалғыздықты көптеген себептерге байланысты сезінеді. Кей балалар қарым-қатынаста өздерін қалай ұстауды, қандай қылықтың орынды екендігін, әр түрлі ситуацияларда өзін қалай ұстауды білмейді. Басқалар болса өздерін өте төмен санап, айтылған сынға негативті реакциямен жауап береді. Сыннан қорыққан олар өздерін жағымсыз жағдайға әкелуі мүмкін еш әрекетке бармайды. Апатия мен мазасыздыққа бейім жеткіншектерге басқалармен қарым-қатынас орнату қиын болады. Үшіншілер ешкімге сенбейді, сондықтан ешқандай жақсылық күтпейді. Нәтижесінде бұл балалар ешкім өз қажетіне қолданып алмас үшін эмоционалды жақын қарым-қатынастан бас тартады. Әсіресе ата-анасының қолдауы болмаған жеткіншектерге достық қарым-қатынас орнату қиынға түседі.

Жеткіншек кезеңдегі тұлғалық жаңа құрылымдар - өзбеттілікке талпыну, ересек болу, ересектердің өміріне атсалысу қажеттіліктерімен анықталады. Ересектермен қарым-қатынасында қайшылықтар пайда болуы мүмкін. Осы қайшылықтардың шешілуі жеткіншектің кризистік кезеңнен өткендігін білдіреді. Т.В. Драгунова қайшылықтың үш вариантын қарастырады. Біріншісінде қайшылық тереңдеп, конфликт күрделене түседі. Бұл ересектердің жеткіншектің тәуелсіз болуға, сенім артып, сыйлауды талап ету талпыныстарына ретсіз деп қарауынан болады. Жеткіншек болса ересектің бұл қатынасына әр-түрлі формадағы қарсылықпен жауап береді. Жеткіншектің негативизмі күшейіп, тұлғасының қалыптасуына теріс әсер етеді: агрессивті тенденциялар, өтірік айту, жағымсу т.б. Екінші вариантта

ересектердің бірізді қатынасының бұзылуынан қайшылықтар эпизодты пайда болады. Ересек жеткіншекке алғашында рұхсат берген нәрселеріне тиым салуы мүмкін. Бұл жағдайда жеткіншектің ересектігінің дамуы оның қызығушылықтары мен тапыныстарының мазмұнына байланысты болады. Үшінші вариант қайшылықтар мен конфликтілердің бірте-бірте жойылуымен байланысты. Бұл жағдайда ересектер жеткіншектің ересек кезеңге өтуін толық түсініп, оған қатынасын өзгертеді, қалыптасқан өзара сенімді бұзбауға тырысады /2/.

Бұл кезеңде өзіндік сана-сезім жетіледі. Жеткіншек кезеңнің орта шенінде өзіндік баға тұрақты бола бастайды. Жеткіншектің қарым-қатынастағы қылықтары мен әрекеттері өзіндік бағасымен анықталады. Өзіндік баға деңгейі жоғары болса, басқалармен конфликтілер жиі болады. Өзіндік баға жеткіншектің басқалармен қарым-қатынасы барысында қалыптасады. Қарым-қатынаста бала өзін басқалармен салыстыру арқылы, өзін-өзі таниды. Адамдардың берген бағасы жеткіншектің өзіндік бағасын қалыптастырады. Егер ортаның берген бағасы жеткіншекті қолдамайтын болса, төмен не асыра жоғары бағалайтын болса, өзіндік баға деңгейі адекватты болмайды. Жеткіншек кезеңнің басында тұрақсыз болған өзіндік баға бірте-бірте тұрақталып, жеткіншек кездейсоқ жағдайлардың әсерінен тәуелсіз бола бастайды.

1. Шериязданова Х. *Әңгімелесудің сыр-сипаты // Бастауыш мектеп. – 1986. - № 12. – 8 б.*

2. *Общение и формирование личности школьника. Опыт экспериментального психологического исследования. -М.: МГУ, 1988. – 135б.*

#### Резюме

В статье проанализированы этнопсихологические и этнокультурные проблемы общения между взрослыми и детьми.

#### Summary

In the article ethnopsikhologicheskіe and etnokul'turnye problems is analysed intercourse between adults and children.

## ЖЕКЕ ТҮЛҒАҒА БАҒЫТТАЛҒАН ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫН ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ ЖОЛДАРЫ

**С.М.Төрениязова –**

*п.ғ.к., Маңғыстау облыстық білім беру ұйымдары  
қызметкерлерінің біліктілігін арттыру институтының  
директорының ғылыми жұмыстар жөніндегі орынбасары*

Қазіргі кезде жаңа типті оқытуды құрастыру мен модернизациялау өзекті мәселе болумен қатар, мұғалімдерді қайта дайындауда алғашқы мәнділігін сақтап қалады. Себебі өмір талаптарына сай, жаңаша көзқарастар мен жаңа серпін, әлемдік жаңаша оқыту тәжірибелері, сайып келгенде жеке басты жан-жақты дамытуға бағытталады. Олай болса, мұғалімнің жеке басынның шығармашылық ізденісі мен білімінің тереңдігі, педагогикалық-психологиялық жаңалықтарды орынды пайдалана білуімен тікелей байланысты болмақ.

Атақты ғалымдардың еңбектеріне талдау жасайтын болсақ В.П.Беспалько, И.П.Волков, Л.В.Занков, В.А.Онищук, М.И.Махмутов, В.М.Монахов, Н.Д.Хмель, И.А.Зимней, А.А.Кандыбович, Е.А.Климова, А.К.Маркова, Э.В.Маруга, Л.М.Митина, А.Б.Орлова, М.Ж.Жадрина, Т.С.Сабыров, Ж.А.Караев, Ж.У.Кобдикова т.б. мұғалімдердің кәсіби біліктілігін жетілдіру жүйесіне және олардың педагогтік еңбектеріне қойылатын талаптар мен жеке бастарының үлгілеріне баса назар аударады. Олардың ішінен жүзеге асыруға ең негізгілері деп, төменде көрсетілген бағыттарды белгілеуге болады:

- негізгі пәндік білімдерін жетілдіру;
- мұғалімдердің тілдік-коммуникативтік қабілетін дамыту;
- өз еңбегіндегі кемшіліктер мен жетіспеушіліктерді бағалай білу қабілеттерін дамыту;
- мұғалімнің мамандығына байланысты терең педагогикалық, психологиялық дайындығы болуы.

Мұғалімдердің мамандық дайындықтарына байланысты, авторлар әртүрлі психологиялық тұжырымдар береді. Мысалы, Е.А.Климов «педагогикалық қабілеттіліктің» кешенді жүйесін бере отырып, мынандай ой-тұжырым жасайды:

- ойлау қабілеттері жоғары деңгейлі;
- ойлау идеясы мен моральдық тұлғасы жоғары;
- ұйымдастыру қабілеті жоғары;
- басқа адамның ішкі жандүниесі мен жағдайын тез және дұрыс түсіне білу қабілеті жоғары;
- өзін-өзі жеңе білу қабілеті жоғары;
- адамдарға әсер етуде сөзді дұрыс пайдалана білу қабілеті жоғары;
- бір уақытта бірнеше заттарға бірдей көңіл бөле білу қабілеті жоғары;
- оқушының келешектегі мінез жетістіктері мен дамуын көре білу

кабілеті жоғары; [1.,297]

И.А.Зимняя мұғалімнің бойындағы төмендегі игі қасиеттерді басшылыққа алуды ұсынады:

-адамның жеке қасиеттерін ескеру, яғни оның «жеке индивид» темперамент, тектік, т.б.;

-оның тұлғалық қасиеттері - әлеуметтік ортадағы адами қасиеттері;

-ортадағы тілдік-коммуникативтік қарым-қатынас (интерактивтік) қабілеті;

-ұжымдағы орны мен ролі және маңызды атқаратын қызметі, шені (статустық-позициясы);

-қызметтік (мамандық, пәндік, сабақ өту) қабілеті;

-сытқы-мінездік, әдептілік көрінісі [2.,480]

Дегенмен, жоғарыда көрсетілген бағыттардағы нақты сұрақтар әлі күнге толық іске аспай отыр. Оның себебі, қазіргі таңда баланы мектепке жан-жақты дайындаудың орнына, мұғалімдерді жаңа технология мен жаңа оқыту әдістеріне дайындау, оқу-әдістемелік құралдармен қамтамасыз ету, әлемдік оқыту жүйесіне дайындық жұмыстары жүргізілуде. Жеке тұлғаға бағытталған оқыту жүйесі мұғалімдерден үлкен дайындықты қажет етеді. Бұрынғыдай сыныптағы барлық оқушыны теңестіру, оларға біріңғай талаптар қою, жеке қабілеттерінің дамуын сабақ үстінде шектеу т. б. жаңа типті оқыту жүйесімен үйлеспейді. Баланы шығармашылыққа, ой тұжырымды өздігінен жасауға, авторлық идеяға жетелеу, жаңашыл мұғалімнің міндеті болып қала береді.

Білім беру жүйесіне енгізіліп отырған өзгерістерге сай, оқу-тәрбие үрдісінде тәрбиені ұлттық психологияға бейімдеу, кәсіби бағдар беру, оқушының жеке қабілеттерін жан-жақты дамыту және талап-талғамын ескеру қарастырылған. Демек, оқушыға берілетін білім негіздері теориялық және практикалық жағынан тереңдетіліп берілуі тиіс. Олай болса, оқу-тәрбие жүйесіне тың әдіс- тәсілдер мен тиімді технологиялардың енуі бүгінгі күннің талабы. Бұл күнде еліміздің мектептерінде жаңа заманның білгір де білімді азаматтарын тәрбиелеуге мүмкіндіктер іздестірілуде. Осы аталған өзекті мәселелердің шешімін табу мұғалімдер қауымымен тікелей байланысты.

Мектеп оқушыларын жеке тұлғаға бағыттап оқыту жүйесі бастауыш мектептен басталатыны белгілі жағдай. Мұғалімдердің баланың бойындағы жеке қасиеттерді зерделеп көре білуі, олардың психологиялық-педагогикалық дайындықтарымен сол білімдер жүйесін дұрыс пайдалана алуларына байланысты. Олай болса, мұғалімдер біліктілігін арттыру институттарында ұйымдастырылатын курстар мазмұны да жаңа педагогикалық технологиялар мен жеке тұлғаға бағытталған оқыту механизмдері негізінде ұйымдастырылуы шарт. Осыған орай, мұғалімдердің біліктілігін арттыру жұмыстары, ғылым мен техниканың ең соңғы жаңалықтарымен қамтамасыз етіліп жүргізіледі.

Облыс мектептерінде институт директоры И.Т.Жұмағалиеваның жетекшілік етуімен «Нәтижеге бағытталған мектеп» атты ғылыми-

эксперимент жұмысы жүргізіледі. Бұл эксперимент И.С.Якиманскийдің «Жеке тұлғаға бағытталған оқыту жағдайында оқушыларды дамыту» атты Халықаралық бағдарламасы және Қазақстандық ғалымдар Ж.А.Қараев, Ж.У.Кобдикованың «Оқытуды технологиялау және орта мектеп оқушыларының даму мониторингі», Н.А.Оразахынованың «Тілдік материалдарды сатылай комплексті талдай оқыту» ғылыми жобалары негізінде сынақтан өткізілуде.

Институттағы «Оқыту теориясы мен әдістемесі» кафедрасында пән мұғалімдері мен әдіскерлер ізденіс жұмыстарын, жеке тұлғаға бағытталған оқыту негізінде нәтижеге жетуге болатынын дәлелдеуге арнауда. Кафедрада құрылған шығармашылық топтың алдына қойған негізгі мақсаты ғалымдармен бірлесе отырып, мектептегі білім беру жүйесін жетілдіру, оқытушылар мен оқушылардың қазіргі заман талаптарына сай жан-жақты дұрыс дамуын қамтамасыз ету, ақпараттық цивилизация мен әлемдік мәдениет негізінде азаматтық қасиеттерін қалыптастыру.

Осы мәселені жүзеге асыру мақсатында Маңғыстау облыстық мұғалімдер біліктілігін жетілдіру институты жанында ұйымдастырылған курстарда С.М. Төрениязованың «Бастауыш сыныптарда жеке тұлғаға бағытталған оқыту негізінде рухани тәрбие беру» атты авторлық бағдарламасы ұсынылды. 2007 жылдан бері 150-ге тарта бастауыш сынып мұғалімдері осы бағдарламаға сай дайындықтан өтті. Осы бағдарлама аясында жаңа педагогикалық әдіс-тәсілдермен қоса, жаңа ақпараттық жүйені пайдалану, интериативтік тақтада жұмыс жасау тәсілдерін, өздік жұмыс дәптерлерін пайдаланып жеке ой-қорытынды жасау сияқты тұға дамуына байланысты тапсырмалар орындалды. Курстық кері байланыс ретінде теориялық білім алған мұғалімдер, мектептерде осы проблемаға байланысты ашық сабақтар беріп, тақырыптық семинарлар өткізді. Бастауыш сынып оқушыларына, жеке жұмыс жасауға арналған «Өзіндік жұмыс» дәптерлері жасалып, байқаудан өткізілді. (Қазақ тілі-2-4 сыныптар, математика-1-4 сыныптарға арналған)

Оқу жоспарының бағдарламасына келесі тақырыптар ұсынылды.

№	Тақырыбы
1	Кіріспе. Қазіргі заман талаптарына сай білім беру парадигмасын ақпараттық жүйеге енгізу. Жаңаша білім берудің негізгі мақсаты – оқушының жеке басын жан-жақты дамыту және педагогтың шығармашылық қабілетін жетілдіру.
2	Бастауыш оқыту сатысы – білім берудің тірегі, іргетасы. Баланың жалпы қасиеттерінің дамуы және оқуға, қоғамға байланысты дүниетанымдық көзқарастарының қалыптасуы. (сауат ашу, тіл дамыту, математикалық білім негізі, көркемөнер, бейнелеу т.б.)
3	Оқытудың дәстүрлі бағдарламасына талдау жасау және түрлі әдіс-тәсілдерді салыстыру. Оқытудың типтеріне (П.Я. Гальперин, Дж. Брунер, т.б.) талдау. Оқытудың басқа да типтері және қабілеттілік мәселесі.

4	Жеке тұлғаға бағытталған оқытудың бағдарламасының құрылысының принциптері және қазіргі психология. «Біздің әртүрлі және бірлікті әлем» жүйесі бойынша орыс тілінде жасалған бағдарламаның психологиялық принциптерін нақтылау.
5	Жаңа типті оқулықтардың жасалу (құрастырылу) принциптері. Оқу-әдістемелік кешендерді (ОӘК) жасауда, оқытуды мұғалім мен оқушының бірлескен ынтымақтастық «моделі» ретінде беру.
6	Сабақ құрылымын құрғанда, қойылған мақсат және міндеттердің шешімін шығармашылық жолмен табуға жол ашу. Сабақ-ойын, сабақ-диалог, сабақ-диспут, сабақ-конференция, т. б. мұғалім шеберлігіне байланысты жеке тұлғаға бағытталған сабақтар түрі.
7	Оқыту мен дамытудың арақатынасы. Даму «зонасының» проблемалары. Оқу-тәрбие үрдісін ұйымдастыру тәсілдері және оны дамытуды қамтамасыз ету.
8	Оқушының даму және білімді қабылдау диагностикасы. Оқушының бағдарламалық материалды меңгеру сапасын бағалау тәсілдері және оны қайта түзету жолдары. (коррекциялық жұмыстар түрі)
9	Оқушының жеке басының, тілдік т. б. дамуын бағалау тәсілдерімен мұғалімді таныстыру, үйрету. Жеке тұлғаға бағытталған оқыту әдістеріне талдау.
10	Оқушыларды ұжымдық жағдайда жеке жұмыс жасатуға үйрету арқылы жеке басының өзіндік қасиеттерін дамыту мәселесі. Оқушының психологиялық портретін (кескінін) жасау. (бастауыш сынып оқушыларының жеке мәнділік қасиеттері негізінде)

Курстық жұмыстарды ұйымдастырғанда дәстүрлі дәрістік, практикалық, семинар сабақтар түрлерімен қоса «шебер-сынып», «мұғалім-шығармашылығы» т.б. алған теориялық білімдерін практикалық-шығармашылық жұмыстармен жалғастырылады. Курс тыңдаушылары жаңа педагогикалық технология, жаңа оқыту бағдарламалары, жаңа оқулықтармен жұмыс жасады. Сабақ барысында мұғалімдер өздеріне ғылыми-ізденіс жұмыстар жүргізу үшін тақырыптар таңдады. Тақырыпты ашу мақсатында ізденіс жұмыс мазмұны, жаңаша оқыту проблемасына байланысты жеке тұлғаға бағытталған пәндік оқыту жүйесі пайда болды. Оны сынақтан өткізу мектепте жалғасын табады.

Жеке тұлғаға бағытталған оқыту бағдарламасын таңдаған оқытушылар, «Біздің әртүрлі және біркелкі әлем» Халықаралық білім беру жүйесі бойынша практикалық жұмысты (апробацияны) түрлі оқу мекемелерінде жүргізді. Бұл ғылыми бағдарламаға п.ғ.к., доцент М.А.Кусаинова мен п.ғ.к. доцент С.М.Төрениязова жетекшілік етеді. Олар:

- жалпыбілім беретін орта мектеп оқушылары;
- балабақшалар;
- дарынды балалар сыныптары;
- коррекциялық топтар мен сыныптар;



- білім жетілдіру институт тыңдаушыларымен;
- мектеп оқушыларының ата-аналарымен.

Жеке тұлғаға бағытталған оқыту жүйесі «Шебер-сынып» жағдайында, тек таныстырып қана қоймайды, оның психологиялық негізі - мұғалімдерге шығармашылық жұмыс жасауға, жеке қабілеттерін ашуға мүмкіндіктер берді. Мұндай жұмыстар мұғалімдерге жеке тұлғаға бағытталған оқытуға байланысты іс-тәжірибе жинақтауға және шығармашылық, ынтымақтастық жұмыстар ұйымдастыруға жол ашады. [3.,80]

Бастауыш сынып мұғалімдері және бастауыш сынып оқушыларына арналған «Біздің әртүрлі және бірлікті әлем» Халықаралық білім беру бағдарламасына мұғалімдерді дайындағанда, ата-аналар мен балалар арасындағы тығыз биологиялық байланысты ескеру, ынтымақтастық педогогикасы принциптерін басшылыққа алу және ұлтаралық қарым-қатынасты (толеранттық) дұрыс үйрету, қоғамдағы әлеуметтік өзгерістерге өзіндік көзқараста болу, дүниетанымы дұрыс даму т.б. жеке қасиеттері қарастырылды.

Оқушыларды осы бағдарлама төңірегінде әлемдік білім беру кеңістігіне шығарып, жалпыадамзаттық және әртүрлі ұлттық мәдени құндылықтар негізінде білім негіздерін беріп, жан-жақты дамытуға мүмкіндік болады. Онда, жеке тұлғаға бағытталған оқыту мен тәрбиелеу принциптері жүзеге асырылады. Әлемдік жаһандану жағдайында, білім беру жүйесіне де елеулі өзгерістер мен жаңалықтар енгізілуде. Оның негізгі бір айғағы 12-жылдық оқыту жүйесіне көшу болып отыр. Бұл бағытта жүргізіліп жатқан жұмыстар, оқулықтар мен оқу-әдістемелік кешендер жеке тұлғаны жан-жақты дамытатындай бағытта деуге болады.

1. *Климов Е.А. Основы психологии: Учебник для вузов. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1997. – 295 с.*

2. *Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учеб. пособие. - Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1997. - 480 с.*

3. *Кусаинова М.А. Личностно-ориентированное обучение: история, теория, технология. – М.: МГУ, 2004.*

#### Резюме

Статья освещает пути улучшения условий личностно-ориентированного обучения.

#### Summary

The article elucidates the ways of improving the student-centered teaching conditions.

## ӨЗІН-ӨЗІ ТАҢУ ПРОЦЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

**Ж.К.Аубакирова –**

*психология ғылымдарының кандидаты*

*С.Аманжолов атындағы ШҚМУ*

Өзін-өзі тану психологиясы қазіргі таңда білім саласындағы ғылыми жаңа бағыт болып табылады. Оның стратегиялық бағдары жастардың тұлға болып қалыптасуына, дүние жүзілік көзқарасын кеңейтуге, әлеуметтік – экономикалық тапсырмаларды, күнделікті өмірдегі көкейкесті мәселелерді тиімді шешуге және қарым-қатынас жасауға бағытталатыны анықталды.

Сонымен, өзін-өзі тану – бұл өз ерекшеліктеріңді тану процесі. Өз қасиеттерін, тұлғалық интеллектуалдылық ерекшеліктерін, мінез-құлық, басқалармен қарым-қатынас жасау, сыртқы ортаны тану, тағы басқа болып табылады.

Сондай-ақ, өзін-өзі тану – бұл тұлғаның бойындағы адами ерекшелікті табу, талдау, бағалау, осы қасиетті қабылдау, алдына қойған мақсат, мотивтердің, құралдар мен әдістердің және оның нәтижесінің болуы. Алайда, адам тұлға ретінде әрбір жас кезеңінде кәсіби шеберліктерін, біліктіліктерін арттырып, дағдыларын жетілдіру, өзін-өзі тану және өзгені тану аса маңызды.

Өзін-өзі тану мәселесі алғаш Ежелгі Шығыс концепцияларында пайда болды. Мұнда өзін-өзі тану мәнін ашу ғана емес, өзін-өзі танудың әдістерін, құралдарын қарастырмақ болды. Кейінгі жылдарда өзін-өзі тану мәселесі буддизмде қарастырылды. Өзін-өзі тану алдына қойған мақсатқа жетумен сипатталады. Адам өзін тани алмай, ешқандай жетістікке, алдына қойған мақсатына қол жеткізе алмайды. Өзін-өзі тану процесі – өзін тану мақсатына жету және әрекеттердің ауысуы.

Өзін-өзі тану сияқты күрделі психологиялық феноменнің мазмұнына қатысты әр-түрлі көзқарастар бар. Тұлғаның өзін-өзі тану теориясының негізін салушы К. Маслоудың анықтамасы бойынша, өзін-өзі танып білуі – адамның өзінің барлық тұлғалық мүмкіндіктері мен шығармашылық қабілеттерін толық ашуға және дамытуға үздіксіз ұмтылысы [1, 45 б.].

Р.С. Немов өзін-өзі тануды психологиялық білім негізінде қарастыра, маңызды қайнар көздерін атап көрсетеді:

1. Қоршаған орта: ата-ана, туған-туыс, достар т.б баланың іс-әрекетіне қарап баға беріп, ал бала сол берген бағаны сенім ретінде қабылдап, қандай да бір өзіндік баға бала бойында қалыптасады.
2. Адам өз іс-әрекетін өзгелердің іс-әрекетімен салыстыра бағалауы.
3. Өзін-өзі тану мен өзгені тану көбінесе әртүрлі өмірлік жағдайлардан, әртүрлі тестер арқылы жүзеге асыруға болады.

Алайда, мектеп бітірген балалардың танымдық қасиеттері даму үстінде болады. Жасқа сәйкес индивидуалды ерекшелігі, жан-жақтылығы, дәлме-дәл

психологиялық білімі де өседі [2, 9-19 б.].

С.В. Кондратьева бойынша өзін-өзі тануды зерттеуде әртүрлі бағыттар, психологиялық механизмдер жайлы сұрақтар, басқа жеке адамды тануда өзара байланыс ерекшелігі және өзін-өзі тануы жеткілікті дәрежеде зерттелінбеген. Өзге адамды түсінуде және өзара байланыс механизмін, мазмұнын айқындауы, мінез-құлық рефлексивті қасиетін анықтауға жол ашады деп көрсетеді [3, 36 б.].

Л.Н. Десен тұлғаның өзін-өзі тануы мен өзге адамдардың ол жайлы білуі, тануының арасындағы өзара байланысын зерттеуде, ең алдымен қоршаған адамдар ортасында қарым-қатынастың деңгейін анықтау. Зерттеу мазмұнында тұлғаның қарым-қатынасы өзінің құрбыларымен, қарама-қарсы жынысты адамдар арасындағы қарым-қатынасы әсер етеді [4, 101 б.].

В.Г. Маралов бойынша, «өзін-өзі тану» - бұл өзінің потенциалды және жеке бас қасиетін, интеллектуалды ерекшелігін, мінез-құлқын, өзінің қатынасын өзге адамдар арқылы өзін тану процесі.

Өзін-өзі танудың ғылыми тұрғыдан қарастырғанда, психологияда кеңінен ашылып көрсетіледі:

- өзін-өзі тану – психологиялық кемелді және ішкі үйлесімділікті қабылдау құралы.

- өзін-өзі тану - тұлғаның психикалық және психологиялық денсаулықты қабылдау жағдайы.

- өзін-өзі тану - тұлғаның өзіндік дамуының бірден-бір жолы және оның жүзеге асырылуы. Бұл мәндер өзара тығыз байланыста болып келеді және олар бір-бірін толықтырып отырады [5, 9-10 б.].

Классикалық психоанализде өзін-өзі тану бейсанада ығыстыру ұғымымен сипатталынады. Австриялық психолог және психиатр З. Фрейд ығыстыруға агрессивті және сексуалды тенденцияны жатқызады. Психоаналитиктің мұндағы рөлі емделушіге (пациентке) арнайы психоанализ техникасын қолдана көмек беру.

З. Фрейд шәкірті австриялық психиатр А. Адлер өзін-өзі танудың мән-мағынасын адамның өзінің алдына қойған шынайы мақсатын танудан көреді.

Сонымен, В.Г. Маралов бойынша өзін-өзі тану – өзіндік тәжірибені меңгеру құралы: адам өзін-өзі тануда тұлғалық өсу қабілетін, өзін-өзі жетілдіру, өмір қуанышын сезіну, өмір мәнін түсіне алуы. Өзін-өзі танудың мәні позитивті және негативті болып екіге бөлінеді.

Позитивті мәні – кез келген жұмыс жағдайы, белгілі бір мақсатқа жету үшін, жұмыс сәтті болу үшін талаптың қойылуы, қарым-қатынасты нығайтуда, өз мүмкіншілігін арттыру және бұл қасиеттерді адам өз бойынан тануы.

Негативті мәні – өзі жайлы жақсы танып біле алмағандықтан, адам күшті және әлсіз жақтарын мұттәйім мақсатта қолдануы, өз амбициясын, өз талаптарын қанағаттандыру тағы басқа.

Сонымен, өзін-өзі тану пәнінің қорытындысы Арена терезесін жоғары деңгейге көтеру, кеңейту, ал соқыр дақ аймағын тарылту, жасырын аймағын

нақтылау, яғни нені өзге адамдардан жасыру, нені ашық көрсету мен мақсатқа жету үшін нені қолданған пайдалы және оны жетілдіру. Осындай модельді қолданса тұлға өзіндік бақылау жасай отыра, өзге адамдардың тұлға жайлы не ойлайтынын біле алады [5, 64-73 б.].

В.Г. Маралов бойынша өзін-өзі тану адамның өзіндік санасының құрылым компоненті ретінде қарастырады. Отандық философ және психолог А.Г. Спиркин бойынша сана – бұл адамға ғана тән жоғары қызмет, ми қабығымен тығыз байланыста. Жеке адам санасының мазмұнына қоғамдық сана ықпал жасап отырады. Идеалды мазмұны жағынан жеке адамның санасы қоғамдық санасының көрінісі болып табылады [5, 18 б.].

Өзіндік сана – «Мен» образын тану субъектісі ретінде «Мен» іс-әрекеті (Мен-концепциясы). «Мен» образы, «Мен» субъективті ретінде құрылымындағы реттеуші қызмет.

Эмоционалды құндылық қатынасы

1. Өзін-өзі тану
2. Өзін-өзі реттеу
3. Өзін-өзі бақылау
4. Өзін-өзі бағалау

«Мен» субъект ретінде әртүрлі белсенді іс-ірекеттердің әсерінен өзін-өзі тану қызметін атқарады, оның өзі эмоционалды құндылық қатынасымен тығыз бірге жүреді.

Өзін-өзі тану қорытындысында «Мен» образы түсіндіріледі және кейде жаңа «Мен» образы жинақталынады. Тұлғаның талпынысы «Мен» образы бірден пайда болмайды, ең алдымен тұлға қасиеттері, қылық, әрекет ерекшеліктері тағы сол сияқты өзі жайлы ойлар қалыптасады. Мұнда басты орынды өзгелермен салыстыруы, өзін-өзі бағалауымен ерекшелінеді. Егер «Мен» образы рационалды түсінікті қабылданған мезетте «Мен концепциясы» жоғары деңгейде болады, ол адам өміріне әсерін тигізіп, мақсатын, жоспарын анықтауға әсерін тигізеді [5, 19-20 б.].

В.Г. Маралов сипаттамасында өзін-өзі тану – бұл әрекеттің дәйектілігі мен жиынтығы. Алдымен қандайда бір тұлғалық қасиеті немесе іс-әрекет сипатын анықтап алу, бұл өте маңызды, онсыз өзін-өзі тану мәні жойылады. Оны санамауға бекітіп, талдау соңында адамның тұлғалық қасиеттер құрылымын, оның шекарасын қарастырып бағалауы да «Мен концепциясын» қабылдамайды. Өзін-өзі тану процесі – бұл өзінің бойынан қандайда бір қасиетті анықтау [5, 27 б.].

С.М. Жақыповтың айтуынша, өзіндік тану, өзіндік сана, рефлексия және әлеуметтік талаптарды еске алу арқылы өзін-өзі дамыту тұлғаның өзін-өзі танытуының алғышарттары болып табылады [6, 40 б.].

А.А. Бодалев белсенділік және оның құрамдас бөліктері тұлғаның өзіне-өзі сенімділік сияқты мінездемесімен тығыз байланысты деп көрсетеді. Сондықтан өзін-өзі танытатын тұлғаның маңызды қасиеті өзіне сенімділік проблемасы отандық психологтермен аз зерттелінген. Шетелдік психологтар тұлғаның бұл сипаттамасын теориялық және эксперименттік түрде зерттеуге

тырысты. Бірақ, алғашында ол психокоррекция мәселелерімен байланысты зерттелінді. Өзіне сенімділіктің аз немесе тіпті болмауы көп жағдайда пессимизм мен қысылуда көрініс табатын тұлғаның невротикалық симптоматикасына әкеледі. XX ғасырдың 40 жылдары АҚШ-тағы невроз клиникасының бас дәрігері Андре Сальтер өзіне сенімсіздікті коррекциялау, емдеу және әлсірету проблемасымен ең алғашқы болып айналысты [7, 55 б.].

С.М. Жақыпов жек мағыналық құрылымдарды емес, тұлғаның танымдық іс-әрекетінде көрінетін ішкі психикалық құрылымдардың тұтас жүйесін қарастырды. Ол мотивацияның іс-әрекетке байланыстығын, мағына және мақсаттың пайда болуымен түсіндірді. Адамдардың бірлесіп әрекет етуіндегі ортақ мотив түрін бөлді. Ортақ мотив – іс-әрекеттің ортақ объектісінен және іс-әрекетке қатысты тұлғалардың мағыналық жүйесінің өзара сәйкестілігінен байқалады, ол әрекет тиімділігіне едәір әсер етеді [6, 47 б.].

Ю.М. Орлов өзін-өзі танудың құралының бірнеше түрін көрсеткен, соның ішіндегі кең таралғаны - өзіне есеп беру, ауызша есеп беру, бұл апта және ай соңында жүреді. Тағы бір түрі – күнделік жүргізу.

Алайда, күнделік жүргізу көп уақытты және көп күшті қажет етеді. Біріншіден, қандай да бір оқиғаны жазуда интенсивті жұмыс жасалынады. Екіншіден, күнделік жүргізуде бірегейлік жазбаша түрде белгілеп отыруға болады. Үшіншіден, өткен шақты тіркеп, жеке адамның даму динамикасын байқауға болады. Төртіншіден, күнделік өзіндік мінездеме береді.

Өзін-өзі танудың келесі құралы кино, қойылымдарды, фильмдерді көріп тамашалау, көркем әдебиеттерді оқу жатады. Көркем әдебиеттерді оқи отыра, ондағы кейіпкерлерге сипаттама, мінездеме беріп, өзін кейіпкерлермен салыстырып, өзін оның орнына қою [8, 69 б.].

В.Г.Маралов бойынша өзін-өзі тану нәтижесінің негізі - өзі жайлы білімнен келіп туады. Бұл білімдер жақындық принципі бойынша топтастырылады. Сондықтан да өзін-өзі тану процесі аяқталмайды. «Мен» концепциясын жете білу көбінесе адамның өзіне байланысты, яғни, өзін-өзі қабілеттілігі, талпынысы және өзін-өзі тану жүйесімен айналысуы.

Өзін-өзі сыйлау қоршаған ортадағы адамның дәлме-дәлдігімен анықталады. Егер өзін-өзі сыйлауы төмен болса, адам өз-өзін алдауы, шындықтан қорқуы, көптеген психологиялық қорғаныс түрлерінің дамуы, сондай-ақ, өзін-өзі сыйлау өзге адамдармен өзара қатынас сипатын анықтайды. Өзін-өзі сыйлаудың дәлме-дәлдігі тәрбиеге байланысты [5, 285 б.]. Н.В. Крогус бойынша, өзін өзге адамдармен салыстырса, субъект өзін-өзі бағалау ретінде қабылдайды. Егер субъект өзіндік «мен»–ін қалыптастыра тұлға реттеу мүмкіндігін, өзін дамыу ретінде өзіне белсенді әрекет жасайды [9, 71 б.]. С.В. Кондратьева субъект өзге адамдармен қарым-қатынаста өзін-өзі тануымен бірге басқаның қасиетін танып, өз бойына игере алуы және осындай процестен кейін өзгені тануда өзіндік феномені пайда болады [10, 121 б.].

Қорыта айтқанда, өзін-өзі тану – бұл өзін тану мен тұлғалық, интеллектуалдылық ерекшеліктері және қасиеттері, басқа адамдармен қарым-қатынас, өз бойынан белгілі бір қасиеттерді қабылдау процесі.

Өзін-өзі тану өзіндік сана құрылым компоненті ретінде әрекет етеді. Өзін-өзі тану аймағына және саласына сана, бейсана, адамның сыртқы және ішкі дүниесіндегі әрекет, тұлғаның позитивті сәйкестілігінің қалыптасуы, оның өзін-өзі тануына қолайлы жағдайлар тудырып, өзін-өзі жетілдіру мен өзін-өзі жүзеге асыруына ықпал етеді.

1. Зейгарник Б.В. *Теории личности в зарубежной психологии.* – М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1982. - 179с
2. Немов. Р.С. *Практическая психология. Познания себя.* -М.,1999.- 378с.
3. Кондратьева.С.В. *Межличностное понимание и его роль в общении: Автореф. дис. ... д.психол.н.* -Л., 1979. - 36с.
4. Десен Л.Н. *Некоторые социально-психические особенности школьников юношеского возраста // Вопросы психологии.* - 1973. - №2.- 99-104с.
5. Маралов В.Г. *Основы самопознания и саморазвития.*- М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 256с.
6. Джакупов.С.М. *Экспериментальные исследования этнических предубеждений // Теоретические и прикладные проблемы социализации личности: Межвузовский сборник научных трудов. Часть III. / Под ред. С.М.Джакупова.* –Алматы, 2002, -162с.
7. Бодаев А.А. *О смысле жизни человека, его акме и взаимосвязи между ними // Мир психологии.* - 2001.- №2. -54-58с.
8. Орлов.Ю.М. *Самопознание и самовоспитание характера /* -М.: Просвещение, 1987.-101с.
9. Крогус Н.В. *Взаимообусловленность познания людьми друг друга и самопознания в конфликтной деятельности // Психология межличностного познания.* -М., 1981. -66-80с.
10. Кондратьева С.В, Галузо П.Р. *Влияние понимания своих учителей на характер общения подростков / Общение и развитие психики.* -М., 1988. - 116-123с

#### Резюме

В статье анализируется самопознание как теоретическая основа развития личности, его значимости. Рассматриваются мнения психологов и педагогов к пониманию самопознания.

#### Summary

In the article an analysis is given self-knowledge – theoretical bases, his meaningfulness, and also his influence on development of personality. Opinions of psychologists and teachers are examined of possibility in education of personality.

## С о д е р ж а н и е

<b>Намазбаева Ж.И.</b> Психологические проблемы личностно-профессионального развития в современном вузе.....	<b>3</b>
<b>Каракулова З.Ш.</b> Тренинги личностно - профессионального роста в современном вузе.....	<b>8</b>
<b>Аманова И.Қ.</b> Қазіргі жастардың тұлғалық-кәсіби қалыптасуы өзін-өзі таныту аумағы ретінде.....	<b>13</b>
<b>Сейдулаев К.Б.</b> Ценности в структуре личности.....	<b>21</b>
<b>Лавриненко Н.С.</b> Личностно-профессиональный отбор как новая возможность качественной подготовки будущих специалистов.....	<b>26</b>
<b>Агеев В.В.</b> Свободное общение как среда производства смыслов и значений.....	<b>31</b>
<b>Косшыгулова А.С.</b> Оқушылардың қызығушылығын арттыру бойынша психологтың атқаратын жұмыстары.....	<b>39</b>
<b>Ниетбаева Г.Б.</b> Қазіргі кезеңдегі студенттердің психикалық денсаулығының ерекшеліктері.....	<b>43</b>
<b>Кудушева Н.А.</b> Баланың мектеп өміріндегі әлеуметтік жаңа ортаға енуі және әлеумет қалайтын мінез –құлқы.....	<b>47</b>
<b>Нурашева А.А., Косшыгулова А.С.</b> Оқытудың ақпараттық коммуникациялық құралдары және оқушыларды жаңа технологияны қолдану арқылы оқыту.....	<b>51</b>
<b>Перленбетов М.Ә.</b> Ми жартышарларының биоэлектрлік әлеуеттерінің психикалық үдерістермен байланысы.....	<b>56</b>
<b>Агбаева У.Б.</b> Обучение будущих учителей сельских школ педагогическому мастерству.....	<b>68</b>
<b>Агбаева У.Б.</b> Подготовка студентов педвуза к воспитательной работе в сельских школах Казахстана.....	<b>71</b>
<b>Kusainowa M.A.</b> Personlich -orientierte ausbildung: humanistische traditionen in der bildung.....	<b>74</b>
<b>Хасенов С.С.</b> Жеткіншек кезеңдегі қарым-қатынастың педагогикалық-психологиялық ахуалы.....	<b>78</b>
<b>Төрениязова С.М.</b> Жеке тұлғаға бағытталған оқыту жағдайын жүзеге асыру жолдары.....	<b>84</b>
<b>Аубакирова Ж.К.</b> Өзін-өзі тану процесінің психологиялық-педагогикалық негіздері.....	<b>89</b>

**ХАБАРШЫ. ВЕСТНИК**  
**«Психология» сериясы. Серия «Психология»**  
**№ 2 (23), 2010 г.**

*Печатается методом прямого репродуцирования*

Қазақстан Республикасының мәдениет және ақпарат министрлігінде  
2009 жылы мамырдың 8-де тіркелген № 10103-Ж  
Шығару жиілігі - жылына 4 нөмір. 2001 ж. бастап шығады

Басуға 16.07.2010 қол қойылды. Пішімі 60x84 1/16.  
Көлемі 7,3 е.б.т. Таралымы 300 дана. Тапсырыс 232.

050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13. Абай атындағы ҚазҰПУ

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің  
өндірістік-жарнама бөлімінің баспаханасы



