

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ӘОЖ: 378.015.3

Қолжазба құқығында

**КОСШЫГУЛОВА АЛИЯ СЕРИКОВНА**

**Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың  
психологиялық-педагогикалық шарттары**

6D010300 – Педагогика және психология

Философия докторы (PhD)  
дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Ғылыми кеңесші  
психол.ғ.к., доц.  
Сарсенбаева Л.О.

Шет елдік кеңесші  
доктор, проф.  
Türker Kurt (Түркия)

Қазақстан Республикасы  
Алматы, 2023

## МАЗМҰНЫ

<b>НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР.....</b>	<b>3</b>
<b>АНЫҚТАМАЛАР.....</b>	<b>4</b>
<b>БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР.....</b>	<b>6</b>
<b>КІРІСПЕ.....</b>	<b>7</b>
<b>1 СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ ӘРЕКЕТІН ӨЗІНДІК ҰЙЫМДАСТЫРУЫН ДАМЫТУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....</b>	<b>16</b>
1.1 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру ұғымының мәні мен құрылымы .....	16
1.2 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың әдіснамалық тұғырлары.....	30
1.3 Аралас оқыту жағдайында студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының ерекшеліктері.....	46
<b>2 СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ ӘРЕКЕТІН ӨЗІНДІК ҰЙЫМДАСТЫРУЫН ДАМЫТУ МОДЕЛІ.....</b>	<b>55</b>
2.1 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары.....	55
2.2.Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі.....	74
<b>3 СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ ӘРЕКЕТІН ӨЗІНДІК ҰЙЫМДАСТЫРУЫН ДАМЫТУҒА БАҒЫТТАЛҒАН ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫС.....</b>	<b>92</b>
3.1 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының бастапқы деңгейінің диагностикасы.....	92
3.2 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағдарламасы және оның жүзеге асырылуы.....	113
3.3 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері.....	131
<b>ҚОРЫТЫНДЫ.....</b>	<b>144</b>
<b>ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ.....</b>	<b>146</b>
<b>ҚОСЫМШАЛАР.....</b>	<b>163</b>

## НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертациялық жұмыста нормативтік құжаттарға сілтемелер қолданылған:

Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 248 қаулысы

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Ұлттық құрылтайдың «Әділетті Қазақстан – Адал азамат» атты екінші отырысында сөйлеген сөзі. 2023 ж. 17 маусым

Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрінің 2022 жылғы 20 шілдедегі №2 бұйрығы. Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде 2022 жылғы 27 шілдеде № 28916 болып тіркелді

Қазақстан Республикасының педагогикалық білім беруді жаңғырту тұжырымдамасы. ҚР ҒЖЖБМ. - Абай атындағы ҚазҰПУ, 2022

«Пандемия кезеңінде білім беру ұйымдарында COVID-19 коронавирустық инфекцияның таралуына жол бермей жөніндегі шараларды күшейту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2020 жылғы 1 сәуірдегі №123 бұйрығы (2020.13.04 берілген толықтыруларымен)

ҚР МЖМБС № 604 31.10.2018 Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. Жоғары білім. Бакалавриат

«Білім берудің барлық деңгейлерінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы білім және ғылым Министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығына өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы. Қазақстан Республикасы білім және ғылым Министрінің 2020 жылғы 5 мамырдағы № 182 бұйрығы.

## АНЫҚТАМАЛАР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылған:

**Оқу әрекеті** – пәндік және ақыл-ой әрекеттерінің көмегімен жүзеге асырылатын әлеуметтік белсенділік формасы; білім алушылардың білім, білік және дағдыларды меңгеруге бағытталған іс-әрекет түрлерінің бірі ретінде.

**Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру** – бұл жеке оқу әрекетін тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік беретін және оның сәттілігін қамтамасыз ететін құндылық -мотивациялық, аффективті-еріктік, когнитивті-рефлексивтік және әрекеттік мінез-құлықтық компоненттерінің тұтастығын білдіретін тұлғаның интегративтік қасиеті.

**Гетерохрондылық** – дамудың біркелкі еместігі, бейсызықтылығы.

**Құзыреттер** – дәстүрлі білімді де, әр түрлі жалпыланған интеллектуалдық, коммуникативтік, шығармашылық, әдіснамалық, дүниетанымдық және басқа да дағдыларды біріктіретін толассыз жоғары және метапәндік білімдер.

**Синергетика** (грек. synergeia – ынтымақтастық, жәрдемдесу) – физикалық және әлеуметтік табиғаттың ашық жүйелеріндегі хаостан тәртіпке және кері (өзін-өзі ұйымдастыру процестері) өту үрдістерінің жалпы заңдылықтарын зерттейтін ғылыми зерттеулердің пәнаралық бағыты.

**Өзін-өзі реттеу** – ерікті белсенділікті субъективті, интегративті басқару.

**Өзіндік тиімділік** – бұл адамның іс-әрекеттің сәттілігіне деген сенімділік дәрежесін көрсететін іс-әрекетке сәйкес келетін тұлғалық сипаттамасы.

**Оқу іс-әрекетінің мәдениеті** – бұл мәдениет контекстінде кәсіби дайындығын жүзеге асыру бойынша студенттің қабілетін көрсететін, осы үрдістің құндылық-мағыналық бағыттарын анықтайтын, сонымен қатар оқу іс-әрекетінің құрылымдық компоненттерінің дамуы мен өзара әрекеттесуінің жоғары деңгейін болжайтын студент тұлғасының интегративтік сипаттамасы.

**Өзіндік менеджмент** – жеке тиімділікті арттыруға, жеке мақсаттарға қол жеткізуге бағытталған дербес іс-әрекетті басқарудың кешенді жүйесі, өзін және өз өмірін басқару технологиясы.

**Уақыт менеджменті** – уақытты басқару, уақытты ұйымдастыру, мақсаттарға жету үшін жұмыс уақытын тиімді жоспарлауға, уақыт ресурстарын табуға, басымдықтарды белгілеуге және жоспарланғаның орындалуын бақылауға негізделген жеке уақытты ұйымдастыру өнері.

**Рефлексия** (латынша reflexio – артқа айналу) - өз іс-әрекетін және оның нәтижелерін өздігінен талдау. Өзін-өзі анықтаудағы рефлексивті үрдістердің ерекшелігі адамның өз тәжірибесін, өзі туралы білімін, сезімдерін, бағаларын, пікірлерін, қатынастарын және т.б. түсіну және қайта мән беру қабілетіне байланысты.

**Студенттердің дәрісханадан тыс өзіндік жұмысы** – оқытушының тапсырмасы бойынша және әдістемелік басшылығы кезінде дәрісханадан тыс уақытта, бірақ оның тікелей қатысуынсыз орындалатын студенттердің жоспарланған оқу, оқу-зерттеу, ғылыми-зерттеу жұмыстары.

**Белсенді оқыту** – дидактикалық және басқару-ұйымдастырушылық құралдарды кеңінен қолдану арқылы білім алушылардың оқу-танымдық іс-әрекетін белсендендіруге бағытталған, білім беру үрдісін ұйымдастыру.

**Электрондық оқыту** – электрондық пошта бойынша, жергілікті корпоратившілік желісі – Интернет арқылы, интерактивті, қашықтықтан оқу форматында оқыту.

**Модель** – қазіргі білім мен мәдениет жүйесіне кіретін ғылыми білім мен тұлғаның дамуына мүмкіндік беретін құбылысты немесе феноменді, өнімді немесе процедураны, механизмді немесе құралды зерттеуді жеңілдететін тамаша үлгі.

**Даму** – бұл адам психикасы мен мінез-құлқындағы сандық, сапалық және құрылымдық өзгерістердің пайда болуына әкелетін қайтарымсыз, бағытталған және заңды өзгерістер үрдісі.

**Daуlio көңіл-күй күнделігі, қосымша** – көңіл-күй мен хал-жайды бақылайтын қосымша, адамға өзінің эмоционалдық жағдайы мен көңіл-күйін үнемі бағалап отыруға мүмкіндік береді. Күнделік бағдарламасы белгілі бір уақыт аралығына – апта, ай, жылға талдау жасайды, күнтізбедегі кесте түрінде статистиканы ұсынады.

## БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

- ЖОО - жоғары оқу орны  
КМҚ - кәсіби маңызды қасиеттер  
ЕӨБ - ерікті өзін-өзі бақылау  
ЖПШ – жүйке-психикалық ширығу сауалнамасы  
СБД - субъективті бақылау деңгейі  
МӨРС - мінез-құлықты өздігінен реттеу стилі  
ӘБН - әрекеттің болжамды негізі  
ЖББП циклы - жалпы білім беретін пәндер циклы  
ҚР МЖМББС - Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты  
ЖКББҰ – жоғары кәсіптік білім беру ұйымы  
БББ - білім беру бағдарламасы  
ӘОӘ - әмбебап оқу әрекеттері  
on-line - Интернеттің көмегімен нақты уақыт режимінде қашықтықтан оқыту  
off-line - желіге қол жеткізусіз, нақты қарым-қатынас режимінде жұмыс істеу мүмкіндігі  
COVID-19 - коронавирустық инфекция 2019 ж.  
Bilim media group, Skype, google.classroom, MOODLE, ZOOM, электрондық пошта, WhatsApp чаттары, Oripk.kz. ресурстары, Telegram арналары  
Альберт Эллистің ABCDE - эмоционалды өзін-өзі талдау әдістемелері  
Mind map - менталдық карталар  
SMART - аббревиатура:  
- Specific - нақты  
- Measurable - өлшенетін  
- Agreed - келісілген (жоғары деңгейдегі мақсаттармен)  
- Realistic - шынайы

## КІРІСПЕ

**Зерттеудің көкейкестігі.** Халықтың әлеуметтік-экономикалық табысты дамуының білім беру жүйесінің деңгейімен анықталатынын әлемнің алдыңғы қатарлы дамыған елдерінің тәжірибесі көрсетіп отыр. Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасының Университеттің үшінші миссиясы деп аталған 5-параграфында «Білім беру және жастарды тәрбиелеу саласындағы мемлекеттік саясаттың мақсаттарына, мазмұнына және қол жеткізілген нәтижелеріне сай келетін студенттерді тәрбиелеудің кешенді жүйесі құрылатын болады. Студенттердің жеке басын біртұтас дамыту және өзінің қабілетін іске асыра білу, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі ұйымдастыру, әлеуметтік тәжірибе мен әлеуметтік жауапкершілікті игеру, қоғамның жаңа сұраныстары мен студенттердің қажеттіліктеріне сәйкес келетін тәрбие жұмысының дәстүрлі нысандарын, әдістері мен тәсілдерін жаңғырту және әзірлеу үшін оңтайлы жағдайлар қамтамасыз етіледі. Тәрбие функциясын іске асыру оқу қызметімен және оқудан тыс тәрбие жұмысымен бірлікте жүзеге асырылатын болады» деп көрсетілген [1].

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Ұлттық құрылтайдың «Әділетті Қазақстан – Адал азамат» атты екінші отырысында:.... Адал азаматқа тән қасиеттер әрбір жастың бойынан табылуы керек. Ұлттың жаңа болмысы білім, ғылым және мәдениет саласын дамыту арқылы қалыптасады делінген. Аталған мәселені іске асыру барысында жоғары білім орындарында студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда жастардың бойында адами қасиеттермен қатар, бәсекеге қабілетті, қоғам дамуына өзіндік үлесін қосатын, білім мен ғылымның соны жаңалықтарын меңгерген тұлға тәрбиелеуді көздейді [2].

Жоғары білім берудің мақсаты – қандай да бір мамандық бойынша өз бетінше жұмыс істеу үшін жоғары білімі бар мамандардың сапасына қойылатын заманауи талаптарға жауап беретін білікті, бәсекеге қабілетті кадрлар даярлауды қамтамасыз ету. Сондықтан Қазақстан Республикасының жоғары білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында: «ақпараттық-коммуникациялық технологияларды меңгеру негізінде бәсекеге қабілетті болашақ маманның дүниетанымдық, азаматтық және адамгершілік ұстанымдарын қалыптастыруға, мемлекеттік, орыс және шет тілдерінде коммуникация бағдарламаларын құруға, салауатты өмір салтына бағдарлауға, өзін-өзі жетілдіруге және кәсіби табысқа бағдарланған; өзін-өзі дамыту және өмір бойы білімін жетілдіру дағдыларын қалыптастыру» ЖБП цикліндегі міндетті компонент пәндерінің негізгі міндеттердің бірі ретінде белгіленген [3]. Осы орайда оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыра алатын, басқара алатын және оның нәтижелері үшін жауапкершілікті мойнына ала білетін саналы студенттерді дамытудың қажеттілігі зерттеуіміздің басты міндеттердің бірі болып табылады.

Қазіргі жоғары білім берудің даму беталыстары әлемдік білім беру жүйесін интеграциялаудың, білім беру кеңістігін цифрландырудың жаһандық үрдістерімен, еңбек нарығындағы жоғары бәсекелестік жағдайында мамандар даярлау сапасына қойылатын талаптардың артуымен негізделген. Ақпараттандыру, білім алудың кең мүмкіндіктері, жаһандық білім беру процесіне қатысу білім беру іс-әрекетінің субъектісіне тек оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын, жоспарлау және өзін-өзі бақылау дағдылары болған жағдайда ғана пайда әкелуі мүмкін. Жаңа жағдайларда оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының қабілетіне негізделген білім берудің жаңа философиясы пайда болады. Білікті маманға деген қажеттілік білімді игеруді ғана емес, сонымен бірге оларды тиімді пайдалану, оқу әрекетінің өнімділігін дамытатын және тұлғаның дамуын қамтамасыз ететін оқу әрекетінің деңгейіне жетуге итермелейді.

Қазіргі студент оқу әрекетін өздігінен құрылымдап, оны өзіндік ұйымдастыруы арқылы кәсіби қалыптасуға бағытталған. Бұл тұрғыда студент мақсат қоюға және кәсіби-оқу әрекетін реттеуге, оны ұйымдастырудың жаңа, тиімді формаларын іздеуге қабілетті белсенді субъект ретінде қарастырылады.

Болашақ кәсіби іс-әрекеттің табыстылығын және тұлғаның бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз ететін икемді дағдыларды (soft skills) меңгерген жаңа формациядағы мамандарға деген әлеуметтік тапсырысты ескере отырып, студенттердің кәсіби-оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыру дағдыларын дамыту ерекше маңызға ие болды. Оларға мақсат қою, жоспарлау, болжау, талдау, өз іс-әрекетін түзету және бағалау, сонымен қатар қазіргі заманның қауіптері мен сын-қатерлерін (жаһандану, цифрландыру, академиялық ұтқырлық, пандемия және т.б.) ескере отырып, оны жүзеге асыруға қажетті икемділік сияқты біліктер мен дағдылар жатады.

Университеттік білім берудің мазмұндық, кеңістіктік-уақыттық сипаттамаларына сай білім беру процесіне қосылу студенттен белсенділікті, дербестілікті, саналылықты, мақсаттылықты, жауапкершілікті талап етеді, бұл тұлғалық қасиеттердің жүйелік-құрылымдық өзгеруіне әкеледі, оқу іс-әрекетінің мәдениетін арттырады, өнімділікті жетілдіреді және білім беру процесі субъектісінің деңгейіне көшуін қамтамасыз етеді.

Негізгі жалпы кәсіби құзыреттілік ретіндегі өзін-өзі ұйымдастырудың қалыптасқан дағдылары тек оқу процесіне ғана емес, сонымен қатар студент өмірінің барлық басқа салаларына тиімді ықпал етіп, өзінің мүмкіндіктерін барынша жүзеге асыруға, табыстылыққа және субъективті жайлылыққа кепілдік беретінін атап өту маңызды. Ол үшін сыртқы жағдайларды (дамытушы шығармашылық білім беру ортасы, білім беру процесінің субъектілерімен өзара әрекеттестікте болу, білім беруді әртүрлі формаларда - дәрісханалық, қашықтық, аралас оқыту түрлерін ұйымдастыру), сондай-ақ студент тұлғасының ішкі жеке ресурстарын өзектендіруді (өзін-өзі дамытуға дайындық, мотивация, құндылық бағдарлар жүйесі, рефлексия, стресске төзімділік және т.б.) қамтамасыз ету қажет.



Ғылыми еңбектерге талдау жасау барысында оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру мәселелерінің маңыздылығы мен өзектілігі мәселесіне бірқатар педагог және психолог ғалымдардың қызығушылық танытқанын байқадық. Бұл бағыттың бастауы ХХ ғасырдың 80 жылдарында С.И.Архангельский [4], Ю.К.Бабанский [5], В.Граф, И.И.Ильясов, В.Я.Ляудис [6], К.А.Абульханова-Славская [7], Г.Домбровецка [8], Н.М.Пейсахов [9] және т.б. ғалымдардың еңбектерінде зерттеліп, негізі қаланған. Ғалымдар білім берудегі жаңа беталыстар – ақпарат көлемінің ұлғаюы, оқытудың жаңа формаларының пайда болуы, сонымен қатар жаһандық қауіптер мен сын-қатерлердің әсері оқу процесін ұйымдастыруды оңтайландыруға, субъектілік ұстанымды қалыптастыру негізінде студенттердің әрекетін ұтымды етуге және өзін-өзі ұйымдастыруға ықпал ететін инновациялық технологияларды енгізудің маңыздылығын көрсетеді.

XXI ғасырдың басынан бастап студенттердің өзін-өзі ұйымдастыруының ерекшеліктерін Я.О.Устинова [10], А.К.Осницкий [11], А.В.Смирнов [12], М.Н.Берулава [13], А.Д.Ишков [14], Е.А.Нечаева [15], В.А.Холонская [16], С.С.Котова [17], М.А.Реунова [18], А.С.Колобанов [19], M.Boekaerts, P.R. Pintrich, M.Zeidner [20], Filho de C. [21], Luc G.Pelletier [22], L.T.Nguyen, M.Ikeda [23] және т.б. ғалымдар жан жақты қарастырған. Ғалымдардың зерттеулері студент тұлғасының құрылымы ретінде өзін-өзі ұйымдастыру мен өзін-өзі бақылауға маңызды орын берілетіндігін және олар оқу әрекетінің өзін-өзі басқару жүйесінің негізгі буындары болып табылатындығын растайды. 1 курс студенттерінде осы қасиеттерді мақсатты түрде қалыптастырудың маңыздылығы ерекше көрсетіледі, өйткені олардың деңгейінен студенттердің оқудағы белсенділігі, сондай-ақ оқу іс-әрекетінің тиімділігі мен нәтижелігіне байланысты.

Ғылыми еңбектерге жасалынған контент талдау аталған мәселеге: A.R.duRocher [24], D.J.García-Almeida, M.T.Cabrera-Nuez [25], G.Ritella, F.L.Fedela [26], S.Muluk, S.Akmal, M.Postareff [27], G.Gorban, N.Guba, N.Mosol, V.Hrandt, O.Lukasevich [28], J.Russell, M.Baik [29], H.Khiat [30], J.M.Guerrero-Alcedo, L.C.Espina-Romero [31], T.Iriani, P.L.Nugraheni [32] сияқты ғалымдардың жоғары қызығушылық танытқанын байқауға мүмкіндік берді. Бұл зерттеулерде «өзін-өзі реттеу», «өзін-өзі басқару», «өзін-өзі ұйымдастыру», «уақытты басқару» сияқты категориялар талданады, олар өздерінің белсенділігін мақсатты басқаруда, өнімділікті және жалпы тұлғаның психологиялық капиталын өзектендіру арқылы оқу әрекетіндегі қойылған мақсаттарға нәтижелі және өз бетінше қол жеткізуді қамтамасыз етуде жетекші болып танылған.

Сонымен қатар қазақстандық ғалымдардың да аталған мәселені өздерінің ғылыми еңбектерінде әр түрлі аспектіде қарастырғанын байқадық. Соның ішінде: А.Е.Абылкасымова [33], Т.М.Баймолдаев [34], П.Н.Кыркбаев [35], В.В.Агеев [36], С.М.Джакупов [37], Ж.И.Намазбаева [38], Б.А.Тұрғынбаева [39], А.Р.Ерментаева [40], К.Н.Нарибаев, К.Ж.Аганина [41], О.С.Сангилбаев [42], Ш.Т.Таубаева [43], У.М.Абдигапбарова [44], А.Н.Көшербаева [45],

Н.К.Токсанбаева [46], М.А.Абсатова [47], К.М.Беркимбаев [48], Н.Б.Жаманкұлова [49], Н.Ю.Кифик [50], Б.З.Аңдасова [51], К.Б.Сматова [52], Р.Б.Исмайлова [53], Е.Н.Агранович [54], А.Р.Боранбаева [55], Д.Б.Ешенкулова [56] өздерінің еңбектерінде студенттердің оқу әрекеті, оны өзіндік ұйымдастыру, студенттің оқу әрекетіндегі танымдық дербестігі мәселесін әр түрлі қырынан зерттегенін көрсетті.

Жоғарыда аталған ғалымдардың зерттеулеріне талдау олардың тұлғалық-әрекеттік, субъектілік, кешендік, синергетикалық, құзыреттілік тұғырларды басшылыққа ала отырып, аталған мәселені әр түрлі аспектіде зерттегенін байқадық.

Алайда, осы саладағы зерттеулердің көптігіне қарамастан, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы, оны дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары әлі жеткілікті зерттелмеген және оның негізін құрайтын тұлғаның психологиялық қасиеттері, сапалары мен қабілеттері толық ашылмаған. Студенттердің өзіндік оқу әрекетін ұйымдастыруын дамыту мәселесінің жай-күйін талдау:

- оқу әрекетін өздігінен тиімді ұйымдастыра алатын мамандарға деген қоғамның сұранысы мен оны өзіндік ұйымдастыруға қабілетті студенттерді дамыту мәселесінің зерттелу деңгейінің жеткіліксіздігі арасында;

- студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту мәселесін зерттеу қажеттігі мен оның теориялық негіздерінің айқындалмауы арасында;

- студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуды жоғары педагогикалық оқу орындарының білім беру процесінде жүзеге асыру қажеттілігі мен оны іске асырудың әдістемелік қамтамасыз етілуінің жеткіліксіздігі арасында **қарама-қайшылықтардың** бар екендігін көрсетті:

Аталған қарама-қайшылықтар және бұл мәселенің психологиялық-педагогикалық ғылымда жеткіліксіз дамуы зерттеу мәселесін тұжырымдауға мүмкіндік берді және зерттеу тақырыбын: «Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары» деп таңдауға негіз болды.

**Зерттеу мақсаты:** Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуды теориялық негіздеу және оның бағдарламасын әзірлеп, тиімділігін тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында тексеру.

**Зерттеу нысаны:** Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту процесі.

**Зерттеу пәні:** Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары.

**Зерттеудің ғылыми болжамы:** егер жоғары оқу орны студенттерінің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың мәні, құрылымы анықталса, оның тиімділігін арттыруға ықпал ететін психологиялық-педагогикалық шарттары айқындалып, құрылымдық-мазмұндық моделі және оны жүзеге асырудың бағдарламасы әзірленсе, сондай-ақ олар университеттегі білім беру процесіне енгізілсе, *онда* студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы эмоционалды-еріктік тұрғыда жүзеге асырылып, өзін-өзі реттеу және стресске төзімділік дағдылары

жоғары деңгейде қалыптасады, *өйткені* ұсынылған модель педагогика және психология ғылымының кәсіби білім беру теорияларына, тұжырымдамаларына, тәжірибелеріне негізделген.

### **Зерттеудің міндеттері**

1. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың теориялық негіздерін айқындау;

2. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың тиімділігін арттыруға ықпал ететін психологиялық-педагогикалық шарттарды негіздеу;

3. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін әзірлеу;

4. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың бағдарламасын әзірлеу және тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында оның тиімділігін тексеру.

**Зерттеудің жетекші идеясы:** студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру тұлғалық және әрекеттік компоненттердің интегративтік тұтастығы ретінде оның құрылымын (құндылық-мотивациялық, аффективтік-еріктік, когнитивтік-рефлексивтік және әрекеттік компоненттері), даму деңгейлерін ескере отырып, психологиялық-педагогикалық шарттарды қамтамасыз ету барысында дамиды және (online, offline, аралас) оқыту формаларын интеграциялау кезінде өзектілігі артады.

### **Зерттеудің теориялық-әдіснамалық негізі**

- психологиялық-педагогикалық ғылымдағы тұлғалық-іс-әрекеттік тұғыр (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, С.М.Джакупов, Н.К.Токсанбаева және т.б.); жүйелік (Б.Г.Ананьев, Б.Ф.Ломов, В.А.Ганзен, Ж.И.Намазбаева және т.б.); субъектілік (С.Л.Рубинштейн, К.А.Абульханова-Славская, А.Р.Ерментаева, О.С.Сангилбаев); құзыреттілік (Э.Ф.Зеер, А.К.Маркова, А.В.Хуторской, Г.П.Щедровицкий және т.б.); синергетикалық (М.А.Абсатова, В.А.Сластенин, Ш.Т.Таубаева, Б.А.Тұрғынбаева және т.б.) тұғырлар;

- студенттердің оқу іс-әрекетінің іргелі зерттеулері (Б.Г.Ананьев, С.И.Архангельский, Ю.К.Бабанский, А.А.Вербицкий, Т.В.Габай, С.М.Джакупов, А.Р.Ерментаева, М.И.Дьяченко және Л.А.Кандыбович, И.Я.Зимняя, И.И.Ильясов, В.Я.Ляудис, Ж.И.Намазбаева, А.К.Осницкий, Н.М.Пейсахов және т.б.).

**Зерттеу көздері:** зерттеу мәселесі бойынша философиялық, психологиялық-педагогикалық, әдістемелік әдебиеттерді теориялық талдау; жоғары мектеп әрекеті бойынша заңнамалық және нормативтік құжаттарды талдау (ҚР МЖМБС № 604 31.10.2018 Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты, жоғары білімнің білім беру бағдарламалары).

**Зерттеудің негізгі кезендері:** зерттеу жұмысы 3 кезеңмен өткізілді.

**1-кезең (2018-2019 ж.ж.)** - студенттердің оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруының дамуын зерттеудің теориялық негіздерін анықтау,

зерттеудің теориялық-әдіснамалық негіздемесін айқындау, ғылыми аппаратты анықтау, тәжірибелік эксперименттің бағдарламасын жасау.

**2- кезең (2019-2020 ж.ж.)** – ЖОО студенттерінің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін құру. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың бағдарламасын әзірлеу және оның тиімділігін тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында тексеру.

**3- кезең (2020-2023 ж.ж.)** - алынған нәтижелерді өңдеу, талдау, жалпылау, жүйелеу, сипаттау, студенттер мен оқытушыларға арналған әдістемелік ұсыныстарды жетілдіру, диссертацияны рәсімдеу.

**Зерттеу әдістері:** талдау, жинақтау, психологиялық-педагогикалық эксперимент; авторлық сауалнама, психологиялық диагностикалық әдістемелер кешені: студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау әдістемесі (А.А.Реан және В.А.Якунин, түрлендірген Н.Ц.Бадмаева); «мағыналы өмірлік бағдарлар» тесті (МӨБ әдістемесі), Д.А.Леонтьев; ЕӨБ тест-сауалнамасы (ерікті өзін-өзі бақылау) А.В.Зверьков және Е.В.Эйдман «ерікті өзін-өзі реттеуді зерттеу»; Т.А.Немчиннің жүйке-психикалық ширығу шкаласы (ЖПШ сауалнамасы); СБД (субъективті бақылау деңгейі) тест-сауалнамасы (Е.Ф.Бажин, Е.А.Голынкин және А.М.Эткинд) Дж.Роттердің бақылау локусы шкаласының негізінде; жеке тұлғаны (Е.Ф.Бажин, Е.А.Голынкин және А.М.Эткинд); рефлексивтілік деңгейін анықтау әдістемесі (А.В.Карпов, В.В.Пономарева); «мінез-құлықтың өзін-өзі реттеу стилі МӨРС» сауалнамасы (В.И. Моросанова); эксперимент нәтижелерін математикалық-статистикалық өңдеу әдістері: Манн-Уитнидің U-өлшемдері, SPSS бағдарламасы.

**Зерттеу базасы:** Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде жүргізілді.

#### **Зерттеудің ғылыми жаңалығы мен теориялық мәнділігі**

- Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының мәні, құрылымы және мазмұны ашылды;

- Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары анықталды, теориялық негізделді және апробацияланды.

- Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі құрылды.

- Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағдарламасы әзірленді және тәжірибелік сынақтан өткізілді.

#### **Зерттеудің практикалық маңыздылығы**

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының даму деңгейлерін анықтау өлшемдерін, сондай-ақ диагностикалық құралдар кешенін студенттер тұлғасын диагностикалау, дамыту және психологиялық түзету процесінде, психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету қызметінде қолдануға болады;

- 1-4 курс студенттеріне арналған оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағдарламасын оқытушылар, эдвайзерлер, психологтар жоғары оқу орнында оқытудың барлық кезеңдерінде қолдана алады;

- зерттеудегі теориялық ережелер, нәтижелер мен қорытындылар студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бойынша элективті курсты әзірлеуге және оқытушылар мен студенттерге арналған әдістемелік ұсыныстарға негіз бола алады.

- студенттердің өзіндік жұмысының ұсынылған әдістемелік қамтамасыз етуі (диагностикалық сауалнама, СӨЖ-дің бағыт-картасы, СӨЖ-ді орындау бойынша әдістемелік ұсынымдар) университетте педагогикалық пәндерді оқытуда қолданылуы мүмкін.

**Зерттеудің алынған нәтижелерінің негізділігі** мен анықтығы бастапқы әдіснамалық ұстанымдармен; зерттелетін мәселе бойынша ғылыми-педагогикалық және психологиялық әдебиеттерді объективті және жан-жақты талдаумен, қазіргі заманғы психологиялық-педагогикалық ғылымның жетістіктерін ұғынумен; сынақтан өткізілген әр түрлі құралдар мен өзара толықтырылатын әдістемелерді қолданумен; олардың зерттеу мақсаттарына, болжамдары мен міндеттеріне барабарлығымен; зерттеу болжамын растайтын тәжірибелік-эксперименттік жұмыс деректерін сандық және сапалық талдаумен; зерттеу нәтижелерін өңдеу барысында математикалық статистика әдістерін және заманауи ақпараттық технологияларды қолданумен қамтамасыз етіледі.

### **Қорғауға ұсынылатын қағидалар**

1. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы – бұл оқу әрекетін тиімді ұйымдастыруды және оны оқытуды ұйымдастырудың әртүрлі формаларында (күндізгі, қашықтықтан, аралас) жүзеге асыруды қамтамасыз ететін құндылықты-мотивациялық, когнитивті-рефлексивтік, аффективті-еріктік, әрекеттік компоненттерінің тұтастығын білдіретін тұлғаның интегративтік қасиеті.

2. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі келесідей блоктар жүйесін ұсынады: мақсатты, мазмұндық, процессуалдық және бағалау-нәтижелік. Мақсатты блок әлеуметтік сұранысты білдіреді - студенттер мен мамандарға қойылатын заманауи талаптарды (қазіргі заманның сын-қатерлері, білім беруді цифрландыру және әртараптандыру жағдайында іс-әрекетті өздігінен ұйымдастыруға дайын болашақ маман) және мақсатты (студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту) көрсетеді. Мазмұндық блок компоненттерді (құндылықты-мотивациялық, когнитивті-рефлексивтік, аффективті-еріктік, әрекеттік) және студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың көрсеткіштерінен тұрады. Процессуалдық блокта студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың тәсілдері, жұмыс қағидалары, психологиялық-педагогикалық шарттары және кезеңдері көрсетілген. Бағалау-нәтижелілік блок студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының даму деңгейлерін анықтайды (жағдаяттық-интуитивтік, репродуктивті-нормативтік, құрылымды-талдамалық, шығармашылық). Модельді жүзеге асырудың нәтижесі оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы жоғары деңгейде дамыған студент болып саналады.

3. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту келесідей шарттар кешенімен қамтамасыз етіледі: педагогикалық – оқу курсы ескере отырып, білім беру бағдарламаларының мазмұнына студенттердің оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған пәндерді енгізу; материалды тереңдетіп зерделеуге бағытталған дәрісханадан тыс өзіндік жұмысты ұйымдастыру; студенттерді оқытушымен бірлескен оқу әрекетін ұйымдастыру, бақылау және өзін-өзі бақылау бағытындағы іс-әрекеттерге қосу; студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған оқытудың формалары мен әдістерін интеграциялау (белсенді, ақпараттық интерактивті, арнайы); студенттің оқу әрекетіне қатысты субъективті ұстанымының негізі ретінде рефлексияны дамыту.

Психологиялық – өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі жетілдіру мотивациясын дамыту; өзін-өзі ерікті реттеу және өзін-өзі бақылау дағдыларын жетілдіру; стресске төзімділікті дамыту; мақсат қою, уақытты жоспарлау және түзету дағдыларын дамыту.

4. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделінің тиімділігін растайды, бағдарлама онлайн-офлайн, ЖОО-ның білім беру процесін ұйымдастырудың алуан түрлі формаларын жүзеге асыру кезінде нәтижелі болады.

**Зерттеуді сынақтан өткізу.** Зерттеу жұмысының негізгі тұжырымдары, теориялық және практикалық нәтижелері халықаралық конференцияларда талқыланды:

1. Психологические особенности самоорганизации учебной деятельности студентов. /«Молодая наука: Актуальные вопросы экономики, права, психологии и образования» Дни науки БГИ: Сборник материалов Межвузовской ежегодной конференции молодых ученых. Санкт-Петербург, 05 декабря 2018 года

2. Основные функции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов. XIII Международная научно-практическая конференция «Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами». МАНПО Сборник статей. 2 часть. – М., 2021.

### **Жарияланымдар**

Диссертациялық жұмыстың мазмұны 8 еңбекте жарияланды. Соның ішінде 4 мақала ҚР ҒЖБМ ғылым және жоғары білім саласында сапаны қамтамасыз ету комитеті ұсынған ғылыми басылымдарда, 1 Scopus базасына енген шетелдік басылымдарда, 3 халықаралық ғылыми конференциялар жинақтарында, оның ішінде 2 алыс-жақын шетелдік халықаралық ғылыми конференцияларда жарияланды. Диссертацияның зерттеу нәтижелерінің сенімділігі, мақұлдануы, тәжірибеге енгізілуі отандық, шетелдік тарихи психологиялық-педагогикалық еңбектердегі теориялық-әдіснамалық қағидаларды басшылыққа алуымен, тұжырымдарға негізделуімен, зерттеудің мақсатына сай теориялық, эмпирикалық әдіс-тәсілдерді қолдануымен, алынған нәтижелерді қорытындылауымен қамтамасыз етіледі.

**Диссертацияның құрылымы.** Диссертациялық зерттеу кіріспеден, 3 тараудан, қорытындыдан және пайдаланылған әдебиеттер тізімі мен қосымшалардан тұрады. Жұмыс жалпы 17 сурет, 15 диаграмма, 29 кестемен безендірілген.

**Кіріспе бөлімінде** зерттеу мәселесінің өзектілігі, ғылыми аппараты: мақсаты, нысаны, пәні, ғылыми болжамы, міндеттері, теориялық-әдіснамалық негіздері, зерттеу көздері, кезеңдері, әдістері, зерттеу базасы, ғылыми жаңалығы мен теориялық мәнділігі, практикалық маңыздылығы, қорғауға ұсынылатын қағидалар тұжырымдалады. Жоғары оқу орны студенттерінің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамудың кезеңдерін көрсетеді.

**Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың теориялық негіздері** атты бірінші тарауда студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру ұғымының мәндік сипаттамасы нақтыланып, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын зерттеудің теориялық тұғырлары қарастырылады – жүйелік, әрекеттік, субъектілік, құзыреттілік, синергетикалық, сонымен қатар аталған мәселе бойынша шетелдік және қазақстандық ғалымдардың еңбектеріне талдау жасалды. Сондай-ақ онлайн, офлайн және аралас оқыту жағдайында студенттердің оқу әрекетін ұйымдастыруын және өзіндік ұйымдастыру ерекшеліктері анықталып, сипаттамасы берілді, өйткені зерттеу коронавирустық пандемия кезінде және одан кейін де жүргізілді.

**Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту моделі** атты екінші тарауда студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары ашылады. Сонымен қатар студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың құрылымдық-мазмұнды моделі жасалды. Модельді жүзеге асырудың нәтижесі оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы жоғары деңгейде дамыған студент болып табылады.

**Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған тәжірибелік-эксперименттік жұмыс** атты үшінші тарауда әрекетті өзіндік ұйымдастырудың құндылық-мотивациялық, аффективті-еріктік, когнитивті-рефлексивтік және әрекеттік (барлығы 7 әдіс) компоненттерін зерттеуге мүмкіндік беретін диагностикалық әдістер кешені негізделген, анықтау экспериментінің нәтижелері сипатталған, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының деңгейлері анықталған. Қалыптастырушы эксперимент кезеңінде студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын түзету және дамыту бағдарламасы жасалды, ол кезең-кезеңімен сынақтан өткізілді. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері жалпыланды. Бағдарламаны жүзеге асырудың тиімділігі расталды.

**Қорытындыда** зерттеудің негізгі қағидалары, нәтижелері тұжырымдалады, ұсыныстар, зерттеушілерге арналған зерттеу перспективасы ұсынылды.

**Қосымшада** тәжірибелік-эксперимент жұмысында пайдаланылған материалдар берілді.

# 1 СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ ӘРЕКЕТІН ӨЗІНДІК ҰЙЫМДАСТЫРУЫН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

## 1.1 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру ұғымының мәні мен құрылымы

XXI ғасыр студенттерге кәсіби білім мен практикалық дағдыларды ғана емес, сонымен қатар, келесідей жеке қабілеттерін (сыни тұрғыдан ойлау, қабілеттерін) пайдалана отырып, іс-әрекетті тиімді ұйымдастыру, нақты жоспарлау, ұтымды басқару, командалық жұмыс, икемділік дағдылар, өзгермелі жағдайларға бейімделу және т.б.) сынды жаңа талаптарды қойып отыр [3, с. 5].

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру мәселесін зерттеген ғалымдардың еңбектеріне талдау жасау барысы аталған мәселенің мәні мен мазмұнына жақын ұғымдардың бар екенін анықтауға мүмкіндік берді. Оларға өзін-өзі реттеу, өзін-өзі басқару, өзіндік менеджмент, тайм-менеджмент, іс-әрекетті ұтымды ұйымдастыру, оқу әрекетінің мәдениеті сияқты ұғымдарды жатқызуға болады.

Оқу әрекетіне қатысты «өзін-өзі реттеу» ұғымы бірқатар ғалымдардың зерттеу тақырыбы болды. Мысалы, К.А.Абульханова-Славскаяның пікірінше, «Өзін-өзі реттеу – субъектінің орталықтандыру, бағыттау және белсенділік позициясы қамтамасыз етілетін тетік» деп көрсетті [57]. Өзін-өзі реттеуді – ерікті әрекетті субъективті, интегративті басқару деп анықтайды.

Шетелдік ғалымдар M.Boekaerts, P.R.Pintrich, M.Zeidner self-regulation learning теориясының негізін қалады. Бұл теорияға сәйкес өзін-өзі реттеу процесін басқару өзін-өзі тану, мақсат қою және субъектіні ынталандыру арқылы жүзеге асырылады деген тұжырым жасай отырып, тиімді оқыту мен табысты студенттің «стратегиялар репертуары» ұғымын енгізеді.

Осы теорияда өзін-өзі реттеудің 3 фазасы бөлінеді:

- 1) Forethought – мақсат қою, жоспарлау, ниет, жетістік;
- 2) Performance – өзіндік мониторинг, өзіне-өзі нұсқау беру, өзін-өзі бақылау;
- 3) Self-reflective – іс-әрекетіне рефлексия жасау және түзету [58].

Авторлардың пікірлерін түйіндейтін болсақ, өзін-өзі реттеу қажеттілігі, алдына қойған мақсатына жетудегі өзін-өзі ынталандырудан тұратындығын байқаймыз. Біз авторлардың ұсынған 3 фазасын (өзін-өзі реттеудің) оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру иерархиясы ретінде зерттеу жұмысымызда басшылыққа аламыз.

В.И.Моросанова «өзін-өзі реттеу» ұғымын «психикалық құралдардың тұтас жүйесі» деп қарастырады. Ғалымның пікірінше, психикалық құралдардың көмегімен адам өзінің іс-әрекетін мақсатты басқара алады [59]. Сонымен қатар, өзін-өзі реттеу стильдерін әдеттегі реттеу амалы ретінде зерттей келе, «өзін-өзі реттеу» іс-әрекет барысында тұрақты түрде байқалып отыратынын ескеру қажеттігіне назар аударады.



Өзін-өзі реттеудің негізін құрайтын тұлғалық қасиеттердің жиынтығын анықтаған ғалым И.В.Плахотникова оларға рефлексия жасай алу, жауапкершілік, сенімділік, табандылық, мазасыздық сияқты қасиеттерді атап өтеді [60]. И.В.Плахотникованың ойын тұжырымдай келе, студенттердің өзін-өзі тиімді реттеуін қалыптастырудың маңызды шарты – өзін-өзі және тұлғалық қасиеттерін реттеу туралы түсініктерін арттыру деп санайды.

О.А.Конопкин өзін-өзі реттеудің қалыптасқан жүйесінде субъект өзінің белсенділігін реттеуге, іс-әрекеттің жаңа түрлерін игеруге, алға қойған мақсаттарына нәтижелі және өз бетінше қол жеткізуге қабілетті болатынын атап өтті. Ғалым өзін-өзі реттеудің 6 компонентін: мақсат, маңызды шарттардың субъективті моделі, іс-әрекет бағдарламасы, мақсатқа жетудің субъективті өлшемдер жүйесі, нәтижелерді бақылау және бағалау, өзін-өзі реттеу жүйесін түзету туралы шешімді белгілейді [61]. Бұдан шығатын қорытынды студенттердің өзіндік ұйымдастыруын дамытуда ол белсенді іс-әрекетке түсіп ғана қоймай, практикада, өмір тәжірибесінде өз бетінше мақсатқа нәтижелі қол жеткізуімен сипатталады.

А.К.Осницкий кәсіби дайындық мәселесін қарастыра отырып, кәсіби дайындықта тек білім, білік және дағдыларды, психофизиологиялық ерекшеліктерді ғана емес, сонымен қатар өзін-өзі реттеу тәжірибесін де маңызды деп санайды және оған: құндылық тәжірибесі (іс-әрекетті ұйымдастыра алу); рефлексия жасай алу тәжірибесі (субъективті тәжірибесінің барлық компоненттері арасындағы байланысты орната алу); белсендіру тәжірибесі (жаңа іс-әрекет жағдайларына бейімделуге дайындық); іс-әрекетті жүзеге асыру тәжірибесі (өзін-өзі реттеу туралы білімі мен іскерлігі); ынтымақтастық орната білу тәжірибесін жатқызады [62]. Бұдан шығатын қорытынды оның өзін-өзі реттеуді кәсіби дайындықпен байланыстырғанын көреміз. Өзін-өзі реттеу тікелей студентке қатысты болғандықтан оның кәсіби дайындық қабілетіне сәйкес тәжірибенің барлық компоненттерін орындауы болып табылады.

С.И.Малахова өз зерттеулерінде интеллект компоненттері мен студенттердің өзін-өзі реттеуі арасындағы байланысты қарастырды. Ол өзін-өзі реттеудің маңызды қасиеттері зияткерлік қабілеттер, копинг-стратегиялар және студенттердің оқу процесінде туындайтын күрделі жағдайларды шешуге мүмкіндік беретін белгісіздікке төзімділік деп санайды [63]. Автор өзін-өзі реттеуді белгісіз білім беру ортасына бейімделуге мүмкіндік беретін «оқытушы - білім беру ортасы – студент» өзара әрекеттестігі ретінде қарастырады.

Осыған орай түрткілер, сезімдер мен ерік-жігерді К.А.Абульханова-Славская тұлғалық өзін-өзі реттеу құрылымына жатқызады. Түрткілерді, сезімдер мен ерік-жігерді адамның мінез-құлқы мен әрекетін реттеудің детерминанты ретінде қарастыра отырып, зерттеуші: «тұлғалық реттеу, сыртқы және ішкі кедергілерді жеңе отырып, ерікті әрекет етеді. Тұлғалық деңгейде өзін-өзі реттеу түрткінің әрекеті ретінде ғана емес, сол әрекет барысында туындаған қажеттілік пен қажет емес нақты өзгерістерді ескере отырып, күрделі жеке шешімді жүзеге асырады», - деп көрсеткен [7, с. 6]. Яғни тұлғалық

деңгейде студенттер оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруда жан-жақты кедергілерге тойтарыс бере отырып, өзін-өзі реттейді деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

А.В.Зобков пен А.З.Турчин эмпирикалық зерттеудің нәтижесінде бірінші курс студенттері үшін оқу әрекетін өзіндік реттеу үдерісі екі бағытта: оқуға бағдарланған және әлеуметтік бағытталған жолмен жүзеге асырылуы мүмкін екенін анықтады. Бірінші жол оқу әрекетінің процессуалдық аспектілерін көрсетеді. Екінші жол студентке жаңа әлеуметтік жағдайларға тезірек бейімделуге, өзін ұжымдық қарым-қатынас пен таным тәжірибесімен қанықтыруға мүмкіндік алады [64]. Бұдан шығатын қорытынды, эмпирикалық зерттеу нәтижесі барысында студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруды басты мақсат етіп қою қажет, - деп санаймыз.

А.Абылкасымова өз зерттеуінде студенттердің оқу іс-әрекетіндегі танымдық дербестік дағдыларының маңыздылығы туралы атап өтті. А.Абылкасымова: «Танымдық дербестікті тұлғаның көпаспектілі жеке білімі ретінде қарастыру керек. Танымдық әрекет өзіндік реттеулерден көрінеді және танымдық түрткі мен дербес мінез-құлық тәсілдерінің синтезі, танып білуге деген тұрақты қатынас, эмоционалдық, танымдық және ерік процестерінің нәтижесі болып табылады» – деп анықтайды [33,с. 15].

Сонымен қатар J.Russell, M.Baik оқытуды өзіндік реттеуді академиялық жетістіктермен және өмір бойы білім алумен байланыстырады. Нәтижесінде өзіндік реттеуді ынталандыратындай оқыту стратегияларының төрт түрін анықтайды. Бұл ретте педагогтардың өзін-өзі реттеуге қатысу шешуші рөл атқарады [29,с. 112].

М.Postareff оқытуды өзіндік реттеу, студенттер арасындағы өзара оқыту мен қолдау профильдерін қарастырады. Оның пікірінше, өзара білім алуы деңгейі төмен және өзін-өзі реттеуде проблемалары бар студенттерде шаршаудың жоғары деңгейі байқалады, сондықтан олар қолдауды қажет етеді. Өзін-өзі реттеу деңгейі жоғары студенттер өздеріне оң баға береді және кез-келген қолдауды бағалай біледі [65].

Бізге авторлардың ұсынған «өзін-өзі реттеу» ұғымы әсіресе студенттер үшін маңызды болып табылады. Тұлғаның сапалық қасиеті мен өзін-өзі реттеу қабілетінің барлығы әрбір педагогикалық үдерісті ұйымдастыру үшін әртүрлі. Студенттің тапқырлығы, іскерлігі, пысықтығы, стратегиялық жоспарлау қабілеттілігі, жаңа жағдайға тез бейімделуі, кез келген жағдайда оң шешім қабылдауы, оқу әрекетіндегі проблеманы шешуі, оқыту формасының өзгеруіне байланысты топтық, жұптық, ұжымдық жұмыстарды ұйымдастыруда өзін-өзі реттей білуімен сипатталады.

Еңбектердің едәуір бөлігі ұжым субъектінің өзін-өзі басқаруына (студенттік өзін-өзі басқару) және оның тиімді формаларын дамытуға арналған [66-71]. Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру ұғымына мағынасы жағынан жақын тағы бір ұғым «өзін-өзі басқару», бұл көбінесе өзін-өзі ұйымдастыруды жүзеге асыратын процесс ретінде қарастырылады.

Оқу іс-әрекетіндегі өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі бақылау мәселелеріне арналған психологиялық-педагогикалық және зерттеулерді талдау оқу әрекетінің құрылымында өзін-өзі ұйымдастыруға үлкен мән берілетіні анықталды [72]. Пікірді тұжырым жасайтын болсақ, оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру ұғымына мағынасы жағынан жақын тағы бір ұғым «өзін-өзі басқару», бұл көбінесе өзін-өзі ұйымдастыруды жүзеге асыратын процесс ретінде қарастырылады

Н.М.Пейсахов: «Өзін-өзі басқару бұл – біртұтас өзгеріс, онда адам өзінің алдына өзі мақсат қойып, іс-әрекетін (қарым-қатынасын, мінез-құлқын, әрекетін) өзі басқарады» деген анықтама береді [9,с. 67]. Ғалым өзіндік басқарудың 8 компонентін белгілеп көрсетеді: қарама-қайшылықтарды талдау, болжау, мақсат қою, жоспарлау, шешім қабылдау, бағалау өлшемдері, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі түзету.

А.С.Колобанов оқу әрекетін өзіндік басқару қабілетін дамытудың психологиялық шарттарын:

- тұлғалық сапалар мен қасиеттерді қалыптастыру: өзін-өзі барабар бағалау және талап қою, мақсат қою, табандылық, мақсатқа ұмтылу сияқты ерік қасиеттерін;

- когнитивті компонентті дамыту: өзін-өзі басқару тетіктері туралы білім;

- студенттердің өзін-өзі бақылау және өзін-өзі түзету тетіктерін қалыптастыру;

- нәтижеге қол жеткізу кезінде жағымды эмоцияларды қамтамасыз ету және т.б. деп анықтайды [19,с. 6]. Бұл жерде олардың өзін-өзі басқару деп отырғаны тұлғалық сапалар мен қасиеттерді, когнитивті компонентті дамыту, өзін-өзі бақылау мен түзету тетіктерін қалыптастыру. Авторлардың пікірін қорытатын болсақ, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың негізіне басқару қабілеті жатады. Студенттердің ерік қасиеттерін дамыту, олардың өз іс-әрекетін өзінің басқаруына ықпал етеді деп тұжырымдаймыз.

Ғалымдардың еңбектеріне талдау жасай келе, олардың пікірлері бір-біріне қайшы келмейтінін, керісінше бірін-бірі толықтыра түсетінін байқадық. Өйткені, студенттер арасында өзін-өзі басқаруды дамытудың әртүрлі аспектілерін Н.М.Пейсахов, Е.И.Огарев, А.С.Колобанов және т.б. қарастырды.

Ғалымдардың пікірлерін тұжырымдай келе, **өзін-өзі басқару** – тұлғаның өз іс-әрекетін басқаруда, алдына қойған мақсатқа қол жеткізуде табандылық таныта алуы, шешім қабылдауда сыни тұрғыдан ойлануы, өзін-өзі бақылауы, нәтижеге жетуде парасаттылық таныта алуы деп түйіндейміз.

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың тиімді жолы – бұл өзіндік тиімділік ұғымы.

A.R.duRocher эксперименттік зерттеу нәтижесінде студенттердің академиялық өзіндік тиімділігі (academic self-efficacy) оқу мотивациясымен және оқу әрекетіне қызыға қатысумен, өзін-өзі бақылаумен тығыз байланысты екенін анықтайды [24,с. 3]. Бұдан шығатын қорытынды өзіндік тиімділіктің

дамуына оқытудың белсенді стратегияларын қолдану ықпал етеді деген тұжырым жасаймыз.

J.M.Guerrero-Alcedo, L.C.Espina-Romero, J.P.Palacios Garay, F.R.Jaimes Álvarez тұлғаның ұтымды дамуын қамтамасыз ететін «психологиялық капитал» – (PsyCap) түсінігін, атап айтқанда, оның оқудағы табыстылығы мен академиялық мәселелерді шешудегі өзіндік тиімділігін ашты. PsyCap өзіндік тиімділікті өнімділік пен оқу нәтижелеріне қанағаттану өлшемі ретінде қарастырады. Контент талдау соңғы 10 жылда «өзіндік тиімділік» ұғымы университет студенттерінің іс-әрекетін көрсететін негізгі ұғымдардың қатарына кіргенін байқатты [31,с. 7]. Ғалымдардың пікірінен, өзіндік тиімділік стратегиясы студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда маңызды деп санағанын көруге болады.

Е.А.Шепелеваның зерттеуінде өзіндік тиімділік, тұлғаның сәтті іс-әрекетке деген сенімділік деңгейін көрсететін тұлғалық сипаттама болып табылады. Өзіндік тиімділіктің көздері өзінің және басқа да адамдардың сәтті тәжірибелерге жетуі, ауызша сендіру мен эмоционалдық реакциялары болып саналады. Автор өзіндік тиімділіктің – әлеуметтік және академиялық түрлерін анықтайды. Академиялық өзіндік тиімділіктің жоғары деңгейі оқытудың табысты болуына және оқу процесіндегі қиындықтарды белсенді түрде жеңуге ықпал етеді [73]. Е.А.Шепелеваның пікірін қорытатын болсақ, өзіндік тиімділік көздері өзі және басқаның сәтті тәжірибелерге жетудің ара жігін ажыратып көрсеткенін және табыстылық пен қиындықтарды жеңу өзіндік тиімділіктің басты қасиеті деп тұжырымдағанын көреміз. Өзіндік тиімділікті академиялық тиімділікпен байланыстырған пікірін басшылыққа аламыз.

D.J.García-Almeida, M.T.Cabrera-Nuez сияқты ғалымдар да өзіндік тиімділік студенттердің академиялық оқу үлгеріміне айтарлықтай әсер етеді деп санайды. Бұл қасиет бақылаудың ішкі локусын, шығармашылықпен және бірлесіп оқуға деген мотивациясын, сонымен қатар, белсенділікті, оқуға деген қатынастың маңызды көрсеткішін қамтамасыз етеді [25,с. 90].

Ғалымдардың өзіндік тиімділік ұғымы тақырыбымыздың мақсатын іске асыруда орындалуы тиіс деп санаймыз. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттарына меңгеретін теориялық білімдері мен оның мазмұны, өзін-өзі реттеуі мен өзін-өзі басқарудағы танымдық әрекеттерді ұйымдастыру жатады. Осы әрекетті шығармашылық тұрғыдан орындау деңгейіне өзіндік көзқарас білдіруі, оның тиімділігін анықтай алуы, зерттеу жұмыстарын өзекті тақырыпқа арналуы жатады деп санаймыз.

Зерттеулер нәтижесінде *өзіндік тиімділік* – бұл студенттердің оқу мотивациясы мен оқу әрекетіне қызығушылық танытуы, білім алуудағы табыстылығы мен академиялық мәселелерді шеше білу қабілеті, сәтті іс-әрекетке деген бойындағы сенімділік деңгейі деп тұжырымдаймыз.

Сондай-ақ оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруға жақын ұғымдардың бірі бұл – «оқу әрекетінің мәдениеті» ұғымы. Бұл бағыттың негізін қалаушылар -

М.М.Гарифуллина [74], Ж.О.Каневская [75], В.Н.Косырев [76], В.Л.Крайник [77] және т.б.

М.М.Гарифуллина оқу іс-әрекетінің мәдениетін құрудың негізі ретінде өзін-өзі дамыту, оқу-тәрбие жұмысына құндылық және шығармашылық қатынас сияқты тұлғалық компоненттерді жатқызу керек деп есептейді. Бұл ретте оқытудың тек қана тәрбиелік емес, сонымен қатар дамытушылық функцияларын жүзеге асыру қажеттілігін атап өтеді [74,с. 2]. Ал Ж.О.Каневская оқу әрекетінің мәдениеті мектептегі оқудың алғашқы кезеңінен бастап қалыптасуы керек деп есептейді. Бұл процестің тиімділігі мақсатты, жүйелі, ұйымдасқан жұмыс, оқушылардың жағымды оқу мотивациясын дамыту, танымдық процестерді дамыту және денсаулық сақтау технологияларын қолдану арқылы қамтамасыз етіледі [75,с. 9]. В.Н.Косыревтің зерттеуінше тәрбие жұмысы мәдениетін дамытудың басты шарты – оқушылардың оқуға деген оң көзқарасын қалыптастыру және оның алуан түрлерін – оқу мәдениетін, ақпаратты ауызша баяндау, әдебиетті конспектілеу, тыңдаумен өңдеуді қалыптастыру бойынша ұсыныстар беру [76,с. 3].

В.Л.Крайник студенттердің оқу әрекетінің өнімділігін қамтамасыз ететін және олардың мәдени сәйкестендірілуіне ықпал ететін оқу әрекетінің мәдени деңгейіне жету идеясын ашады. Оқу әрекетінің мәдениеті - тұлғаның кәсіби дайындығын мәдениетті түрде жүзеге асыру қабілетін көрсететін, осы процестің құндылықты-мағыналық бағдарларын анықтайтын, сондай-ақ оқу әрекетінің құрылымдық компоненттерінің дамуы мен өзара әрекеттесуінің жоғары деңгейін көрсететін студент тұлғасының интегративтік сипаттамасы - деп түсіндіреді. Бұл компоненттерге өзіндік іс-әрекетіне қажетті өзгерістерді, формаларды, құралдар мен әдістерді, іс-әрекетті диагностикалау мен бақылау тәсілдерін ашатындай мақсаттар кіреді [77,с. 33].

Зерттеу тақырыбымыз тұрғысынан қарастырсақ, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда тұлғаның алдына қойған мақсаты мен міндеттеріне жетудегі табысты іс-әрекет барысындағы кәсіби дайындығы ғана емес, студенттердің оқу әрекетінің мәдениеті де құнды болып табылады [78]. Аталған пікірді қорытатын болсақ, жоғары оқу орнында студенттердің оқу әрекеті мәдениетінің жоғары деңгейі оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға ықпал ететін меңзегенін көреміз.

Сондай-ақ оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруға жақын ұғымдар тобына «оқу әрекетін ұтымды ұйымдастыру» ұғымын жатқызуға болады. Ю.К.Бабанский оқу әрекетін ұтымды ұйымдастыруды дамыту шарттарын зерттей отырып, оқу әрекетінің біліктері мен дағдыларының негізгі үш тобын анықтады: оқу-ұйымдастырушылық, оқу-ақпараттық және оқу-зияткерлік [5,с. 7].

И.В.Плотникова оқу әрекетін ұтымды ұйымдастыру - әлеуметтік тәжірибені игеруде аз уақыт пен энергия кетіріп, жоғары өнімділікті қамтамасыз ететін студенттің нақты әрекеті, сондай-ақ жеке тұлға дамуының жаңа кезеңіне өтуіне жағдай жасау деп түсіндіреді [79].

Е.А.Костенецкая және А.П.Ларченко студенттердің оқу әрекетін ұтымды ұйымдастырудағы оқытушы іс-әрекетінің әдістемелік аспектілері – бірлескен оқу-танымдық әрекеттің ең тиімді формалары мен әдістерін қолдану деп көрсетті [80].

Е.А.Нечаева оқу әрекетін ғылыми ұйымдастыруды білім алушының жеке-психологиялық тұлғалық қасиеттерін зерделеу, ақыл-ой еңбегі гигиенасын жоспарлау және бақылау, сонымен қатар болашақ маманның кәсіби-тұлғалық дамуына, өзін-өзі дамытуына және өздігінен білім алуына бағытталған ғылым (физиология, психология, педагогика және т.б.) мен техника жетістіктері негізінде оқу еңбегі мен өзін-өзі ұйымдастыруды жетілдірудің мақсатты және технологиялық негізделген процесі ретінде зерттеді [15,с. 11].

М.Н.Берулава студенттердің оқу әрекетін ғылыми ұйымдастыруды қалыптастырудың мазмұнын, кезеңдерін және ғылыми негізделген тәсілдерін анықтады [13,с. 21].

Ғалымдардың пікірлерін тұжырымдайтын болсақ, оқу әрекетін ұтымды ұйымдастыру мен оқу әрекетін ғылыми ұйымдастыруды жүйелі іске асыруда студенттердің нақты әрекеті мен ғылымға негізделген тәсілдерді басшылыққа алынуы студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытатыны сөзсіз.

Соңғы жылдары психология мен педагогикада «тайм-менеджмент» және «өзіндік менеджмент» технологиялары белсенді дамып келеді. Өзіндік менеджменттің теориялық және әдістемелік аспектілерін Л.Зайверт [81], А.Бишоф [82], Е.А.Ноздренко [83], Н.В.Богачева [84], И.И.Стрекалова [85], Т.Н.Козловская [86], сияқты ғалымдар ашқан. Қазақстандық педагогикалық ғылымда білім беру менеджменті мәселелері Т.М.Баймолдаев [34]; К.Н.Нарибаев, К.Ж.Аганина [41,с. 2]; А.Н.Көшербаева [45,с. 6], Е.Н.Агранович [54,с. 7] және т.б. еңбектерінде ашылады.

Л.Зайверт: «өзіндік менеджмент – уақытты оңтайлы және мағыналы пайдалану үшін күнделікті тәжірибеде дәлелденген жұмыс әдістерін дәйекті және мақсатты пайдалану» деген анықтама береді [81,с. 1]. А.Бишоф бойынша өзіндік менеджмент – бұл өзіндік ұйымдастыра алу [82,с. 7], Е.А.Ноздренко пікірінше, өзіндік менеджмент өзін-өзі анықтау, өзін-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі ынталандыру және өзін-өзі таныту сияқты компоненттерді қамтиды [83,с. 8]. Осылайша, өзіндік менеджментті меңгеру өз мүмкіндіктерін барынша пайдалануға, өз өмірін саналы түрде басқаруға және сыртқы жағдайларды жеңе білуге мүмкіндік береді.

Н.Кhiat зерттеуінде тайм-менеджмент тәжірибесі өздігінен реттелетін оқытудың маңызды құралына айналатынын, онлайн оқыту ортасында білім алуға қалай әсер ететінін көрсетеді. Студенттерді өз уақытын тиімді басқаруға үйрету үшін уақытты бейімді басқарудың автоматтандырылған жүйесі қолданылды. Жүйе студенттерге визуалды күшейткіш, бейімделу мониторингі және оқу ынталандырушылары арқылы уақыттарын басқаруға көмектесті. Нәтижелер көрсеткендей, уақытты басқару жүйесін пайдалану студенттердің курсты ары қарай оқуын жеңілдетіп, бағыттайды. Сонымен қатар уақытты тиімдірек басқару іс-әрекеттің өнімділігіне әсер ететінін байқатты. Осылайша,

уақытты басқару бойынша олардың мінез-құлқына оң өзгерістер енгізіп, кейіннен олардың өзін-өзі реттеуін жақсартуына ықпал етеді [30,с. 14].

М.А.Реунова тайм-менеджмент технологиясының әлеуетін аша отырып, оның танымдық белсенділікті дамытудағы және студенттердің кәсіби-оқу әрекетіндегі субъектілікті ашудағы рөлін атап өтті [18,с. 6]. Автор тайм-менеджмент әдістері өзіндік менеджмент және басқару менеджмент түрлерін талдайды, оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының деңгейлерін сипаттайды (жүйелік-темпоралдық, жағдаяттық-темпоралдық, фрагменттік-темпоралдық). Уақыт менеджментінің даму көрсеткіштері ретінде автор жоғары академиялық үлгерімді, өзіндік ұйымдастыру қажеттілігін, уақытша бағдарларды дамытуға бағыттылықты, оқу еңбегін оңтайлы ұйымдастыруды, жоғары мотивацияны және т.б. қарастырады.

Аталған мәселеге байланысты Н.В.Богачева тайм-менеджменттің негізгі ұғымдары және оны жүзеге асыру қабілеттері туралы 1 курс студенттерінің білімдері мен түсініктерін диагностикалай отырып, олардың біршама бөлігі әлі күнге дейін мақсат қою, жоспарлау және уақытты ұтымды бөлу дағдыларына ие емес екендігі, тіпті бұл қажеттілікті жеткілікті түрде сезінбейтіндерін анықтаған. Сыналушылардың 10%-ы өз уақытының ұйымдастырылуына қанағаттанады, 25%-ы қанағаттанбайды, ал қалған 65%-ы толық қанағаттанбайды және оны үйренгісі келеді. Өзіндік ұйымдастыруының төмен себептерінің ішінде ұйымдаспағандық 12,6% құрады. Студенттердің тек 10%-ы органайзерлер, блокноттар, ұялы телефондағы планерлер және т.б. әртүрлі құралдарды қолданады [84,с. 7].

Студенттер өзіндік ұйымдастыруының деңгейлері бойынша: төменгі - 45%; орташадан төменгі -20%, 6% – орташа; орташадан жоғары – 20%; жоғары - 9% бөлінді [84,с. 4]. Алынған мәліметтердің негізінде автор уақытты басқару технологиясын енгізуді ЖОО білім беру процесінің өзекті бағыты деп санайды. Авторлардың пікірін қорытатын болсақ, өз мүмкіндіктерін барынша тиімді пайдалану, уақытты басқару студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытумен байланысты деген тұжырым жасаймыз. Оқу әрекет процесінде уақытты тиімді басқаруға басымдылық берілсе, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы дамиды.

И.И.Стрекалова студенттермен жүргізген сауалнама бойынша уақыт тапшылығы факторларына талдау жасады. Сыртқы факторларға: игерілетін пәндердің көлемі, пәндер бойынша бақылау-тексеру тапсырмалары түрлерінің ауқымды көлемі, оқытушылармен өзіндік жұмысының нашар ұйымдастырылуы, оқу кестесінің ыңғайсыз құрылуы жатады. Сонымен қатар: еңбекқорлық пен ынтаның жеткіліксіздігі; өз уақытын ұйымдастыра алмау, уәждеменің жоқтығы; басқа әрекет түрлерінің басымдығы сияқты тұлғалық себептер анықталды. И.И.Стрекалова уақытты басқару әдістерін қолданудың негізгі:

- ұтымды пайдалану мақсатында өз уақытын талдау;
- қысқа мерзімді, орта мерзімді және ұзақ мерзімді мақсаттар қою;
- істерді жоспарлау;

- шешімдерді жедел қабылдау және оларды тиімді орындау;  
- өзін-өзі бақылау және өз іс-әрекетін орындау нәтижелерін бақылау бағыттарын анықтады [85,с. 6]. Автор оқытушылар мен студенттер арасында уақытты басқару дағдыларын дамыту қажеттілігін баса айтады. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруда уақытты басқару әдістері мен дағдыларын меңгеру қажеттілігі ғалымның идеясының өміршеңдігін көрсетеді.

Т.Н.Козловскаяның ойынша, өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын дамыту аксиологиялық тұғыр мен студенттердің «болашақ бейнесін» қалыптастыру аясында қарастырылып, ұйымдастырылатын болса сәтті болады [86,с. 11].

Автор студенттердің 2 типологиясын ұсынады:

– белсенді-жасампаз тип (жасай аламын және қалаймын): табысқа деген жоғары деңгейдегі уәждемесінің, өзекті субъектілік көзқарасының болуы, мақсат қоя білуі, шешімді негіздей алуы, қисынды мақсатқа жету жолдарын құра білуі, өзін жоғары деңгейде ұйымдастыруы, өз өмірін ұйымдастырудағы дербестілігі;

– тұрақсыз (жағдаяттық) тип (қалаймын, бірақ жасай алмаймын): сәтсіздіктерден аулақ болу уәждемесі мен қалаулардың жоғары деңгейі арасындағы қарама-қайшылық; мақсаттар негізінен сырттан беріледі, іс-әрекетке формалды түрде қосылады.

– енжар-пайымдаушылық тип (мен қаламаймын және жасай алмаймын): өзін-өзі жүзеге асыра алмайды; қол жеткізу құралдарын таңдауда сенімсіздік білдіреді, тұрақтылықтың, білімдегі жүйеліліктің жоқтығы, алдағы даму болашағын көре алмауы; өзін-өзі ұйымдастыру деңгейі төмен; өз әрекетін саналы ұйымдастыру қажеттілігі қалыптаспаған [86,с. 15-16].

Автор тайм менеджмент әдістемесін (уақытты басқару, уақытты ұйымдастыру) жоспарлау техникасының жиынтығы ретінде ғана емес, жеке әрекетті басқарудың кешенді жүйесі (өзіндік менеджмент) ретінде де қарастырады. Бұнда ең ұтымды тәсіл «ұйымдастырушылық даму», яғни бірінші кезекте студенттерге өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларына үйрету, тиісті мәдениетті қалыптастыру, «тиімді ойлауды» дамыту деп танылды.

Уақытты ұтымды пайдалануды үйрену, өз іс-әрекетінді дұрыс жоспарлауды, өз міндеті мен істерінді (ұзақ мерзімді және қысқа мерзімді) басқаруды, басымдықтарды белгілеуді, мақсаттар қою және оларға қол жеткізуді, жұмыс пен оқу жүктемесін бөлуді үйрену арқылы тиімді әрекет етуге және табысқа жетуге, жұмыс пен демалысқа уақыт табуға болады [87].

Отандық зерттеулерде Н.Б.Жаманқұлова [49,б. 3] студенттердің өздігінен білім алу білік, дағдыларын қалыптастырудың дидактикалық негіздерін зерделесе, Н.Ю.Кифик [50,с. 10], Б.З.Андасова [51,б. 9] кредиттік оқыту жағдайында болашақ мұғалімдердің өздігінен білім алу құзыреттілігін қалыптастыруды қарастырған. Р.Б.Исмайлова [53,б. 15] өзіндік жұмыс арқылы студенттердің кәсіби бағыттылығын қалыптастыруды теориялық-әдістемелік тұрғыдан негіздеген. А.Р.Боранбаева өздігінен білім алу механизмін жасауға мүмкіндік ала отырып, жасалған механизмге сәйкес, тұлғаның өздігінен білім



алуы оның өзіндік рефлексиясы, өзін-өзі тануы, өзін-өзі жүзеге асыруы, өзін-өзі жетілдіруі негізінде іске асатындығын негіздеген [55,б. 11].

Е.Н.Агранович болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің өзін-өзі ұйымдастыру әрекетін әдістемелік қамтамасыз етуді ұсынды. Уақытты басқаруды ол өзін-өзі ұйымдастырудың тиімділігін арттыру үшін күнделікті тәжірибеде әдістерді мақсатты түрде жүйелі қолдану деп түсіндіреді [54,с. 9].

Студенттерді оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруға бағыттау арқылы өзіндік басқару дағдыларына басымдық беру қоғамдық сұраныстан туындап отырған қажеттілік деп түсінеміз.

К.Б.Сматова [52,б. 4] жоғары оқу орындарында өзіндік жұмыстар арқылы студенттердің оқу біліктерін қалыптастыруды негіздеген. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда берілетін жалпы және кәсіби білімін жалғастыра отырып, өзін өзі дамытатыны, өзін өзі тәрбиелейтіні, сонымен қатар, студенттердің білімін кеңейту арқылы рухани баюына ықпал ету мақсатында өзін өзі дамыту тұрғысынан қарастырамыз.

Д.Б.Ешенкулова [56,б. 5] жоғары сынып оқушыларының өздік оқу іс-әрекетін басқаруға болашақ мұғалімдердің даярлығын қалыптастыруды психологиялық-педагогикалық проблема тұрғысынан зерттеп, негіздеген. Бұдан шығатын қорытынды студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыра отырып, өзін мәселелерді сын тұрғысынан шеше алатын маман ретінде дамытуы қажет, - деген қорытынды жасаймыз.

О.Г.Сорока ЖОО-да маманды сапалы дайындаудың шарты тұлғалық және кәсіби өзін-өзі дамыту ретінде қарастырады. Бүгінгі студенттің өзінің келешектегі мамандығы үшін жоғары кәсібилігі үшін сұранысының болуы, кәсіби даярлықтағы біліктілікке жеткізеді. Ал кәсіби біліктілік, өз ісінің шебері болуға, атқартын қызметінің сапасына ықпал етеді. Келешекте мұғалімдердің өз ісіне жауапкершілігі, тұлғалық ерекшелігі, кәсіби пәндерден алған білімінің тереңдігімен, әдістемесін жетік меңгеруі, озат тәжірибелерді зерделеуі, оқытудың заманауи технологияларын саралап пайдалана алуы, білім мен ғылым саласындағы соңғы жаңалықтарды игеруі, оны оқу әрекетінде өзіндік ұйымдастыруы анықталады [88]. Болашақ мамандардың ең алдымен тәртіптілік, төзімділікпен қатар, оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту қажет, - деген пікірді ұстанамыз. К.М.Нагымжанова студенттің кәсіби өзін-өзі дамытуға деген ішкі қажетсінуі педагогикалық және оқыту әрекетіне деген қызығушылықтан пайда болады. Қажетсінуді оятатын ішкі түрткіні жеке тұлғаның интеллектуалды, эмоционалды, әрекеттік аясымен байланысты, үнемі мақсатқа бағытталған өзіндік білім алу деп қарастыруға болады. Білім алудың кәсіби дамуға деген қажетсінуіне ауысуы студенттің оқу-кәсіби әрекетін белсендендіреді. Бұл жағдайда танымдық әрекет кәсіби дамуға түрткі болатын фактор ретінде көрінеді [89], - деп тұжырымдайды.

К.М.Беркимбаевтың [48,б. 3] пікірінше, өздігінен білім алуға деген қабілеттілік мұғалімнің интеллектуалды көрсеткішін анықтайды. Интеллект туралы мәселелер оқытумен, когнитивті стильмен, бейімделуге қабілетпен, белсенділікпен, өзіндік реттелумен байланысты түсіндіріледі. Таным әрекеті

мен таным үрдісінің мүмкіндіктері өздігінен білімді анықтайтын терең құрылым болып саналады. Біз зерттеу жұмысымызда автордың пікірін басшылыққа аламыз. Өйткені, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда ақыл-ой белсенділігінің нәтижесінде ақыл-ой қабілетін дамытуға болады, - деген пікірді ұстанамыз.

Біз сонымен қатар қазіргі студенттердің уақыт бюджетінің ерекшеліктерін қарастырдық [90].

S.Muluk, S.Akmal, D.Andriana, H.Habiburrahim, M.S.Safrul студенттердің жетістігі көбінесе олардың өз іс-әрекеті мен уақытын ұйымдастыра алу қабілетімен анықталатынын көрсетеді. Индонезия студенттерінің мысалында әлеуметтік және білім беру ортасын, уақытты және өз эмоцияларын басқару қабілеттері зерттелді. Зерттеу пәні ретінде – өзін-өзі басқару дағдыларымен тікелей байланысты академиялық жетістіктер, марапаттар және әлеуметтік белсенділік тәрізді үш көрсеткіш болды. Өзін-өзі басқаруы жоғары деңгейдегі студенттерде өзін-өзі бақылау, талдау, басымдықтарды анықтау және білім беру әрекетін өзіндік бағалау қабілет де жоғары болатыны, мотивациялық және мінез-құлық стратегияларын қолданатыны анықталды [27,с. 12].

Біз ЖОО студенттерінің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының мәселесінің теориялық және әдістемелік аспектілерін зерттедік. И.И.Ильясов, В.Я.Ляудис [6,с. 16], Г.Домбровецка атап өткендей, студенттен өзіндік ұйымдастыру қабілетін талап ететін объективті себептер: ақпарат, білім көлемін ұлғайту; байланыс пен коммуникацияның жаңа техникалық құралдарының пайда болуы; жаһандық сын-тегеуріндер мен қауіп-қатерлерге (пандемия) байланысты білім беру процесін ұйымдастырудың жаңа формаларын енгізу; білім беруді әртараптандыру, оқытудың жаңа формаларын – қашықтықтан, аралас дамыту болып табылады [8,с. 20].

Өзіндік ұйымдастыруының құрылымын анықтау үшін кез-келген әрекеттің де, оқу әрекетінің де жалпы құрылымы мен ұйымдастырылуын түсіну қажет.

А.В.Смирнов білім берудің өзіндік ұйымдастыруының жиынтығы - оқу және бос уақытты ұтымды пайдаланудың икемдері мен дағдылары және оның нәтижелілігін тексеру тәсілдері деп түсінеді. Оқу барысында өзіндік ұйымдастыруының құрамына мақсат қою, жоспарлау, өзін-өзі бақылау кіреді, ал өзіндік ұйымдастыруының қамтамасыз ететін маңызды қасиеттерге ол оқу тапсырмаларын орындау кезіндегі табандылықты, өзін-өзі тануды, белсенділікті, бастамашылдықты жатқызады. Өзіндік ұйымдастыруының деңгейінің негізгі өлшемі болып өзінің уақытын тиімді пайдалану, өзіндік менеджмент саналады [12,с. 11].

Жоғары оқу орындарының 1,2,3 курс студенттеріне Я.О.Устинова бірқатар диагностика жүргізді. Нәтижелері сыналұшылардың 82,9%-ы оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының және өзін-өзі бақылау дағдыларының оқу және кәсіби маңыздылығын мойындайтындығын көрсетті. Алайда, студенттердің 46,7%-ы ғана оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының және өзін-өзі бақылау білімі мен дағдыларына мұқтаж. Іс жүзінде ЖОО білім алушыларының 3,3%-ы оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының және өзін-өзі бақылауды жүйелі және

саналы түрде жүзеге асырады. Зерттелген студенттердің 29,9%-ы іс жүзінде бұл дағдыларды өз оқуларында қолданбайды немесе өте сирек қолданады. Басым көпшілігі – студенттердің 66,8%-ы – өзіндік ұйымдастыруын және өзін-өзі бақылауды оқу әрекетінде жүйесіз және тұрақсыз қолданады, аталған процедуралардың мақсаттары мен түрткілерін нақты сезінбей, тәсілдердің шамалы жиынтығымен шектеледі [10,с. 3].

И.И.Ильясов өзіндік ұйымдастыруының объектілерді түрлендіру процестері мен осы түрлендіруді басқару процестерін қамтитын екі деңгейлі процесс түрінде ашады. Ғалым өз еңбегінде: «ілімнің қызметін өзін-өзі өзгерту, өзін-өзі дамыту әрекеті ретінде анықтауға болады және оның пәні ретінде әлеуметтік тәжірибе элементтерін иемдену арқылы оқу барысында өзгеретін оқушылардың өздерінің тәжірибесін қарастыруға болады» деп тұжырым жасайды. Автордың маңызды қағидасы – іс-әрекет бағдарламасының қажеттілігін түсіну, оқу-атқарушылық, бағдарлау және бақылау әрекеттерін жүзеге асыру [91].

А.Д.Ишков көптеген модельдерде болатын және өзіндік ұйымдастыруының процесі үшін ең маңызды болып, көрінетін өзіндік ұйымдастыруының 5 негізгі компонентін анықтады: мақсат қою, жағдайды талдау, жоспарлау, өзін-өзі бақылау, түзету [14,с. 20].

Біздің зерттеу тақырыбымыз студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары болғандықтан, аталған негізгі компоненттер бірін-бірі толықтыратынын ескере отырып, орындалуы қажет компоненттер, - деп тұжырым жасаймыз.

О.С.Сангилбаев теориялық білімнің белгілі бір деңгейін және өзін-өзі тану мен өзін-өзі реттеу тәжірибесін алғаннан кейін де студенттер тұлғаның өзін-өзі жобалауында көмек пен қолдауды қажет ететіндігін атап өтті. Автор өз еңбегінде: «Студент, яғни болашақ маман үшін өзін-өзі тәрбиелеу ережелері олардың алдағы кәсіби іс-әрекетке өз тұлғасын дайындау кезінде жетекші болып табылатыны қатаң меңгеріп алу қажет. Жоғары оқу орны – білім алудың тек шарты ғана болып табылады. Оның жүзеге асырылуы студенттің шешіміне, оның көзқарастарына, қызығушылықтарына, қажеттіліктеріне, ғылыми білім мен дағдыларды игерудегі белсенділігіне, қазіргі заманғы маманның тұлғасын құрайтын қасиеттерді дамыту үшін мақсатты, саналы және табанды жұмыс жасауына байланысты» [42,с. 156]. Тұлғаның өзін-өзі дамытуы, өзін-өзі жетілдірудегі талпынысы, өзін-өзі тәрбиелеудегі өзіндік ұйымдастыруы еш жоспарсыз жүзеге асырылуы мүмкін емес. Автордың өзін-өзі тәрбиелеу ережелері тақырыбымыздың мақсатын іске асыруда орындалуы тиіс деп санай отырып, студенттердің меңгеретін теориялық білімдері мен оның мазмұнының деңгейі, жаңа білімді өздігінен игеруді іске асырудағы оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырылуы жатқызылады. У.М.Абдигапбарова өзінің ғылыми еңбегінде оқушылардың өзіндік оқу іс-әрекетін басқару ұғымының мәнін ашып көрсеткен, сонымен қатар, оқушылардың өзіндік оқу іс-әрекетін ғылыми-әдістемелік басқару ұстанымдарын анықтаған. Оқушылардың өзіндік оқу іс-әрекетін ғылыми-әдістемелік басқаруға: басқару мақсаттарын айқындау;

калыптастырылатын әрекеттің сапалық ерекшеліктерін ескеру; басқару процесін мотивациялық қамтамасыз ету; кері байланысты ұйымдастыру; бақылауды ұйымдастыру; өзін-өзі бақылауды ұйымдастыру; оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеру; білім беру процесін басқару объектілерін игеруді ұйымдастыру; оқушылардың өзіндік оқу іс-әрекетін дұрыстау және түзетуді ұйымдастыру деп сипаттама берген [44,с. 65]. Біздің зерттеу тақырыбымыз бойынша, қарастырсақ студенттерге де қатысты. ЖОО студенттері үшін бірінші курс кәсіби деңгейге дейінгі кезең, екінші және үшінші курстарда кәсіби бейімділік кезеңі, яғни ғылыми-әдістемелік басқару ұстанымдары анықталған, үшінші және төртінші курста кәсіби қалыптасу және кәсіби өзін өзі көрсету деңгейі, яғни педагогикалық практика мен жоба қорғауы соңғы кезеңге жатады, - деп санаймыз.

Жоғарыда келтірілген авторлардың еңбектеріне талдау жасай келе, біз оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруға қатысты негізгі ұғымдарға берілген анықтамалар мен оларды қарастырған ғалымдарды кесте түрінде бейнеледік.

Кесте 1 - Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру мәселесінің мағынасы мен мазмұнына жақын негізгі ұғымдар мен оны зерттеген ғалымдар

Ұғым	Анықтама	Ғалымдар
1	2	3
Өзін-өзі ұйымдастыру	оқу және бос уақытын ұтымды пайдалану және оның нәтижелілігін тексеру жөніндегі біліктер мен дағдылардың жиынтығы	А.В.Смирнов, А.Д.Ишков, С.С.Котова, Я.О.Устинова, В.С.Мухина, В.Граф, И.И.Ильсов, В.Я.Ляудис, Г.Домбровецка, S. Muluk, S. Akmal
Өзін-өзі реттеу	психикалық құралдарының тұтас жүйесінің көмегімен адам өзінің мақсатқа бағытталған белсенділігін басқаруға, іс-әрекеттің жаңа түрлерін игеруге, қойылған мақсаттарға өнімді және дербес қол жеткізу қабілетті	А.Е.Абилкасимова, М.Boekaerts, P.R.Pintrich, M.Zeidner, Filho de C., P.Karoly, Luc G. Pelletier, V.J.Zimmerman, J.Russell, M.Baik, M.Postareff, К.А.Абульханова-Славская, О.А.Конопкин, С.И.Малахова, В.И.Моросанова, А.К.Осницкий және т.б.

1 - кестенің жалғасы

1	2	3
Өзін-өзі басқару	бұл - тұтас өзгеріс, онда адам өзінің алдына өзі мақсат қойып, іс-әрекетін (қарым-қатынасын, мінез-құлықын, іс-әрекетін және уайымдарын) өзі басқарады	Н.М.Пейсахов, А.С.Колобанов, А.С. Колобанов, П.Н.Кыркбаев, У.С.Абдукаримова.
Өзіндік тиімділік	тұлғаның сәтті іс-әрекетке деген сенімділік деңгейін көрсететін тұлғалық сипаттама	Е.А.Шепелева, М.И.Гайдар, Г.С.Гордиенко, A.R.du Rocher, D.J.García-Almeida, M.T.Cabrera-Nuez, J.M.Guerrero-Alcedo, L.C. Espina-Romero.
Оқу әрекетінің мәдениеті	тұлғаның кәсіби дайындығын мәдениетті түрде жүзеге асыру қабілетін көрсететін, осы процестің құндылықты-мағыналық бағдарларын анықтайтын, сондай-ақ оқу әрекетінің құрылымдық компоненттерінің дамуы мен өзара әрекеттесуінің жоғары деңгейін көрсететін студент тұлғасының интегративтік сипаттамасы	Т.Н.Болдышева, М.М.Гарифуллина, Ж.О.Каневская, В.Н.Косырев, В.Л.Крайник.
Time management	уақытты басқару, уақытты ұйымдастыру, мақсатқа жету үшін жұмыс уақытын тиімді жоспарлауға, уақыт ресурстарын табуға, басымдықтарды белгілеуге және жоспарының орындалуын бақылауға негізделген өз уақытын ұйымдастыру өнері	К.А. Абульханова, М.А.Реунова, Н.В.Богачева, И.И.Стрекалова, Т.Н.Козловская, А.С.Амирова, Е.Н.Агранович, А.С.Косшыгулова, К.А. Абульханова.
Self-management (өзіндік менеджмент)	Жеке әрекетті басқарудың кешенді жүйесі, жеке мақсаттарға жетуге бағытталған өзін-өзі басқару, өз өмірін басқару технологиясы	F.D.Omisakin, B.P. Nsama, A.Lakein, А.Бишоф, Л.Зайверт, Д.О.Тайлер, Т.В.Майданова.
Оқу әрекетін ұтымды ұйымдастыру	Ю.К.Бабанский оқу әрекетінің біліктері мен дағдыларының негізгі үш тобын анықтаса, И.В.Плотникова «аз уақыт пен энергия шығарып, элеуметтік тәжірибені игеруде жоғары өнімділікті қамтамасыз ететін оқушының нақты әрекеті, сондай-ақ жеке тұлғаның дамуының жаңа кезеңіне өтуіне жағдай жасау» деп түсінді. Е.А.Костенецкая және А.П.Ларченко студенттердің оқу әрекетін ұтымды ұйымдастырудағы оқытушы іс-әрекетінің әдістемелік аспектілерін – бірлескен оқу-танымдық әрекеттің ең тиімді формалары мен әдістерін қолдануды көрсетті	Ю.К.Бабанский, И.В.Плотникова Е.А.Костенецкая, А.П.Ларченко,

## 1 - кестенің жалғасы

1	2	3
Оқу әрекетін ғылыми ұйымдастыру	Е.А.Нечаева «Оқу әрекетін ғылыми ұйымдастыру білім алушының жеке-психологиялық тұлғалық қасиеттерін зерделеу, ақыл-ой еңбегі гигиенасын жоспарлау және бақылау, сонымен қатар болашақ маманның кәсіби-тұлғалық дамуына, өзін-өзі дамытуына және өздігінен білім алуына бағытталған ғылым (физиология, психология, педагогика және т.б.) мен техника жетістіктері негізінде оқу еңбегі мен өзін-өзі ұйымдастыруды жетілдірудің мақсатты және технологиялық негізделген процесі» деп түсінді. М.Н.Берулава студенттердің оқу әрекетін ғылыми ұйымдастырудың мазмұнын, кезеңдерін және ғылыми негізделген тәсілдерін анықтады	Е.А.Нечаева М.Н.Берулава

Жоғарыдағы ғалымдардың еңбектеріне талдау жасау негізінде біз оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру ұғымына жақын бірқатар ұғымдардың бар екенін анықтадық және өзіміздің келесідей анықтамамызды тұжырымдадық: **студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы** – бұл оқу әрекетін тиімді ұйымдастыруды және оны оқытуды ұйымдастырудың әртүрлі формаларында (күндізгі, қашықтықтан, аралас) жүзеге асыруды қамтамасыз ететін құндылықты-мотивациялық, когнитивті-рефлексивтік, аффективті-еріктік, әрекеттік компоненттерінің тұтастығын білдіретін тұлғаның интегративтік қасиеті.

### 1.2 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың әдіснамалық тұғырлары

Білім берудің жаңа тұғырлары студенттердің субъект ретінде оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруына және оны дамытуға басты назар аударады.

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту психология-педагогика ғылымдарында іс-әрекеттік, субъективтік, құзыреттілік, синергетикалық, аксиологиялық және тағы басқа тұғырлар шеңберіндегі оқу әрекеті теориясының аспектісінде қарастырады.

Студенттер оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыра алуы үшін өздігінен әрекеттенуіне қажетті білім мазмұнын меңгеруі тиіс. Осыған орай, студенттерге қатысты «кәсіби-оқу іс-әрекеті» ұғымы енгізілді және аталған ұғым студенттік кезеңде жетекші орынға ие болды. Ғалымдардың пікірінше, кәсіби-оқу іс-әрекеті танымдық саланы, кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттер мен сапаларды дамытумен қатар, мамандыққа қажетті ықпал ететін білім, білік, дағдыларды қамтиды.

Психология мен педагогикадағы қолданыстағы тұғырларға талдау негізінде біз студенттердің оқу әрекеті олардың болашақ кәсіби іс-әрекетіне қажетті білім, білік және дағдыны меңгеруге бағытталған, субъектілік, кәсіби

бағдарлық, тұлғалық, мотивациялық, өзін-өзі белсендіру түріндегі тұлғаның кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастыруға ықпал ететін студенттің жетекші іс-әрекеті деп түсінеміз.

Бірқатар ғалымдар оқу әрекетінің ұғымдарын түсіну философиялық ілімдерге негізделген деп болжайды. Ғалымдардың еңбектерінде іс-әрекетті адам белсенділігінің ерекше бір формасы, оның негізгі маңызды қасиеті тұлғаның өзін және айналасындағы әлемді өзгертуіне мүмкіндік береді деп тұжырымдайды. Осыған орай оқу әрекеті теориясының негіздері Я.А.Коменский [92], А.Дистервег [93], К.Д.Ушинский [94], П.Ф.Каптерев [95], А.П.Нечаев [96], М.Я.Басов [97], П.П.Блонский [98], А.С.Макаренко [99] және т.б. еңбектерінде көрініс тапқан.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде «оқу әрекеті» ұғымы келесідей анықталады:

- «үйрету», «оқыту», «оқу» ұғымдарына мәнделс;
- белгілі бір жас кезеңіндегі жетекші іс-әрекеттің түрі;
- пәндік және ақыл-ой іс-әрекеттері арқылы жүзеге асырылатын әлеуметтік белсенділіктің формасы;
- білім, білік және дағдыларды меңгеруге бағытталған, білім алушылардың іс-әрекет түрлерінің бірі.

Ғылыми еңбектерге талдау жасай келе, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда бірқатар әдіснамалық тұғырларды басшылыққа алуды жөн көрдік. Соның бірі жүйелік тұғыр. *Жүйелілік тұғыр* өзіміз зерттеп отырған педагогикалық құбылыс пен оның арасындағы байланыстың элементтерін анықтауға мүмкіндік берді. Жүйелік тұғыр (Б.Г.Ананьев, Б.Ф.Ломов, В.А.Ганзен және т.б.) өзін-өзі ұйымдастыруды тұлға мен қоғамның (білім беру процесінің субъектілерінің) өзара әрекеттесу процесінде қалыптасатын біртұтас тұлғалық қасиет ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. В.А.Ганзеннің көзқарасы бойынша, жүйелік тұғыр көмегімен іс-әрекетті өзіндік ұйымдастыру сияқты күрделі құбылыстың жүйелік сипаттамасын беруге болады [100].

Жүйелік тұғыр өзіндік ұйымдастыруды біртұтас тұлғалық қасиеттермен (құндылықтары, мақсаттары, өзін-өзі дамытуы, өзіндік талдауы, ізгі ниеті, қарым-қатынастағы көшбасшылық қасиеттері мен өзіндік ұстанымы) өзара байланыста қарастыруға мүмкіндік береді, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының жүйелілігі мен саналылығын болжайды.

Жүйелілік тұғырдың студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда алатын орны ерекше. Аталған тұғыр берілетін білімнің жүйелілігін, реттілігін, кезеңділігін сақтауды талап етеді. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда жүйелілік тұғыр берілетін жаңа білімнің бір-бірімен байланысын ретке келтіріп, ортақ мақсатқа бағыттап, зерттеу мәселесін нәтижелі шешуге ықпал етеді.

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда *іс-әрекеттік тұғырды* басшылыққа алу қажет деп есептейміз. Себебі ғалымдар іс-әрекеттік тұғырды студенттердің кәсіби-оқу әрекетінің, соның ішінде

студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының тиімді шарты ретінде қарастырады.

*Іс-әрекеттік тұғырдың* негізін қалаушылардың бірі С.Л.Рубинштейн: «...дамуындағы жетекші рөл жеке функциялар мен процестердің өз бетінше қалыптасуында емес, функциялардың немесе процестердің қайта құрылуына әкелетін, сонымен қатар әрине, олармен анықталатын негізгі іс-әрекет түрінің дамуына, қайта құрылуына, өзгеруіне тиесілі» [101].

Ғалым атап өткендей, іс-әрекет жоспарлау, орындау бөлімінен және оны реттеуден тұрады. А.Н.Леонтьев іс-әрекеттің құрылымы мен мазмұнын, оның түрткілермен және қажеттіліктерімен байланысын, іс-әрекеттің жалпыланған тәсілдерін қолдана отырып, оқу мәселелерін шешу процесіндегі іс-әрекет субъектісінің рөлін ашты [102].

И.С.Якиманская жеке тұлғаға бағдарланған оқытуда даралау тәсілі барлық білім беру процесінің негізгі қағидасы болып табылады, оның мақсаты – әрбір студенттің мүмкіндіктерін танып, дамыту [103]. Бұдан шығатын қорытынды, біз жеке тұлғалық іс-әрекет барысында студенттің өзіне тән ғана ерекшеліктері арқылы өз мақсатына жетуінің, яғни оның қайталанбас жеке тұлға ретінде әр студенттің дамуын қамтамасыз етудің қажеттілігі екенін түсінеміз.

Д.Дьюи: «Іс-әрекет арқылы оқыту» тұжырымдамасын алғаш рет ұсынған американдық ғалым. Ол оқытудағы іс-әрекеттік тұғырының негізгі ұстанымдарын: білім алушылар мүддесін ескеруді; ойлау мен әрекет етуге үйрету арқылы оқытуды; қиындықтарды жеңу салдары ретіндегі таным мен білімді; еркін шығармашылық жұмыс пен ынтымақтастықты анықтады [104].

Сонымен қатар Д.Б.Эльконин, Л.В.Занков [105], В.В.Давыдов [106], П.Я.Гальперин [107], А.К.Маркова [108] және т.б. еңбектерінде «Оқу әрекеті» ұғымы іс-әрекеттің мазмұнымен толықтырылады.

Өзін-өзі ұйымдастырудың мәнін түсіну үшін біз іс-әрекеттік тұғырдың өкілі П.Я.Гальперин ұсынған «әрекеттің бағдарлық негізі» тұжырымдамасын маңызды деп санаймыз.

Іс-әрекет құрылымында ол әрекеттің бағдарлау, іс-әрекетті жүзеге асыру және бақылау операциялары бөліктерін атап көрсетті. Сонымен бірге бағдарлау іс-әрекетінің барлық түрлері мен формаларына ортақ жалпы функциялар бар. Олар: өріс бейнесін құру (субъектіге қатысты сыртқы немесе өз жай-күйінің өрісі); осы өрістің өзара байланысты элементтерінің мәнін субъектінің өзекті басым қажеттілігі тұрғысынан нақтылау; тұрған мәселені шешу жоспарын құру; қабылданған шешімнің жүзеге асырылуын бақылау және қажет болған жағдайда шешімнің барысын, жоспарын, бастапқы қойылған міндеттің бағаларын түзету [109].

В.В.Давыдов оқу әрекетінің білім мен дағдыларды ғана емес, сонымен бірге өзбетімен оқу қабілетін жаңғыртатын маңызды ерекшеліктерін бөліп көрсеткен [106, с. 16]. Н.Ф.Талызина болса: «оқу әрекеті – бұл адамдардың арнайы ұйымдастырған іс-әрекет түрлері, оның барысында олар алдыңғы ұрпақтардың тәжірибесін игереді» деген анықтама береді [110].

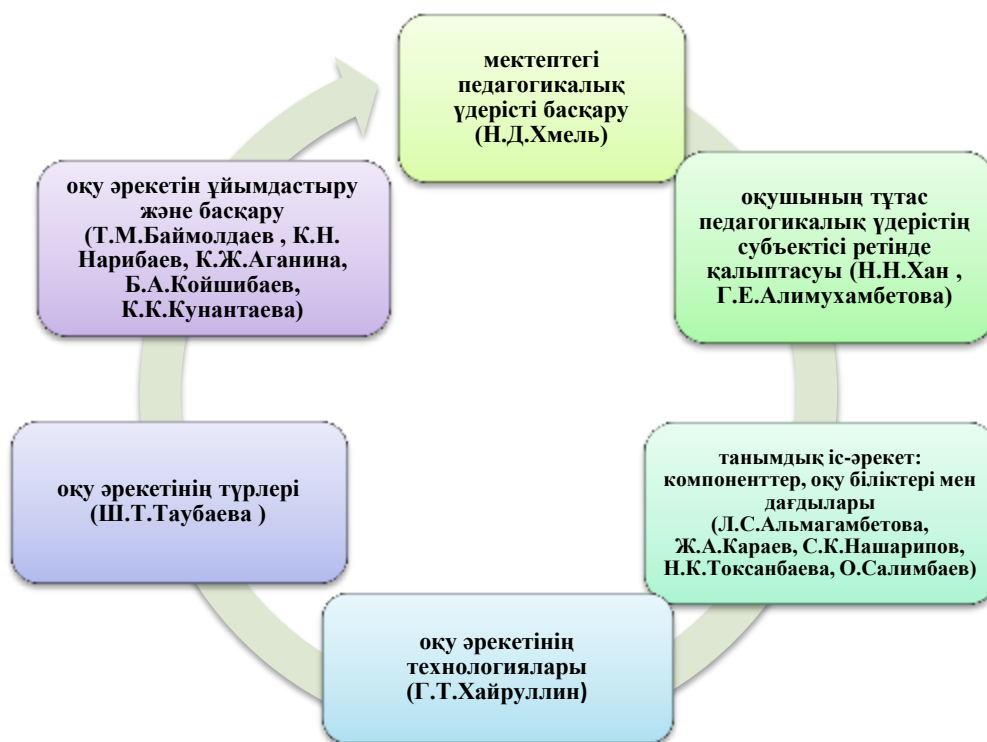
Іс-әрекеттік тұғырды басшылыққа алу арқылы студенттердің оқу әрекетін



өзіндік ұйымдастыруын дамытып, олардың жеке тұлға ретіндегі өзіндік ойлауы, қызығушылығы, өмірлік ұстанымы, құндылық бағыттары, өзіндік ұйымдастыра алуы және т.б. сияқты тұлғалық қасиеттерін жетілдіруге мүмкіндік аламыз. Демек, *іс-әрекеттік тұғыр* студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда оқу әрекеті мен өзіндік әрекет етудің бірлігін қамтамасыз ететін, субъекті ретінде шығармашылықпен жаңа нәтижеге жетудің тиімділігін арттырудың құрылымы мен мазмұнын меңгеру тетіктерін айқындауға мүмкіндік жасайды. Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруды әрекеттік парадигма тұрғысынан зерттегенде А.Г.Асмолов, Г.В.Бурменскаяның әмбебап оқу әрекеттері (ӘОӘ) тұжырымдамасын қарастыру маңызды.

Авторлар әмбебап оқу әрекеттерге (ӘОӘ) бірлескен оқу іс-әрекеті кезінде барынша тиімді қалыптасатын реттеуші әрекеттерді (мақсат қою, жоспарлау, жоспарды түзету) жатқызады. Ол оқу процесінің барлық қатысушылары арасындағы ынтымақтастық формаларын өзгерту негізінде ортақ мақсаттарға, нәтижелерге жету жолдары мен жеке іс-әрекетті өзіндік реттеуі қалыптасқан кезде құрылады [111].

Қазақстандық ғылымда оқу әрекетінің түрлі аспектілері: Н.Д.Хмель [112], Н.Н.Хан [113], Г.Е.Алимухамбетова [114]); Л.С.Альмагамбетова [115], Ж.А.Караев [116], С.К.Нашарипов [117], Н.К.Токсанбаева [118], О.Салимбаев [119], Г.Т.Хайруллин [120], Ш.Т.Таубаева [121], Т.М.Баймолдаев [34,с. 3], К.Н.Нарибаев, К.Ж.Аганина [41,с. 6], Б.А.Койшибаев [122], К.К.Кунантаева [123] еңбектерінде ашылады (сурет 1).



Сурет 1 - «Оқу әрекеті» ұғымының түрлі аспектілерде әдебиеттерде қарастырылуы

Сонымен қатар С.М.Джакупов жоғары мектептегі оқыту теориясын дамытуға елеулі үлес қосты. Әрекеттік тұғырға сүйене отырып, ғалым іс-әрекет категориясы психологиялық құбылысты оның кеңістік-уақыттық сипаттамаларының бірлігінде «ұстап алуға» мүмкіндік беретінін атап өтті.

С.М.Джакуповтың негізгі идеясы оқытушы мен білім алушының өзара бірлесіп әрекет етуі. Оның ойынша «Біртұтас оқыту жүйесінде оқыту мен оқудың бастапқы мазмұны мен бағыттары әр түрлі іс-әрекеттер барысында қалай өзгеретінін көрсету керек, ол өзінің психологиялық мазмұны бойынша да іс-әрекет болып табылады, бірақ формасы бойынша бірлескен диалогтық және мазмұны бойынша танымдық (когнитивтік) іс-әрекет» [37,с. 26].

*Субъектілік тұғыр* студенттердің оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуды олардың субъективтілігін қалыптастыру ретінде қарастыруды көздейді. Студенттің оқу іс-әрекетіндегі субъективтіліктің даму көрсеткіштері: белсенділік сипаты (ішкі), белсенділіктің әртүрлі формаларын (оқу іс-әрекетін, мінез-құлықты, қарым-қатынасты) басқара алу қабілеті, жауапкершілік, қойылған мақсаттарға нәтижелі қол жеткізу қабілеті және іс-әрекетті ұйымдастыруын тәжірибесін қолдану.

Сонымен қатар, жеке субъектілердің дамыту үдерістерінің бірігуі дамыту ортасын түзеді және білім беру ортасында студенттерден ерекше субъект – субъектілі қарым-қатынасты құру үшін қажетті қабілеттерді қажет етуші жағдай туындайды. Бұл зерттеу жұмысымызда көпсубъектілі тұғырды басшылыққа алу қажеттілігінің артқанын көрсетеді. Субъектілік тұғырды басшылыққа алу бізге оқыту мен оқуды ұйымдастыру формаларын өзгерту, білімді өздігінен меңгеру, ортақ мақсатқа жетуде субъектілік қарым-қатынасқа түсу олардың өзіндік «Мен-ін» дәлелдейтін, яғни тұлғалық қасиетін көрсететін, өзінің көзқарасын көпшіліктің пікірімен үйлестіре білуіне негіз болатын субъектілердің бірігу ортасын құруы зерттеу тақырыбымыз бойынша оң нәтиже алуға мүмкіндік туғызады.

Педагогикалық үдерістердің тұтастығын аша келе, субъектілік жоғары оқу орындары студенттерінің өздігінен басқарылатын кәсіби-оқу оқу іс-әрекетін белсендендіру және оңтайландыру мәселелері зерттеушілер тарапынан ерекше назар аударуды талап етеді [124]. Студенттерге қатысты «кәсіби-оқу әрекеті» ұғымы енгізілуі осы жас кезеңінде жетекші болып табылады. Себебі ол танымдық саланы, кәсіби маңызды тұлғалық сапалар мен қасиеттерді дамытуға, игерілетін мамандыққа қажетті білім, білік және дағдыларды меңгеруге ықпал етеді деп саналады.

Студентті оқу әрекетінің субъектісі ретінде зерттеу мәселесі ХХ ғасырдың екінші жартысында Б.Г.Ананьевтің ғылыми мектебінде белсенді түрде дами бастады. Онда студенттердің субъектілік қасиеттері ЖОО-да сәтті оқытудың шарты ретінде қарастырылады. Бұл тұғырға сәйкес, дәл осы ЖОО-да оқу кезеңінде жеке тұлғаның интеллектуалдық дамуының шыңы ғана емес, сонымен қатар социогендік тұлғалық әлеуетінің дамуы, кәсіби маңызды тұлғалық қасиеттердің қалыптасуы жүреді [125].

Сонымен қатар, осы ғылыми мектептің зерттеулері кәсіпті игерудегі қиындықтардың (кәсіби-оқу іс-әрекеттің реттелген түрі; ақпаратты өңдеу, іріктеу және игеру мерзімдерін шектеу) бар екенін көрсетті. Ал бұл әрекетті өзіндік ұйымдастырудың белгілі бір деңгейін талап етеді.

Н.В.Кузьмина [126], Ю.Н.Кулюткин [127], А.А.Реан [128], Е.Н.Степанов [129], П.А.Просецкий [130], В.А.Сластенин [131], В.А.Якунин [132] және т.б. ғалымдармен маңызды эмпирикалық зерттеулер жүргізді. Зерттеу барысында студент білім беру процесінің субъектісіне айналып, ол алдыңғы оқу сатыларындағы білім алушылардан сапалы түрде ерекшеленетіні аңғарылды.

Жоғары білім беру жүйесінде болған трансформациялар қазіргі студенттердің білім беру бағдарламасын неғұрлым еркін таңдауына, олардың академиялық ұтқырлық пен жеке білім беру траекториясын жасауға мүмкіндіктер берді, ақпараттық ресурстары көбірек болуына алып келді. Ал бұл мүмкіндіктер оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға жаңа талаптар қояды.

М.И.Дьяченко мен Л.А.Кандыбовичтің зерттеулерінде студенттердің оқу әрекеті өзінің мақсаттары, түрткілері, танымдық процестері бар күрделі құбылыс (оқу ақпаратын қабылдаудан бастап, әртүрлі эмоционалды көріністер, күрделі шығармашылық процестердің қызметі және т.б. аяқталады) ретінде ашылады [133]. Біз қарастырып отырған мәселе аспектісінде авторлар студенттердің оқу іс-әрекетінде маңызды рөл атқаратын үш: дәрісханалық оқу әрекеті, дәрісханадан тыс міндетті оқу әрекеті және тиімді кәсіби дайындық үшін материалды өз бетінше тереңдетіп зерттеуге бағытталған дәрісханадан тыс әрекет түрлерін бөліп көрсетеді.

Студенттердің ерекше әлеуметтік топ ретіндегі әлеуметтік-психологиялық сипаттамаларын аша отырып, И.А.Зимняя оқу әрекетінің ерекшелігін, оның практикалық міндеттерін кәсіби шешудің тәсілдері мен тәжірибесін игеруге, студенттерге өзіндік ұйымдастыру дағдыларын үйренуді талап ететін кәсіби ойлау мен шығармашылықты меңгеруге бағытталуына байланысты күрделенуін атап көрсетеді [134]. Бұл студенттердің өзіндік оқу әрекетін ұйымдастыру дағдыларын дамытуды талап етеді.

Осылайша, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың әлеуметтік-психологиялық сипаттамаларын қарастыру оқу әрекеті ұғымының мәнін терең ашып қана қоймай, тәжірибелік педагогикалық іс-әрекетті барынша тиімді атқаруға мүмкіндік береді.

Студенттердің оқу әрекетінің құрылымы Т.В.Габай [135], И.И.Ильясов [6,с. 2], С.В.Кошелева [136], А.В.Клюева [133,с. 16], В.Я.Ляудис [134,с. 18], А.К.Осницкий [135,с. 14], В.Н.Дружинин [137], Ю.П.Поваренков [138], В.Д.Шадриков [139] және т.б. зерттеу тақырыбы болды. И.И.Ильясов [6,с. 3] субъектінің өзін-өзі өзгертуін, өздігінен дамуын, «оның белгілі бір білім, білік, дағдылары жоқ адамнан оларды игерген адамға айналуын» оқу әрекетінің басты нәтижелері деп санайды.

С.Д.Смирнов студент іс-әрекетінің өзгеруі, студенттің өзі іс-әрекетін түсінігінде, ұзақ мерзімді ақыл-ой жұмысын орындауға дайындығында және

ұйымшылдығын арттыруда деп атап көрсетеді. Ол зерттеу объектісіне деген көзқарасты қалыптастыруға, жаңа әрекет түріне танымдық және мотивациялық деңгейлерді енгізуге негізделген [140].

Студент іс-әрекетінің өзгеруі аясында да олардың өзіндік білім алуға қызығушылығы артып, жаңа білім мен тәжірибені сыни ойлау тұрғысынан талдау арқылы оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы дамиды.

Біздің пайымдауымызша студенттердің оқу әрекетінде жеке тұлға ретінде әрекет жасауы, психологиялық жағынан өзін реттеп тежей алуы, шығармашылығының артуы оның өзіндік ұмтылуының жоғары деңгейін көрсетеді.

Бірқатар зерттеулер студенттердің табыстылығы, тұлғалық тиімділігі және бәсекеге қабілеттілігі сияқты кәсіби-оқу әрекетінің субъектілері ретіндегі сипаттамаларын талдауға арналған.

ЖОО студентінің табыстылығы деп К.Г.Караханян студенттердің үлгеріміне және оларда қажетті құзыреттерді қалыптастыруға әсер ететін сыртқы психологиялық-педагогикалық шарттарды ескере отырып, студенттердің эмоционалды, когнитивті және тұлғалық ерекшеліктерін қамтитын көп өлшемді кешенді құбылысты, білім беру әрекетінің нәтижесін түсінеді. Автор табыстылықтың ішкі тұлғалық факторларына студенттің өзін-өзі бақылауы мен іскерлігінің жоғары деңгейін жатқызады [141]. Тұлға санасы белгілі бір істі жүзеге асыру барысында ішкі жоспарына сай қалыптасады. Сана студенттердің оқу әрекетінің табыстылығын реттейді, оқу әрекеті өзіндік ұйымдастыруын дамытатын және психологиялық-педагогикалық шарттардағы мүмкіндікті көрсетеді.

Т.Г.Пронюшкина кәсіби білім берудің детерминанты ретінде бәсекеге қабілеттілікті жеке тұлғаның интегралды сапасы ретінде қарастырады, бұл осы тұлғаның қоғамда сәтті қызмет атқаруына мүмкіндік беретін негізгі құзыреттер мен құндылық бағдарларының жиынтығын құрайды. Өзін-өзі анықтау бәсекеге қабілеттілікті дамытудың өзегі болып табылады, тұлғаның сыртқы әлемге, өзіне және болашақ кәсіби іс-әрекетіне деген қатынасын көрсетеді [142]. Автордың пікірінше, іс-әрекетті сәтті ұйымдастыру шешім қабылдаудағы дербестілік, мотивацияны қайта құру мүмкіндігі; жаңалықтарды қабылдағыштық; өзгермелі жағдайларға бейімділік; стресске төзімділік сияқты және т.б. тұлғалық сипаттамалармен анықталады.

Т.Н.Жукова функционалдық блоктарға енгізілген студенттердің оқу барысындағы маңызды: тұлғалық-уәждемелік, мақсатты, мазмұнды, ақпараттық, басқарушылық қасиеттерінің құрылымын анықтады. Бұл блоктардың дамуы келесідей заңдылықтарға бағынады: гетерохрондық, біркелкі емес, сызықты емес [143].

В.В.Коссов тұлғалық ерекшеліктерді түсінуге сезімталдық және мағына құрушылық, тіршілік әрекетінің ауқымды салаларын қамту сияқты студенттердің табыстылығын қамтамасыз ететін инвариантты құрылымдарды анықтады [144]. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда іс-әрекеті бірізді, кезенді үздіксіз динамикалық үдеріс (мотивацияны

қалыптастырудан бастап, белсенді оқу әрекетке әрекетке дейін) және білім берудің барлық деңгейлеріндегі оқытудың барлық кезеңдерін қамтиды және студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың сабақтастығы, үздіксіздігі мен табыстылығын қамтамасыз етеді.

Г.П.Новикова студенттерді кәсіби даярлық проблемасының тұлғалық аспектісі аясында қарастырып, олардың өзін болашақ кәсіби іс-әрекеттің субъектісі ретінде тануын, оны талдап қана қоймай, сонымен қатар өзгерістер енгізе білуін, өз мүмкіндіктерін барынша іске асыруға ұмтылуын маңызды деп санайды [145]. Студенттерді кәсіби даярлауда өздерінің қажеттілігі мен даралық қасиеттерін әлемдік деңгейдегі тәжірибелермен кіріктіре отырып, кәсіби іс-әрекет құру барысында бәсекеге қабілетті маман ретінде қалыптастыру мүмкіндіктерін іске асыруға толықтай ықпал жасау қажет.

И.А.Кибальченко студенттердің оқу әрекетінің нәтижелілігін сипаттау үшін «білім алушының оқу-танымдық тәжірибесі» категориясын енгізеді. Ол бұл ұғымды оқу білімінің қажеттілігін сезіну, оқу үлгерімі, өзін білім беру субъектісі ретінде сезіну, оқу-танымдық тәжірибесін рефлексивті бағалау жиынтығы ретінде түсіндірді [146].

Автордың ұсынған категориясы бір бірімен тығыз байланыста орындалатын категория. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға тікелей ықпал ететін категорияларға (білім, үлгерім, субъект, рефлексия, бағалау) тоқталсақ, университет қабырғасында меңгеретін оқу-танымдық тәжірибесінде білім мен ғылым жаңалықтары, жаппай білім беру үдерісінің барысынан хабардар болуы, оқытылатын пәндердің оқу бағдарламалары мен оқулықтарын талдау, оған өзінің көзқарасын білдіруі мен рефлексияға түсуі қажет, - деп есептейміз.

А.А.Вербицкий атап өткендей, ЖОО-да оқытудың тиімділігін арттырудың ең қолайлы бағыты – студент белсенді тұлғалық позицияға ие бола алатын және оқу әрекетінің субъектісі ретінде толық ашыла алатындай психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау. Ішкі жағдайлар ретінде әртүрлі субъективті факторлар болуы мүмкін: өткен тәжірибе, мотивацияның түрі мен деңгейі, іс-әрекетті ұйымдастыру әдістері [147]. Ал, ішкі субъективті жағдайларға келсек, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға деген қызығушылығының белсенді психологиялық-педагогикалық жағдайларға ұласуы, оның ішкі қажеттігін қанағаттандыруымен сипатталады.

Л.Г.Майдокина студенттердің субъектілігін қалыптастыруды маңызды деп санайды. Оның пікірінше студенттердің субъектілігі өзінің кәсіби-оқу әрекетін түрлендіру, өз әрекетінің ресурстарын басқару қабілетінен тұрады. Автор студенттердің субъектілігін сапалы дамытуға ықпал ететін болжау; жобалау (мәселені анықтау, талдау және оны шешу жолдары); жағдайларды моделдеу (жағдайды және ондағы мінез-құлықты талдау); жасампаздық (тәжірибені талдау негізінде шешім іздеу); өзін-өзі таныстыру сияқты психологиялық-педагогикалық технологияларды тәжірибелік сынақтан өткізді [148].

Бұдан студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттарын жүзеге асыру барысында және

педагогикалық біліктердің қалыптасу кезеңінде автор көрсеткен: мәселені анықтау, талдау және оны шешу жолдары; жағдайды және ондағы мінез-құлықты талдау; тәжірибені талдау негізінде шешім іздеу; өзін таныстыру сияқты психологиялық-педагогикалық технологияларды пайдалану қажеттігін байқадық.

О.С.Сангилбаев студенттің оқу әрекетінің субъектісі ретінде қалыптасуы «ең алдымен оны өз іс-әрекетін жоспарлау, ұйымдастыру қабілетіне үйрету қажеттілігін көздейтінін» бөліп көрсетеді [149]. Автор ұсынған пікірінің қазірде маңызды екенін ескере келе, студенттер оқу әрекетінде тек білім алуда белсенділік көрсетіп ғана қоймай, өз іс-әрекетін тиімді жоспарлаумен айналысады.

А.Р.Ерментаева студент тұлғасын іс-әрекет субъектісі ретінде қалыптастырудың психологиялық негіздерін аша отырып, «тек психологиялық тұрғыдан дайындалған субъект қана өзін және қоршаған әлемін де өзгертуге қабілетті» деп атап өтті [150]. Білім беру іс-әрекетіндегі субъектілік тұғыр студенттің оқу әрекетіне қатысты белсенділігін, дербестілігін, бастамашылығын, жауапкершілігін дамытуды көздейді.

Іс-әрекетті өзіндік ұйымдастыруын талдау үшін субъектілік тұғыр тұрғысынан өзіндік сана-сезімнің рөлін, өзін-өзі дамытуды ынталандыру қажеттілігін, жетістікке жету, рефлексияға деген қабілетін және т.б. түсіну маңызды.

Өз зерттеуінде Г.О.Абдуллаева студенттердің өзін-өзі дамыту қажеттілігін сезінетінін және өз іс-әрекеттерін өз бетінше реттеуге және бақылауға ішінара дағдылары бар екенін, олардың интеллектуалды рефлексиясы (іс-әрекетті сезіну және түсіну) толық қалыптасқанымен, студенттердің басым көпшілігінде өзін-өзі дамыту тетіктеріне қатысты білімдерді игермегендігі анықталды [151]. Бұдан шығатын қорытынды студенттер оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда үлкен қиындықтарға кез болады деген пікір туындайды.

О.Б.Тапалова әр түрлі курс студенттерінің жетістікке жету мотивациясын зерттеді. Осы көрсеткіш бойынша 1 курс студенттері келесідей бөлінді: жоғары деңгей - 23%, орташа деңгей – 50%, төмен деңгей – 27%. 3 курсқа қарай жетістікке деген мотивацияның деңгейі жоғары студенттер санының өсуі – 37% және төмен деңгейдегі студенттер санының 10%-ға дейін төмендеуі байқалады. Осылайша, зерттеу барысында жетістікке жетудің жоғары мотивациясы, білімнің жоғары деңгейі және танымдық қызығушылықтың жоғары деңгейі арасында байланыс орнатылды [152].

М.К.Бокенчина студенттерді оқытудың негізгі түрткілерін анықтайды: кәсіби, танымдық, прагматикалық, әлеуметтік. Автор ЖОО-да оқу барысында танымдық және утилитарлық оқу түрткілерінен бастап әлеуметтік түрткілер, әлеуметтік жетістік түрткілері және тұлғалық беделдің түрткілеріне дейін өзгеретінін анықтады [153]. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуында жоғарыда айтылған түрткілерге басымдық берілетінін айта кеткіміз келеді.

Зерттелетін мәселе шеңберінде студенттердің оқу іс-әрекетінің алуан түрлерін атап өту маңызды – аудиториялық, сабақтан тыс, ғылыми, жобалық және т.б. Олар аналитикалық, ақпараттық, рефлексиялық, перцептивті, коммуникативті, және т.б. қалыптасқан дағдыларды қажет етеді. Кез-келген студенттің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту осы аталған дағдылармен анықталады.

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту үшін академиялық білім, функционалдық сауаттылық дағдылары, жеке тұлғалық қарым-қатынас пен құзыреттіліктер жеткіліксіз. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда ЖОО өзінің студенттерінің деңгейін, қабілетін, дарынын алдын-ала анықтау мен болашақта жүргізілетін оқу әрекеті барысында ұйымдастырылатын өзіндік жұмыстарын жоспарлауда білім беру мазмұнының алғышарттары басшылыққа алынады.

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту мәселесі бүгінгі қоғам сұранысының қажеттігінен туындап отыр. Ол үшін студенттер: мәселені дұрыс қоя алу дағдысын, мақсат, міндеттерін анықтау, оқу әрекетін ұйымдастыруда әдіс-тәсілдерді қарастыру, сол жүйелеп алынған әдіс-тәсілдерін жүзеге асыру, нәтижеге қол жеткізу сияқты кең ауқымды дағдылар негіздерін меңгеруі тиіс.

Бүгінгі таңда студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда *құзыреттілік тұғыр* үлкен мүмкіндіктер ұсынады. Құзыреттілік тұғыр еңбек нарығының талаптарына сай жұмыс берушілерді қанағаттандырмайтын білім, білік, дағдылардың қарапайым жиынтығына емес, маманның бәсекеге қабілеттілігіне кепілдік беретін кәсіби маңызды қасиеттеріне деген сұранысына негізделген. Ғалымдардың пікірінше, құзыретті маманның білікті маманнан айырмашылығы – құзыретті адам белгілі бір білім, білік, дағдылар деңгейіне ие болып қана қоймай, оларды іс жүзінде жүзеге асыра алады.

Э.Ф.Зеер құзыреттерді кәсіби әрекеттің нәтижелі орындалуын қамтамасыз ететін әрекеттердің жалпыланған тәсілдері, өз құзыреттілігін іс жүзінде жүзеге асыру қабілеті ретінде түсіндіреді. Оның пікірінше құзыреттіліктің өзегі болып әрекеттік қабілеттер – әрекет тәсілдерінің жиынтығы ретінде саналады, ал құзыреттіліктің мәнін операциялық-технологиялық компонент анықтайды [154].

Зимняя И.А. құзыреттілікті «адамның біліміне, интеллектуалды және жеке қасиетіне негізделген әлеуметтік-кәсіби өмір тәжірибесі» ретінде қарастырады [155].

Біздің зерттеу тақырыбымыз бойынша жоғары оқу орнындағы студенттер барлық оқу әрекет түрлерін меңгерумен қатар, сыни ойлау арқылы ізденістер жасауына және сол арқылы өз оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту мәселесіне басымдық беруі қажет.

Құзыреттілікті анықтай келе, бірқатар авторлар оны негізінен интегралды, тұлғалық-кәсіби қасиеттердің қалыптасуы ретінде қарастырады.

Құзыреттілік – бұл маман құзыретінің вариативтік үйлесімі. Құзырет – ол құзыреттіліктің құрылымдық компоненті, белгілі бір салада сәтті қызмет ету

үшін білім, білік, дағдыларды, сонымен қатар тұлғалық қасиеттерді қолдана білу қабілеті. Бізге құзыреттілік туралы А.В.Хуторский берген түсінік жақынырақ. Оның пікірінше «Құзірет – өмірлік мәнді бағдарларды, білімдерді, біліктер мен дағдыларды және қоғамдық маңызы бар өнімді әрекетті жүзеге асыруға қажетті, белгілі бір шынайы объектілерге қатысты студенттің іс-әрекет тәжірибесін қамтитын, білім беру дайындығына берілген әлеуметтік норма [156].

Сонымен қатар, Т.Ю.Базаров: «құзыреттілікке тиімді жұмыс істеу үшін қажетті білім, кәсіби дағдылар және жеке типологиялық немесе ұйымдастырушылық сипаттамалар кіреді» - деп анықтама берген [157]. Жоғарыда аталған зерттеулерге сүйене отырып, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда құзыреттілік тұғырды басшылыққа алу олардың оқыту үдерісі барысында алған теориялық білімдерін өзбетімен әрі қарай толықтырып, туындаған мәселені шешудің өзіндік жолдары мен тәсілдерін іздеуіне мүмкіндік берді деп есептейміз.

Еуропалық жоғары білім беру терминдерінің глоссарийінде жалпы (барлық оқу бағдарламалары үшін) және кәсіби (белгілі бір бағдарламаға қатысты) құзыреттер белгіленеді. Кәсіби құзыреттілікке жалпы (түйінді, құралдық), арнайы (базалық, кәсіби) құзыреттер кіреді. Түйінді құзыреттер кәсіби іс-әрекет саласына қарамастан кез-келген маманға қажет. Базалық құзыреттер кәсіби іс-әрекеттің белгілі бір бағытына (саласына) қатысты. Арнайы құзыреттер нақты бір кәсіби іс-әрекеттің ерекшеліктерін көрсетеді.

Зерттелетін мәселе аясында бізді зерттеу пәні ретінде түйінді құзыреттер көбірек қызықтырады. Кейінгі уақытта ғылымда құралдық-құзыреттілік тұғыр ерекшеленіп шықты. Ол адамның табысты әрекетінің бастапқы негіздерін, табиғаты мен мәнін, оның белсенді түрлену сипатын, қоғамдық тәжірибенің түрлері мен нысандарын, адам әрекетінің бағыттылығын, мақсаты мен мағынасын зерттейтін негіз ретінде праксиологиямен қамтамасыз етіледі.

Праксиология – құзыреттерге сүйенетін, білім берудің практикалық философиясы. Егер құзыреттілік тұғыр білім берудің мақсаттарына – оқуға, өзін-өзі анықтауға, өзін-өзі өзектендіруге, әлеуметтенуге, дербестілікті дамытуға бағытталған болса, онда бұл мақсаттарға жетудің құралы ретінде негізгі құзыреттер саналады.

Осыған орай Е.В.Бондаревская түйінді құзыреттердегі тұлғалық компоненттің рөлін ерекше атап өтеді және кәсіби әрекеттің белгілі бір саласы үшін (мысалы, педагогикалық) негізгі базалық құзыреттердің өзіндік жиынтығы бар деп санайды. Ғалымның еңбегінде түйінді құзыреттер - бұл студенттің (педагогтың) жеке мақсаттарын, оның білім алуының (кәсіби әрекетінің) жеке мағыналарын қамтиды, - деп көрсетілген [158].

В.И.Звонниковтың ойынша, ЖОО түлектерінің оқу жетістіктерінің сапасын бағалаудағы өзгерістер «алған білімінің көлемі немесе үлгілер негізінде оны жаңғырту алгоритмдері емес, оқу және өмірлік мәселелерді шешуге деген шығармашылық көзқарас, білімді өз бетінше алу және оларды болашақ кәсіби әрекетіне жақын жағдайларда қолдана білу» сияқты түйінді



құзыреттер алдыңғы орынға шығумен байланысты [159]. Бұл пікірден студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда берілетін білім мазмұны мен көлеміне ғана емес, олардың өз бетінше ізденуіне, танымдық қызығушылығын қанағаттандыруына және оны тәжірибеде қолдана алатындығына мән берілуі жөн деген қорытынды шығаруға болады.

Студенттердің мамандық бойынша алған білімдерін тәжірибеде пайдалану біліктіліктері мен дағдыларын оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру барысында қалыптастыру және олардың оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың факторларын анықтау қажет деп есептейміз.

Сонымен қатар М.Д.Ильязова да құралдық құзыреттілікті кәсіби құзыреттіліктің маңызды құрамдас бөлігі деп санайды және жағдаяттық-контекст тұғырын ұсынады. Жағдаяттық-контекст тұғыр студенттерді болашақ кәсіби іс-әрекетке қосуды және кәсіби қоғамдастықта қабылданған қарым-қатынас түрін жүзеге асыруды көздейді [160].

С.С.Котова кәсіби-оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру құзыреттерін қарастырады және олардың құрамына:

- кәсіби-оқу әрекетінің мақсаты мен міндеттерін анықтау және тұжырымдау құзыреттері;

- кәсіби-оқу әрекеті процесін жоспарлау және құрылымдау құзыреттері;

- кәсіби-оқу әрекетінің жағдайын талдау және диагностикалау құзыреттері;

- жоспарға сәйкес кәсіби-оқу әрекетін жүзеге асыруды ұйымдастыру құзыреттері;

- рефлексивтік ұстанымды қалыптастыруды және дамытуды көздейтін кәсіби-оқу әрекетін және оның нәтижелерін бағалау құзыреттері;

- кәсіби-оқу әрекетін ұйымдастыру мен жүзеге асыруды түзету және жетілдіру құзыреттерін жатқызады [17,с. 19].

Автордың ұсынып отырған үлгісіне толығымен қосыла отырып, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда алдымен оқу әрекетінің мақсат, міндеттерін анықтаудан тұжырымдауға көшіру, аталған әрекет процесін жоспарлаудағы құрылымдау құзыреттері, ұйымдастыру құзыреттері, рефлексивтік ұстанымды қалыптастыру және дамыту, оларды жүзеге асыра отырып жетілдіру қажет.

Қазақстандық психологиялық-педагогикалық ғылымында құзыреттілік тұғырды Б.А.Абдыкаримов [161], М.А.Абсатова [162], А.К.Аманова [163], А.Ш.Байтукова [164], Ж.Е.Дүйсебекова [165], Н.Калкаева [166], С.Т.Каргин [167], Б.Т.Кенжебеков [168], Ш.М.Майгелдиева [169], Г.Ж.Менлибекова [170], Н.В.Мирза [171], Г.А.Омарова [172], Н.Т.Уалиева [173] және т.б. ғалымдар жетілдірілуде.

Бірқатар зерттеулер білім алушылардың ұйымдастырушылық-басқарушылық біліктерін дамытуға арналған. Мысалы Ж.М.Оспанова білім берудегі құзыреттілік тұғыр оқытушының ұстанымын түбегейлі өзгертуді талап ететінін атап өтті: оның басты міндеті білім алушыларды бастамашылдық пен дербестік көрсетуге ынталандыру, әркім өз қабілеттері мен қызығушылықтарын жүзеге асыра алатын өзіндік әрекетті ұйымдастыру болып табылады [174].

Бұдан шығатын қорытынды студент ұйымдастырушылық-басқарушылық іс-шараларды қайта құра отырып, оқу-әрекеті барысында туындаған мәселелерді сын тұрғысынан шеше алатын студент ретінде дамуы қажет деген қорытынды жасаймыз.

Жоғары мектептің негізгі міндеті – өз бетінше шығармашылық ойлауға қабілетті, жаңа идеяларды өздігінен түрлендіріп және оларды жүзеге асыра алатын, өзінің кәсіби әрекетінде тиімді нәтижелерге қол жеткізуге қабілетті және өзінің кәсіби мүмкіндіктерін іске асыра алатын құзыретті тұлғекті даярлау.

Құзыреттілік құрылымында Н.Калкаева когнитивті, операциялдық-технологиялық, мотивациялық, әлеуметтік, этикалық және мінез-құлықтық компоненттерді қарастырады. Құзыреттілік жеке тұлғаның әрекет ету және күрделі білім беру мен кәсіптік мәселелерді шешудегі кешенді интеграциялық қабілетін көрсетеді. Н.Калкаева: «Құзыреттіліктің табиғаты сондай, ол оқытудың өнімі бола отырып, одан тікелей туындамайды, керісінше жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуының нәтижесі, оның технологиялық ғана емес, сонымен қатар тұлғалық өсуінің, өзін-өзі ұйымдастыруының, әрекеттік және жеке тәжірибесін жалпылаудың салдары болып табылады» [166,с. 330].

Осылайша, құзыреттілік тұғыр аспектісінде студенттердің оқу әрекетін ұйымдастыруын және өзіндік ұйымдастыруының процестерін түсінуде барлық оқу жағдайларын (міндеттерін) 2 топқа бөлу маңызды болып табылады:

- 1) репродуктивті (бейімделгіш);
- 2) өнімді (шығармашылық).

Зерттеудің негізгі бағыты – студенттердің шығармашылық, репродуктивті қабілеттерінің деңгейлері бойынша оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту. Студенттер тобында арнайы тапсырмалар бойынша шығармашылық, репродуктивті ойлау қабілеттері сияқты белгілі бір дағдылар дамиды, демек, бұл олардың оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру деңгейін дамытады деген болжам бар.

Зерттеу барысында студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға басымдық берілетін дағдылардың Б.Блум [175], Д.Толлингерова [176] таксономиясынан орын алғанын көруге болады, В.Я.Ляудис және Д.Толлингерова таксономиясы тағы бір топ, яғни рефлексиялық міндеттермен толықтырылды. Бұл міндеттер метатанымдық әрекетке көшуді қамтамасыз етеді, яғни эвристиканы, алгоритмдерді құрудың өзіндік тәсілдерін және ашық міндеттерді талдау әдістерін саналы түрде қолдану [176,с. 31]. Осы типтегі мәселелерді шешу үшін өзара әрекеттесу жағдайы қажет, бұл танымдық әрекеттеріңіз бен тәсілдеріңізді әр түрлі мәселелер мен міндеттерді шешу жолдарына аударуға көмектеседі. Егер жағдайлардың бірінші тобы негізінен жеке сипаттағы оқу әрекетін ұйымдастыруының классикалық формаларын қамтитын болса, онда екінші топ негізінен студенттер мен оқытушылардың белсенді өзара әрекеттестігі мен бірлескен әрекетін қамтитын топтық, диалогтық формалардан тұрады.

Заман талабына сай білім беру парадигмасына жаңаша көзбен қарау, барлық әлеуметтік-экономикалық өзгерістердің тетігі болып табылатын

студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамуы мен қалыптасуы осы ортада қаланады [177]. Студенттердің білім беру әрекетінің нәтижелері туралы айта келе, маман дайындығының маңызды өлшемдерінің бірі және кәсіби-тұлғалық құзыреттіліктің негізі жеке білімі болып саналады. Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру - оқыту процесінде студенттерде дағды мен іскерлік кешенін біртіндеп қалыптастыру. Яғни, студенттер сабақта белсенді, ақпаратты іздеуші, алған білімін өзінің тәжірибесінде қажет кезінде қолдана алатын, білімін осы саладағы басқалармен салыстыра алатын пәнішілік және пәнаралық байланысты өздігінен қоя алатын, шешім қабылдауда пікірін дәлелдей алатын маман даярлау, - деп тұжырым жасаймыз.

Осыған байланысты біз оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының негізгі жалпы кәсіби құзыреттілік ретінде ашылатын зерттеулерге талдау жасадық. Осылайша, В.И.Байденко өзіндік ұйымдастыруды әлеуметтік өзара әрекеттесу, құндылық-мағыналық, саяси-құқықтық, жүйелік-әрекеттік және дербес танымдық әрекеттің құзыреттерімен қатар негізгі құзыреттерге жатқызады [178].

Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын тікелей қатысы бар заманауи тұғырлардың бірі - синергетикалық тұғыр.

«Синергетика» (грек. *synergeia* – ынтымақтастық, әрекеттесу) термині Г.Хакеннің зерттеулері нәтижесінде философияда, физиология мен физикада пайда болды [179]. Қазіргі уақытта – бұл физикалық және әлеуметтік табиғаттың ашық жүйелеріндегі өзіндік ұйымдастыру процестерінің жалпы заңдылықтарын зерттейтін ғылыми зерттеулердің пәнаралық бағыты».

Бұл тұғырдың психологиялық негізі ретінде Л.С.Выготскийдың жеке адам мен қоршаған орта арасындағы қарым-қатынас туралы түсінігін бөліп көрсетуге болады. Ол қатынастың үш түрін анықтады:

1) ағзаның қоршаған ортадан басымдығы, ол өз проблемаларын қосымша күш жұмсамай стрессіз шешеді;

2) қоршаған ортаның ағзаға қарағанда басым болуы, ол қоршаған ортамен өзара әрекеттесуге және оған бейімделуге көп күш-жігерін жұмсауға мәжбүр болады;

3) ағза мен ортаның тепе-теңдігі.

Демек, ғалым адамнан мінез-құлық пен іс-әрекетті өзіндік ұйымдастыруын талап ететін, «тепе-теңдіксіз күйлер» ұғымын енгізеді [180]. Бұдан студенттердің жаңа әрекеттерге деген эмоциялық қарым-қатынастарын (ым, бет қимылдауы, дауыс ырғағы) олармен тікелей өзара байланыс құрғанда, қарым-қатынас жасағанда ғана көруге болатынын көрсетеді.

Синергетикалық тұғыр, жүйелердің өзіндік даму көздерін сыртқы ақпараттық ағындар мен әсерлердің есебінен ғана емес, негізінен олардың ішкі ресурстары есебінен түсінуге байланысты ерекше концептуалды және әдістемелік мәнге ие болады.

И.В.Роберттің пікірінше, синергия педагогикалық процестің құрамдас факторлары мен әсерлердің нәтижесі, онда біріктірілген әсерлер, олардың әрқайсысының жеке-жеке жасаған әсерінен асып түседі. Бұл құбылыстың

нәтижесі оқушыға лонгитюдтік (ұзақ мерзімді) сипаттағы педагогикалық әсер ету болып табылады» [181].

Көптеген зерттеулерге сүйене отырып, педагогикалық процесті динамикалық жүйе ретінде қарастыра келе, В.А.Сластенин біртұтас педагогикалық процесте диалогтық, ашықтық, мәселелік және шығармашылық принциптеріне сүйене отырып тұлғаны дамытудың өзекті міндеттерін шешуге мүмкіндік беретін, синергетиканың әдіснамалық әлеуетін атап өтеді [182].

Жоғарыда айтылған ғалымдардың пікірлеріне сүйене отырып, біз синергетиканы студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға және жаңа білімін теориялық тұрғыда толықтыруға мүмкіндік беретін тұғыр ретінде қарастырамыз.

Е.Г.Силаева синергетика тұжырымдамасы студент тұлғасын ЖОО-дағы оқу процесінде өзін-өзі ұйымдастыратын жүйе ретінде қарастыруға мүмкіндік береді деп санайды. Күйзелісті кезеңді бастан кешудің нәтижесінде өзін-өзі ұйымдастырушы жүйе теңсіздік күйіне енеді, ішкі жүйелердің өзара әрекеттестігін тудырады, субъектінің күйі мен мінез-құлқын өзгертеді, бұл жүйеге жаңа құрылымдарды табуға мүмкіндік береді. Бұл жаңа құрылымдар психикалық күйлерді өзектендіреді [183].

В.И.Аршиновтың айтуынша, синергетика өзіндік оқытудың тұлғалық позициясын, әлемге, өзіне және басқаларға ашық тұлғаның өзіндік ұйымдастыруының технологиясын ұсынады [184].

Біздің пайымдауымызша, Д.Ф.Китаев, А.А.Макаров білім берудегі синергетиканың негізгі ұғымдарын өзіндік ұйымдастыру, синергия, бейсызықтық және хаос деп талдайды.

– өзіндік ұйымдастыруды өздігінен білім алу, ақпаратты өз бетінше іздеу және өңдеу дағдыларын игеру тұрғысынан қарастырылады;

– синергия «субъект-субъект» типі бойынша диалогтік және полилогиялық білім беру ортасын, оқу әрекетінің формаларын бірлесіп құрауды, оның мазмұны мен бағалауын болжайды;

– бейсызықтық міндеттер мен мәселелерді шешудің көпнұсқалылығы, баламалылығы, бірлесіп, сонымен қатар оларды дербес таңдауы ретінде ашылады;

– хаос – ұйымдастырылмаған кеңістікті, реттелмеген энергияны мен білім алушылардың мүмкіндіктерін шығармашылық өнімді өріске ауыстыру [185].

Көріп отырғанымыздай, синергетикалық тұғыр өз ережелерін жүзеге асыру үшін креативтілікті, сыни ойлауды дамытудың инновациялық білім беру тәсілдеріне, проблемалық әдістерге және т.б. бағытталған.

Ш.Т.Таубаева білім алушылардың тұлғалық тұрғыда өзін-өзі дамытуындағы синергетикалық тұғырдың тиімділігін көрсетеді [43,с. 12]. Б.А.Тургунбаева мамандарды даярлаудағы синергетикалық тәсілдің рөлін ашады [39,с. 14], М.А.Абсатова және Ж.Боранкулова болашақ мамандардың өзіндік ұйымдастыруға дайындығын дамытуда синергетикалық тұғыр мен ынтымақтастық педагогикасының мүмкіндіктерін ашады [47,б. 15].

Ал, зерттеуші Л.А.Золотовская синергетикалық тұғыр «Жоғары мектепте оқыту жүйесін қайта құруды, білім берудің екі құрамды бөлігінің (репродуктивті және инновациялық-шығармашылық бастаманың) арасындағы қатынастарды қайта бөлуді» білдіреді деп түсіндіреді. Егер білім беру мақсаттары болашақ мамандарда ізденіс әрекетінің тәжірибесін қалыптастыруға бағытталған болса, онда оқыту технологиялары эвристикалық, проблемалық оқытудың элементтері болуы керек екендігін көрсетеді [186].

Аталған мәселеге байланысты Е.Н.Князева, С.П.Курдюмов өзіндік ұйымдастыруын және өзін-өзі дамытуға қабілетті күрделі ашық жүйе ретінде қарастырылатын білім берудің көптеген мәселелерін шешу тұрғысынан синергетикалық тұғырдың мүмкіншіліктерін атап өтеді [187].

М.А.Федорова атап өткендей, педагогикалық жүйе синергетикалық, яғни өзіндік ұйымдастыру қабілетінің болуы үшін ол бірқатар талаптарды: күрделі, ашық, бейсызықты, стохастикалық, тұрақсыздыққа қол жеткізу, энергияның, заттың, ақпараттың көздеріне және ағындарына да ие болуы қажет [188].

Педагогикалық жүйе синергетика принципіне сәйкес құрылған және С.В.Кривыхтың пікірінше эволюцияға сәйкес келеді: жүйеге педагогикалық технологияларды қолдануға болатын тұрақты, детерминирленген сала және «динамикалық хаос - құрылым» «құрылым - жаңа құрылым», «құрылым - бұзылу (хаос)» сияқты ауысулар мүмкін болып қалатын бифуркациялық нүкте [189].

В.А.Холонская синергетикалық тұғырды жүзеге асыру арқылы студенттердің өзіндік ұйымдастыруының түрлері мен қалыптасу жолдарын анықтады [16,с. 205]. Автор қазіргі педагогикадағы синергетикалық тұғыр сыртқы ақпарат пен талаптардың әсерінен өзіндік ұйымдастыруын қарастырады және тұлғаның өзін-өзі дамыту факторына айналады деп көрсетеді.

Сонымен, жоғары оқу орындарының психологиясы мен педагогикасындағы заманауи зерттеулерде студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру оқу іс-әрекеті проблемасы шеңберінде қарастырылады. Сонымен қатар, зерттеушілер бұл категорияны классикалық және заманауи әдіснамалық негіздемелер – әрекеттік, субъектілі-әрекеттік, құзыреттілік, синергетикалық көзқарастар тұрғысынан қарастырады. Өзіндік ұйымдастыру дағдылары мен құзыреттері тиімділіктің, табыстылық пен бәсекеге қабілеттіліктің шарты ретінде ашылады. Студенттердің оқу әрекетінің (дәрісханалық, дәрісханадан тыс, зерттеу, жобалау) және оны ұйымдастыру формаларының (күндізгі, қашықтықтан, аралас) алуан түрлілігі, олардың өзіндік ұйымдастыру қабілетін және өзінің оқу және кәсіби іс-әрекетін түрлендіруге қабілетті субъект ретінде көрсете алуына жаңа талаптар қояды.

Жоғары оқу орындарындағы білім беру барысындағы оқу әрекетін синергетикалық бағытта ұйымдастыру білім алушылар мен оқытушылардың ынтымақтастықта жұмыс жасау, ұжымның әр мүшесінің жауапкершілікті өз мойнына ала білу, басқалардың құқықтарын аяқ асты етпеу, басқа

индивидтердің құндылықтарын мойындау сияқты демократиялық стилді қалыптастыруға ықпал етеді.

Бұл қазіргі уақытта көп айтылып жүрген шыдамдылық немесе толеранттылықты нәтижелі етеді. Сонымен, білімнің синергетикасы білім берудің байырғы үлгілерінен өзге, жаңа педагогикалық әлемді синергетикалық тұрғыдан қарастыратын, студенттерге өзін-өзі танудың, өзін-өзі дамытудың жаңа әдістерін меңгеруге бағытталған жаңа әдіснамасы болып табылады. Білім беру мазмұны аспектісінде синергетика өзекті мәселені бірнеше пәндер бойынша білімдерді кіріктіру ұстанымын жүзеге асырудың әдіснамалық негіздерін қамтамасыз етеді. Педагогикалық процестердің тұтастығын аша келе, синергетика әр түрлі пәндік ғылыми білімдерді ортақ жүйеге біріктіру, кіріктіру үшін жалпы негіздемелерді айқындауға, бағыт белгілеуге мүмкіндік береді, сонымен қатар олардың теориялық және әдіснамалық деңгейлерінде бірігуінің жаңа тұжырымдамалық тұғырнамасы болуы мүмкін.

Зерттеу жұмысымызда басшылыққа алынатын тұғырлар, біріншіден, нақты мәселелер мен оларды шешудің негізгі стратегияларын анықтауды, екіншіден, оқу әрекетіндегі түйткілердің бағасы мен оның иерархиясын анықтауды үшіншіден, аталған болжаудың толық нұсқасын іске асыруға қол жеткізеді.

### **1.3 Аралас оқыту жағдайында студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының ерекшеліктері**

Жаңа ақпараттық технологиялардың дамуы соңғы онжылдықта қоғам өмірінің барлық салаларына үлкен өзгерістер әкелді. Қазіргі адамдардың өмір сүру ырғағы айтарлықтай өсті, оның сыртқы әлеммен өзара әрекеттесу процесі жеделдеді. Интернетті пайдалану адамдарды қашықтан жұмыспен қамтуға, бүкіл әлем бойынша оларға ақпараттық және білім беру ресурстарына қолжетімділікті қамтамасыз етуге мүмкіндік берді.

Бұл өзгерістер міндетті түрде білім беруге де әсер етті. Оқытушылар мен студенттер интернет-ресурстарды, интернет қызметтерін, әртүрлі онлайн білім беру бағдарламаларын және қашықтан оқытудың басқа түрлерін жиі пайдалана бастады. Ал бұл «оқытушы – оқулық – студент» моделіндегі дәстүрлі оқыту формасына елеулі өзгерістер әкелді.

Әлемнің алдыңғы қатарлы университеттерінде аралас оқыту қашықтан оқыту технологияларының кең мүмкіндіктерін дәстүрлі оқытумен ұштастыратын, жаңа сипатты оқыту ретінде қарастырылуда.

Қазақстан Республикасында да бұл бағытта айтарлықтар қадамдар жасалуда. Бұл туралы Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында «Жоғары білім беруді цифрландыру виртуалды университеттердің (Оңтүстік Корея – Airand Correspondence High School; Ewha Womans University, Hanyang Cyber University and International Cyber University) пайда болуымен; оқыту сапасын арттыру үшін цифрлық платформаларды, курстарды басқарудың онлайн жүйелерін, виртуалды сыныптар мен электрондық кітаптарды қоса алғанда, әкімшілік процестерді енгізумен; оқуды жекелендіру және

студенттерге жеке қолдау көрсету үшін жасанды интеллект пен машиналық оқытуды пайдаланумен; Онлайн және аралас оқыту, геймификацияны, интерактивтілікті қолданумен сүйемелденеді. Цифрландырудың әлемдік императивтеріне сүйене отырып, қазақстандық ЖЖОКБҰ цифрлық экожүйесі бар "smart-университеттер" моделіне көшуі тиіс» деп атап көрсетілген [1,б. 5].

«Аралас оқыту» термині кәсіби әдебиетте ХХ ғасырдың 90-жылдарының соңына қарай қолданыла бастады. Дегенмен, тек 2006 жылы К.Дж.Бонка (Curtis J.Bonk) мен Ч.Р.Грэхемның (Charles R. Graham) «The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs (Аралас оқыту анықтамалығы: жаһандық перспективалар, жергілікті жобалар) кітабында көптеген заманауи ғалымдар қолданып жүрген жалпы анықтама берілді.

Осыған байланысты «Аралас оқыту» ұғымының мәнін ашу үшін профессор К.Дж.Бонк және оның әріптесі С.Р.Грэм Бонк ұсынған анықтамасын талдаудан бастаған жөн деп ойлаймыз.

Авторлар аралас оқытуға қатысты интерпретацияларды талдап, оларды талдаудың бастапқы нүктелері ретінде төмендегілерді анықтады. Аралас оқыту – бұл:

- «әртүрлі оқыту әдістерінің үйлесімі;
- оқытудың әртүрлі әдістерін біріктіру;
- бетпе-бет оқытуды онлайн оқытумен біріктіру».

Жоғарыда берілген анықтамаларға сүйене отырып, оқытудың кез келген формасы дерлік аралас деп қорытынды жасауға болады.

Үшінші анықтама аралас оқытуды тарихи-технологиялық тұрғыдан түсіндіруге тырысады, өйткені ол инновациялық технологияларды қолдануды оқытудың дәстүрлі формасын қарсы қояды.

К.Дж.Бонк пен Ч.Р.Грэхемнің пікірінше, «...аралас оқыту – бұл (бетпе-бет) дәстүрлі оқыту барысындағы жеке қарым-қатынасты компьютерлік технологияны қолдану арқылы оқытумен біріктіретін оқыту формасы» [190].

Аралас оқытуды Томлинсон (B.Tomlinson) және Кл. Уиттейкер (C.Whittaker) өзінің «Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation» (Ағылшын тілін оқытудағы аралас оқыту: курсты жобалау және енгізу) нұсқаулығында басқаша түсіндіреді. Авторлар «аралас оқыту» түсінігі бизнестен енген, онда ол «...корпоративтік кадрларды даярлау/қайта даярлау процесін сипаттау үшін пайдаланылды, содан кейін ғана жоғары білімге қатысты мәселелерде қолданыла бастады» деп жазады.

Томлинсон және Уиттейкердің пікірінше мәселе «аралас оқыту» ұғымының мәнінде емес, керісінше, қазіргі педагогикалық жүйелерде не араласады сол маңызды [191]. Авторлардың ойынша кез келген жүйені аралас деп санауға болады, алайда қазіргі уақытта талқыланып жатқан құбылыс дәстүрлі оқытуда компьютерлік технологияларды қолдану болып отыр.

Осылайша, зерттеушілер аралас оқытуды мүлдем жаңа құбылыс ретінде емес, керісінше өзгермелі ортадағы дәстүрлі формалардың логикалық, дәйекті дамуы ретінде қарастырады.

Аралас оқытудың тағы бір түсіндірмесін Д.Р.Гаррисон (D. Randy Garrison) және Н.Д.Вохан (Norman D. Vaughan) «Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines» (Жоғары білім берудегі аралас оқыту: құрылымы, принциптері, нұсқаулықтар) атты еңбегінде берді.

Олар: «Аралас оқыту – бұл қосымша және қымбат білім беру деңгейі ғана емес. Ол студенттердің қатысуын арттыру және Интернет жүйесіндегі білім беру құрылымдарына қолжетімділікті кеңейту мақсатында классикалық құрылымды түбегейлі өзгертуді қамтиды» деп жазады [192].

Авторлар іргелі өзгерістер дәстүрлі оқыту мен онлайн оқытудың ойластырылған интеграциясына, студенттердің академиялық бағдарламаларға қатысуын оңтайландыру үшін оны қайта қарастыруға және дәстүрлі сабақтардың санын азайтуға алып келуі мүмкін екенін атап көрсетеді.

Шетелдік авторлардың жарияланымдарының ішінде «Educause» коммерциялық емес бірлестігінің зерттеушілерінің жұмысына назар аудару керек деп ойлаймыз.

Олар аралас оқыту дегенде нені және қандай пропорцияда араластыру емес, керісінше оқытудың осы формалары не бере алатынына, оның тиімділік деңгейіне назар аударуды жөн санайды. Олар: «Аралас оқытуды білім беру әдістерінің арақатынасы ретінде емес, керісінше педагогикалық тұғыр ретінде қарастырылуы қажет. Ол білім беру процесіне қатысушыларының өзара тиімді әрекеттесуіне және әлеуметтенулеріне, желілік орта ұсынатын белсенді оқу әрекетімен айналысуына мүмкіндік береді» деп жазады [193].

И.А.Малинина жоғары оқу орындарында шет тілін аралас оқыту технологияларын пайдалану тәжірибесіне сүйене отырып, аралас оқытуды «...оқу үдерісіне қатысушылардың бірлескен іс-әрекетін жүзеге асыруға мүмкіндік беретін «жанды» оқытуды интернет ресурстарымен біліктіретін оқыту» деп анықтайды. Оқыту уақытының 30-дан 79%-ға дейін онлайн режимінде өткізілсе, оқыту аралас болып саналады» [194].

Сонымен бірге автор аралас оқытуды қашықтан оқытудың бір бөлігі ретінде де, оның эволюциясы ретінде де қарастыруға болады деп есептейді. Дегенмен, негізгі элемент – оқытушылар мен студенттер арасындағы бетпе-бет қарым-қатынастың болуы.

Жоғарыдағы авторлардың еңбегін талдау қазіргі уақытта «Аралас оқыту» туралы консенсус жоқ екенін көрсетеді. Қазақстанда білім аталған мәселені С.М.Бахишева, К.М.Сагинов, Ж.С.Кажиякпарова, З.Ғ.Мұхтар «Аралас оқыту: заманауи үрдістері, тәжірибесі және технологиялық мүмкіндіктері» атты мақаласында қарастырды [195].

Жалпы елімізге аралас оқыту ХХІ ғасырдың соңғы екінші онжылдығында ене бастады деп есептеуге болады. Елімізде пандемия кезінде студенттерді жаппай онлайн оқыту жүзеге асқаны белгілі. Е.В.Робустова пандемия кезінде студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру сипатының өзгеруіне талдау жасады. Ол студенттерден сауалнама алу барысында онлайн оқытуға көшудің басында өзіндік ұйымдастырудың төмендігін анықтаған. Оның басты себебі электрондық білім беру технологияларын қолдану арқылы



қашықтықтан оқытуды жүзеге асыру барысында оқытушының ықпалы мен тікелей өзара әрекеттестігі болмағандықтан сырттан тиімді бақылау қиынға соққандығын байқаған.

Студенттер локдаун кезеңінде бағдарламаны өзгертілген форматта игеру үшін көп күш жұмсауға тура келгенін және олардың көпшілігі қашықтықтан оқытуды бастапқыда өздігінен даярлық ретінде қабылданғанын атап көрсетеді. Өйткені карантиннің алғашқы апталарында оқытушылар, сауалнамаға қатысқандардың айтуынша, «студенттердің оқу әдебиеттерін өз бетінше оқуы негізінде тапсырмаларды жай ғана жіберіп отырған» (бейнебайланыс технологиясы арқылы материалды түсіндірместен). Бұл ретте оқытушылардың тапсырмаларды тексеруі уақтылы болмағандықтан, кейінге қалдырылған бақылау орын алды.

Ары қарай сабақтарда қолданылатын онлайн-оқыту технологиялары мен студенттермен өзара әрекеттестік тәсілдері барған сайын тексеріліп, түрлендірілді, алайда, осыған қарамастан, респонденттердің 70%-ы карантиннен шыққаннан кейін университет қабырғасында білім алудың дәстүрлі форматына оралуды жөн көретіндігін көрсете отырып, ең тиімді оқыту ретінде бетпе-бет офлайн-оқытуды таңдады. Сонымен қатар, студенттер көбінесе бұл артықшылықты сыртқы бақылаудың болатындығымен түсіндірді. Себебі өзіндік ұйымдастыру және өзін-өзі реттеу бойынша жұмыс істеу үшін қосымша күш жұмсаудың қажеті жоқ, ал студент «өз-өзімен болған» кезде қосымша күш-жігердің жұмылдырылуын қажет ететіндігін атап өтті.

Бір қызығы, сауалнамаға қатысқандардың кем дегенде жартысы өздерінің оқу әрекеттерін талдау кезінде өздерін жақсы ұйымдасқан, іс-әрекет процестерін жоспарлай және реттей алатын адам ретінде сипаттады. Бірақ тіпті бұл студенттер де «дәстүрлі оқыту» кезінде өзіндік ұйымдастыруын, мотивация деңгейін, өнімділік және өздерінің оқу жетістіктеріне қанағаттану жоғары екенін ескере отырып, офлайн форматты өздері үшін ұтымды деп санайды.

Осылайша, студенттер онлайн оқытуды олардан асқан өзіндік ұйымдастыруын, дербестілікті және жауапкершілікті талап етеді деп сипаттайды.

Шетелдік сарапшылардың пікірінше, бүгінде офлайн немесе онлайн білім беру туралы бөлек айтудың мәні жоқ. Басқаша айтқанда, заманауи білім беру қашықтықтан оқыту форматы мен электрондық білім беру ресурстарының аспектілерін қамтымауы мүмкін емес. Онлайн оқыту сол икемділікті, тәуелсіздікті және уақытты тиімдірек жоспарлауға мүмкіндік береді. Әрине офлайн-формат қарым-қатынас желісі мен ортаны құру үшін өзгертілмейді және алмастырылмайды. Яғни, жақын арада өзгертін, жаңа өнімдер мен қызметтерді, сондай-ақ оқытудың жаңа форматтарын ұсынатын білім беру бағдарламалары сұранысқа ие болады [196].

G.Ritella, F.L.Fedela COVID-19 пандемиясы аралас оқыту жағдайында студенттердің оқу әрекеттерін өзіндік бірлесіп ұйымдастыру дағдыларын қалыптастыруға әкелді. Авторлар топтық мәселелерді шешудің әртүрлі кезеңдерінде бірлескен іс-әрекет әдістерін өзгерту қажеттілігін түсінді.

Технологияны қолдануда және білім беру дизайнын құруда студенттерге дербестік беру өзіндік ұйымдастырудың маңызды шарты деп санайды, бұл олардың әрекеттерін сәтті үйлестіруге мүмкіндік береді. Аралас оқыту жағдайында өзіндік ұйымдастыру дағдыларын қолдануды талап ететін әртүрлі құралдар – материалдық және виртуалды, студенттердің онлайн және офлайн қатысуларының әртүрлі конфигурациялары қолданылды [26,с. 16].

G.Gorban, N.Guba еңбектерінде қашықтықтан оқыту жағдайында өзіндік ұйымдастырудың рөлін көрсетеді. Бұл жағдайда студенттер мағыналық детерминанттар негізінде тұлғалық басымдықтарды өзектендіру арқылы іс-әрекет процесін өздері бастаулары керек. Авторлар оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруды студенттің өмір бойы білім беру іс-әрекетіне дайындығын және әлеуметтік өзара әрекеттестік пен мінез-құлық модельдерін қолдануға дайындығын анықтайтын тұлғаның жүйе құраушы сипаттамасы ретінде қарастырады. Өзіндік ұйымдастыру келесідей блоктарға бөлінеді: кіріспе, білімді өзектендіру блогы, рефлексивті, құзыреттілік, диагностика, бағдарламалау, өздігінен білім алу блогы [28,с. 18].

T.Iriani, P.L.Nugraheni COVID-19 пандемиясы кезеңінде өзекті болған электрондық оқыту технологияларын қолдануда студенттердің өзіндік ұйымдастыруын дамытудың маңыздылығын көрсетеді. Бұл ретте онлайн оқытудың тартымдылығы, оны пайдаланудағы қарапайымдылық пен қолжетімділігі маңызды шарт болып табылады, бұл студенттердің қызығушылығы мен дербестігін қамтамасыз етеді. Авторлар студенттердің онлайн оқуға деген ниеттерін арттыру үшін technology acceptance model (ТҚМ) технологиясын қабылдау моделін ұсынды [32,с. 17].

L.T.Nguyen, M.Ikeda өзін-өзі реттейтін студенттер өздерінің білімдері мен дағдыларын білетінін және оқуда белсенді екенін атап өтеді. Олар оқытуды бақыланатын процесс ретінде қарастырады және осы процестің нәтижелері үшін өздеріне үлкен жауапкершілік алады. Өз зерттеулерінде ғалымдар электронды портфолио негізінде жоғары оқу орындарында өзін-өзі реттейтін оқыту моделін әзірлеп, процеске енгізді және бағалады. Нәтижелер көрсеткендей, студенттердің өзін-өзі реттейтін оқу процестерін енгізгенін және олардың ішкі мақсаттылығы, метакогнитивті өзін-өзі реттеу, күш-жігерді реттеу, пысықтау, жаттығу және сыни ойлау қабілеттері электронды портфолиоға негізделген оқыту моделін қолданғаннан кейін жақсарғанын көрсетеді [23,с. 11].

P.Duarte жоғары білім беруде блогтарды кеңінен қолданғанына қарамастан, олардың маңыздылығына қатысты білім мен консенсус ұзақ уақыт бойы қолданылғанда да әлі де жетіспейтінін атап өтті. Автор топтық блогты оқытушылық іс-әрекетке көмектесу және қауымдастық сезімін дамыту арқылы бірлескен оқытуға ықпал ету мақсатында пайдалануды қарастырады. Нәтижелер студенттердің блог жүргізуді пайдалы оқу құралы деп санайтынын және блогқа келушілердің статистикасы мен пікірлерінің негізінде бір семестрден астам оқу әрекеттерін қолдау үшін блогтарды тиімді пайдалануға болатынын көрсетеді [197].

L.Мууру, T.Joutsenvirta университет студенттерінің дәстүрлі емтихандармен салыстырғанда ашық кітаппен және ашық желімен онлайн-емтихандарға қатысты тәжірибесін білу мақсатында зерттеу жүргізді. Деректер онлайн-емтихан тапсырған университет студенттерінің онлайн-сауалнамасы барысында жиналды. Студенттердің жартысынан көбі факультеттегі емтиханмен салыстырғанда онлайн-емтиханға жауап беруге және көбірек білім алуға көбірек уақыт жұмсағанын хабарлады. Зерттеу олардың өзіндік тиімділігін растау және оқытудың оң тәжірибесін игеру үшін қашықтықтан бағалау әдістерін қолдану мүмкіндігін көрсетті [198].

G.Heilporn, S.Lakhal онлайн-оқытудың студенттердің оқшаулану сезімімен байланысты жағымсыз психологиялық аспектісін анықтады, бұл жалпы оқу процесіне қанағаттануды төмендетеді. Нәтижесінде авторлар іс-әрекетті бірлесіп ұйымдастыру технологияларын қолдану маңызды деген қорытындыға келеді [199].

Сонымен қатар офлайн және онлайн сабақ беру мен оқытудың үйлесімінен басқа соңғы онжылдықта шығындарды оңтайландыру және жоғары оқу орындарында оқитын студенттердің қолжетімділігі мен икемділігін арттыру үшін жаңа аралас тәсілдер әзірленді [200].

Аралас оқытуды жүзеге асырудың бір жолы инновациялық Hyflex технологиясын енгізу болып табылады, оның әдіснамалық негіздері А.Х.Аренова мен А.Жүнісбекованың еңбегінде ашылған. Hyflex термині Hybrid және Flexible екі сөзден тұратын күрделі сөз. HyFlex деп аталатын оқыту әдісі икемді құрылымда онлайн және офлайн оқыту режимдерін біріктіруді қамтиды [201]. Авторлардың пайымдауынша бұл технология болашақ мұғалімнің кәсіби жетістігін қамтамасыз етеді. "HyFlex технологиясы икемді синхронды оқытумен цифрлық асинхронды оқытуды пайдаланады. Мұнда студенттердің икемді қатысуын қамтамасыз ету үшін бейнелер мен жазбалар арқылы офлайн (face to face), цифрлық синхронды немесе цифрлық асинхронды оқытуды таңдайды" [201,б. 53]. Авторлар Hyflex технологиясы негізінде студенттерді оқытудың жаңа түріне қатынасын анықтау мақсатында педагогикалық мамандықтар студенттері арасында сауалнама жүргізген. Зерттеу нәтижелері студенттердің осы форматта оқуды қолдайтыны және жалғастырғысы келетінін көрсеткен.

Оқытудың аралас түрі студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруына ерекше талаптар қояды. Жаңа қызмет түрлерін игеру, алға қойылған мақсаттарға нәтижелі және дербес қол жеткізу, өз іс-әрекетін субъективті, интегративті, ерікті түрде басқару, табысты студенттің "стратегия репертуарын" кеңейту, өзін-өзі реттеудің өзіндік стилін дамыту, өзіндік ұйымдастыруының хабардарлық дәрежесін арттыру, жедел, рефлексивті, бейімді тәжірибе мен ынтымақтастық тәжірибесін жинақтау білім беру үрдісінің басқа субъектілерімен күштерін біріктіру маңызды. Бұл сайып келгенде, аз уақыт пен энергетикалық шығындармен кәсіби-оқу іс-әрекетін нәтижелі және тиімді жүзеге асыруға мүмкіндік береді, сондай-ақ тұлғаның дамуының жаңа деңгейіне өтуіне ықпал етеді.

Аралас оқыту заманауи технологияларды ЖОО білім беру процесіне интеграциялаудың маңызды бастамасы. Оқытудың студентке бағытталған жаңа әдістерін енгізу қажеттігі, ол үшін жоғары оқу орындарының құрылымын өзгерту, оқу жоспарларын және студенттерді бағалау жүйесін қайта қарау, оқытушыларға цифрлық технологияларды тиімді пайдалануды үйретудің қажеттілігіне назар аударылуы тиіс. Сонымен қатар, «аралас оқытуды енгізудің бірнеше маңыздылығын атап өтсек болады:

- студенттердің жеке ерекшеліктері мен қажеттіліктерін ескеру;
- топтардың әртүрлілігі;
- жеке қажеттіліктерді қанағаттандыру әдістеріне ерекше назар аудару.

Аталған мәселені шешу үшін педагогтерді осы бағытта кәсіби қолдау қажеттігі туындады.

Цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану арқылы студенттің өзіне қажетті контенттерді таңдау, өзін-өзі оқыту, оқу нәтижелері үшін өзіне жауапкершілік алу, өз уақытын тиімді басқару дағдыларын дамытуға бағытталған дидактикалық, технологиялық, ұйымдастырушылық ортаны басқарудың біртұтас жүйесін қалыптастыру мәселелеріне назар аударылады.

Аралас оқыту жүйесін педагогикалық жүйе заңдылығына сәйкес қарастырсақ, онда дәстүрлі жүйе компоненттері цифрлық байытылған түрге ие болатынын көреміз, яғни, оқыту мазмұны / контент, әдістер мен құралдар/цифрлық ресурстар, білім алушы, педагог қызметтері де өзгеріп, жүйекұраушы фактор ретінде оқыту мақсатына сай күтілетін нәтиже алынады, жүйенің басқа компоненттері түгелдей осы мақсатты орындауға қызмет етеді.

Электрондық оқыту – бұл интерактивті қашықтықтан Интернет арқылы, жергілікті ішкі корпоративтік желі - Интернет, электрондық пошта арқылы оқыту. Мамандар оның болашағы туралы ең алдымен, ол студенттердің өз бетінше жұмыс істеу, жеке зерттеу жүргізу қабілетін жетілдіруге арналған, сонымен қатар олардың жаңалық ашу, шығармашылық сезімін, студенттің болашақ кәсіби әрекетінің шынайлығына көшу сезімін дамытуға ықпал етеді деп, - көрсетеді.

Қазіргі заманғы компьютерлік телекоммуникациялар қатысушыларға нақты серіктеспен «жанды» (интерактивтік) диалогқа (жазбаша немесе ауызша) кіруге мүмкіндік береді, сондай-ақ «пайдаланушы мен ақпараттық жүйе арасында нақты уақыт режимінде хабарламалармен белсенді түрде алмасуға» мүмкіндік береді [202]. Интерактивті құралдар мен құрылғылардың көмегімен компьютерлік оқыту бағдарламалары пайдаланушының компьютермен үздіксіз диалогтық өзара әрекеттестігін қамтамасыз етеді, студенттерге оқу барысын басқаруға, материалды игеру жылдамдығын реттеуге, бұрынғы кезеңдерге оралуға және т.б. мүмкіндік береді. Интерактивтік оқыту бағдарламалары кәсіби дағдылар мен икемдерді қалыптастыру және бекіту үшін көбінесе практикалық тренажерлер ретінде қолданылады.

Оқудың дербестігін қалыптастырудағы IT-технологиялардың мүмкіндіктері:

- біріншіден, ақпараттық кеңістікті қарқынды кеңейту;

- екіншіден, оқытушы тарапынан оның бақыланбау дәрежесінің артуы;
- үшіншіден, студенттердің ақпаратты іздеу әдістерін тезірек меңгеруі.

Осылайша студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыруының негізгі заманауи формалары шығармашылық жұмыстар және ақпараттық компьютерлермен жұмыс болып табылады, бұл оқытушының on-line режимінде Интернет-технологияларды пайдалана отырып тапсырмаларды әзірлеуін көздейді. Өзіндік жұмысқа арналған тапсырмалар:

- 1) студенттердің ақпаратты іздеуі, ақпаратты іздеуге және өңдеуге арналған тапсырмалар;
- 2) желідегі өзара әрекеттестікті ұйымдастыруға;
- 3) web-парақтарды құру бойынша тапсырмалар;
- 4) жобаларды орындауға бағытталуы мүмкін [203].

Қазіргі кездегі студенттердің ақпаратты іздеуі, ақпаратты іздеуге және өңдеуге арналған тапсырмалар: шолу-рефератын жазу; тақырып бойынша сайтқа пікір жазу; берілген тақырып бойынша желіде бар рефераттарды талдау, оларды бағалау; дәріс жоспарының өз нұсқасын жазу; дәріс фрагментін жазу; библиографиялық тізімді жасау; кәсіби телеконференциялармен танысу, өзекті мәселелердің талқыламаларын талдауларды қамтиды.

Желідегі өзара әрекеттестікті ұйымдастыруға арналған тапсырма: өткен немесе алдағы дәрісті талқылау; тарату тізімдеріндегі жұмыс; осы тақырыпты зерделейтін басқа топтардың немесе ЖОО-ның мамандарымен немесе студенттерімен синхронды телеконференцияда (чатта) сөйлесу; кейінге қалдырылған телеконференцияда туындайтын мәселелерді талқылау; оқытушымен және басқа студенттермен кейінге қалдырылған телеконференция арқылы кеңес берулер; мамандармен электрондық пошта арқылы консультациялар.

Жобаларды орындау: оқытушы ұсынған жобалар бойынша жұмыс (телекоммуникациялық желілердің барлық мүмкіндіктер кешенін пайдалану: ақпаратты іздеу, желідегі диалог, web-беттер мен webквесттерді құру); өз жобаларын жетілдіру және жүргізу.

Біздің зерттеуімізге байланысты студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастырудың тағы бір инновациялық тәсілі – бұл электронды оқытудың тиімді және заманауи практикалық оқу технологияларының бірі болып саналатын симуляциялар (нақты жағдайлардың интерактивтік ұқсатқышы). Симуляция дегеніміз – оқыту немесе орындалған жұмыстың бағасын алу мақсатында адамдарды «жалған, нақтыға ұқсас» жағдайға енгізу, әрекетте оқыту болып табылады [204].

Қашықтықтан оқыту жағдайында студенттерді интерактивті сабақтарды ұйымдастыру үрдісіне тарта отырып, оларды төмендегідей дайындық алгоритмімен қамтамасыз ету қажет:

1. Сабақтың мақсатын нақты анықтау;
2. Жоспарды нақтылау (сабақ кезеңдерін және олардың ұзақтығын);
3. Ақпаратты ұсыну формаларын (презентациялар, бейнероликтер).

Белсенді, интерактивті ақпараттық әдістерден басқа, әрекетті өзіндік ұйымдастыру дағдыларын дамытуға бағытталған арнайы формалар мен құралдар ерекше рөл атқарады.

Аралас оқыту - оқытудың дәстүрлі тәсілдері мен заманауи технологияларын біріктіретін білім беру формасы. Білім беру процесін офлайн және онлайн түрінде ұйымдастыратын жетістікке жетуге көмектесетін білім алудың пайдалы құралы деп тұжырымдаймыз.

Қорыта келе, аралас оқыту барысында студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың келесі ерекшеліктері айқындалды. Олар:

- цифрлық дәуірдегі студенттердің ойлау жүйесінің икемділігі;
- студенттердің ұтқырлығы;
- кодталған ақпараттарды алуға бейімділігі;
- өзіне қажетті білім алуын өзі басқаруына мүмкіндік беруі;
- нәтижеге бағытталған оқыту моделін жобалау;
- оқу контентін құру және жариялау;
- онлайн және офлайн коммуникацияларды бір мезгілде дамыту;
- оқу процесін ұйымдастыруға шығындарды үнемдеу;
- әр студенттің үлгерімін бақылау;
- студенттерді ынталандыру;
- өз қарқынымен жұмыс істеу мүмкіндігі;
- материалдарға қол жеткізу;
- ағымдағы жұмыста тиімділікті сақтау;
- өзін-өзі ұйымдастыру және тәртіп дағдыларын дамыту;
- оқытуды дербестендіру;
- сабаққа уақытты өз бетінше таңдау;
- кез-келген ыңғайлы құрылғы арқылы материалдарды зерттеу;
- сабақтарда уақытты қызықты өткізу, басқалармен қарым-қатынас жасау мүмкіндігі;
- онлайн-тесттерге және тренингтерге қолжетімділік.

Аталған ерекшеліктердің нәтижесінде аралас оқытудың біртұтас жүйесі - педагогикалық дизайнды жасақтауға қажеттілік туындағаны айқын көрінеді. Аралас оқытуда бұл жүйенің әлеуетін контент құру, өңдеу, тапсырмаларды саралауда пайдалана отырып, оларды басқарудың бірыңғай үдерісін қамтамасыз ету мүмкін болады. Оқу әрекетін басқару жүйесі білім беру тұжырымдасына сәйкес оқыту стратегияларын қамтамасыз етеді, сонымен қатар студенттің қажеттігіне сәйкес даму траекторияларын таңдау мүмкіндігін қарастыратын шешімдерді ұсынады. Студенттерді басқару жүйесі арқылы интеграциялау білім беру курстарын, оқу бағдарламаларын ұсыну және мультимедиялық дәрістерді көруге, оқу тобында, оқытушыларымен және бір-бірімен байланысуға, курс материалдарын жүктеп алуға, онлайн сынақтардан өтуге және үй тапсырмаларын жіберуге мүмкіндік алады.

## 2 СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ ӘРЕКЕТІН ӨЗІНДІК ҰЙЫМДАСТЫРУЫН ДАМУҒА МОДЕЛІ

### 2.1 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары

Жоғарыда атап өткеніміздей қазіргі жағдайда цифрландыру, қауіп-қатерлер (коронавирус пандемиясы) сияқты жаһандық құбылыстармен, сондай-ақ мамандарға қойылатын біліктілік талаптарының артуымен, әрі қарай өз бетінше дамуға және білім алуға мүмкіндік беретін базалық құзыреттерді иеленуге бағдарланумен байланысты студенттердің оқу әрекетінің сипатында сапалы өзгерістер болып жатыр. Сондықтан, біз студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға ықпал ететін бірқатар психологиялық-педагогикалық шарттарды анықтадық.

Педагогикалық ғылымда педагогикалық шарттар деп белгіленген нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік беретін білім беру процесіне әсер ететін сыртқы және ішкі факторлар мен жағдайларды жатқызады. Н.Ипполитова мен Н.Стерхова өздерінің ғылыми еңбектерінде: «педагогикалық жүйенің құрамдас бөліктерінің бірі ретінде әрекет ететін педагогикалық шарттар деп осы жүйенің тұлғалық және процессуалдық аспектілеріне ықпал ететін білім беру және материалдық-кеңістіктік ортаның мүмкіндіктер жиынтығын көрсетеді және оның тиімді жұмыс істеуі мен дамуын қамтамасыз етеді» [205]- деп қарастырылған.

Авторлар психологиялық-педагогикалық шарттар деп педагогикалық жүйенің тұлғалық аспектісін дамытуға, жеке тұлғаның нақты сипаттамаларын өзгертуге бағытталған білім беру және материалдық-кеңістіктік ортаның мақсатты түрде құрылған өзара байланысты және өзара шартталған мүмкіндіктерінің жиынтығы деп түсінеді. Психологиялық-педагогикалық шарттардың жиынтығын таңдау педагогикалық процесс субъектісінің өзгеретін тұлғалық сипаттамасының құрылымын ескере отырып жүзеге асырылады.

Осыған байланысты біздің зерттеуімізде психологиялық-педагогикалық шарттарды жүзеге асырудың нәтижесі студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру компоненттерінің өзгермелі тұтас жиынтығы болып табылады.

Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында (2022 жылғы 20 шілдедегі №2 бұйрығы.) студенттерді даярлау деңгейіне қойылатын талаптар жоғары білімнің бірінші деңгейіндегі (бакалавриат) Дублин дескрипторлары негізінде айқындалады және оқу кезінде қол жеткізілген нәтижелерден байқалатын меңгерілген негізгі құзыреттерді көрсетіледі. Дескрипторлар студенттердің мынадай қабілеттерін сипаттайтын оқыту нәтижелерін көрсетеді:

- 1) осы саладағы озық білімге негізделген, зерттелетін саладағы білімі мен түсініктерін көрсету;
- 2) кәсіби деңгейде білім мен түсінуді қолдану, дәлелдерді қалыптастыру және оқытылатын саладағы мәселелерді шешу;

3) әлеуметтік, этикалық және ғылыми жинақтарды ескере отырып, пайымдаулар қалыптастыру үшін ақпаратты жинауды және түсіндіруді жүзеге асыру;

4) оқытылатын салада оқу-практикалық және кәсіби міндеттерді шешу үшін теориялық және практикалық білімді қолдану;

5) оқытылатын салада одан әрі оқуды өз бетінше жалғастыру үшін қажетті оқыту дағдылары;

6) ғылыми зерттеулердің әдістерін және академиялық хатты білу және оларды оқытылатын салада қолдану;

7) оқытылатын салада фактілерді, құбылыстарды, теорияларды және олардың арасындағы күрделі тәуелділікті білу және түсіну;

8) академиялық адалдық принциптері мен мәдениетінің маңызын ұғыну [3, с. 2].

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың маңызды педагогикалық шарттарының бірі ретінде *оқу курсы ескере отырып, білім беру бағдарламаларының мазмұнына студенттердің оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған пәндерді енгізу.*

Біздің зерттеуімізге байланысты бакалавриат деңгейіндегі студенттерді кәсіби даярлаудың мағыналық жағын қарастырамыз. Бакалавриаттың білім беру бағдарламасында студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға ықпал ететін пәндердің бар-жоғы талданды. Біз ҚР БҒМ ББ тізілімінен қолданыстағы 150 білім беру бағдарламасына талдау жүргізілді [206]. Студенттердің өзін-өзі реттеу дағдыларын дамытуға бағытталған оқыту мен пәндердің жоспарланған нәтижелерін анықтау мақсатында бакалавриат үшін білім берудің 12 саласы қамтылды (мәліметтер А қосымшасында берілген).

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру біліктері мен дағдыларын көрсететін білім беру нәтижелері «Педагогикалық ғылымдар», «Өнер және гуманитарлық білім», «Әлеуметтік ғылымдар», «Бизнес, басқару және құқық», «Жаратылыстану ғылымдары, математика және статистика», «Ақпараттық-коммуникативтік технологиялар», «Денсаулық сақтау» сияқты білім беру салаларын білдіретін 18 бағдарламада ғана ұсынылған, яғни 12 саланың 7-і. Аталған бағдарламалардың көпшілігінде өзіндік ұйымдастырудың түрлі аспектілері «Психология», «Білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызмет», «Өзін-өзі тану мен өзін-өзі дамытуға педагогикалық қолдау», «Педагогикалық мамандыққа кіріспе», «Адам экологиясы» пәндері арқылы жанама түрде ұсынылады. Бұл пәндерді оқытуда «Тұлғаны қалыптастыру және дамытудың теориялық негіздері мен қазіргі заманғы зерттемелері», «Басқару іс-әрекетінің субъектісі мен объектісі», «Басқару іс-әрекетінің психологиялық мазмұны», «Тұлғаның іс-әрекеті мен дамуының қазіргі зерттемелері», «Өзін-өзі дамыту процесін психологиялық қолдау», «Оқу процесін ұйымдастыру», «Тұлғалық мүмкіндіктер: ұйымдастырушылық, жауапкершілік, креативтілік және т.б.», «Өзін-өзі реттеудің ерекшеліктері, тұлғаның өзін-өзі реттеу



процесі», «Адам экологиясының әлеуметтік аспектісі» сияқты тақырыптар ашылады.

Тек 2 білім беру бағдарламасында ғана оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруға қатысты білім, білік және дағдыларын дамытуға бағытталған пәндер ұсынылған. «6B01101 - Педагогика және психология» ББ өзіндік ұйымдастыру және өзін-өзі реттеу және уақытты жоспарлау дағдыларын игеруге бағытталған «Өзіндік менеджмент және педагог-психологтың имиджі» (БП ТК циклы -5 кредит) пәндерін қамтиды. «6B03105 – Психология: практикалық психологты даярлау» ББ тұлғаның өзін-өзі бақылау және өзін - өзі реттеу білігін дамытуға бағытталған «Тұлғаның өзін-өзі реттеуі және стресске қарсы тұрақтылығы психотехнологиясы» пәнін қамтиды (БП ТК циклы -5 кредит). Көріп отырғанымыздай, бұл пәндер таңдау компонентіне жатады және барлық білім алушылардың оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру дағдыларын игеретіндігіне кепілдік бермейді.

Осылайша нормативтік құжаттардың – ҚР МЖМБС және Білім беру бағдарламаларының талдауы оқытылатын сала бойынша оқуды одан әрі өз бетінше жалғастыру үшін қажетті оқыту дағдылары түріндегі білім беру нәтижелерінің ББ-да жеткіліксіз көрініс тапқанын көрсетті.

Алынған мәліметтер кәсіби дайындықтың мағыналық жағын толықтыру қажеттілігін көрсетеді.

1-кезеңде «Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру» пәнін ұсынамыз;

2-кезеңде – «Тайм-менеджмент».

3-кезеңде – «Өзіндік менеджмент: жас маманның тиімді дағдылары».

*Зерттеу мәселесіне сәйкес студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың маңызды шарты ретінде біз материалды тереңдетіп зерделеуге бағытталған дәрісханадан тыс өзіндік жұмысты ұйымдастыруды ұсынамыз.*

Студенттердің дәрісханадан тыс өзіндік жұмысы – оқытушының тапсырмасы бойынша және әдістемелік басшылық жасау барысында дәрісханадан тыс уақытта оқытушының тікелей қатысуынсыз орындалатын жоспарланған оқу, оқу-зерттеу, ғылыми-зерттеу жұмыстары. Студенттердің өзіндік жұмысының көлемі мемлекеттік білім беру стандартымен айқындалып әр студент үшін міндетті және оқу жоспарымен анықталады.

Осылайша студенттердің өзіндік жұмысының формалары мен тақырыптары оқу пәнінің мазмұнымен анықталады, оқу пәндерінің ОӘК әзірлеу кезінде ескеріледі.

Бірқатар авторлар студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудағы дәрісханадан тыс іс-әрекеттің әлеуетін ашып көрсетеді. Осылайша В.А.Попов студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын келесідей сипаттайды: «бұл кеңейіп келе жатқан өмір сүру кеңістігі, оның аясында студент білім, білік, дағдыларды, әрекет пен ойлау тәсілдерін, мінез-құлықтың мәдени нормаларын, ішкі өмірлік мағыналары мен әлеуметтік көзқарастарды,

қобалжуларды синтездеу сияқты әлеуметтік тұлғалық маңызды тәжірибе жинақтауға мүмкіндік алады» [207].

Біз зерттеу жұмысымызда автордың тұжырымдарын басшылыққа ала отырып, дәрісханадан тыс атқарылатын жұмыстар студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға ықпал етуі тиіс, - деп санаймыз.

И.Д.Демакованың ойынша сабақтан тыс (дәрісханадан тыс) әрекет – бұл «тұлғаның алдында өзін-өзі зерттеу және өзін-өзі түзету мүмкіндігін, әлеуметтік-психологиялық және кәсіби ресурстарды ашатын жеке тұлғаны дамыту жағдайларының жүйесі; бірлескен шығармашылықты ынталандыратын, таңдау жағдайлары жасалатын іс-әрекет нәтижесінде адамның тұлға және кәсіби маман ретіндегі өзі туралы көзқарастары өзгереді. ... Рефлексия әрекеттің сәйкестілігіне жетуге және тұлғаның өмір сүруіне ықпал етеді. Педагог пен студент дамытатын мүмкіндіктер, жағдайлар, әрекет тәсілдері, қатынастар – бұл жеке тәжірибе арқылы мәдениетті игеру нәтижесінде пайда болатын осы іс-әрекеттің өлшемдері болып табылады [208]. Бұл көзқарас студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын кең түрде қарауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар дәрісханадан тыс іс-шаралар сыртқы және ішкі факторлардың жиынтығын анықтайды. Бұл іс-әрекетті таңдау, өздігінен білім алу, еріктілік, болашақ маман еңбегінің негізгі әдістеріне еліктеу қағидаттарына негізделген.

Қазіргі білім беру процесіндегі өзіндік жұмыс қажетті ақпаратты өз бетінше іздеуді, дәрісханалық сабақтар барысында оқу материалын шығармашылықпен қабылдау мен ұғынуды, сабақтарда және сабақтан тыс уақытта студенттердің танымдық әрекетінің әртүрлі формаларын қамтамасыз етуге, сараптамалық қабілеттерді, оқу уақытын бақылау және жоспарлау дағдыларын дамытуды, оқу еңбегін ұтымды ұйымдастырудың біліктері мен дағдыларын дамытуды қамтамасыз ете алатын оқытуды ұйымдастыру нысаны ретінде қарастырылады. Бұдан шығатын қорытынды студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудағы дәрісханадан тыс оқу әрекеттерін өзара байланыста қарастырылғанын көреміз.

Өзіндік дәрісханадан тыс оқу әрекеті болашақ кәсіби әрекетке бағыттылықты дамытуда маңызды рөл атқарады, табандылықты, ерік-жігерді қалыптастырады, ерікті зейінді жаттықтырады, мамандандыру пәндерін тереңдетіп оқуға мүмкіндік береді [209]. Осы кезеңде тұлғаның субъектілік көзқарасы көрініс берді. Сол себепті біз студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың шыңы, - деген тұжырым жасаймыз.

Сонымен қатар студенттердің өзіндік жұмысы оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамыту міндеттерін тікелей шешеді, себебі ол кестемен реттелмейді және нәтижелердің бағалауын болжайды. Сондықтан студент оқу еңбегін өздігінен ұйымдастырып, оның тиімділігін бақылауы керек.

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың негізгі шарты дәрісханадан тыс жұмыс түрлерін кезең-кезеңімен жүзеге асыру деп санаймыз.

Төменде гуманитарлық бағыттағы пәндер бойынша өзіндік дәрісханадан тыс жұмыс түрлерінің тізімін ұсынамыз.

1-кезеңде ұқсас жағдайдағы үлгі бойынша алгоритмдік іс-әрекетті білдіретін репродуктивті (жаңғыртушы) типтегі тапсырмаларды: тірек конспектілерді, түпдеректердің конспектілерін, глоссарийлерді, сөзжұмбақтарды құрастыру, презентациялық материалдарды, салыстырмалы кестелер, эсселер, зерттеу әрекетінің күрделі емес түрлерін (сипаттамалы және ақпараттық-реферативтік зерттеулер) жасауды ұсынуға болады.

2-кезеңде реконструктивтік типтегі (олар ішінара өзгерген жағдайда алынған білім мен іс-әрекет әдістерін пайдалануды қамтиды) және тәжірибе жинақтауды, оны жаңа жағдайда пайдалануды көздейтін: жалпылама кестелер құру, аналитикалық эссе, аннотация жазу, эксперимент элементтері бар аналитикалық, проблемалық сияқты зерттеу әрекетінің түрлерін қамтитын ішінара іздеу типіндегі (эвристикалық) тапсырмалар ұсынылады.

3-кезеңде негізінен зерттеу әрекетін дамытуға бағытталған өзіндік дәрісханадан тыс жұмыстың шығармашылық түрлері: негізгі ұғымдарды талдау, жағдаяттық тапсырмаларды (кейстерді) құрастыру, жобалау-іздігі және эксперименттік зерттеулер ұсынылады.

Сондай-ақ оқытушы тапсырмаларды таңдаған кезде, ларды орындауға кететін уақыт пен студенттің уақыт бюджетін ескере отырып жүзеге асыруы керек.

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту үшін оларға өзіндік жұмысының бағдар-картасын құру ұсынылады. Өзіндік жұмысты бастамас бұрын студенттерге тапсырмалардың негізгі түрлерінің мазмұнын зерттеу: олардың қысқаша сипаттамасы, оларды дайындауға кететін уақыттың болжамды шығындары, оқытушының әрекеттер алгоритмі және көлемі ұсынылуы керек және тапсырмалардың түрлері міндетті немесе қосымша тапсырмалар болуы мүмкін.

Міндетті тапсырмаларды оқытушы әр тақырыпты оқығаннан кейін ұсынады. Оларды оқытушы түсіндіреді, орындау талаптарын, мерзімдерін, бағалау өлшемдерін және т.б. хабарлайды. Қосымша тапсырмалар студенттің таңдауы бойынша алынады. Студенттерге олардың жеке ерекшеліктеріне, әр тақырып бойынша бейімділігіне байланысты тізімнен белгілі бір тапсырманы таңдауға мүмкіндік беріледі.

*Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың келесі шарты болып, студенттерді оқытушымен бірлескен оқу әрекетін ұйымдастыру, бақылау және өзін-өзі бақылау бағытындағы іс-әрекеттерге қосу болып табылады.*

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың тағы бір психологиялық-педагогикалық шарты - ЖОО білім беру процесі субъектілерінің өзара іс-әрекетін «студент-оқытушы» және «студент-студент» қатынасы бойынша ұйымдастыру. Бұл шарт оқыту форматының офлайннан онлайн оқытуға және аралас оқытуға өзгерген кезеңде ерекше өзектілікке ие болады. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда

тұлғаның субъект болуы, ұжымдық, топтық іс-әрекетте мәдени қарым-қатынас орната білуі маңызды болмақ.

Мысалы, Т.Ф.Ковалевич 1-курс студенттерінің алғашқы оқуға бейімделу кезеңінде өзін-өзі реттеу дағдыларын үйренуге және меңгеруге дайын еместігін қарастырған. Алайда 3 курсқа қарай өзіне және өзінің мүмкіндіктеріне қатысты сыни пікірдің дамуы орын алады, ал соңғы курсқа қарай нақты іс-әрекетке қайта бағдарлау жүреді, дербестілік дамиды және келешекті ұғынуы артады деген [210]. Автордың пікірін қорытатын болсақ, ЖОО студенттерінің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру мүмкіндіктері курстан курсқа көшкен сайын біртіндеп өзгереді деуге болады. Ол үшін осы бағытта тапсырмаларды студенттерді сыни тұрғыдан ойланып жасайтын іс-әрекетке тарту, оны тапсырмалардың мазмұнын түсінуге мән беруіне бағыттау қажет деп санаймыз.

1-кезеңде бақылау негізінен сыртқы сипатқа ие. Оқытушы студенттердің оқу әрекетін ұйымдастырушы ретінде болады. Оқытушының басты қызметі – студенттерді әрекетке ынталандыру, қарым-қатынас арқылы іс-әрекетті үйлестіру, реттеу, студенттерді басқару; кері байланыс орнату. Бастапқы кезеңдегі оқытушының рөлі: студенттердің оқу әрекетінің қарқыны мен режимін икемді құру, олардың дербестігін ынталандыру.

Оқу нәтижелері үшін жауапкершілік оқытушы мен студенттер арасында бөлінеді. Осылайша студенттер топқа және оқу процесінің жағдайларына бейімделеді. Жұмыс шағын топтар мен кіші топтарда ұйымдастырылады соның нәтижесінде ынтымақтастық қарым-қатынас дамиды. Студенттің ынтымақтастық қарым-қатынасқа түсу қабілеті оның өздігінен білім алуға және өзін-өзі тәрбиелеуге бағытталған оқу әрекетінің субъектісі ретінде қалыптасуының шарты болып табылады. Бірлескен іс-әрекетті дұрыс ұйымдастыру студенттердің әртүрлі қарқыны мен даму деңгейіне байланысты қиындықтарды жеңудің тиімді жолы бола алады.

В.Я.Ляудистің пікірінше, әр түрлі оқу жағдайларында ынтымақтастықтың үштен жетіге дейін формасы пайда болуы мүмкін:

- 1) іс-әрекет түрлерімен таныстыру;
- 2) оқытушылар мен студенттердің бөлінген әрекеттері;
- 3) имитацияланған әрекет;
- 4) қолдау көрсетілетін әрекет;
- 5) өзін-өзі реттеу әрекеті;
- 6) өзін-өзі ынталандыратын әрекет;

7) өзіндік ұйымдастырылатын әрекеттер [6,с. 3]. Бұдан ЖОО на түскен әрбір тұлға таңдаған мамандығына сәйкес өзін-өзі дамытатыны сөзсіз. Алдымен өзінің қажеттілігін өтеу үшін жаңа білімді меңгеруде ынтымақтастық арқылы тұлға ретінде өзін-өзі танып біледі, бірлескен іс-әрекетте өзінің шығармашылық деңгейін айқындап, осы бағытта өзін-өзі көрсетеді. Әрине, бұл қандай да бір күрделі тапсырмаларды орындауда өзін-өзі жетілгенін көрсетіп, жаңа нәтижеге жеткізеді, яғни студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы дамиды. Біз студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда ынтымақтастыққа басымдық беру керек, - деген тұжырым жасаймыз.

Б.Ц.Бадмаев атап өткендей студент өзінің оқу әрекетін дұрыс ұйымдастыруды мүмкіндігінше тезірек үйренуі керек. Ол үшін оқытушы студенттерді бақылау мен бағалауға қатысты:

- объективтілік (барлығына ортақ, алдын ала ұсынылған талаптарға негізделген объективті өлшемдер);

- нәтижелерін зерттеуге мүмкіндік беретін және белсенді позитивті жұмысқа баулитын жариялылық;

- тұрақты оқу жұмысы барысында студентке әділ баға алуға сенімділік беретін оқытушының болжамдылығы мен бірбеткейлілігі;

- күйзеліс тудырмайтын әдістер арқылы бақылау формаларын жүргізу сияқты бірқатар шарттарды сақтауы керек [211]. Автордың көрсетуінше, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру бірқатар шарттарды жіктеуді қажет етеді.

2-кезеңде өзара және өзін-өзі бақылау жүзеге асырылады. Оның басты қызметі – сүйемелдеу және көмек беру. Диалогтық қарым-қатынас негізінде бірлескен әрекетті ұйымдастыру өзара әрекеттесудің ең жоғары өнімділігіне қол жеткізуге мүмкіндік береді. Бұл ретте білім беру процесі субъектілерінің бірлескен әрекетінің өнімді сипатын қамтамасыз ету маңызды. Бірлескен оқу әрекетті, әдетте, студенттердің әрекеттермен, операциялармен өзара алмасуы, сонымен қатар студенттер мен оқытушылар арасындағы және студенттердің өздерінің арасындағы әрекеттер мен операцияларды вербалды және бейвербалды сигналдар арқылы алмасуы деп түсінуге болады.

В.Я.Ляудис жасаған бірлескен өнімді әрекет тұжырымдамасы бойынша - оқыту процесі барысындағы оқытушының студенттермен және студенттердің өзара бірлескен әрекеті белгілі бір логикаға байланысты өзгереді [6,с. 1].

Автордың пікірін түйіндейтін болсақ, бірлескен өнімді әрекетті ұйымдастыру төрт негізгі талапты қамтиды:

1) оқудың алғашқы сәтінен бастап қатысушыларды шығармашылық өнімді әрекетке қосу;

2) аралық міндеттер жүйесін студенттер мен оқытушылардың (шығармашылық және репродуктивті) бірлесіп жоспарлауы. Оқытушының бірлескен әрекетті технологиялық тұрғыда орындауға ғана емес, ең алдымен мотивациялық-мағыналық саланы бірлесіп қалыптастыруға бағыттау қабілеті бірінші орынға ие болады;

3) оқу әрекетіндегі ынтымақтастық, онда әркім ең алдымен оның мағыналық жағына назар аудара отырып, осы әрекетке қосқан үлесін анықтай алады;

4) бастапқы өзара әрекеттесу тетіктерін заңдылықтарға сай қайта құру.

Бірлескен өнімді іс-әрекеттер – оқу мақсаттары, оқу әрекетінің мотивтерін қайта құру, шығармашылықты арттыру сияқты студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру деңгейін арттыруға көмектесетінін атап өту маңызды.

Сонымен қатар, өзара әрекеттестіктің моральдық жағы – ұжымдық іс-әрекет нормалары, өзара қолдау қалыптасады.

А.И.Зимняя атап өткендей: «БІнтымақтастық бірлескен әрекет ретінде, өзара әрекеттесуші субъектілер белсенділігінің ұйымдық жүйесі ретінде:

- 1) кеңістіктік және уақытша бірігіп қатысумен;
- 2) мақсаттың бірлігімен,
- 3) әрекетті ұйымдастыру және басқарумен,
- 4) функцияларды, әрекеттерді, операцияларды бөлумен,
- 5) жағымды тұлғааралық қатынастардың болуымен сипатталады - деп

көрсетеді [155,с. 33].

3-кезеңде өзін-өзі бақылау басым болады. Педагогтың басты қызметі – мүмкіндіктерді өзектендіру және оқу әрекетінің өнімділігін арттыруға ықпал ету.

Іс-әрекет нәтижелері мен белсенділік көріністеріне студенттің өзі жауап береді. Фасилитатор-оқытушының қызметі - студенттердің тұлғалық бірегейлігі мен тұтастығын сақтай отырып, субъектілердің өзара әрекеттесуі кезеңінде құндылық-маңызды байланыстарды орнату, оларға педагогикалық қолдау көрсету.

«Фасилитация принципі үлгі бойынша жұмыс істеуге емес, ғылыми білімді сенімді түрінде өз бетінше іздеуге үйретеді және объективті мүмкіндіктерді (жағдайларды) ескере отырып болашаққа бағдар береді, оның болашақта жүзеге асырылуын қамтамасыз етеді [212].

Автордың ұсынған фасилитация принципін зерттеу жұмысымыздың барысында толығымен басшылыққа аламыз. Өйткені, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда білімді өз бетінше іздеуге үйрету алға шығып, студенттердің тұлғалық бірегейлігі мен тұтастығы бірге жүріп отырады.

К.Роджерстің пікірінше «Білімді адам – оқуды үйренген, бейімделе және өзгере алатынын, ешқандай білімнің тұрақты емес екенін, тек білімді іздеу процесі ғана сенімділікке негіз бола алатынын түсінген адам ... Үйрету дегеніміз – бұл оқушылардың өзгеруіне түрткі болу» [213]. Бұл айтылған пікірден автордың білімді іздеу процесімен байланыстырғанын, ондай жағдайда өзіндік ұйымдастыру сенімді түрде алға шығатынын аңғаруға болады. Соның негізінде орындалатын тапсырмалар жаңа нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік туғызады.

Оқытушы мен студенттің арасындағы конструктивті өзара әрекеттестік жағымды-эмоционалдық жағдай тудыруды, фронтальды, жұптық және топтық өзара әрекеттесу комбинациясын үйлестіруді; табыс жағдайын жасауды; оқу-әдістемелік қамтамасыздықты жетілдіруді көздейді [214].

Студенттердің сапалық көрсеткіштерін зерделей келе, кез келген әрекетте жаңа өнімге жету тек қана тапсырманы орындау ғана емес, басқа да конструктивті сапаларымен байланыстылығын көрсеткен. Біз автордың пікірімен толықтай келісеміз, өйткені, жоғары оқу орнында студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда олардың тұлғалық сапаларының дамуына басымдық беріліп, өнімді әрекет етуге, жаңа нәтижеге өздігінен қол

жеткізуге, кез келген проблеманы шешуде оң шешім қабылдауды басты мақсат етіп қою керек, - деген түсінікті бекітеміз.

*Сондай-ақ студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған оқытудың формалары мен әдістерін интерграциялау (белсенді, ақпараттық интерактивті, арнайы) да маңызды шарт болып табылады.*

Осыған орай Е.А.Костенецкая және А.П.Ларченко бірлескен оқу-танымдық әрекетті және оқытудың әр түрлі техникалық құралдарын қолдануды көздейтін оқу әрекетін ұтымды ұйымдастырудың барынша тиімді формалары мен әдістерін қолдануды ұсынады [215]. Авторлардың пікіріне қосыла отырып, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда техникалық құралдар арқылы ізденіске, зерттеушілікке жетелейтін әрекеттерді, олардың белсенді іс-әрекетке деген мотивация тудырып, шешім қабылдауын іске асыру қажет, - деп есептейміз. Қазіргі уақытта жоғары мектеп психологиясы мен педагогикасында оқытудың белсенді және интерактивті формалары мен әдістерінің алуан түрлері сипатталған. Бұл әдістер тобының қажеттілігі мамандардың құзыреттеріне қойылатын заманауи талаптарға, іс-әрекет субъектілерінің шығармашылық өзара әрекеттесуінде білім алу тәсілдерін игеруге, студенттің зияткерлік және танымдық белсенділіктерін ғана емес, сонымен бірге жеке әлеуметтік позициясын да, өзін оқыту субъектісі ретінде көрсете алатындай дидактикалық және психологиялық жағдайларды жасауға бағытталған.

Студент пассивті тыңдаушы болып табылатын дәстүрлі сабақтардан бөлек оқу процесі, белсенді және интерактивті әдістерді қолдана отырып, оған топтың барлық студенттерін қосудың негізінде құрылады және олардың әрқайсысы білімдерімен, ойларымен, іс-әрекет тәсілдерімен белсенді түрде алмасу арқылы қойылған міндетті шешуге өзінің жеке үлесін қосады [216-219].

Біздің зерттеуіміздің бағыты тұрғысынан В.Н.Кругликовтың жоғары оқу орнында оқытудың белсенді әдістерін түсінуі бізге жақын болып келеді, ол дидактикалық және ұйымдастырушылық-басқарушылық құралдарды кеңінен қолдану арқылы білім алушылардың оқу-танымдық әрекетін белсендендіруге бағытталған білім беру үрдісін ұйымдастыруды белсенді оқыту деп түсінеді [217, с. 22]. Автордың тұжырымы біз үшін құнды болып табылады. Өзіндік ұйымдастыру негізінен студенттердің оқу әрекетін дамытудың көзі болып табылатындықтан, өзіндік жұмыстар арқылы жаңа нәтижеге жетуге немесе бар нәтижені жетілдіруге болатындықтан, оқытудың белсенді әдістерін пайдалану өте тиімді болмақ, оқытудың белсенді әдістерімен бірге дидактикалық және ұйымдастырушылық-басқарушылық құралдарды да саралап пайдалану, - қажет демекпіз.

В.Н.Кругликов атап өткендей психологиялық-педагогикалық цикл пәндерін оқытуда белсенді әдістер көбірек сұранысқа ие, сонымен қатар оларды экономикалық бейіндегі оқытушылар да белсенді қолданады, ал техникалық бағыттағы оқытушылар оларды сирек пайдаланады [217, с. 5]. Төменде біз оқытудағы белсенді әдістерді пайдаланудың тиімді кезеңдерін ұсынамыз:

1-кезеңде білім беру үрдісіне қатысты болғандықтан жаңа материалды қабылдауды және ақпаратты өңдеуді жеңілдететін белсенді әдістер: эвристикалық әңгіме, проблемалық дәрістерді қолдану маңызды.

2-кезеңде икемдер мен дағдыларды игеруге мүмкіндік беретін белсенді әдістер: ынтымақтастықта оқыту, топ деңгейінде өзіндік ұйымдастыруды болжайтын күрделі жағдайларды (кейстерді) шешу, тренингтер пайдалану ұсынылады.

3-кезеңде алған білімдерін, біліктері мен дағдыларын тәжірибеде бекітуге мүмкіндік беретін, оқуға шығармашылық зерттеушілік көзқарас танытуға итермелейтін белсенді әдістерді: кәсіби маңызды мәселелерді талқылау (дөңгелек үстелдерді, фокус-топтарды ұйымдастыру, жобалар жасау, ойындық имитациялық модельдеу) қолданған жөн.

Оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамыту үшін белсенді әдістердің келесідей сипаттамаларын:

- студенттердің белсенді әдістерді жетілдіруге, дайындауға және жүзеге асырылуын ұйымдастыруға қатысуы;

- топтық (шағын топтық – диадтар, триадалар, командалар, шағын топтар) және ұжымдық бірлескен әрекет арқылы өзара оқытуды ұйымдастыру;

- өзін-өзі оқыту, өзін-өзі реттеу және өзін-өзі бақылау тетіктерін енгізу;

- білім алушылардың оқу ақпаратымен өз бетінше өзара әрекеттесуі.

Қазіргі уақытта интерактивтік оқытудың екі түрін:

- білім беру ортасында тікелей өзара әрекеттестікке, диалогқа, оқушының әлеуметтік ортамен қарым-қатынасына негізделген оқыту;

- компьютерлік технологияларды жанама пайдалану арқылы қарым-қатынасқа негізделген оқыту, қашықтықтан оқыту, сондай-ақ виртуалды қатысу және қарым-қатынас (желілік коммуникацияларды, бейнеконференцияларды және т.б. қолдануға негізделген) элементтерімен оқыту маңызды.

Коронавирус пандемиясына байланысты қалыптасқан жағдайда жоғары оқу орындары қашықтықтан оқыту формасына ауыстырылып, интерактивті ақпараттық технологияларды қолданудың ресурстары мен әдістемелік негіздері қайта қарастырылды. Уақытты ұйымдастыру – тайм-менеджмент, уақытты басқару, уақытты ұйымдастыру, мақсатқа жету үшін жұмыс уақытын тиімді жоспарлауға, уақыт ресурстарын табуға, басымдықтарды белгілеуге және жоспарланған істің орындалуын бақылауға негізделген жеке уақытты ұйымдастыру өнері ретінде ашылады. Тайм-менеджмент барысында жиі қолданылатын әдістерді төмендегі кестеде келтірдік: (кесте 2).

Кесте 2 - Тайм-менеджмент барысында жиі қолданылатын әдістерді

Әдістер тобы	Әдістер мен әдістемелердің түрлері
1	2
Карталар, диаграммалар	Ағындық карталар мен диаграммалар; Гант карталары мен графиктері, Гастевтің хронокартасы; интеллект-карталар (Тони Бьюзеннің әдістемесі)



## 2 – кестенің жалғасы

1	2
Талдау әдістері	Желілік талдау, SWOT-талдау, «хронометраж» техникасы
Органайзер Онлайн- қызметтер	Қағаз және электронды жазба дәптерлер, қарапайым органайзер, уақытты сапалы талдау функциялары бар органайзер Time Assist Pro, органайзер, WinLog Assist, Explain, ФинЭкспер-тиза Time, Above & Beyond, Actual Planner, Секретарь, A VIP Simple To Do List, C-Organizer, Life Balance, Tombo, WinOrganizer уақыт-менеджментіне арналған онлайн-қызметтер: Todoist, Doit.im
Басымдықтарды белгілеу әдістері	Кови кестесі, Парето уақытын жоспарлау пропорциясы, Эйзенхауэр матрицасы, ABC әдісі, «Альпы» әдісі
Мақсат қоюды дамыту әдістері	Мақсаттардың байланыстылығы мен шынайылығын сараптау мақсат қою SMART-технологиясы (Д.Доурдэн бойынша) мақсат қоюдың жобалық жүйесі (Г.Архангельский бойынша), жалпыдан жекеге мақсат қою, жағдаяттық талдау, жоспарлау әдісі (Л.Зайверт бойынша), «құндылықтар-мақсаттар-міндеттер» мақсат деңгейлерін анықтау
Уақытты жоспарлау әдістері	Уақытты жеке жоспарлау дағдыларын үйрету (блоктар, жаңа жабын, олқылықтар)

Өзіндік менеджмент жеке әрекетті басқарудың кешенді жүйесі, өзін-өзі басқару технологиясы, жеке тиімділікті арттыруға, жеке мақсаттарға қол жеткізуге бағытталған өз өмірін басқару ретінде әрекет етеді.

Е.А.Ноздренконың пікірінше, студенттің өзіндік менеджментін қалыптастыру процесі өзін-өзі анықтауды, өзіндік ұйымдастыруды, өзін-өзі ынталандыруды және өзін-өзі жүзеге асыруды білдіреді деп түсініледі [218, с. 3]. Ал зерттеуші Т.В.Майданова тиімді өзіндік менеджменттің негізгі дағдыларын: өзін-өзі басқару, өз алдына нақты жеке мақсаттар қою, тұрақты тұлғалық дамуға баса назар аудару, шешім қабылдаудың тиімді стратегияларын қолдану қабілеті және т.б. белгілеп көрсетеді [219, с. 5].

И.И.Исаченко өзіндік менеджмент техникаларына келесі реттегілерді жатқызады:

- мақсат қоюды дамыту: жетістікке жетудің мақсаттары мен әдістерінің стратегиясын, жағдаяттық талдауды,
- жоспарлау: АЛПЕН-әдісі, уақыт күнделігі;
- шешімдер қабылдау: Парето принципі, ABC-талдау, Эйзенхауэр принципі, өкілеттік беру;
- жүзеге асыру және ұйымдастыру: күн тәртібі, жүктеме қисығы, биоритмдер, өзін-өзі дамыту, күн шеңберіндегі жоспар;
- бақылау: мақсаттарды бақылау, аралық және қорытынды бақылау, күні бойы бақылау;
- ақпарат және байланыс (коммуникация): ұтымды әңгімелер, ұтымды диалогтар, телефон арқылы ұтымды қарым-қатынас, хат-хабарларды ұтымды жүргізу, ұтымды оқу [220].

*Оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамытудың маңызды шартының бірі студенттің оқу әрекетіне қатысты субъективті ұстанымының негізі ретінде рефлексияны дамыту саналады. Ғалымдардың ой-пікірлерін тұжырымдай келе, өзіндік менеджмент ол студенттің болашақта өз кәсіби қызметінде кеңінен қолданылатын әрекеті деп түйіндейміз.*

Рефлексия латынша reflexio – артқа оралу, өз іс-әрекеті мен оның нәтижелеріне өзіндік талдау жасау дегенді білдіреді. М.А.Лопареваның зерттеуіне сәйкес, «рефлексия – адамның өзіне назар аударуы, өзінің қасиеттері мен әрекеттерін талдау қабілеті..., субъектінің өз «Менін», өзінің әрекеттері мен мінез-құлқын түсінуге, сезінуге және бағалауға бағытталған саналы әрекеттер жүйесі. Біздің пікірімізше бұл сипаттамалар рефлексияны әрекеттің барлық түрлерінде қолдануға болатын әмбебаптығын көрсетеді. Сонымен қатар рефлексия «өз әрекетін талдау мен бағалауға, оны түсінуге, мақсаттар мен шарттарды салыстыруға, субъектінің жағдайында және тәжірибесінде объектіні түрлендірудің құралдары мен тәсілдерін айқындауға, мақсатқа жету үшін олардың жеткіліктілігін (немесе жеткіліксіздігін) анықтауға, қадамдық стратегияны өңдеуге, әр кезеңінің міндеттерін шешудің барабарлық дәрежесін көрсететін кері ақпаратты есепке алу мен өңдеуді талдауға және бағалауға бағытталған» [221]. Әрине бұл, рефлексия туралы идеялардан адамның танымдық іс-әрекетті тануы жайлы көріністерде байқалады. Анықтамалардың сан алуандығына қарамастан, рефлексия ұғымның жалпы мәнінен адамзаттың өзіне назар аударуынан байқалады. Ғылыми еңбектерде адамның өзінің (немесе өзгенің) санасына, ойлауына және мінез-құлқына, қол жеткізген білімі мен жетістіктеріне, кемшіліктеріне назар аударуы, ой елегінен өткізуі рефлексия деп қарастырылады.

Т.Ю.Каминскаяның зерттеуінде рефлексия әрекеттегі өзін-өзі жете түсіну дегенді білдіреді. Ол «Мен-бейнесі» жоғары мектеп жасында-ақ мінез-құлықты реттеуші ретінде қызмет ете алатындығын көрсетті. Өзіндік сананың мотивациялық компонентінің дамуындағы жоғары деңгейі мен тұлғалық мағына ішкі міндеттенудің сипатын иеленеді, құрылымдық мінез-құлыққа қатысты сенім қалыптастырады [222]. Бұл пікірден ойшылдың рефлексияны білімнің ерекше қайнар көзі, сезім мүшелерінің қатысуына негізделген ішкі тәжірибе ретінде қарастыруының біздің зерттеуіміз үшін маңызы зор. Себебі тек өзінің оқу әрекетін санасында саралай алатын студенттің білімділік деңгейінің жоғары болатындығы сөзсіз. Н.А.Абыденова да өзіндік ұйымдастыруы тұлғаның өзіндік санасымен, рефлексиямен және орындалатын әрекеттің тұлғалық маңыздылығымен байланыстырады. Автордың айтуынша тұлғалық әлеуетті жүзеге асырудың шарттарының бірі ретінде, өзін-өзі басқару қабілетін тұлғаның өзіндік санасымен, құндылық бағдарларымен және өзін-өзі жүзеге асыруымен өзара байланыста дамыту қажет [223]. Оның пікірі бойынша, рефлексия – адамзат ақыл-ойының ерекше іс-әрекеті, еркін белсенділігі. Ол өз кезегінде күш-қуат идеяларын туындатуға және санада көрініс табатын түйсіктер мен идеялардың алуан түрлілігін себепті байланыстыруға қабілетті бола отырып, рефлексия келесі қызметтерді

атқарады: жанның ішкі іс-әрекеті туралы білімді меңгеру және осы іс-әрекетті саналы ұғыну.

Н.Ф.Круглова мен А.К.Осницкийдің зерттеулері студенттерде іс-әрекетті орындаудың ұтымды тәсілдеріне қатысты рефлексияның реттеуші компоненттерінің қалыптаспағандығын көрсетеді [224]. Бұдан шығатын қорытынды біз рефлексия компоненттерін толық қалыптастыру арқылы студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттарының өзіне тән ерекшеліктерін қалыптастырамыз және мақсатқа жетуінің, яғни оның қайталанбас жеке тұлға ретінде дамуын қамтамасыз етудің қажеттілігі екенін түсінеміз.

С.С.Котова, Я.О.Устинова және т.б. ғалымдар әрекеттің өзіндік ұйымдастыруының даму шарты ретінде рефлексияны дамыту қажеттілігі туралы атап өтеді [17,с. 3]. Ғалымдардың пікірлерін түйіндейтін болсақ, бір-біріндегі басты ойда қарама-қайшылық жоқ бұл анықтамалар рефлексия сияқты адамның интеллектуалдық әрекетінің әртүрлі қырларын ашады дей келе, оларды студенттердің рефлексиясын қалыптастыру мен дамытуда басшылыққа алуға болады, - деп санаймыз.

Біздің ойымызша студенттерді әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын қатысты рефлексивтік позицияға шығару маңызды. Бұл үрдіс кезеңдік сипатқа ие. Бұл орайда оқу әрекетінің рефлексиясы екі жақтың тұтастығы ретінде қарастырылуы керек: орындалған әрекетті ұғыну және белгілі бір нәтижеге әкелетін әрекеттер жүйесі. Рефлексивтік позицияны дамыту жұмыстың кезеңдік сипатын болжайды.

1-кезеңде рефлексия жағдаяттық сипатта болады; студенттер ағымдағы жағдайды түсініп, болып жатқан оқиғаларды талдай алады. Сонымен қатар олар өз әрекеттерін салыстыра алады және өзгеретін жағдайларға байланысты оларды үйлестіруге қабілетті. Оның негізінде – өз әрекетіне қатысты сараптамалық позицияны иелену қабілеті. Рефлексия әрекеттерді талдауға және бағалауға бағытталған. Студенттерді алған біліміне қатысты рефлексивті позицияны ұстануға үйрету маңызды болып табылады. Белгілі бір материалды зерттегеннен кейін оларды нәтижелерге, түсіну деңгейіне, алған білім, білік, дағдыларына, қызығушылықтың болуы мен деңгейіне, туындаған қиындықтар мен болашаққа деген тілектеріне қатысты өздеріне сұрақ қоюға үйрету маңызды.

2-кезеңде рефлексия дамыту тетігі ретінде әрекет етеді. Рефлексия түзету қызметін атқара алады және оқу әрекетін өзгертуге және қайта құруға итермелейді. Өзіне және әрекетке тұтас оң көзқараспен сипатталатын қалыптасқан рефлексивтік қатынас, субъектінің өз әрекетін ұғынуы; оқу-танымдық тәжірибені рефлексивтік бағалау жүйесі арқылы байқалады.

3-кезеңде рефлексия субъектінің рефлексиялық мәдениетінің құрамдас бөлігі ретінде кәсіби өзіндік ұйымдастыру мен тұлғалық өзін-өзі дамыту бірлігінде әрекет етеді. М.В.Романова атап өткендей: «субъектінің рефлексиялық әрекеті – бұл көбінесе оның адамгершілігінің, руханиятының, кәсіби және тұлғалық дамуға дайындығының құрамдас бөлігі, бұл студентке жетістік траекториясы бойынша

жылжуға мүмкіндік береді [225]. Ғалымның пікірінше, мағыналық шеңбер рефлексияланбайды, ол рефлексия актісінен шығып, оның құралы ретінде, яғни айқын емес білім құралы ретінде алынады» деген пікірін келтіре отырып, бұл ойда рефлексия мағынаны тану, әрекеттің мәнін түсінуге көмектеседі деген өз тұжырымымызды жасаймыз.

Бұл кезеңде рефлексия өз әрекеттерін болашақ маман ретінде түсінуді болжайды, студенттің жеке тұлға және маман ретінде қалыптасуының негізі болып табылады. Студент осы кезеңде өз қызметін болжауға, жобалауға және бағдарламалауға қабілетті.

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың педагогикалық шарттары ретінде біз мыналарды анықтадық:

- білім беру бағдарламаларына студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған пәндерді енгізу;

- материалды тереңдетіп зерделеуге бағытталған дәрісханадан тыс өзіндік жұмысты ұйымдастыру;

- студенттерді оқытушымен бірлескен кәсіби-оқу әрекетін ұйымдастыру, бақылау және өзін-өзі бақылау бағытындағы іс-әрекеттерге қосу;

- студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған оқытудың формалары мен әдістерін интеграциялау.

Сонымен қатар шарттарды жүзеге асыру кезеңдерін ұсындық (кесте 3).

Кесте 3 - Студенттердің оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамытудың педагогикалық шарттары

Шарттары	Жүзеге асыру кезеңдері		
	1	2	3
1	2	3	4
Оқу курсы ескере отырып, білім беру бағдарламаларының мазмұнына студенттердің оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған пәндерді енгізу	«Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру негіздері»	«Тайм-менеджмент»	«Өзіндік менеджмент: тиімді жас маманның дағдылары
Материалды тереңдетіп зерделеуге бағытталған дәрісханадан тыс өзіндік жұмысты ұйымдастыру	Репродуктивті (қайта жаңғырту) типтегі СӨЖ-ге арналған тапсырмалар	Реконструктивті типтегі және ішінара іздеу типіндегі СӨЖ тапсырмалары (эвристикалық)	Зерттеу сипатындағы дәрісханадан тыс өзіндік жұмыстың шығармашылық түрлері
Студенттерді оқытушымен бірлескен оқу әрекетін ұйымдастыру, бақылау және өзін-өзі бақылау	Сыртқы бақылаудың басым болуы;  оқытушының оқу	Өзара бақылау және өзін-өзі бақылау;  бірлескен іс-әрекетті	Өзін-өзі бақылау, кәсіби-оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы, педагогтың қызметі

3 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
бағытындағы іс-әрекеттерге қосу	<p>әрекетін ұйымдастыруы;</p> <p>оқытушының қызметі: реттеу, үйлестіру, студенттерді әрекетке итермелеу</p>	<p>ұйымдастыру;</p> <p>оқытушының қызметі: сүйемелдеу және көмек.</p>	<p>–әрекеттің өнімділігін арттырудағы фасилитация</p>
<p>Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған оқытудың формалары мен әдістерін интеграциялау (белсенді, ақпараттық интерактивті, арнайы)</p>	<p>Білім беру процесіне құштарлық арқылы жаңа материалдың қабылдауын және ақпараттың өңдеуін жеңілдететін белсенді әдістер; интерактивтік ақпараттық технологиялар: ақпаратты іздеу және өңдеу әдістері;</p> <p>арнайы әдістер: тайм-менеджмент - уақытты ұйымдастыру;</p> <p>өзіндік менеджмент - өзін-өзі анықтау, өзін-өзі ұйымдастыру</p>	<p>Білім, білік, дағдыларды игеруге мүмкіндік беретін белсенді әдістер;</p> <p>интерактивтік ақпараттық технологиялар: желідегі өзара әрекеттестікті ұйымдастыруға бағытталған әдістер;</p> <p>арнайы әдістер: тайм-менеджмент - іс-әрекеттің басымдықтары мен ресурстарын айқындау; өзіндік менеджмент: өзін-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі ынталандыру</p>	<p>Білім, білік, дағдыларды бекітуге мүмкіндік беретін, оқуға шығармашылық зерттеушілік көзқарасты танытуға итермелейтін белсенді әдістер; интерактивтік ақпараттық технологиялар: жобаларды орындау; арнайы әдістер: тайм-менеджмент - жұмыс және жеке уақытты тиімді жоспарлау; өзіндік менеджмент: өзін-өзі таныту</p>
<p>Студенттің оқу әрекетіне қатысты субъективті ұстанымының негізі ретінде рефлексияны дамыту</p>	<p>Өз әрекетіне, алған біліміне қатысты талдау жасай алу қабілеті</p>	<p>Өзін өзіндік әрекетінің субъектісі ретінде сезіну; оқу-танымдық тәжірибені рефлексивті бағалау</p>	<p>Субъектінің кәсіби өзіндік ұйымдастыру мен тұлғалық өзін-өзі дамытудағы рефлексивті мәдениеті</p>

Ал студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық шарты ретінде төмендегілерді анықтадық:

- өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі жетілдіру мотивациясын дамыту;
- өзін-өзі ерікті реттеу және өзін-өзі бақылау дағдыларын жетілдіру;
- стресске төзімділікті дамыту;
- мақсат қою, уақытты жоспарлау және түзету дағдыларын дамыту.

*Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық шарты ретінде біз өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі жетілдіру мотивациясын дамытуды ұсынамыз. Мотивация – адамды әрекетке итермелейтін, іс-әрекеттің шекаралары мен формаларын белгілейтін және оған бағыт беретін, белгілі бір мақсатқа жетуге бағытталған сыртқы және ішкі қозғаушы күштердің жиынтығы. Өзіндік ұйымдастыру деңгейі жоғары студенттерді диагностикалық тексеру оларға келесідей қасиеттер тән екенін көрсетті: мамандықты дұрыс таңдай білген, мотивациясы, оқу іс-әрекетін жүйелі атқаруы, ерік-жігері, өзін-өзі бағалауы, мақсатқа ұмтылы, үлгерімі айтарлықтай жоғары, ұйымшыл, өзіне сенімді [226]. Өзін-өзі ұйымдастыру мәселесі оқу іс-әрекетінің көптеген аспектілерімен байланысты қарастырылады: оқу іс-әрекетін тиімді жүргізудің дағдыларын өалыптастыру, студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру, өздігінен білім алу іс-әрекетін қалыптастыру және жетілдіру, өзін-өзі тәрбиелеуді жүзеге асыру, тұлғаның іс-әрекет барысында өзін-өзі көрсетуі [227].*

Оқу әрекетінің тиімділігі және оны өзіндік ұйымдастыруы көбінесе тұрақты ішкі мотивациямен қамтамасыз етіледі. Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың ішкі мотивтерінің жоғары деңгейі өзін-өзі танумен өзара байланысты: олар оқу әрекетін ұйымдастыруда саналы түрде дербестікті көрсетеді, кәсіби іс-әрекетті жүзеге асыру және белсенділік мотивтерін білдіреді. Сондай-ақ, ішкі мотивация өзін-өзі жүзеге асырудың өсуін қамтамасыз етеді - ал өзін-өзі ұйымдастыру өзін-өзі жетілдіру құралы ретінде әрекет етеді. Бұдан шығатын қорытынды, өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі жетілдіру мотивациясын дамыту қажеттілігін көрсетеді. Сонымен қатар өзін-өзі жетілдіру ресурстарын жаңартуды анықтайды. Өзін шығармашылық тұрғыда жүзеге асыруға деген мотивациясын жоғарылатуға негізделеді.

*Келесі шарт студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың өзін-өзі ерікті реттеу және өзін-өзі бақылау дағдыларын жетілдіру. Бұл іс-әрекетті жалпылауды, өрістетуді, меңгеруді және ұтымдылықты қамтамасыз ететін мінез-құлықтың ішкі анықтаушысы болып табылады. Өзін-өзі сәтті ұйымдастыру берілген жағдайға сәйкес белсенділікті және жағдайға сәйкес әрекет етуге дайын болуды қамтамасыз етеді. Өзін-өзі ерікті реттеу және өзін-өзі бақылау дағдыларын жетілдірудің негізгі шарты - қойылған мақсатқа сәйкес ерікті реттеу және өзін-өзі бақылау дағдылары мен стратегияларды тиімді пайдалану деп санаймыз [228].*

Қазіргі психологиялық зерттеулерде «өзін-өзі ерікті реттеу» ұғымы әртүрлі түсіндіріледі және үш бөліктен тұрады: «өзі», «ерікті» және «реттеу».

«Өзі» - бұл біреудің араласуынсыз әрекет ету, маңызды шешімдер қабылдау, өз іс-әрекеттеріне жауап беру және т.б. «Өзі» сөзінен басталатын сөздер өте көп, мысалы, өзін-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі басқару, өзін-өзі белсендіру, өзін-өзі бақылау және т.б.

Екінші «ерікті» саналы түрде қажеттіліктен алынған және адамның өз шешімі бойынша орындайтын әрекетке деген ынтаның саналы жүзеге асырылатын бақылауы.

Келесі ұғым «реттеу» (лат. regulare-ретке келтіру), яғни белгілі бір ережеге бағыну, тапсырыс беру, жолға қою. Өзін-өзі ерікті реттеу – адамның өзінің психологиялық және физиологиялық күйлерін, сондай-ақ іс-әрекеттерін өз шешімі бойынша басқару процесі.

Оқу іс-әрекетінде өзін-өзі бақылау – бұл оқытудың осы кезеңінде қол жеткізілген нәтижелерді берілген бағдарламамен салыстыру процесі. Өзін-өзі бақылаудың үш маңызды компоненті бар: мотивациялық, процедуралық және ерікті.

Өзін-өзі бақылаудың мотивациялық компоненті ретінде біз студенттердің білімі, білік пен дағдылары арасындағы қайшылықты және сапалы жетілдіруді игеру қажеттілігін түсіну нәтижесінде пайда болатын ішкі мотивтерді түсінеміз.

Өзін-өзі бақылаудың процедуралық компоненті негізгі білім жүйесін және оқу-танымдық іс-әрекет тәсілдерін игеруді қамтиды.

Ерікті компоненттің негізінде танымдық қиындықты жеңуге және оны іс-әрекетте жүзеге асыруға ерікті күш салуға дайындық жатыр. Компоненттердің әрқайсысы белгілі бір рөл атқарады, егер бір компонент болмаса, онда өзін-өзі ерікті реттеу және өзін-өзі бақылау дағдыларын толық жүзеге асыру мүмкін емес.

*Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық шарты стресске төзімділікті дамыту мәселесі.* Стресс білім алушылардың жалпы оқу іс-әрекетіне қатысуына, оның ішінде оқу нәтижелеріне кері әсерін тигізетінін анықтады. Психологиялық тұрғыдан денсаулықты сақтау үшін студенттерде стресстік жағдайды түсіну тәжірибесін дамыту қажет, бұл оларға қабылданған стресс деңгейін төмендетуге мүмкіндік беретін маңызды реттеуші болып табылады.

М.Умуркулова, Р.Сабинова, Г.Сланбекова сияқты ғалымдар студенттердің ЖОО-да оқу барысында туындайтын академиялық күйзеліспен күресу жолдарын талдаған. Авторлар проактивті күресудің тиімді құралдарының бірі - стресс жағдайларын болжаудан және психологиялық ресурстарды - мотивациялық, когнитивтік, рефлексивті, ерікті және коммуникативті пайдалану мүмкіндігінен тұратын стратегия деп санайды [229]. Сондай-ақ А.К Сатова, Г.Ш.Рымжановалардың зерттеуі студенттер арасындағы күйзеліс мәселесіне арналған. Автор білім беру процесінде эмоционалдық күйзелісті тудыратын факторлар студенттер өмірінің барлық аспектілеріне, атап айтқанда, экзистенциалды-тұлғалық және қажетті мінез-құлыққа әсер ететінін анықтаған [230]. Әртүрлі мамандықтағы студенттердегі стресстің көріністеріне салыстырмалы талдау жүргізген ғалымдар - А.Р.Мандыкаева, Д.А.Жансерікова,

Р.А.Молдабаева. Студенттердегі күйзелістің жалпы заңдылықтары, ең күшті стресс факторы ол - емтихан стрессі екенін анықтады [231].

А.Забегалин, Ж.Аяпбергенова және басқалардың зерттеулерінде күйзеліс стратегиясы - бұл стресске бейімделу және өзін-өзі эмоционалдық тепе-теңдікті сақтай отырып, қиын өмірлік оқиғаларға төтеп беру тәсілі деп көрсетеді. Бұндай жағдайда кейбір студенттер көмекке жүгінеді, ал басқа студенттер қиындықтардан аулақ болады, бірақ мәселені шешуде психологиялық тұрғыдан денсаулықты сақтау стратегиясын ұстану ең дұрыс шешім болып табылады [232].

А.Исимова өз тәжірибесінде студенттердің стресске түсуі олардың оқу үлгеріміне әсер ететін көрсеткіш: стресс деңгейі неғұрлым төмен болса, жынысына қарамастан студенттердің оқудағы жетістіктері соғұрлым жоғары болады [233].

Студенттердің пікіріне әрқашан оң көзқарас білдіру, ішкі көңіл-күйі немесе оның істей алатынына сенім білдіру өте маңызды фактор болып табылады. Мұндай ойлардағы негізгі сөз тіркестері: «Мен қолдаймын», «Мен лайықпын», «Мен табысқа жетемін», «Мен мұны істеймін». Өзін жақсы көру, сонымен қатар басқа адамдарды жақсы көу. Өзгелерге деген сүйіспеншілік — адамның сезімін жоғарылатады, тазартады. Осы орайда: позитивті ойлау әдістерін қолдану; жеке даму жоспарын тиімді ету үшін позитивті ойлауды қолдану.

Оң ойлаудың бірнеше принциптері бар. Олар: өзінің ішкі даусын тыңдау; оңтайлы ойлау үшін барлық қиындықтарды түсіну; мақсаттарды қою және басымдықтарды белгілеу; өмірде кездесетін қиындықтарды жеңе білу; күлімсіреу; бүгін өмір сүру мүмкіндігі; оптимист болуды үйрену; қателіктен қорықпау. Ғалымдардың пікірлерін зерделей келе, стресске төзімділікті арттыру - бұл өз-өзімен жүйелі жұмыс жасау және жеке тұлға ретінде өзін-өзі дамыту деген қорытынды жасаймыз.

*Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық шарты ретінде біз мақсат қою, уақытты жоспарлау және түзету дағдыларын дамытуды қарастырдық.* Г.В.Атаманчук бойынша мақсат - таным негізінде (логикалық, ақыл-ой үлгісі) басқару субъектілерінің қалаған күйінің және тұжырымдалған объектілер мен олардың объективті заңдылықтарын ескере отырып (технология әрекеттер), қажеттіліктер мен мүдделер, идеалдар мен құндылықтардың жиынтығын көрсететін идеалды образ - деп көрсетілген [234].

Жоспарлау – бұл стратегияларды практикалық түрде жүзеге асу процесі. Ол тиімді жұмыс істеуге мүмкіндік беретін және болашақта нақты шешімдер қабылдау процесі болып табылады [235].

Түзету. Туындаған жағдаятты түбегейлі жақсарту үшін оңтайлы шешімдерді анықтау мақсатында түзету шаралары жүргізіледі. Түзету шараларында сабақтан тыс іс-шаралар сценарийін әзірлеу бойынша кеңес беру, сабақтан тыс іс-шараларға өздерінің қатысуы, қажетті әдебиеттерді оқу және т.б қамтылуы мүмкін [236].



Уақытты басқару тәсілдері кезінде өзіндік мотивация тудыру. Яғни, жеке мадақтама, қиындықтарды жою.

«SMART» мақсат қоя білу. Егер студенттің алға қойған мақсаты нақты, өлшенетін, қол жеткізуге болатын, мағыналы және уақыт бойынша анықталған болса-бұл уақытты басқарудың бірден-бір дұрыс жолы. SMART мақсатпен жұмыс істеу өте қарапайым. Студент өзіне жедел орындалатын мақсат қояды. Енді оның нақты екенін, оның қалай өлшенетінін, бір жағынан қол жеткізуге болатынын және екінші жағынан амбицияға толы екенін тексереді. Студент өзінің қойған мақсатының қаншалықты маңызды екенін тексереді, мерзімін қояды.

Мақсаттар мен міндеттерді жоспарлау және белгілеу кезеңділігі:

- жылдың басында бір жылға мақсат қояды;
- екінші жартыжылдықтың басында алты айға мақсат қояды;
- әр тоқсанның басында тоқсанға мақсат қояды;
- әр айдың басында бір айға мақсат қояды;
- әр аптаның басында бір аптаға мақсат қояды;
- әр күннің басында өз күнін жоспарлайды.

Жасайтын жұмыстар тізбегін сақтау маңызды шарт болып табылады.

Бір нәрсені аяқтамайынша, екіншісіне ауыспаңыз, өйткені орташа есеппен адамның жұмысын реттеу 10 минуттан басталады. Жоғарыда жазылған шарттарды кесте түрінде көрсетуге тырыстық (4-кесте).

Кесте 4 - Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық шарттары

Шарттары	Жүзеге асыру кезеңдері		
	1	2	3
1	2	3	4
Өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі жетілдіру мотивациясын дамыту	Өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі жетілдіру мотивациясын дамытуға ықпал ететін қажетті жағдайлармен, мақсат қоюмен, өзін-өзі тәрбиелеуді жоспарлау.	Өзін-өзі ұйымдастыру мен өзін-өзі жетілдіру дамыту ресурстарын жаңарту	Өзін шығармашылық тұрғыда жүзеге асыруға деген мотивация.
Өзін-өзі ерікті реттеу және өзін-өзі бақылау дағдыларын жетілдіру	Іс-әрекет процесіне көбірек ену және өзін-өзі бақылау дағдыларын жетілдіруде тиімділігін сипаттау.	өзін-өзі ерікті реттеу және өзін-өзі бақылау дағдыларын жетілдіруде қойылған мақсатқа сәйкес әрекеттерді орындау және стратегияларды тиімді пайдалану	студенттер арасында өзін-өзі ерікті реттеу стратегиялары мен өзін-өзі бақылау дағдыларын жетілдіру арасында оң байланыстың болуы
Стреске төзімділікті	Өзінің көңіл-күйін, психоэмоционалдық	тренинг, когнитивті мінез-құлық	Ең маңызды ресурстардың бірі

#### 4 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
дамыту	жағдайын, стресс факторларын талдау, емтихан кезіндегі стрессті жеңілдету әдістерін меңгеру	психотерапиясы, аутогендік жаттығу әдістерін меңгеру және т.б. қолдану арқылы психологиялық тұрақтылықты арттыру	әлеуметтік қолдау, ішкі бақылау локусы, тұлғааралық өзара әрекеттесу қабілеті және басқа да психологиялық құрылымдардың маңыздылығы
Мақсат қою, уақытты жоспарлау және түзету дағдыларын дамыту	Идеяларды жүзеге асыру процесін бақылау үшін параметрлерді анықтау, бір немесе бірнеше мақсаттарды таңдау	іс-әрекетін практикалық түрде түсінуі ретінде мақсат қою, уақытты жоспарлау және түзету дағдыларын тиімді құралдармен жүзеге асыру	жұмыс уақытын жоспарлау мүмкіндігі, қойылған міндеттердің маңыздылығы; оңтайлы шешімдерді анықтау мүмкіндігі; мақсат қою және оларға қол жеткізу қабілеті

Қорытындылай келе, психологиялық-педагогикалық шарттарды тиімді жүзеге асыру студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуды жүйелі іске асыруға, өзін-өзі дамытудың, тұлғалық әлеуетін жандандырудың психологиялық тетіктерін және жоғары оқу орнының білім беру процесінің ресурстарын өзектендіруге мүмкіндік береді.

### 2.2 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі

Бұл бөлімде студенттердің оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамыту моделінің зерттемесі мен негіздемесі ұсынылады.

Ғылыми әдебиеттерде модель ұғымына көптеген анықтамалар берілген Біздің зерттеуіміз аясында: «Модель – бұл қазіргі білім мен мәдениет жүйесіне кіретін ғылыми білім мен тұлғаның дамуына мүмкіндік беретін құбылысты, феноменді, өнімді, процедураны, механизмді және құралды зерттеуді жеңілдететін тамаша үлгі» деген анықтама бізге жақын [237].

Қазіргі психологиялық-педагогикалық зерттеулерде модельдердің құрылымдық және функционалдық 2 түрі ең көп таралған. Құрылымдық модельдер зерттелетін объектінің құрылымын, оның құрамдас бөліктерін және олардың арасындағы байланыстарды ашады. Функционалдық модельдер объектіні өзгертудің (дамыту, қалыптастыру) белгілі бір мақсаттарына қол жеткізуге бағытталған белгілі бір операциялардың (кезеңдердің) реттілігін ашады [238].

Н.Д.Хмель модельдеуді біртұтас педагогикалық үдерісті жүзеге асырудың маңызды бөлігі деп есептейді, яғни, зерттеуші ұстаз үшін модельдеу зерттелінетін құбылыстың идеалдық моделін қайта жасаудың тәсілі болады.

Практик ұстаз үшін модельдеу іс-әрекетінің мақсатына сәйкес оның жағдайын өзгерткісі келетін белгілі бір педагогикалық құбылысты немесе үдерісті тұтасымен ойша (алдын-ала) қайта құру тәсілі болады. Басқаша айтқанда, модельдеу ұстаз үшін педагогикалық теория мен нақтылы практикалық іс-әрекет арасындағы бөлік болады [239].

Осыған байланысты, алдымен психология мен педагогикадағы «даму» ұғымына тоқталайық. Психологияда: «Даму – бұл психика мен адам мінез-құлқының сандық, сапалық және құрылымдық өзгерістерінің пайда болуына әкелетін кері айналмайтын, бағытталған және заңды өзгерістер процесі» [240].

А.М.Столяренко келесідей анықтама береді: «Семантикалық және философиялық түсініктегі «даму» сөзі — бұл материя мен сананың ерекше әмбебап қасиеті болып табылады, ол уақыт өте келе белгілі бір тенденциямен (жоғары, прогрессивті немесе төмен, регрессивті) бағытты, заңды өзгерістерде байқалады, соның нәтижесінде объектінің жаңа сапалық жағдайы пайда болады. Мұндай жалпы мағынада ол педагогикалық жүйелердегі, процестердегі, адамдардағы барлық өзгерістерге қолданылады» [241].

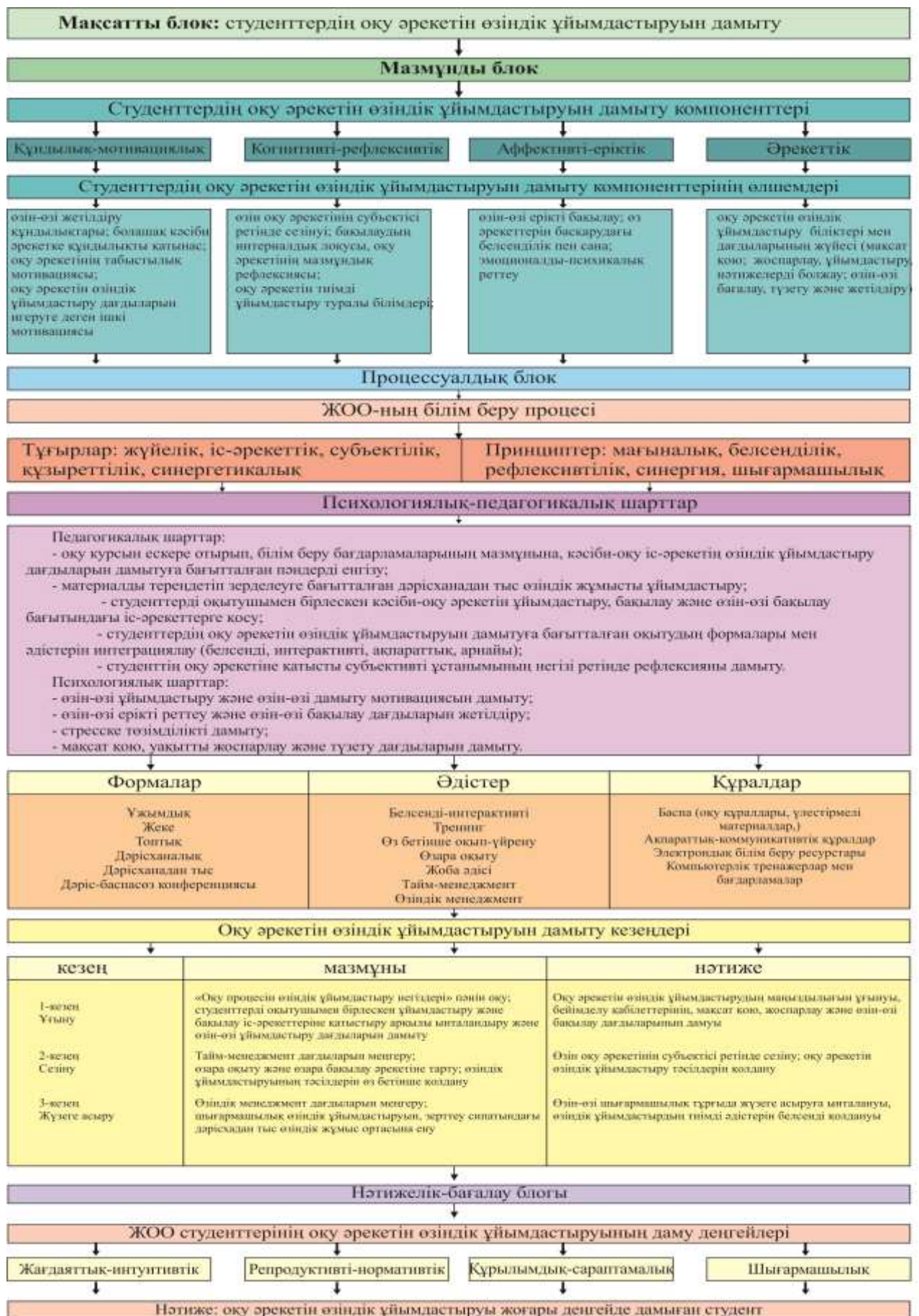
Біздің зерттеуімізде даму деп, студенттің ЖОО-да оқу кезеңіндегі тұлғалық қасиеттері мен әрекетін құрылымдық тұрғыда қайта жаңғыруға әкелетін мақсатты өзгерістер процесі деп түсінеміз. Бұл процесс сапалы өзгерістерді және иеленетін қасиеттер компоненттерінің өзара байланысын сипаттайтын кезеңдердің сабақтастығын қамтиды.

Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту – кәсіби дайындық заңды кезеңдерінен өту нәтижесінде қол жеткізілетін, өзін-өзі ұйымдастырудың ситуациялық-интуитивтік және репродуктивті-нормативтік деңгейінен конструктивті-аналитикалық және шығармашылық деңгейлеріне өтудің біртұтас процесі, нәтижесінде ол өзіндік ұйымдастырудың барлық компоненттердің бірлігі мен өзара байланысының тұрақтылығын қамтамасыз етеді.

Модельде студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту процесін түсінудің жетекші тұғырлары көрсетілген – жүйелік, іс-әрекеттік, субъектілік, құзыреттілік синергетикалық, олар 1.2 - бөлімде егжей-тегжейлі ашылған.

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту процесін ғылыми негіздеу үшін ғылымда осы категорияны зерттеудің жетекші тұғырларын анықтау қажет.

Жоғарыда берілген түсіндірме бізге келесідей қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Біз жетілдірген студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту моделі құрылымдық-мазмұндық блоктар жүйесін құрайды: мақсатты, мазмұнды, процессуалдық және нәтижелік-бағалау (сурет 2).



Сурет 2 - Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту моделі

*Мақсатты блок* - студенттер мен мамандарға қойылатын қазіргі заманғы талаптарды (қазіргі заманның сын-тегеуріндері, білім беруді цифрландыру және әртараптандыру жағдайында іс-әрекетті ұйымдастыруға дайын болашақ маман) және мақсатты (студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуды) әлеуметтік тапсырысты көрсетеді.

*Мазмұнды блок* студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың құрылымын ашатын – құндылық-мотивациялық, когнитивті-рефлексивтік, аффективті-еріктік, әрекеттік компоненттерден тұрады.

#### **Құндылық-мотивациялық компонент**

Бұл компонент кәсіби-оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың құндылық-мағыналық ұмтылысын және мотивациясын көрсетеді.

Мотивация (ағылш. *motivation*) – қолданылу ыңғайына қарай қазақша «ниет», «түрткі», «кірісу», «жігерлену», «ынталану» сөздерінің мағынасына жақын келетін, қазіргі заман мәдениеті мен гуманитарлық ғылымдарында кең қолданылатын ұғым. Бұл ұғымды алғаш рет немістің иррационалды волюнтаризм философы А.Шопенгауэр өзінің философиялық шығармасында жеткілікті төрт негіздің бірі ретінде қарастырған. Moveo латынша сөз болып, «қозғалу, әрекет ету» мағынасын береді, демек motivation сөзбе сөз мағынада «қозғалту, әрекетке келтіру» мағынасын береді.

Іс-әрекетті өзіндік ұйымдастырудың құндылық-мотивациялық компонентінің көрсеткіштері:

- мағыналы өмірлік және құндылық бағдарларының қалыптасуы;
- оқу-танымдық түрткілердің, шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру түрткілерінің деңгейі.

Ғалымдар кәсіби-оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға қатысты құндылық-мотивациялық қатынасты қалыптастырудың әртүрлі аспектілерін ашады:

- мансаптық бағдарлардың және басым мотивациясының (жетістік түрткілері, әрекеттен туындайтын түрткілер) рөлі;
- ішкі мотивацияның, әрекеттік-нәтижелілік мотивтердің, өзін-өзі анықтайтын оқу мотивтерінің рөлі;
- бейімделген білім беруді бейімделмеген біліммен алмастыру қажеттілігі, ол тұлғаның өзін-өзі анықтауына, өзін-өзі ұйымдастыруына және өзін-өзі дамытуға жағдай жасайды;
- студенттің оқуға деген ішкі мотивациясын қамтамасыз ету [242].
- оқытуды ұйымдастыру әдіс-тәсілдерін студенттердің қажеттіліктері мен мақсаттарына сәйкестендірудің маңыздылығы.

#### **Когнитивті-рефлексивтік компонент**

Бұл компонент өз әрекетінің даму деңгейін талдауды: рефлексивтілік; тұлғаны бақылаудың субъективті локусы, өзін болашақ кәсіби әрекеттің субъектісі ретінде сезінуін көрсетеді.

Когнитивті-рефлексивтік компоненттің көрсеткіштері:

- рефлексия жасай алу деңгейі;
- бақылаудың интерналды локусының қалыптасқандығы;

Бірқатар авторлар оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың маңызды шарты рефлексия деп санайды. Рефлексияның арқасында студент оқу әрекетінің субъектісі болады, ол одан тек өзіне қажет нәрсені ала алады: әркімнің өз іс-әрекетін өзгертуге, жаңа нәрсені енгізуге мүмкіндігі бар. «Дәл осы тұлғалық рефлексия ... адамды өзіне қатысты сыртқы позицияны ұстануға мәжбүрлейді. Адам өзін-өзі үшін басқару объектісіне айналады, одан туындайтыны, адамның бойында болып жатқан барлық өзгерістерді көрсететін рефлексия өзін-өзі дамытудың негізгі құралына, тұлғалық жетілудің шарты мен әдісіне айналады» [243]. Осылайша, рефлексия жүйені өзіндік ұйымдастыруға қабілеттілігін алу тетігі ретінде қарастырылуы мүмкін. Рефлексиялық қабілет неғұрлым дамыған болса, тұлғаның дамуы мен өзін-өзі дамыту мүмкіндіктері соғұрлым көп болады.

Рефлексивтік қабілеттер өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі түзетуге жағдайлар жасайды, жалпы алғанда тұлғаның дамуына және оның әлеммен қарым-қатынасына әсер етеді. Рефлексияны бағыттай отырып, субъект қазіргі уақытта оған қажет шынайылық шеңберін белгілеп, оны модельдеу арқылы дербес объект жасай алады. Оқу әрекетінің рефлексиясы білімді жинақтау және өрістетуге ережелерін түсінуге, оларды анықтауға, терең білім алуға мүмкіндік береді. Рефлексияның бақылау қызметі – бұл өз білімінің, ойлауының, іс-әрекетінің, тұлғаның немесе оның әлеммен қарым-қатынасының кез-келген дамуы жүзеге асырылатын маңызды механизм. Рефлексия белсенділікпен қатар тұлғаның өзіндік ұйымдастыру жүйесіне кіретін негізгі компоненттерге жатады. Рефлексияны зерттеуге Ж.М.Оспанованың [174,с. 86], К.К.Шалғынбаеваның [244], Т.Н.Жүндібаеваның [245] жұмыстары арналған. Диагностика нәтижелері бойынша студенттердің жартысынан көбі тұлғалық рефлексияның жоғары деңгейімен сипатталады, студенттердің үшінші бөлігі орташа деңгейге ие, қалғандары рефлексияның төмен деңгейіне ие. Рефлексияның жоғары деңгейі өз іс-әрекетін жоспарлай алу қабілетімен, жоспарлардың тұрақтылығымен, өзгермелі жағдайларда икемділігімен ерекшеленеді, бұл іс-әрекеттің өзіндік реттелуі жақсы дегенді білдіреді.

Тұлғаны басқарудың субъективті локусы адамның болып жатқан оқиғалар мен жеке тұлғаның дербестігі үшін жауапкершілік сезімімен байланысты. Бақылаудың интерналдық локусының төмен көрсеткіштерінде адам өз өміріндегі болып жатқан оқиғаларға жауапкершілікті сыртқы жағдайларға, оқиғаға және басқа адамдарға жүктейді. Интерналдықтың жоғары деңгейі оқиғалар үшін жауапкершілікті сезінетін, тұрақтылықты, табандылықты көрсететін, шешім қабылдауы және өзін-өзі бақылауы жақсы адамдарға тән.

Белгілі болғандай интерналдықпен байланысты және оқу әрекетінің сәттілігін және оның өзіндік ұйымдастыруының қажетті деңгейін қамтамасыз ететін маңызды қасиеттердің бірі жауапкершілік болып табылады [246]. Жоғары оқу орнында оқу кезеңінде интерналдылықты дамыту студенттердің өздерін де, студент пен оқытушы арасындағы ынтымақтастықты дамытуды да, студенттің белсенділігі мен шығармашылығын белсендіретін оқыту формаларын қолдануды да талап етеді.

## **Аффективті-еріктік компонент**

Аффективті-еріктік компонент мыналарды қамтиды:

- өзін-өзі ерікті бақылау;
- жүйке-психикалық кернеу деңгейі.

Б.Г.Ананьевтің жүйелік-құрылымдық тұғырына сүйене отырып (психикалық құбылыстың иерархиялық – тік және үйлестіру – көлденең құрылымы туралы), біз өзін-өзі ерікті бақылау (өзін-өзі ерікті реттеу) өзіндік ұйымдастыруының негізін құрайды, оның құрамдас бөлігі болып табылады деп санаймыз. Өзіндік ұйымдастыру – барынша нақты міндеттерді шешу үшін жүзеге асырылатын «өзін-өзі реттеу» жеке ұғымына қарағанда неғұрлым жалпы ұғым (яғни барынша жалпы жаһандық міндеттерді шешуді көздейді) [125,с. 112]. Автордың пікірін түйіндейтін болсақ, тұлғаның қажеттілігі, алдына қойған мақсаты, оған жетудегі ұстанымдары мен белсенді іс-әрекеттерін жатқызамыз. Екінші жағынан адами сапалық көрсеткіштері, қызығушылықтары, қоршаған ортаны танып білудегі тәжірибесімен байланыстыра қарастырамыз. Ерікті реттеу мақсат қою, түрткілер, эмоциялармен қатар адамның мінез-құлқының ішкі детерминанттарының бірі болып табылады. Адам санасының белсенді жағын білдіретін ерікті мінез-құлқы келесі ерікті процестерді қамтиды: мақсат қою, қойылған мақсатқа жетудің құралдарын, әдістері мен тәсілдерін таңдау, пайдалану және құру.

Ерікті өзін-өзі бақылаудың сипаттамаларына жалпылау, кеңейту, игеру, парасаттылық, беріктік жатады [4,с. 3].

Жоғарыдағы келтірілген пайымдауларды қорытатын болсақ, компонент феноменін іс-әрекеттің ерекше түрі ретінде түсінудің негізі бола отырып, ол объектінің өзіне әсер етеді: өзін-өзі бақылайды, рефлексия жасайды, құндылық-мотивациялық компонентті қайта түлетеді,- деген тұжырым жасауға мүмкіндік береді. Осылайша Т.А.Немчин: әрекетті сәтті өзіндік ұйымдастыру үшін әлсіз немесе орташа жүйке-психикалық кернеу оңтайлы болып табылады. Әлсіз жүйке-психикалық кернеу жағдайға сәйкес барабар әрекет етуге психикалық дайындығымен сипатталады. Орташа жүйке-психикалық кернеу ыңғайсыздықтың айқын көрінуімен, мазасыздықтың болуымен, жағдайға сәйкес әрекет етуге дайын болуымен сипатталады, бұл жағдаяттық шарттардың маңыздылығын, субъектінің мотивациясының жоғары дәрежесін көрсетуі мүмкін. Шамадан тыс жүйке-психикалық кернеу қатты ыңғайсыздықтың, мазасыздықтың, қорқыныштың болуымен, жағдайды игеруге дайындықпен сипатталады (алайда, көбінесе бұл дайындықты жүзеге асыру мүмкін емес), бұл ең алдымен, тұлғаның маңызды қатынастары саласындағы фрустрация мен шиеленістердің салдары болуы мүмкін [247].

Іс-әрекетті **өзіндік ұйымдастырудың әрекеттік компоненті** келесілерді қамтиды:

1) мақсат қою (мақсаттарды өз бетінше анықтау және тұжырымдау, оқу әрекетінің міндеттерін қою және нақтылау);

2) уақытты жоспарлау (іс-әрекеттің нақты және егжей-тегжейлі жоспарын құру; хронологиялық бірізділікпен (басталу-аяқталу уақыты) уақыт

шығындарын жоспарлау; жүктемені ұтымды үлестіруді негізге алып, маңыздылық басымдығын ескере отырып, жұмысты уақыт бойынша бөлу);

3) талдау және ұйымдастыру (іс-әрекеттің жүзеге асырылуын қамтамасыз ететін ішкі жеке ресурстарды және жеке мүмкіндіктерді, сыртқы жағдайларды жұмыс кеңістігін ұтымды ұйымдастыруды есепке алу; өзгертін жағдайларға икемді бейімделу);

4) бақылау және бағалау (іс-әрекеттің барлық кезеңдерінде оның табыстылық өлшемдерін анықтау, іс-әрекет мақсаты мен нәтижелерінің сәйкестігін барабар бағалау; іс-әрекетті орындау сапасын талдау)

5) түзету және жетілдіру (жоспарларды түзету, аралық нәтижелерді түзету, іс-әрекетті ұйымдастырудың оң тәжірибесін бекіту).

Бұл көрсеткіштерді ашып көрсетейік:

**1. Мақсат қою** (мақсаттарды өз бетінше анықтау және тұжырымдау, оқу әрекетінің міндеттерін қою және нақтылау).

А.Н.Леонтьевтің ойынша мақсат қою субъектінің белгілі бір іс-әрекеті қозғалысының маңызды сәті ретінде әрекет етеді. Субъектінің тапсырманы қабылдау және оны «өз мақсатына» айналдыру барысында сырттай алынған тапсырманы өзінде бар танымдық қажеттіліктерге «жіктеу» процесі жүзеге асады. Арнайы ескеруді қажет ететін жайт: кейде танымдық қажеттілік субъект дайын тапсырмаларды алғаннан кейін пайда болады. Бұл жағдайдағы тапсырманы қабылдау мен орындау субъект қажеттіліктерінің басқа түрлерінің әсерімен ұзақ уақыт бойы өтуі мүмкін [102,с. 106]. Зерттеу тақырыбымыз тұрғысынан қарастырсақ, студенттердің өзіндік жұмысы нәтижесінде оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда білім алушының алдына қойған мақсаты мен міндеттеріне жетудегі табысты іс-әрекет барысындағы тұлғааралық қарым-қатынас қана емес, қоршаған ортамен де қатынасы болып табылады. Өзіндік іс-әрекетті орындай отырып, субъект: аталмыш тапсырманы шешу процесімен тікелей байланысты бірқатар жаңа білімдерді меңгереді [248]. Осы тапсырманы шешу материалдарына сай қандай да бір теориялық жалпылауды қалыптастырады. Жаңа түпнұсқалық емес жаңа шешімді іздеуге ұмтылады. Бұл алдымен тұлғаның өзінің қажеттілігін өтеуге деген ішкі сұранысы, екінші берілген тапсырманы орындаудағы пайда болған қажеттілік. Осыдан келіп, тұлға өзі үшін қажеттіні саралап алады, сыни ойлау тұрғысынан келіп, жаңа шешім қабылдай отырып, ақыл-ойы жаңа деңгейге көтеріледі, яғни студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы дамиды.

Б.Ф.Ломов «мотив пен мақсат оның бағытын анықтайтын іс-әрекет векторын құрайды, сонымен қатар «оны жүзеге асырудағы субъектінің жасаған күш-жігерінің көлемін анықтады» деп атап көрсетеді [249].

Әрекет векторы – түрлі қажеттерді өтеуге байланысты белгілі мақсатқа жетуге бағытталған процесс. Адам іс-әрекеті – күрделі процесс. Оның құрамына жеке амалдар мен қозғалыстардың жүйесі кіретіндіктер, оның белгілі түрімен айналысу арқылы сыртқы ортамен белсенді түрде байланыс жасап, шамасынша өзгертіп отыруы кіреді. Бұл іс-әрекет барысында студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытатын әртүрлі әрекетке түсу біліктілігін



көрсететі. Бұл компоненттің көрсеткіштеріне тоқталып өтсек: ЖББМС, оқу бағдарламалары, оқу жоспары, оқу құралдары, демонстрациялық материалдар, ғаламтор, ақпараттық ресурстары түрлерін білумен, оларды сабақ барысында тиімді қолдана алуы.

А.К.Маркова субъективті іс-әрекеттің сипаттамалары ретінде мақсат қою қабілетіне маңызды орын бере отырып, келесі тараптарды бөліп көрсетеді:

- мақсатты тәуелсіз саналы түрде қою;
- мақсаттардың реттілігін анықтау;
- алдыңғы мақсаттардың жетістіктер деңгейін (сәттілік-сәтсіздік), яғни оқу әрекеттерін орындаудың бұрынғы нәтижелерін ескере отырып, жаңа мақсаттар қою;

- мақсатты нақтылау, оның шарттарға тәуелділігін анықтау, соған байланысты міндеттерді қою (немесе міндет ол белгілі бір жағдайларда қойылған мақсат);

- келешекке мақсаттар қою, яғни осы жағдайдан тыс мақсаттар (болашақ мамандыққа және т.б. байланысты мақсаттар);

- қойылған мақсаттарды жүзеге асыру, қойылған мақсаттарға қол жеткізуге мүмкін болатын құралдар мен тәсілдерді таңдау, мақсатқа жету жолындағы кедергілерді жеңу [108,с. 18-19]. Автордың мақсат қою қабілетіне байланысты ұсынған талаптарын студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда басшылыққа алынуы тиіс деп санаймыз. Бұған меңгеретін теориялық білімдері мен оның мазмұнының деңгейі, жаңа білімді өздігінен игеруді іске асырудағы оқу-танымдық әрекетін ұйымдастырылуы жатқызылады. Студенттердің оқу-танымдық әрекетті өзіндік ұйымдастыру тұрғысынан орындауы өзіндік көзқарасын білдіруі, дәлелдеуі маңызды болмақ. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда олардың кәсіби іс-әрекеттерін атқаруына жағдай жасау, яғни педагогикалық практика барысында оқу әрекетіне басымдық беріп, өзіндік жұмыстар тұрғысынан келуін қадағалау маңызды. Өзіндік ұйымдастыру деңгейі жоғары студенттер өз алдына айқын мақсат қояды, жеке іс-әрекет нәтижелерін өздігінен тексеру дағдыларына ие болады, жүзеге асырылатын қызметтің жоғары сапасына қол жеткізуге бағытталады [250]. Аталған пікірмен келісе отырып, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда мамандықты меңгертетін оқу бағдарламаларын іске асыратын іздену, оқу әрекетінің тапсырмаларын педагогикалық практикада орындату арқылы қалыптасады, - деп түйіндейміз.

Мақсат қою В.А.Петровскийдің анықтамасы бойынша - бұл «жеке тұлғаның субъектілік негізін, оған қажетті әрекеттерді қалыптастыру... Дәл осы мақсат қою процесінде әрекеттің дамуы жүзеге асады және белсенділік субъектісі ретіндегі адамның өзіндік туындысы пайда болады». Сондай-ақ, ғалым психология курсының мақсатын іс-әрекетті тиімді жүзеге асыруға қажетті психологиялық мәдениетпен байланыстыра анықтайды [251].

Бұдан автордың жоғары оқу орнында студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда ұжымдық қарым-қатынас пен іс-әрекеттерді өзара

байланыста қарастырғанын көреміз. Сонымен қатар психологиялық оң ахуал туғыза отырып, психологиялық мәдениетті алға шығарғанын байқауға болады.

**2. Уақытты жоспарлау:** әрекеттің нақты және егжей-тегжейлі жоспарын құру, уақыт шығындарын, хронологиялық бірізді жоспарлау, (басталу-аяқталу уақытын), жүктемені ұтымды бөлуді негізге алып, маңыздылық басымдығын ескере отырып, жұмысты уақыт бойынша бөлуді қамтиды.

Қазіргі уақытта тайм-менеджмент технологиялары белсенді түрде жетілдірілуде. «Тайм-менеджмент» технологиясы студенттердің оқу үдерісін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың педагогикалық мүмкіндіктері болып табылады. Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру әлеуметтік-экономикалық және білім беру жүйелерімен шартталған студент тұлғасының интегративті сапасы ретінде әрекет етеді. «Тайм-менеджмент» технологиясы студент өмірін ұйымдастыруға, кәсіби қалыптасуына және оқу үдерісін ұтымды жоспарлауға бағытталғандығын көреміз.

**3. Өзіндік талдау және оқу әрекетін ұйымдастыру мыналарды қамтиды:**

– өзінің оқу әрекетінің жай-күйін талдау және диагностика жасай алуы (бастапқы және уақыт аралықтары бойынша нәтижелер);

– оқу әрекетінің ерекшеліктерін: жай-күйін, жағдайын, маңызды қасиеттерін, білім алу және игеру тәсілдерін, жетістіктері мен кемшіліктерін бөліп көрсету;

– оқу әрекетінің мәселелерін диагностикалау (қиындықтар, қателер, теріс нәтижелер және т.б.) және олардың себептері;

– оқу әрекетін жүзеге асыру технологиясын талдау (оқу әрекетін ұйымдастыру формалары, әдістері, тәсілдері, мазмұны, нәтижелілігі және т.б.);

– оқу әрекеті нәтижелерінің осы процесті ұйымдастыруға тәуелділігін анықтау;

– жоспарға сәйкес оқу әрекетінің жүзеге асырылуын ұйымдастыру;

– өзінің оқу еңбегін ұтымды ұйымдастыру: ақыл-ой еңбегінің ұтымды және тиімді әдістерін, формалары мен тәсілдерін қолдану;

– жұмыс орнын тиімді ұйымдастыру;

– сессия алдында түрлі келеңсіз жағдайларға жол бермес үшін оқудағы бірізділікті, жүйелілікті сақтау;

**4. Өзін-өзі бақылау және бағалау мыналарды қамтиды:**

– өзінің оқу әрекетін және оның нәтижелерін бағалай білу;

– өзінің оқу әрекетінің табыстылығын бағалау өлшемдерін таңдау;

– жүргізілген оқу жұмысын дұрыс бағалау, оны ұйымдастыру тәсілдерінің тиімділігі мен ұтымдылығын бағалау;

– өз оқу еңбегінің нәтижелері мен сапасын талдау;

– өзінің оқу еңбегін, оны ұйымдастырудың формаларын, тәсілдерін, әдістерін жетілдіру келешегін бағалау.

**5. Түзету және жетілдіру**

– жіберілген қателіктер мен олардың себептері негізінде оқу әрекетін ұйымдастыруды түзету және жетілдіру;

- өзін-өзі бағалау мәліметтерінің негізінде нақты оқу жағдайына және өз мүмкіндіктеріне сәйкес өзінің оқу әрекетін түзету;
- анықталған кемшіліктерді жою жолдарын анықтау және оң нәтижелерді бекіту;
- өзінің оқу әрекетін ұйымдастырудың жағымды жақтарын түсіну және оларға белсенді сүйену;
- өзінің оқу әрекетін ұйымдастыруының әлсіз жақтарын ұғыну және оларды жоспарлы түрде жою (кесте 5).

Кесте 5 - Студенттерінің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту компоненттері мен көрсеткіштері

ЖОО студенттерінің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту	
компоненттер	көрсеткіштер
1	2
Құндылық-мотивациялық	Құндылық өзін-өзі жетілдіруге, білім деңгейін арттыруға ұмтылу; оқу әрекеті процесінен және оның нәтижесінен моральдық қанағат алуға ұмтылу; әрекетке өзгерістер енгізуге талпыну; басқа студенттермен және оқытушылармен қолайлы қарым-қатынас орнатуға ұмтылу; өзінің оқу әрекетінің нақты және елеулі нәтижелеріне қол жеткізуге ұмтылу Мотивациялық табысқа жету мотивациясы; таңдап алынған кәсіби салаға қажетті білім мен дағдыларды игеру ниетімен байланысты кәсіби түрткілер; шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру түрткілері; оқу әрекетінің мазмұнымен, оны орындау процесімен, білім алудың әдіс-тәсілдерін игерумен байланысты ішкі мотивация; өзін-өзі реттеу және оқу еңбегін ұтымды ұйымдастыру түрткілері; ынтымақтастықты, бірлескен әрекетті ынталандыру.
Когнитивтік-рефлексивтік компонент	Рефлексивтілік: өзін оқу әрекетінің субъектісі, таным субъектісі ретінде сезіну; оқу әрекетінің мәнін құрайтын өз әрекеттерін ұғыну және бағалау; оқу әрекетінің өзіндік тәжірибесіне қайта мән беру. Бақылаудың субъективтік локусы: тұлғаны бақылаудың интерналдық локусы; болып жатқан оқиғалар үшін жауапкершілік дәрежесі; оқу әрекетін тиімді ұйымдастыру, әдістері және өзіндік ұйымдастырудың заманауи технологиялары (өзіндік менеджмент, тайм-менеджмент және т. б.) туралы білімді игеру дәрежесі
Аффективті-еріктік компонент	Өзін-өзі ерікті бақылау: өз әрекеттерін, жай-күйлерін және ниеттерін саналы түрде басқара алу қабілеті; өзіне сенімділік, ниеттердің тұрақтылығы, ішкі борыш сезімі, өз қылықтарын бақылай алу қабілеті; ниет күші: басталған істі аяқтауға ұмтылу. Эмоционалды-психикалық реттеу: психикалық белсенділіктің барабарлығы, жағдайға сәйкес әрекет етуге дайын болу; эмоционалды тұрақтылық.
Әрекеттік	Мақсат қою: мақсаттарды өз бетінше анықтау және тұжырымдау, оқу әрекетінің міндеттерін белгілеу және нақтылау. Уақытты жоспарлау: хронологиялық бірізділікпен (басталу-аяқталу

5 – кестенің жалғасы

1	2
	<p>уақыты) уақыт шығындарын жоспарлау; жүктемені ұтымды үлестіруді негізге алып, маңыздылық басымдығын ескере отырып, жұмысты уақыт бойынша бөлу.</p> <p>Өзін-өзі талдау және оқу әрекетін ұйымдастыру: әрекеттің жүзеге асырылуын қамтамасыз ететін ішкі жеке ресурстарды және жеке мүмкіндіктерді, сыртқы жағдайларды есепке алу; өзгеретін жағдайларға икемді бейімделу; жұмыс кеңістігін ұтымды ұйымдастыру.</p> <p>Әрекетті өзіндік бағалау: өз әрекетінің барлық кезеңдерінде табыстылық өлшемдерін анықтау, іс-әрекет мақсаты мен нәтижелер сәйкестігінің барабар бағалау; іс-әрекеттің орындалу сапасын талдау.</p> <p>Әрекетті түзету және жетілдіру: жоспарларды, аралық нәтижелерді түзету, әрекетті ұйымдастырудың оң тәжірибесін бекіту, анықталған кемшіліктерді жою жолдарын айқындау.</p>

Сонымен мазмұндық блоктың модельдегі алар орны ерекше. Мазмұндық блок теориялық және практикалық бөлімдерден, білімдер жүйесінен, біліктілігі мен студенттердің оқу әрекеті арқылы өзіндік ұйымдастыруын дамытуға қатысты мүмкіндіктерді жүзеге асыра алу деңгейімен сипатталады. Біздің зерттеуімізде ұсынылып отырған модельдің мазмұндық компоненттің өлшемі – студенттердің оқу әрекеті арқылы өзіндік ұйымдастыруын дамытатын білімінің болуы. Ол мынадай көрсеткіштердің болуымен анықталады:

- құндылықты-мотивациялық өлшем: өзін-өзі жетілдіру құндылықтары; болашақ кәсіби іс-әрекетке құндылықты қатынас;
- оқу әрекетінің табыстылығының тұрақты жоғары мотивациясы;
- оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру дағдыларын игерудің ішкі мотивациясы;
- когнитивті-рефлексивтік өлшем: өзін оқу әрекетінің субъектісі ретінде сезіну; тұлғаны бақылаудың ішкі локусы, жауапкершілік; оқу әрекетін тиімді ұйымдастыру туралы терең білім;
- оқу іс-әрекетінің мазмұнды рефлексиясы;
- аффективті-еріктік: жоғары ерікті өзін-өзі бақылау; өз әрекеттерін басқарудағы белсенділік пен саналылық; жоғары эмоционалды-психикалық реттеу;
- әрекеттік: оқу әрекетін ұтымды ұйымдастыруы үшін қажетті икемдер мен дағдылар жүйесі (мақсат қою; уақыт шығындарын сауатты жоспарлау, оқу әрекетін ұйымдастыру және өздігінен талдау, табыстылық өлшемдерін айқындау, нәтижелерді болжау; өзін-өзі бағалау, түзету және жетілдіру). Нәтижесінде студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту мазмұнын меңгеруі қамтамасыз етіледі. Демек мазмұндық компонентте білім алушылардың жаңа білімді меңгерулері жобаланады. Біздің жұмысымызда бұл мәселе әдістемені жүзеге асыру арқылы шешілуі ойластырылған.

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын тиімді дамыту үшін құндылықты-мотивациялық, аффективтік-еріктік, когнитивті-рефлексивтік әрекеттік компоненттер және педагогикалық шарттар қажет.

*Процессуалдық блок студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың тұғырларын, принциптерін, психологиялық-педагогикалық шарттары және кезеңдерін қамтиды.* Тұғырлар теориялық тұрғыдан негізделген және диссертацияның 1.2. бөлімінде ашылған.

Студенттерінің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған жұмыстардың нәтижелілігі оның негізі ретінде қабылданған бастапқы ережелерге – принциптерге байланысты.

Біз студенттердің оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамытудың формалары, әдістері мен құралдарын таңдаудағы негізгі принциптері ретінде мыналарды ұсынамыз: мағыналылық принципі, белсенділік принципі, рефлексия принципі, синергия принципі, шығармашылық принципі. Бұл принциптер студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың бағыттарын, кезеңдері мен мазмұнын анықтайды.

*Мағыналылық принципі:* кәсіби-оқу әрекетінің мағыналарының болуы, білім, білік және дағдылардың құндылығын түсіну, оларды игеруге бағыттылық.

*Белсенділік принципі:* студентті оқу әрекетінің субъектісі ретінде қарастыру, әрекетті өзіндік ұйымдастырудағы студенттің бастамашылдығын, іс-әрекетті жетілдірудегі ішкі түрткілерінің үстемдігін қарастыру.

*Рефлексия принципі* іс-әрекетті сезінуді және түсінуді көздейді, тұлғаның ішкі позициясының болуын, белсенді әрекеттің негізінде білім, білік, дағдыларды саналы меңгеруін болжайды.

*Синергия принципі* білімді өзіндік басқаруды, ынтымақтастықтың негізінде әрекеттің, мақсаттардың және нәтижелерге қол жеткізу тәсілдерінің жалпы мағынасын құруды, білім беру процесі субъектілерінің бірлескен әрекетінің диалогтық, полилогиялық, топтық түрлеріне белсенді қосылуын қамтиды.

*Шығармашылық принципі* оқу мәселелерін шешуге шығармашылық көзқарасты, шығармашылық белсенділікті, өзгермелі жағдайларға және білім беру үрдісін ұйымдастырудың әр түрлі формаларына бейімділікті болжайды.

Осылайша студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту процесінің тиімділігі әрекеттің өзіндік ұйымдастыруын жүзеге асыру барысындағы тұлғалық интеллектуалдық (мағыналық, рефлексивті, шығармашылық) көзқарастар және белсенділік пен синергия ұстанымдарын біріктіру арқылы анықталады. Келесі ретте біз студенттер әрекетінің өзіндік ұйымдастырылуын тиімді дамытудың кешенді моделін ұсынамыз.

*Процессуалдық блок* жұмыс кезеңдерін бөлуді, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту тәсілдері мен құралдарын іріктеп алынуын болжайды. Біз жоғары оқу орындарында оқыту кезеңін ескере отырып, компоненттер кешенін кезең-кезеңімен жүзеге асыру және жетілдіру қажет деп есептейміз. Осыған байланысты оның кезеңдерін белгіледік: ұғыну, сезіну және жүзеге асыру.

1-кезең (ұғыну) ЖОО-да оқу процесін ұйымдастыру туралы негізгі білімдерді және оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру негіздерін меңгеруді көздейді. Бұл кезеңге әрекетті өзіндік ұйымдастырудың *жағдаяттық-интуитивтік* деңгейі сәйкес келеді. Бұл кезеңде өзін-өзі жетілдіруге деген талпыныс *байқалмайды*; ынтымақтастыққа ұмтылу кейде көрінеді; сәтсіздіктен аулақ мотивациясы басым, оқу әрекетін тиімді ұйымдастыру туралы білімдер таяз болады, оқу әрекетіне өзіндік рефлексия жасау сирек байқалады; уақыт шығындарын жоспарлау дағдылары төмен, жұмысты уақытқа бөлу және өзінің оқу әрекеттерін бағалауға сыни көзқарасы дамымаған; сыртқы бақылау локусы және нәтижелер үшін жауапкершілігі төмен деңгейде, өзін-өзі ерікті бақылауы әлсіз.

2-кезеңде *репродуктивті-нормативтік* деңгейге көшу орын алады. Студенттерде өзін-өзі жетілдіруге талпыныс *нашар байқалады*, студенттермен және оқытушылармен өзара қарым-қатынас оқу сабақтарының шеңберімен шектелген; сәтсіздікке жол бермеу мотивациясы жетістікке жету мотивациясынан басым болады; оқу еңбегін ұтымды ұйымдастыру мотивациясы орташа, оқу еңбегін ұтымды ұйымдастыру мотивациясы қалыптасады, студент өзін оқу әрекетінің субъектісі ретінде *сезіне* бастайды; оқу әрекетін тиімді ұйымдастыру туралы білім мен түсініктерді игереді. Бұл кезеңге жауапкершілік пен нормалар негізінде өз іс-әрекетін басқарудың орташа дәрежесі, ниеттердің жеткіліксіз тұрақтылығы, кейде басталған істі аяқтауға ұмтылуы; эмоционалдық және психикалық реттеудің жеткіліксіздігі тән.

Бұл кезеңде оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың мәнін түсіну маңызды болып табылады.

Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағытындағы кешенді жұмыстар оқу үрдісін ұйымдастыру және оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру әдістері туралы білімді игеруге, бейімделу қабілеттерін, мақсат қою, жоспарлау және өзін-өзі бақылау дағдыларын дамытуға бағытталған. Негізгі әдістері мен құралдары: «Оқу процесін өзіндік ұйымдастыру негіздері» пәнін оқу; студенттерді оқытушымен бірлескен ұйымдастыру және бақылау іс-әрекеттеріне қатыстыру арқылы ынталандыру және өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын дамыту.

3- *құрылымдық-талдамалы* кезеңде студенттерде өзін-өзі жетілдіруге талпыныс, студенттермен және оқытушылармен ынтымақтастық орнатуға саналы ұмтылыс *байқалады*; жетістікке жету мотивациясы жоғары, оқу әрекетінің мазмұнымен, оны орындау үрдісімен байланысты жоғары ішкі мотивация пайда болады.

3-кезеңде (сезіну) студенттер өздерін әрекет субъектілері ретінде сезіне бастайды, олар оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың жаңа деңгейіне көшеді. Әрекетті ұйымдастыру тұрғысынан алғанда уақытты басқару, уақытты өздігінен жоспарлау, іс-әрекеттің сәттілік өлшемдерін анықтау, жоспарларды түзету, іс-әрекет нәтижелерін болжау дағдылары қалыптасады. Табысқа жету мотивациясы оқу әрекетінің мазмұнымен, оны жүзеге асыру процесімен

байланысты дамиды. Өзінің әрекеттерін сыни бағалау, оқу әрекетінің жеке тәжірибесін жүйелі түрде қайта қарастыру; тұлғаны бақылаудың ішкі локусы; болып жатқан оқиғалар үшін жауапкершіліктің жоғары деңгейі тән.

4-шығармашылық деңгейде өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылыс, студенттермен және оқытушылардың өзара белсенділік қарым-қатынасы *айқын байқалады*; студенттер оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың шығармашылық деңгейіне қол жеткізе алады, оған шығармашылық кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру мотивациясы, өзіндік ұйымдастырудың тиімді әдістерін белсенді қолдану, өзін-өзі басқару дағдыларын игеру тән. Табысқа жетудің *тұрақты жоғары* мотивациясы; шығармашылық өзін-өзі таныту түрткілері, тұлғаны басқарудың ішкі локусы; жауапкершіліктің жоғары дәрежесі қалыптасады. Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың тиімді әдістері мен тәсілдері туралы терең білімге ие, оларды белсенді қолданады. Өз әрекеттерін басқаруда жоғары деңгейде өзін-өзі ерікті бақылау, белсенділік және санасы қалыптасады.

Осылайша оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың жаңа кезеңіне көшу өзіндік ұйымдастырудың белгілі бір деңгейінің игерілгендігін көрсетеді. Ол жаңа құндылық-мотивациялық ұстанымдарды, әрекетті сезіну мүмкіндіктерін, ерікті және эмоционалды өзін-өзі реттеуді және оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың әрекеттік-технологиялық компоненттерінің жүзеге асырылуын көрсетеді.

*Нәтижелік-бағалау блогы* ұсынылған модельдің тиімділігін анықтайды. Модельді жүзеге асырудың нәтижесі оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы жоғары деңгейде дамыған студент болып табылады.

Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын талдау осы қасиеттің даму деңгейлерін анықтауын болжайды. Тұлға қасиеттерінің даму деңгейлерін зерттеудің әр түрлі тұғырлары бар. Осылайша Б.Б.Сериков үш деңгейді белгілеп көрсетеді: бірінші деңгейде қасиет ең қолайлы жағдайларда оны өзектендіру үшін кейде байқалады, екінші деңгейде – көп жағдайларда көрінеді, бірақ сырттан айтарлықтай ынталандыру болғанда, үшінші деңгейде бұл қасиеттің көрінісі адамның ішкі қажеттілігіне айналады [252]. П.И.Пидкасистый ұсынған тағы бір тұғыр – әрекетті репродуктивті және өнімді деп бөлуге негізделген. Репродуктивтік әрекет белгілі әрекет әдісі негізінде таныс немесе бірнеше өзгертілген жағдайларда пайда болатын немесе бұрын белгілі сынақтар мен қателіктер әдісімен таңдалған репродуктивті сипаттағы әрекеттерден тұрады. Өнімді әрекеттің екі түрі болады: ішінара ізденіс және шығармашылық [253].

Белгіленген өлшемдер мен олардың көрсеткіштері «студенттің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын» категориясының маңызды сипаттамаларын береді және оның байқалу сипатын белгілі бір деңгейлерде көрсетуге мүмкіндік береді: жағдаяттық-интуитивті, репродуктивті-нормативтік, құрылымдық-талдамалы және шығармашылық. Бұл деңгейлер 6 кестеде көрсетілген.

Кесте 6 - Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру деңгейлерінің сипаттамасы

Өлшемдер	Қалыптасу деңгейлері			
	Жағдаяттық-интуитивтік	Репродуктивті-нормативтік	Құрылымдық-талдамалы	Шығармашылық
1	2	3	4	5
Құндылық-мотивациялық	Өзін-өзі жетілдіруге деген талпыныс байқалмайды; ынтымақтастыққа ұмтылу кейде көрінеді; сәтсіздіктен аулақ мотивациясы басым, оқу әрекетін тиімді ұйымдастыру туралы білімдері таяз болады.	өзін-өзі жетілдіруге талпыныс нашар байқалады, студенттермен және оқытушылармен өзара қарым-қатынас оқу сабақтарының шеңберімен шектелген; сәтсіздікке жол бермеу мотивациясы жетістікке жету мотивациясынан басым болады; оқу еңбегін ұтымды ұйымдастыру мотивациясы орташа, оқу еңбегін ұтымды ұйымдастыру мотивациясы қалыптасады, студент өзін оқу әрекетінің субъектісі ретінде сезіне бастайды; оқу әрекетін тиімді ұйымдастыру туралы білім мен түсініктерді игереді. Бұл кезеңге жауапкершілік пен нормалар негізінде өз іс-әрекетін басқарудың орташа дәрежесі, ниеттердің жеткіліксіз тұрақтылығы, кейде басталған істі аяқтауға ұмтылуы; эмоционалдық және психикалық реттеудің жеткіліксіздігі тән.	Өзін-өзі жетілдіруге талпыныс, студенттермен және оқытушылармен ынтымақтастық орнатуға саналы ұмтылыс байқалады; жетістікке жету мотивациясы жоғары; оқу әрекетінің мазмұнымен, оны орындау үрдісімен байланысты жоғары ішкі мотивация. Студенттер өздерін әрекет субъектілері ретінде сезіне бастайды.	өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылыс, студенттермен және оқытушылардың өзара белсенділік қарым-қатынасы айқын байқалады; кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру мотивациясы, табысқа жетудің тұрақты жоғары мотивациясы тән.



6 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
Когнитивті-рефлексивтік	Өзін оқу әрекетінің субъектісі ретінде сезінбейді; өзінің оқу әрекеттерін бағалауға қатысты сыншылдықты сезінудің әлсіздігі; оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру тәжірибесі кейдекөрініс береді; тұлғаны бақылаудың экстерналдық локусы; нәтижелер үшін жауапкершіліктің төмен деңгейі. Оқу әрекетін тиімді ұйымдастыру туралы білімі мен түсініктері жоқ. Рефлексия формалды (сыртқы жағдаяттық негіздерде құрылған)	Субъективтік ұстаным кейде көрінеді; оқу әрекетін сезіну деңгейі орташа; талаптарға сәйкестік деңгейінде оқу әрекетінің жеке тәжірибесін қайта қарастыру; бақылаудың экстерналдық локусы басым; жауапкершілік дәрежесі орташа. Оқу әрекетін тиімді ұйымдастыру тәсілдерін нашар түсінеді, оларды кейде қолданады. Рефлексия формалды (сыртқы негіздерге сүйенеді)	Өзін оқу әрекетінің субъектісі ретінде сезінеді, өз әрекетін сыни тұрғыда бағалайды, оқу әрекетінің жеке тәжірибесіне жүйелі түрде қайта мән береді; тұлғаны бақылаудың интерналды локусы; болып жатқан оқиғаларға жауапкершіліктің деңгейі жоғары. Жеткілікті білімі бар және оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың ұтымды әдістерін қолдануға қызығушылық танытады және оларды қолданады. Рефлексия мазмұнды (әрекет тәсіліне және әрекеттің маңызды сипаттамаларына бағытталған)	Өзін оқу әрекетінің субъектісі, танымның шығармашылық субъектісі ретінде толықтай сезінуі; өз әрекеттерін түсіну деңгейі жоғары, оқу әрекетінің жеке тәжірибесін белсенді жүйелі түрде қайта қарастыру; тұлғаны бақылаудың интерналдық локусы; жауапкершіліктің дәрежесі жоғары. Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының тиімді әдістері мен тәсілдері туралы терең білімі бар, оларды белсенді қолданады. Рефлексия мазмұнды (әрекет ету тәсіліне және әрекеттің маңызды сипаттамаларына бағытталған)
Аффективті-еріктік	Өзін-өзі ерікті бақылаудың әлсіздігі; өз әрекеттерін саналы түрде басқару қабілетінің төмендігі, ниеттердің тұрақсыздығы, басталған істі	Өзін-өзі ерікті бақылаудың жеткіліксіздігі: өзінің әрекеттерін нормалар негізінде басқарады, ниеттердің тұрақтылығы жеткіліксіз, басталған істі аяқтауға деген талпынысы кейде байқалады; эмоционалды-	Өзін-өзі ерікті бақылауы дамыған: өз әрекеттері мен түрткілерін саналы түрде басқару қабілеті дамыған; ниеттердің тұрақтылығы жоғары; ниеттердің күші:	Өзін-өзі ерікті бақылауы жоғары, өз әрекеттерін, ұстанымдары мен түрткілерін басқарудағы белсенділік пен саналылық; ниеттердің белсенділігі мен тұрақтылығы. Жоғары

6 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
	аяқтауға деген ұмтылыс андасанда көрінеді; жағдайдың шарттарына сәйкес әрекет етуге дайындығы төмен; эмоционалды тұрақтылығы әлсіз	психикалық реттеудің жеткіліксіздігі: жағдайға сәйкес әрекет етуге дайындығы тұрақсыз	басталған істі аяқтауға ұмтылады; жағдайға сәйкес әрекет етуге дайын; эмоционалды тұрақты	эмоционалды-психикалық реттеу: психикалық белсенділіктің барабарлығы, жағдайға сәйкес белсенді әрекет етуге дайындығы
Әрекеттік	Мақсаттарды анықтауға, оқу әрекетінің міндеттерін өз бетінше қоюға қабілетсіз; уақыт шығындарын жоспарлау, жұмысты уақыт бойынша бөлу дағдыларын игермеген; әрекеттің сыртқы және ішкі жағдайларын ескермейді; бейімделу қабілеттері төмен; жұмыс кеңістігін ұтымды ұйымдастыруға қабілетсіз; әрекет нәтижелерін сәйкессіз бағалау; әрекетті түзету жүзеге асырылмайды, өзіндік ұйымдастыруды жақсарту мүмкіндіктерін сезінбейді.	Оқу әрекетіне мақсат қою жеткіліксіз дамыған; уақыт шығындарын жоспарлау дағдылары нашар; оқу әрекетінің өзіндік талдауы мен ұйымдастырылуы жеткіліксіз; өзгеретін жағдайларға нашар бейімделу; жұмыс кеңістігін ұтымды ұйымдастыру қабілеттері әлсіз; өз әрекетінің барлық кезеңдеріндегі табыстылық өлшемдерін жеткіліксіз түсіну, әрекетті түзету және анықталған кемшіліктерді жою жолдарын анықтау эпизодтық сипатта.	Мақсаттарды өз бетінше анықтай және тұжырымдау, оқу әрекетінің міндеттерін қоя және нақтылай біледі; маңыздылық басымдығын ескере отырып уақытты жоспарлайды.; сыртқы жағдайларды, әрекеттің ішкі жеке ресурстарын есепке алады, өзгеретін жағдайларға икемді бейімделеді; жұмыс кеңістігін ұтымды ұйымдастыра алады; әрекет жетістігінің өлшемдерін өз бетінше анықтайды; Жжспарларды, аралық	Оқу әрекетінің мақсаттарын, міндеттерін негізді және өз бетінше анықтайды және тұжырымдайды; жүктемені ұтымды үлестіру арқылы уақыт шығындарын сауатты жоспарлайды. оқу әрекетін өзіндік талдауды мен ұйымдастыруды белсенді түрде жүзеге асырады: өзгеретін жағдайларға бейімделе алады, жұмыс кеңістігін ұйымдастыруға шығармашылық көзқарас танытады; әрекеттің барлық кезеңдерінде оның табыстылық өлшемдерін анықтайды, әрекетті жетілдіріуде шығармашылық

6 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
			нәтижелерді түзету, әрекеттің ұйымдастырудың оң тәжірибесін игерген; әрекет нәтижелерін болжай алады.	көрсетеді; әрекет нәтижелерін болжайды

Сонымен, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі олардың кәсіби құзыреттіліктерін дамытудың жалпы теориялық, мотивациялық әрекеттік және тәжірибелік тетіктерін белгілейді. Модель студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері, дайындау үдерісінің компоненттері мен көрсеткіштері айқындалған, зерттеу мәселесін тиімді шешуге бағытталған әдістері мен құралдарын сипаттайтын құрылым болып табылады.

Біз ұсынған модельдің барлық құрамдас блоктары студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған және мақсатты және әр түрлі бағыттағы жұмыстарды қамтиды. Ұсынған модельдің тиімділігін айқындау үшін тәжірибелік-эксперимент жұмысын жүргізу қажет деп таптық. Тәжірибелік-эксперимент жұмысының өткізілу барысы мен мазмұны келесі тарауда баяндалады.

### 3 СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ ӘРЕКЕТІН ӨЗІНДІК ҰЙЫМДАСТЫРУЫН ДАМУҒА БАҒЫТТАЛҒАН ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫС

#### 3.1 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының бастапқы деңгейінің диагностикасы

Тәжірибелік-эксперимент жұмысы диссертацияның алдыңғы тарауларында ғылыми тұрғыда негізделген тұжырымдар мен студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту моделінің тиімділігін дәлелдеу мақсатында жүргізілді.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың мазмұнына жұмыстың анықтаушы, қалыптастырушы және бақылау кезеңдері кірді.

Анықтау кезеңінің мақсаты студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының бастапқы деңгейін диагностикалау болды.

Эксперименттік іріктемелер репрезентативтілік принципі бойынша таңдалып алынды: олардың құрамына дайындықтың әр түрлі бағыттарындағы студенттер («білім беру», «филология», «ғылыми химия») кірді.

Айқындау эксперименті кезеңінде іріктемелер жасалды:

1) білім беру бағдарламаларын меңгеріп жатқан 1-курс студенттері 6В01101 - Педагогика және психология – 25 адам, 6В02301 – Филология - 25 адам, 6В05301 - Ғылыми химия - 10 адам (барлығы 60 адам);

2) білім беру бағдарламаларын меңгеріп жатқан 2-курс студенттері 6В01101 - Педагогика және психология – 30 адам, 6В02301 – Филология - 20 адам, 6В05301 – Ғылыми химия -10 адам (барлығы 60 адам);

3) 5В010300 - Педагогика және психология мамандығының 3-курс студенттері – саны 21 адам, 5В020500 – Филология – саны 20 адам, 5В060600 - Ғылыми химия - саны 19 адам (барлығы 60 адам);

4) 5В010300 - Педагогика және психология мамандығының 4 - курс студенттері – саны 23 адам, 5В020500 – Филология – саны 22 адам, 5В060600 - Ғылыми химия – саны 15 адам (барлығы 60 адам). Жалпы саны - 240 адам.

Диагностика студенттердің оқу әрекетінде тұлғаның өзіндік ұйымдастыруының құрылымдық компоненттеріне сәйкес таңдалған әдістемелер кешенінің көмегімен жүзеге асырылды. Төмендегі кестеде диагностика бағдарламасы көрсетілген (кесте 7).

Кесте 7 - Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын диагностикалау бағдарламасы

Компоненті	Диагностика әдістемелері
1	2
	«Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын зерттеу» атты авторлық сауалнама. (Б қосымшасы)
құндылық - мотивациялық	Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау әдістемесі (А.А.Реан және В.А.Якунин, Н.Ц.Бадмаеваның түрлендіруімен); [254] (В қосымшасы)

1	2
	Мағыналы өмірлік бағдарлар тесті (МӨБ әдістемесі), Д.А.Леонтьев [255] (Г қосымшасы)
аффективтік-еріктік	А.В.Зверьков және Е.В.Эйдманнның ЕӨБ сауалнамасы (ерікті өзін-өзі бақылау) «Ерікті өзін-өзі реттеуді зерттеу» [256] (Д қосымшасы) Жүйке-психикалық ширығу шкаласы (ЖПШ сауалнамасы) Т.А.Немчин [247] (Е қосымшасы)
когнитивтік-рефлексивтік	Дж. Роттердің бақылау локусының шкаласы негізінде жеке тұлғаның (Е.Ф.Бажин, Е.А.Голынкин және А.М.Эткинд) СБД (субъективті бақылау деңгейі) тест-сауалнамасы [240, 129 б.] (Ж қосымшасы) Рефлексивтілік деңгейін анықтау әдістемесі (А.В.Карпов, В.В.Пономарева) [257] (И қосымшасы)
әрекеттік	«Мінез-құлықтың өзін-өзі реттеу стилі – МӨРС» сауалнамасы (В.И.Моросанова) [258] (К қосымшасы)

Анықтаушы эксперимент кезеңінде эксперименттік топтарға (ЭТ) 1-2 курс студенттері (60 адам); бақылау топтарына (БТ) бағдарламамен қамтылмаған 1-2 курс студенттері (60 адам) кірді.

### **Қалыптастырушы эксперименттің нәтижелері**

#### **Сауалнаманың нәтижелері**

Авторлық сауалнама студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың компоненттерінің өзін-өзі бағалауын зерттеуге бағытталған.

Сұрақтардың 1-блогы мотивациялық-құндылық компоненттің зерттеуге бағытталған.

Өзінің оқу әрекетіне өзгерістер енгізуге деген ұмтылыс 1-курс студенттерінің 16,7% анық байқалды; 2-курс студенттерінің - 33,3%, 3-курс студенттерінің 50% және 4-курс студенттерінің 66,7% байқалды. Өзін-өзі реттеу және өзін-өзі ұйымдастыру мотивтері жоғары дәрежеде 1-курс студенттерінің 33,3%; 2-курс студенттерінің 41,6%, 3-курс студенттерінің 50% және 4-курс студенттерінің 58,3% көрінеді. Оқу әрекетінің нәтижелеріне 1-курс студенттерінің тек 33,3%-ы; 2-курс студенттерінің 33,3%-ы, 3-курс және 4-курс студенттерінің 16,7%-ы қанағаттанды. Өзінің курстастарымен және оқытушыларымен 1 және 2-курс студенттерінің 41,6%-ы, 3-курсның 50%-ы және 4-курс студенттерінің 58,3%-ы қолайлы қарым-қатынас орнатуға тырысады. Өздерін тәртіпті адам деп 50% 1,2-курс студенттері және 41,6% 3,4-курс студенттері санайды. Осылайша, университетте оқу барысында өзінің оқу әрекетін жетілдіру мотивациясы артады, өз іс-әрекетін бағалауда сыни көзқарас қалыптасады, оқу процесінде өзара қарым-қатынастың рөлі күшееді.

Сауалнаманың 2-блогы оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың аффективті-еріктік компоненттің зерттеуге бағытталған.

Өздерінің әрекеттерін саналы түрде басқара білу қабілеттерін жоғары бағалаған 50% 1-курс және 2-курс студенттері, 33,3% 3-курс және 4-курс студенттері. Өздерін ерікті адам деп санаған және өзін-өзі бақылау деңгейін жоғары бағалаған 1-курс студенттерінің 50%-ы; 2-курс студенттерінің 41,6%-ы,

3-курс және 4-курс студенттерінің 33,3%-ы. 1-курс студенттері мен 2-курс студенттерінің 33,3%-ы, 3-курс студенттері мен 4-курс студенттерінің 25% - ы ғана эмоционалды тұрақтылық деңгейін жоғары бағалады. 1-курс студенттерінің 33,3%-ы; 2-курс студенттерінің 41,6%-ы және 3-курс студенттерінің 33,3%-ы және 4-курс студенттерінің 33,3%-ы жоғары дәрежеде стресске шалдығады. Осылайша, жас ұлғайған сайын студенттер өздерінің ерікті қасиеттерін бағалауда барынша сыншыл бола бастайды. Сондай-ақ, студенттердің едәуір бөлігінде стресске шалдығудың жоғары деңгейі және эмоционалды тұрақтылықтың төмен деңгейі байқалды.

Сұрақтардың 3-блогы оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың когнитивті-рефлексивтік компонентін зерттеуге бағытталған.

Рефлексиялық қабілеттердің даму деңгейіне қанағаттанған 58,3% 1-курс студенттері; 50% 2-курс студенттері, тек 33,3% 3-курс және 4-курс студенттері. Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың әдістері мен тәсілдеріне қатысты өздерін толық хабардар деп 1 және 2 курс студенттерінің 25%-ы, 3-курс студенттерінің 33,3%-ы және 4-курс студенттерінің 41,6%-ы санайды. Болып жатқан оқиғаларға өздерін жауапты деп санайды 25% 1-курс студенттері; 33,3% 2-курс студенттері, 41,6% 3-курс студенттері және 50% 4-курс студенттері. Өздерін оқу әрекетінің саналы субъектісі ретінде 1-курс студенттерінің 66,7%-ы; 2-курс студенттерінің 58,3%-ы, 3-курс студенттерінің 50%-ы және 4-курс студенттерінің 41,6%-ы санайды. Өзін-өзі басқару және уақытты басқару дағдыларын тек 25% 1-курс студенттері; 33,3% 2-курс студенттері, 41,6% 3-курс және 4-курс студенттері жоғары бағалады. Осылайша, университетте оқу тәжірибесімен өздерінің рефлексивтік қабілеттеріне және өзін оқу әрекетінің субъектісі ретінде бағалауға қатысты сыни көзқарас артады. Сонымен қатар жауапкершілік деңгейі де артады.

Сұрақтардың 4-блогы өзіндік ұйымдастырудың әрекеттік компонентін зерттеуге бағытталған. Оқу әрекетінің мақсатын қою және міндеттерін айқындау дағдыларын қажетті дәрежеде 1-курс және 2-курс студенттерінің 25%-ы, 3-курс студенттерінің 33,3% - ы және 4-курс студенттерінің 41,6% - ы ғана меңгерген. Оқу жүктемесін, сондай-ақ оқу әрекетінің барлық кезеңдерінде түзету қабілетін ескере отырып, уақытты жоспарлаудың жоғары деңгейі тек 1-курс студенттерінің 16,7%-на; 2-курс студенттерінің 25%-на, 3-курс студенттерінің 33,3%-на және 4-курс студенттерінің 41,6%-на ғана тән. 1-курс және 2-курсстардың 25%-ы, 3-курсстардың 33,3%-ы және 4-курсстардың 41,6%-ы оқу әрекетінің табыстылық өлшемдеріне қатысты ақпараттандырылған. Өздерінің бейімделу қабілеттерін 25% 1-курс студенттері; 33,3% 2-курс студенттері, 41,6% 3-курс және 4-курс студенттері жоғары бағалайды. Осылайша, студенттер әрекетті ұйымдастыру дағдыларын жеткіліксіз дамыған деп бағалайды.

Сауалнама нәтижелерін жалпылау оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының компоненттерін студенттермен бағалануын анықтауға мүмкіндік берді. 1-ден 4-курсқа қарай әрекеттің нәтижелері мен ұйымдастырылуына, өздерінің рефлексивтік қабілеттерінің деңгейіне қатысты сыншылдықтың өсуі байқалады,

әрекетті жетілдіруге деген ынта мен жауапкершілік артады. Студенттердің өзіндік ұйымдастыру дағдыларын дамыту бойынша жұмыс заманауи технологиялар мен әрекетті өзіндік ұйымдастыру деңгейін арттыру құралдары туралы білімді қалыптастыруға, кәсіби-оқу іс-әрекетке қатысты субъективті ұстанымды дамытуға бағытталуы керек. Сондай-ақ эмоционалды тұрақтылық пен стресске төзімділікті, бейімделу қабілеттерін арттыру қажет. Оның барлық кезеңдерінде әрекетті ұйымдастыру дағдыларын дамыту қажет. 3-4 курс студенттері барлық компоненттер бойынша жоғары көрсеткіштермен ерекшеленеді, бұл оқу процесінде әрекеттің жетілдірілуімен байланысты. Алайда, 1 және 2 курстарда өзіндік ұйымдастыру дағдыларын мақсатты түрде дамыту кәсіби-оқу әрекетінің табыстылығы мен тиімділігін қамтамасыз ететін болады.

**а) Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының құндылық-мотивациялық компонентін диагностикалау нәтижелері**

Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау әдістемесін қолдану арқылы (А.А.Реан және В.А.Якунин) студенттердің басым мотивтері зерттелді. Барлығы мотивтердің 7 тобы бар:

1) коммуникативтік мотивтер (қарым-қатынас қажеттіліктерімен байланысты);

2) сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері (мүмкін болатын қиындықтар, қолайсыздықтар, іс-әрекеттердің орындалмаған жағдайында орын алуы мүмкін жазалар туралы түсінікпен байланысты);

3) беделділік мотивтер (жоғары әлеуметтік мәртебеге ие болу немесе оны қолдау ниетімен байланысты);

4) кәсіби мотивтер (таңдалған кәсіби саладағы қажетті білім мен дағдыларды алу, білікті маман болу ниетімен байланысты);

5) шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері (өз қабілеттерін неғұрлым толық анықтауға және дамытуға сонымен қатар оларды іске асыруға ұмтылумен, міндеттерді шешуге шығармашылық көзқараспен байланысты);

6) оқу-танымдық мотивтер (оқу әрекетінің мазмұнымен және оны орындау үрдісімен байланысты; студенттің жаңа білім, оқу дағдыларын меңгеруге бағдарланғанын айғақтайды; білімге деген қызығушылықтың тереңдігімен анықталады);

7) әлеуметтік мотивтер (студенттің басқа адамдармен әлеуметтік өзара қарым-қатынасының көптеген түрлерімен байланысты; сонымен қатар әлеуметтік мотивтерге қоршаған ортадағылармен қарым-қатынаста белгілі бір ұстанымға ие болуға, олардың мақұлдауына ие болуға, беделге ие болуға деген ұмтылысты білдіреді).

Жүргізілген сандық талдау 1, 2, 3, 4 курс студенттерінде әр түрлі оқу мотивтерінің көріну дәрежесін анықтауға мүмкіндік берді. Төменгі кестеде деректер ұсынылды (кесте 8).

Кесте 8 - Оқу мотивациясының шкалалары бойынша эксперименттік және бақылау топтарының көрсеткіштері (А.А.Реан және В.А.Якунин, Н.Ц.Бадмаеваның студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау әдістемесі бойынша, %-бен)

Шкала	Сыналушылар топтары							
	1-курс студенттері		2-курс студенттері		3-курс студенттері		4-курс студенттері	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Коммуникативтік мотивтер	70,0	73,3	66,6	70,0	66,6	70,0	70,0	66,6
Сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері	70,0	66,6	66,6	66,6	50,0	53,3	46,6	46,6
Беделділік мотивтері	73,3	73,3	66,6	66,6	73,3	70,0	70,0	73,3
Кәсіби мотивтер	63,3	66,6	63,3	66,6	79,9	83,3	86,6	83,3
Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері	63,3	66,6	63,3	66,6	73,3	76,6	83,3	80,0
Оқу-танымдық мотивтер	66,6	70,0	73,3	73,3	73,3	76,6	76,6	80,0
Әлеуметтік мотивтер	70,0	73,3	73,3	73,3	70,0	73,3	76,6	73,3
Манна-Уитнидің U-өлшемі бойынша айырмашылықтардың маңыздылық көрсеткіштері	0,117; $p \geq 0,05$ Айырмашылық тар шамалы		1,000; $p \geq 0,05$ ; 0,117; $p \geq 0,05$ Айырмашылық тар шамалы		0,117; $p \geq 0,05$ Айырмашылықтар шамалы		$p \geq 0,05$ ; 0,117; $p \geq 0,05$ Айырмашылықтар шамалы	

1-курс студенттері басым мотивтері бойынша келесідей бөлінді (сәйкесінше эксперименттік және бақылау топтары):

- 1 шкала. Коммуникативтік мотивтер: 70% (73,3%).
- 2 шкала. Сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері: 70% (66,6%).
- 3 шкала. Беделділік мотивтері: 73,3% (73,3%).
- 4 шкала. Кәсіби мотивтер: 63,3% (66,6%).
- 5 шкала. Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері: 63,3% (66,6%).
- 6 шкала. Оқу-танымдық мотивтер: 66,6% (70%).
- 7 шкала. Әлеуметтік мотивтер: 70% (73,3%).

2-курс студенттері басым мотивтері бойынша келесідей бөлінді (сәйкесінше эксперименттік және бақылау топтары):

- 1 шкала. Коммуникативтік мотивтер: 66,6% (70%).
- 2 шкала. Сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері: 66,6% (66,6%).
- 3 шкала. Беделділік мотивтері: 66,6% (66,6%).
- 4 шкала. Кәсіби мотивтер: 63,3% (66,6%).
- 5 шкала. Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері: 63,3% (66,6%).
- 6 шкала. Оқу-танымдық жүзеге асыру мотивтер: 73,3% (73,3%).



7 шкала. Әлеуметтік мотивтер: 73,3% (73,3%).

3-курс студенттері басым мотивтері бойынша келесідей бөлінді (сәйкесінше эксперименттік және бақылау топтары):

1 шкала. Коммуникативтік мотивтер: 66,6% (70%).

2 шкала. Сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері: 50% (53,3%).

3 шкала. Беделділік мотивтері: 70% (73,3%).

4 шкала. Кәсіби мотивтер: 79,9% (83,3%).

5 шкала. Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері: 73,3% (76,6%)

6 шкала. Оқу-танымдық жүзеге асыру мотивтер: 76,6% (76,6%).

7 шкала. Әлеуметтік мотивтер: 70% (73,3%).

4-курс студенттері басым мотивтері бойынша келесідей бөлінді (сәйкесінше эксперименттік және бақылау топтары):

1 шкала. Коммуникативтік мотивтер: 70% (66,6%).

2 шкала. Сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері: 46,6% (46,6%).

3 шкала. Беделділік мотивтері: 70% (73,3%)

4 шкала. Кәсіби мотивтер: 86,6% (83,3%).

5 шкала. Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері: 84% (82%)

6 шкала. Оқу-танымдық мотивтер: 76,6% (80%).

7 шкала. Әлеуметтік мотивтер: 76,6% (73,3%).

Манн-Уитнидің U-өлшемдерінің көмегімен бақылау және эксперименттік топтардың көрсеткіштеріндегі айырмашылықтардың маңыздылығы тексерілді. Шкалалар бойынша айтарлықтай айырмашылықтар табылған жоқ (кесте 8).

Талдаудың көрсеткені:

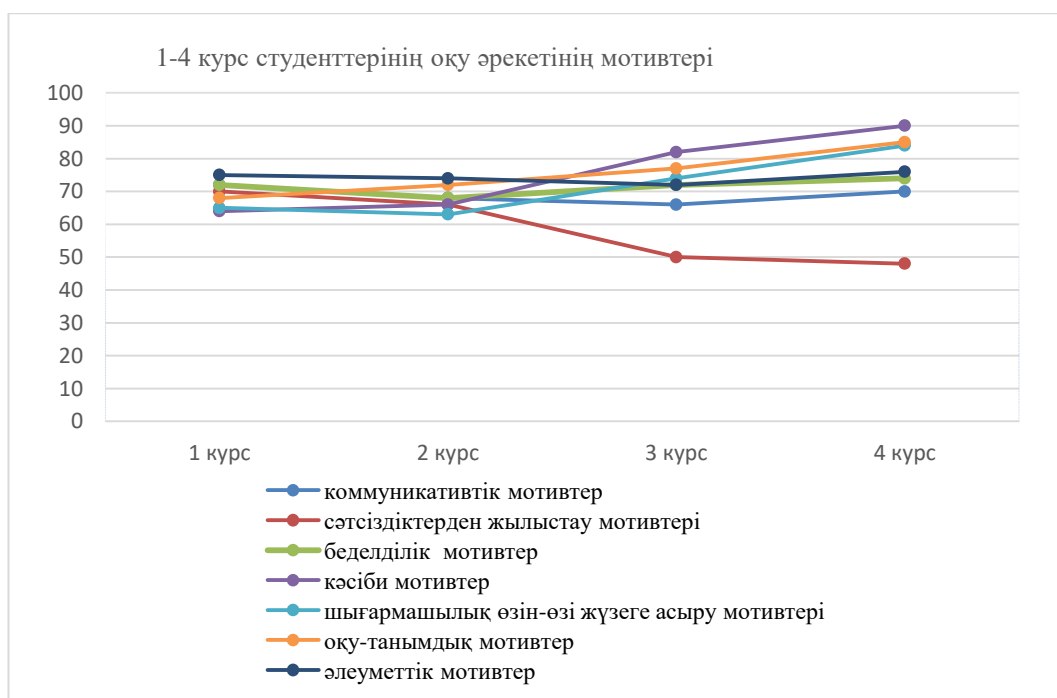
– 1-2 курс студенттерінде әлеуметтік мотивтердің, беделділік мотивтердің және коммуникативтік мотивтердің басым болуын;

– 3-4 курс студенттерінің кәсіби, оқу-танымдық мотивтері мен шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтерінің басымдылығын;

– жағымды динамиканы – 1-ден 4 курсқа қарай студенттердің кәсіби, оқу-танымдық мотивтері мен шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтерінің өсуі;

– сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері айқындылығының 1-ден 4 курсқа қарай төмендеуі;

Университетте оқу барысында беделділік мотивтері мен әлеуметтік мотивтердің тұрақты байқалуы. Бұл мәліметтер графикте анық көрсетілген (сурет 3).



Сурет 3 - 1-4 курс студенттерінің оқу мотивтері

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын сипаттау үшін оқу-танымдық мотивтері маңызды болып табылады, өйткені бұл топқа танымдық қызығушылықтармен байланысты мотивтерден басқа, студенттердің білім алу тәсілдерін игеруге бағдарланғанын көрсететін мотивтер де кіреді: білімді өз бетінше алу тәсілдеріне, ғылыми таным әдістеріне, оқу жұмысын өзіндік реттеу тәсілдеріне, өзінің оқу жұмысын ұтымды ұйымдастыруға қызығушылық; студенттердің өз бетінше білім алуына деген талпынысын, білім алу тәсілдерін өз бетінше жетілдіруге бағытталғандығын көрсетеді. Осы параметр бойынша 1-ден 4-курсқа қарай көрсеткіштерде динамика байқалды. Сондай-ақ шығармашылық өзін-өзі таныту мотивтерінің көрсеткіштері басым, өйткені олар іс-әрекетке шығармашылық көзқарас бағыттылығын анықтайды. Сонымен қатар ЖОО-да оқудың аяқталуына аталған мотивацияның өсетіндігі анықталды. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы барысында білім беру процесінің басқа субъектілерімен өзара әрекеттестігін көрсететін әлеуметтік және коммуникативтік мотивтері барлық курстардың студенттерінде бірдей дәрежеде байқалады.

#### **Д.А.Леонтьевтің «Мағыналы өмірлік бағдарлар» (МӨБ әдістемесі) тесті бойынша диагностика нәтижелері**

Тест адамның болашақта (мақсатта), немесе осы шақта (процесс), өткен шақта (нәтиже) немесе өмірдің барлық үш құрамдас бөліктерінде таба алатын өмір мағынасының «көзін» бағалауға мүмкіндік береді.

Тестте 5 субшкала ұсынылған:

1- субшкала (өмірдегі мақсаттар). Бұл шкала бойынша төмен ұпайлар, тіпті өмір мағыналылығының (ӨМ) жалпы жоғары деңгейінде де бүгінгі немесе кешегі күнмен өмір сүретін адамға тән болады. Бұл шкала бойынша жоғары балл мақсатқа ұмтылған адамды сипаттай алады.

2- субшкала (өмір барысы). Бұл көрсеткіш сыналушы өзінің өмір сүру барысын қызықты, эмоционалды түрде қаныққан және мағынаға толы деп қабылдайтынын көрсетеді. Осы шкала бойынша жоғары балл және қалғандары бойынша төмен балл бүгінгі күнмен өмір сүретін гедонистті сипаттайды. Бұл шкала бойынша төмен балл – осы шақтағы өзінің өміріне қанағаттанбаушылықтың белгісі; алайда бұл арада өткенді еске түсіруге немесе болашаққа бағдарлану туралы ойлар адамның өміріне толық мән беруі мүмкін.

3-субшкала (өмірдің нәтижесі). Өмірдің нәтижелілігі немесе өзін-өзі танытумен қанағаттану. Бұл шкала бойынша ұпайлар өмірдің өткен кезеңінің бағасын, оның өткен бөлігі қаншалықты нәтижелі және мағыналы болғанын көрсетеді. Осы шкала бойынша жоғары балл және қалғандары бойынша төмен балл өзінің қалған өмірін сүріп жатқан адамды сипаттайды, онда бәрі өткен, бірақ өткен өмір қалған бөлігіне мән бере алады. Төмен балл - өмірдің өткен бөлігіне қанағаттанбау.

4- субшкала (Мен – бақылау локусы). Мен – бақылау локусы (Мен – өмірдің иесімін). Жоғары ұпайлар өз өмірін өзінің мақсаттары мен міндеттеріне және оның мағынасы туралы түсініктерге сәйкес құру үшін, жеткілікті таңдау еркіндігіне ие, өзін күшті тұлға ретінде ұғынуға сәйкес келеді. Төмен балл - өз өміріндегі оқиғаларды бақылау үшін өз күшіне сенбеу.

5- субшкала (бақылау локусы — өмір). Бақылау локусы – өмір немесе өмірді басқару. Жоғары ұпайларда – адамға өз өмірін бақылауға, еркін шешім қабылдауға және оларды өмірде жүзеге асыруға берілген сенім. Төмен балл – фатализм, адамның өмірі саналы бақылауға бағынбайтындығына, бостандықтың бұлдық екендігіне және болашаққа ештеңе жасаудың мағынасы жоқ деген ойға сенім.

Жалпы көрсеткіш – өмірдің мағыналылығы (ӨМ).

Төменгі кестеде алынған мәліметтерге жүргізілген талдау әр субшкала бойынша сыналушылар топтарындағы орташа мәндерді және жалпы орташа көрсеткіштері көрсетілген (кесте 9).

Кесте 9 - Д.А.Леонтьевтің «Мағыналы өмірлік бағдарлар» тесті бойынша диагностика көрсеткіштері (орташа баллмен)

Субшкала лар	1- курс студенттері		2- курс студенттері		3- курс студенттері		4- курс студенттері		Орташа және стандартты ауытқулар
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Өмірдегі мақсаттар	20,11	21,14	22,62	22,14	25,33	24,45	26,11	25,33	32,90 ±5,92
Өмір барысы	24,14	23,03	24,45	25,33	24,45	24,14	25,99	24,14	31,09 ±4,44
Өмір нәтижесі	21,14	22,62	22,14	21,14	24,14	23,03	25,13	26,32	25,46 ±4.30

9 - кестенің жалғасы

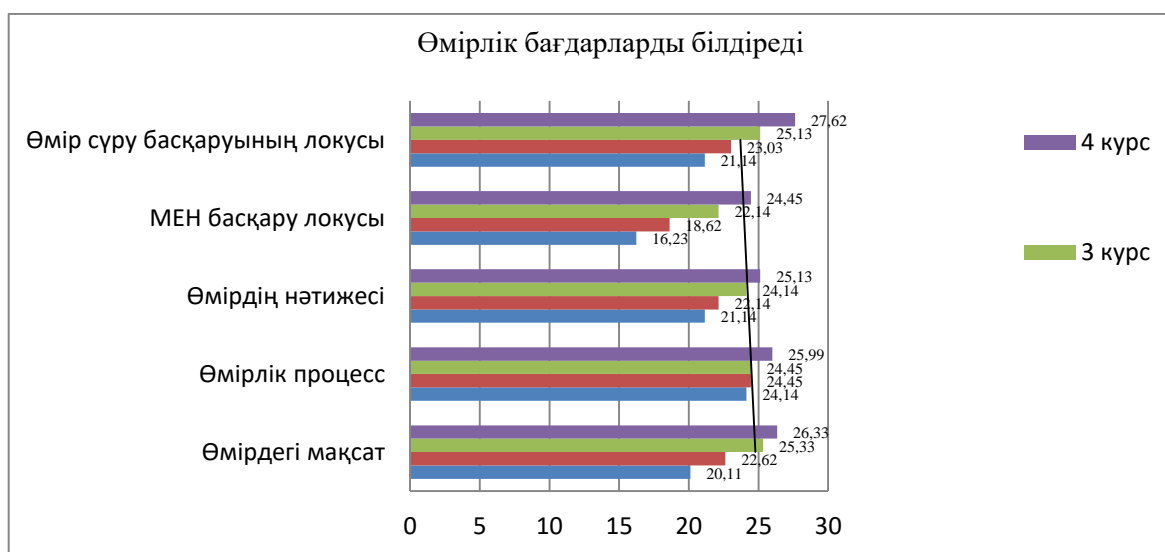
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Мен бақылау локусы -	16,23	15,13	18,62	19,11	22,14	23,03	24,45	24,77	24,13 ±3,85
Бақылау локусы - өмір	21,14	22,62	23,03	22,62	25,13	24,14	27,62	26,11	30,14 ±5,80
Жалпы көрсеткіш (ЖК)	102,76	104,54	110,86	110,34	121,19	118,79	127,3	126,67	120,36 ±15,03

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының даму деңгейін сипаттау үшін 1, 4 және 5 шкалары маңызды көрсеткіштер болып табылады.

1 – «Өмірдегі мақсаттар» шкаласы студенттің мақсат қою қабілетін көрсетеді, бұл оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың маңызды көрсеткіші болып табылады. Кесте мен гистограммадан көріп отырғанымыздай 1-ден 4-інші курсқа қарай студенттердің бойында бұл қасиеттің оң даму динамика байқалады: 1- курс студенттерінің орташа мәні – 20,11; 2- курста – 22,62; 3- курста – 25,33; 4- курста – 26,11.

4 – «Мен бақылау локусы» шкаласы әрекет нәтижелері үшін жауапкершілік деңгейін көрсетеді. Бұл көрсеткіш бойынша жоғары оқу орнында оқуына қарай көрсеткіштердің артқаны байқалады: 1-курс студенттерінің орташа мәні -16,23; 2-курс – 18,62; 3 курс – 22,14; 4 курс -24,45.

5 «Бақылау локусы — өмір» шкала адамның өз өмірін қаншалықты бақылайтынын, шешім қабылдауға және оларды жүзеге асыруға қаншалықты қабілетті екенін көрсетеді. Бұл көрсеткіш бойынша да айырмашылықтар байқалады: 1-курс студенттерінің орташа мәні -21,14; 2 -курс – 23,03; 3- курс – 25,13; 4 -курс -27,62.



Сурет 4 - 1-4 курс студенттерінің мағыналы өмірлік бағдарлары

Жалпы гистограммада көрсетілгендей студенттер арасында мағыналы өмір сүру бағдарларының дамуы, оның ішінде оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруының маңызды көрсеткіштері бойынша да дамуы байқалады.

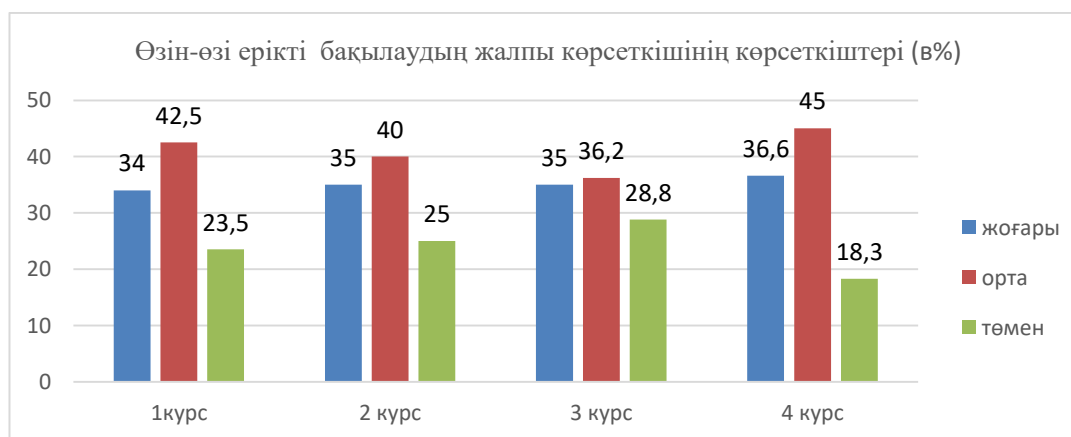
**б) Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының аффективтік-еріктік компонентін диагностикалаудың нәтижелері**

ЕӨБ тест-сауалнамасы (өзін-өзі ерікті бақылау) А.В.Зверькова мен Е.В.Эйдманның «Өзін-өзі ерікті реттеуді зерттеу» әдістемелері ерікті реттеудің дамуының жеке деңгейін жалпылама бағалауға бағытталған, ол әр түрлі жағдайларда өзінің мінез-құлқын игеру өлшемі – өз әрекеттерін, күйлері мен ниеттерін саналы түрде басқару қабілеті деп түсініледі. Бұл аталған ерекшеліктер көбінесе жеке стильді және адам белсенділігінің нақты көріністерін анықтайды.

Мәліметтердің талдауы 4-курс студенттерінің өзін-өзі ерікті бақылауының жалпы индексі басқа курс студенттеріне қарағанда 6,6% - ға жоғары екенін көрсетті. Эксперименттік және бақылау топтары арасында елеулі айырмашылықтар анықталған жоқ (кесте 10).

Кесте 10 - 1-4 курс студенттерін өзін-өзі ерікті бақылау деңгейлері бойынша бөлудің көрсеткіштері (%- бен)

Курс	Сыналушылар топтары	ӨЕБ (өзін-өзі ерікті бақылау) деңгейлері			Манна-Уитнидің U – өлшемдері, айырмашылықтардың мәнділігі
		ӨЕБ-нің жалпы индексі			
		Жоғары (18-24)	Орташа (9-17)	Төмен (0-8)	
1	Эксперименттік	33,3	43,3	23,3	0,101; $p \geq 0,05$ мәнді емес
	Бақылау	36,6	40,0	23,3	
2	Эксперименттік	33,3	40,0	26,6	0,100; $p \geq 0,05$ мәнді емес
	Бақылау	33,3	36,6	30,0	
3	Эксперименттік	33,3	36,6	30,0	0,101; $p \geq 0,05$ мәнді емес
	Бақылау	36,6	40,0	23,3	
4	Эксперименттік	36,6	43,3	20,0	0,102; $p \geq 0,05$ мәнді емес
	Бақылау	40,0	46,6	13,3	



Сурет 5 - Студенттердің ӨЕБ деңгейлері (өзін-өзі ерікті бақылау)

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы үшін өзін-өзі бақылай білу және өзін-өзі ұстай білу маңызды. Кестеден көріп отырғанымыздай, барлық эксперименттік топтарда ерікті бақылаудың деңгейі төмен топ бар, бұл психокоррекциялық жұмысты жүргізуге негіз болады.

### **Жүйке-психикалық ширығу шкаласы (ЖПШ сауалнамасы) Т. А. Немчин**

Ол жүйке-психикалық ширығу деңгейін диагностикалауға арналған - бұл жалпы ыңғайсыздық, алаңдаушылық, қорқыныш сезімімен бірге жүретін және жағдайды игеруге, онда белгілі бір жолмен әрекет етуге дайын болатын, субъект үшін қолайсыз оқиғалардың дамуын алдын ала сезінуге байланысты психикалық жағдай. Сауалнама клиникалық-психологиялық бақылаудың мәліметтері бойынша құрылған жүйке-психикалық ширығу белгілерінің тізімінен және үш көрініс дәрежесіне (әлсіз, орташа, шамадан тыс) бөлінген осы жағдайдың 30 негізгі сипаттамасын қамтиды.

Студенттердің оқу әрекетін сәтті өзіндік ұйымдастыруы әлсіз немесе орташа жүйке-психикалық ширығу оңтайлы болып табылады. Әлсіз жүйке-психикалық ширығу тиісті жағдайдың психикалық белсенділігімен, жағдайдың шарттарына сәйкес әрекет етуге дайындығымен сипатталады. Орташа жүйке-психикалық ширығу айқын байқалатын ыңғайсыздық жағдайымен, мазасыздықтың болуымен, жағдайдың шарттарына сәйкес әрекет етуге дайын болуымен сипатталады, бұл жағдаяттық шарттардың маңыздылығын, субъектінің мотивациясының жоғары дәрежесін білдіруі мүмкін. Шамадан тыс жүйке-психикалық ширығу қатты ыңғайсыздықтың, алаңдаушылықтың, қорқыныш уайымының болуымен, жағдайды игеруге дайындықпен сипатталады (алайда көбінесе бұл дайындықты жүзеге асыру мүмкін емес), бұл ең алдымен, тұлғаның маңызды жеке қатынастар аясындағы фрустрациялар мен қақтығыстардың салдары болуы мүмкін.

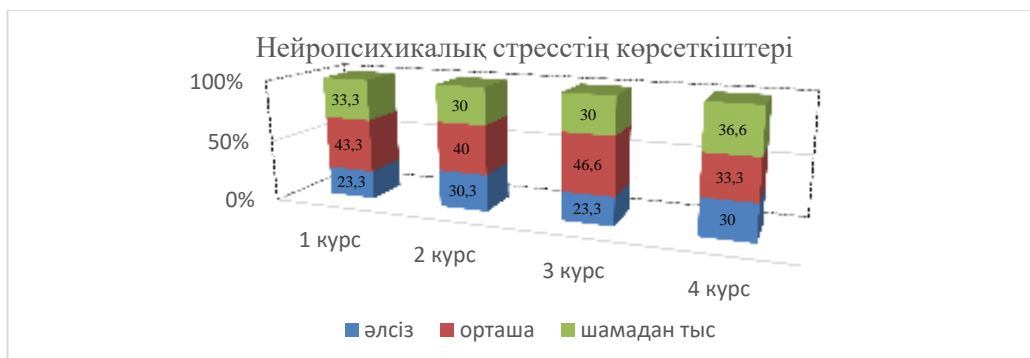
Диагностика нәтижелері бойынша студенттер психикалық ширығу деңгейіне сәйкес топтарға бөлінді (кесте 11).

Кесте 11 - Жүйке-психикалық ширығу шкаласы бойынша диагностика көрсеткіштері Т.А.Немчиннің (ЖПШ сауалнамасы) (%- бен)

Жүйке-психикалық ширығудың деңгейлері	1-курс студенттері		2-курс студенттері		3-курс студенттері		4-курс студенттері	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Әлсіз (30-50)	23,3	20,0	30,0	30,3	36,6	36,6	30,0	33,3
Орташа (51-70)	43,3	43,3	40,0	40,0	43,3	40,0	33,3	33,3
Шамадан тыс (71-90)	33,3	36,6	30,0	30,0	20,0	23,3	36,6	33,3

11-кесте мен 6-суретте көрініп тұрғандай, психикалық ширығудың 1-ден 2 және 3 курстарға қарай төмендеуі және 4 курсқа қарай жоғарылауы байқалады.

Біз бұл мәліметтерді 1-курс студенттерінің жаңа жағдайларға бейімделуіне байланысты аландаушылықты сезінетіндігімен түсіндіреміз, содан кейін олардың жағдайы салыстырмалы түрде тұрақтанады және 4-курсқа қарай оқудың аяқталуы мен алдағы уақытта жұмысқа орналасуға қатысты фрустрациялық құбылыстар мен жағдаяттық мазасыздыққа байланысты психикалық ширығу деңгейінің жоғарылауы байқалады.



Сурет 6 - Студенттердің жүйке-психикалық ширығу деңгейлері

**в) Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының когнитивтік-рефлексивтік компонентін диагностикалаудың нәтижелері**

Дж.Роттердің бақылау локусы шкаласы негізіндегі жасалған тұлғаның (Е.Ф.Бажин, Е.А.Голынкин және А.М.Эткинд) СБД (субъективті бақылау деңгейі) тест-сауалнамасы.

Бақылаудың субъективті локусы адамның өз күшін, қадір-қасиетін болып жатқан жағдайлар үшін жауапкершілікті, өз-өзіне деген құрметті, әлеуметтік жетілу мен тұлғаның дербестігін сезінумен байланысты.

Төменгі деңгейдегі адамдар өздерінің әрекеттері мен олар үшін маңызды өмірлік оқиғалар арасындағы байланысты байқамайды. Олар өздерін осындай оқиғалардың дамуын бақылауға қабілетті деп санамайды және олардың көпшілігі басқа адамдардың іс-әрекетінің немесе кездейсоқтықтың нәтижесі деп санайды. Сондықтан «экстерналдар» эмоционалды тұрақсыз, бейресми қарым-қатынас пен мінез-құлыққа бейім, қарым-қатынасқа түсе бермейді, өзін-өзі бақылауы нашар және ширығуы жоғары.

Интерналдықтың жоғары деңгейі кез-келген маңызды жағдайларды субъективті бақылаудың жоғары деңгейіне сәйкес келеді. Мұндай бақылау локусы бар адамдар өміріндегі маңызды оқиғалардың көпшілігін өз әрекеттерінің нәтижесі деп санайды, оларды басқара алады және сол оқиғалар үшін де, олардың өмірі жалпы қалай өрбігені үшін де жауапкершілікті сезінеді. Субъективті бақылаудың жоғары көрсеткіштері бар «интерналдар» эмоционалды тұрақтылыққа, табандылыққа, шешімділікке ие, олар әдептілікпен, өзін-өзі жақсы бақылай алатындығымен және ұстамдылығымен ерекшеленеді.

Интерналдықтың орташа деңгейі көптеген адамдарға тән. Олардың субъективті бақылауының ерекшеліктері адамға жағдайдың күрделі немесе

қарапайым, жағымды немесе жағымсыз және т.б. болып көрінуіне байланысты біршама өзгеруі мүмкін. Бірақ олардың мінез-құлқы мен оған деген жауапкершіліктің психологиялық сезімі нақты әлеуметтік жағдайларға байланысты болса да, оларда бақылау локусының белгілі бір түрінің басымдылығын анықтауға болады.

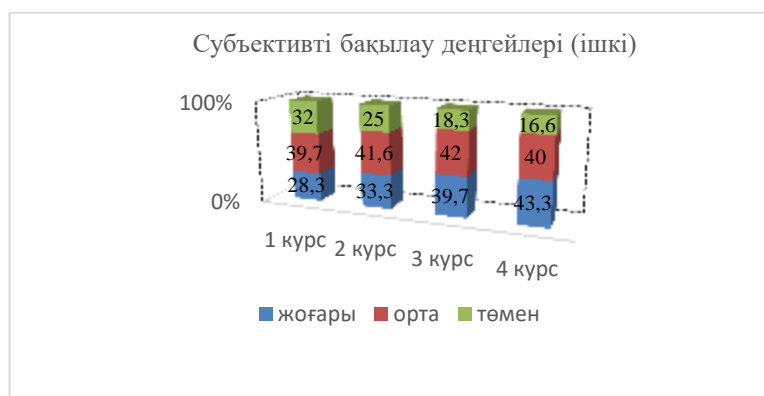
Әрекетті өзіндік ұйымдастыруы үшін интерналдықтың жоғары және орташа деңгейлері қажет.

Диагностика нәтижелері бойынша барлық сыналушылар топтардың біріне жатқызылды - интерналдықтың жоғары, орташа және төмен деңгейлі топтарға.

Кесте 12 - СБД (субъективті бақылау деңгейі) диагностикасының көрсеткіштері (%- бен)

Интерналдықтың деңгейлері	1-курс студенттері		2-курс студенттері		3-курс студенттері		4-курс студенттері	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Жоғары (1-11)	13,3	13,3	16,6	13,3	20,0	20,0	23,3	26,6
Орташа (12-32)	53,3	50,0	50,0	53,3	50,0	46,6	46,6	43,3
Төмен (33-44)	33,3	36,6	33,3	33,3	30,0	33,3	30,0	30,0

Нәтижелердің талдауы көрсеткендей, 3-4 курс студенттері интерналдық көрсеткіштері бойынша 1 және 2 курс студенттерінен едәуір асып түседі. 4-курс студенттерінің арасында интерналдықтың деңгейі жоғары студенттер 10% - ға артық, бұл тұлғалық жауапкершіліктің жоғарылағанын көрсетеді (кесте 12, сурет 7).



Сурет 7 - Студенттердің интерналдық деңгейлері

### Рефлексивтілік деңгейін анықтау әдістемесі (А.В.Карпов, В.В.Пономарева)

Жағдаяттық, ретроспективті және перспективті рефлексияны ажыратады.

Жағдаяттық рефлексия қазіргі уақытта орындалатын әрекеттерді талдауға бағытталған және оны өзгермелі жағдайларға байланысты қайта құруға мүмкіндік береді. Жағдаяттық рефлексияның сипаттамасы: сыртқы



ынталандыруларға реакция уақыты, ағымдағы жағдайды ойластыру жиілігі және шешім қабылдау процесін сезіну.

Ретроспективті рефлексия өткен оқиғаларды, орындалған әрекеттерді және өзінің бұрынғы мінез-құлқын талдауға бағытталған. Себепті атрибуция себеп-салдар байланысын анықтауға, нәтижелерді бағалауға, жіберілген қателерді түзетуге мүмкіндік береді.

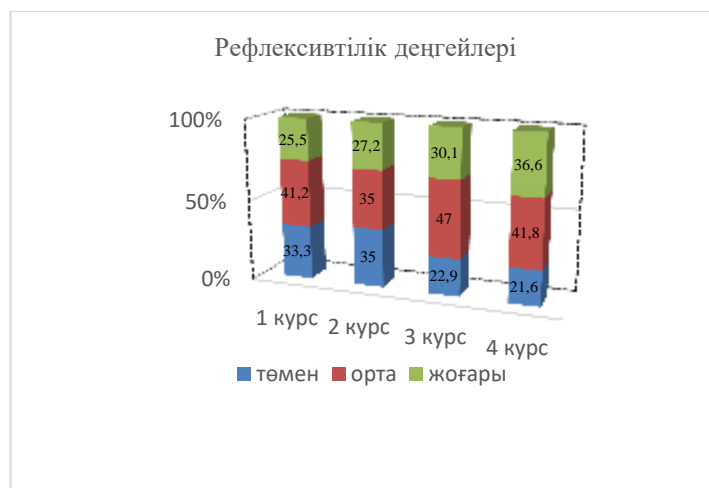
Перспективалық рефлексия әрекеттің нәтижелілігін болжау, оның егжей-тегжейлері мен сәттілігін жоспарлау түрінде жүзеге асырылады.

Алынған мәліметтердің талдауы 1-ден 4-курсқа қарай рефлексия көрсеткіші бойынша нәтижелердің тұрақтылығы туралы қорытынды жасауға мүмкіндік береді: жоғары деңгейді барлық курс студенттерінің орта есеппен 26,6% көрсетеді (кесте 13, сурет 8).

Кесте 13 - Рефлексивтілік диагностикасының көрсеткіштері (%- бен)

Рефлексивтілік деңгейлері	Курс, топ							
	1-курс		2-курс		3-курс		4-курс	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Төмен	33,3	33,3	36,6	36,6	26,6	23,3	23,3	20,0
Орташа	40,0	43,3	36,6	36,6	36,6	43,3	50,0	56,6
Жоғары	26,6	23,3	26,6	26,6	26,6	33,3	26,6	23,3

Рефлексия жасауға қабілеттілік әрекеттің өзіндік ұйымдастыруын дамытудың маңызды шарты болып табылатындығын ескере отырып, барлық курс студенттерінің рефлексиялық қабілеттерін бекіту және дамыту маңызды.



Сурет 8 - Студенттердің рефлексивтілік деңгейлері

г) Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының әрекетті-қылықтық компонентін диагностикалаудың нәтижелері

«Мінез-құлықтың өзін-өзі реттеу стилі – МӨРС» сауалнамасы (В.И.Моросановтың) жоспарлау, модельдеу, бағдарламалау, нәтижелерді

бағалау көрсеткіштерін, сондай-ақ реттеушілік-тұлғалық қасиеттерді – икемділік пен дербестіліктің даму көрсеткіштерінен тұратын жеке өзін-өзі реттеуін және оның жеке бейінінің дамуын диагностикалауға мүмкіндік береді.

1- «Жоспарлау және мақсат қою» шкаласы мақсат қою мен жоспарлау қабілетіне, бұл мақсаттар мен жоспарлар қаншалықты нақты және осы шкала бойынша өздігінен тұжырымдалған соған сипаттама береді. Бұл шкала бойынша 4-курсқа қарай 13,3% - ға өсу байқалды.

2- «Модельдеу» шкаласы студенттің мақсатқа жету үшін жағдайларды қалай талдай алатындығын, қажет болған жағдайда ұсынылған модельді қаншалықты өзгерте алатындығын көрсетеді, бұл өзгермелі жағдайларда мақсаттардың жүзеге асырылуын қамтамасыз етеді. Осы көрсеткіш бойынша 4-курсқа қарай 6.6% - ға өсу байқалды.

3- «Бағдарламалау» шкаласы студенттің мақсаттарға жету үшін жүйелі әрекеттер бағдарламасы түрінде өз әрекетін қаншалықты саналы түрде жоспарлайтындығын көрсетеді. Бұл шкала бойынша да өсім 6,6% - ды құрады.

4- «Нәтижелерді бағалау» шкаласы келісілген өлшемдер мен сыни көзқарастар негізінде өзінің әрекеттерін бағалау қабілетінің қаншалықты дамығандығын көрсетеді. Мұнда әжептәуір өсім байқалды - 10%-ға.

5- «Икемділік» шкаласы студенттің өзгеріп жатқан жағдайда әрекетті қайта құруға, жоспар мен бағдарламаны қайта қарастыруға және өз әрекеттерін түзетуге қаншалықты қабілетті екенін көрсетеді. Бұл көрсеткіш бойынша 4-курсқа қарай 10% - ға өсу байқалды.

6- «Дербестілік» шкаласы әрекеттің барлық кезеңдерін студент өз бетінше қаншалықты орындай алатындығын, оны қалай басқара алатындығын көрсетеді. Бұл көрсеткіш бойынша өсім 16,6% құрады (кесте 14, сурет 9).

Кесте 14 - Эксперименттік және бақылау топтарының 1-4 курс студенттерін мінез-құлықты өздігінен реттеу деңгейлері бойынша бөлу (%- бен)

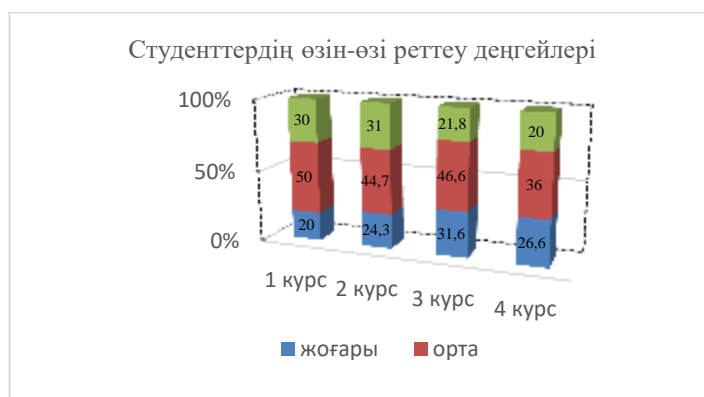
Курс	Топ	Мінез-құлықты өздігінен реттеу деңгейлері											
		Жоспарлау шкаласы (Ж)			Моделдеу шкаласы (М)			Бағдарламалау шкаласы (Б)			Нәтижелерді бағалау шкаласы (НБ)		
		Жоғары (<3)	Орташа (4-6)	Төмен (>7)	Жоғары (<3)	Орташа (4-6)	Төмен (>7)	Жоғары (<4)	Орташа (5-7)	Төмен (>8)	Жоғары (<3)	Орташа (4-6)	Төмен (>7)
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	ЭТ	16,6	50,0	33,3	13,3	50,0	36,6	20,0	50,0	30,0	23,3	50,0	26,6
	БТ	20,0	46,6	33,3	16,6	46,6	36,6	20,0	46,6	33,3	20,0	50,0	30,0
2	ЭТ	20,0	50,0	30,0	16,6	50,0	33,3	20,0	50,0	30,0	20,0	50,0	30,0
	БТ	20,0	46,6	33,3	20,0	53,3	26,6	23,3	53,3	23,3	33,3	46,6	20,0

14 - кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
3	ЭТ	30,0	46,6	23,3	20,0	50,0	30,0	23,3	50,0	26,6	30,0	46,6	23,3
	БТ	30,0	50,0	20,0	20,0	50,0	30,0	26,6	50,0	23,3	30,0	50,0	20,0
4	ЭТ	30,0	43,3	26,6	26,6	50,0	23,3	26,6	50,0	23,3	33,3	46,6	20,0
	БТ	30,0	50,0	20,0	20,0	46,6	33,3	26,6	46,6	26,6	33,3	46,6	20,0

Кесте 15 – Эксперименттік және бақылау топтарының 1-4 курс студенттерін мінез-құлықты өздігінен реттеу деңгейлері бойынша бөлу (%- бен)

Курс	Топтар	Мінез-құлықты өздігінен реттеу көрсеткіштері								
		Өзін-өзі реттудің жалпы деңгей шкаласы (ЖД)			Икемділік шкаласы (И)			Дербестілік шкаласы (Д)		
		Жоғары (<23)	Орташа (24-32)	Төмен (>33)	Жоғары (<4)	Орташа (5-7)	Төмен (>8)	Жоғары (<4)	Орташа (5-7)	Төмен (>8)
1	ЭТ	20,0	50,0	30,0	16,6	43,3	40,0	20,0	50,0	30,0
	БТ	20,0	46,6	33,3	16,6	50,0	33,3	30,0	33,3	36,6
2	ЭТ	23,3	43,3	33,3	16,6	50,0	33,3	33,3	43,3	23,3
	БТ	26,6	43,3	30,0	20,0	50,0	30,0	36,6	46,6	16,6
3	ЭТ	30,0	46,6	23,3	23,3	40,0	36,6	33,3	43,3	23,3
	БТ	30,0	46,6	23,3	23,3	40,0	36,6	30,0	43,3	26,6
4	ЭТ	23,3	50,0	26,6	26,6	40,0	33,3	36,6	40,0	23,3
	БТ	23,3	50,0	26,6	26,6	43,3	30,0	36,6	43,3	20,0



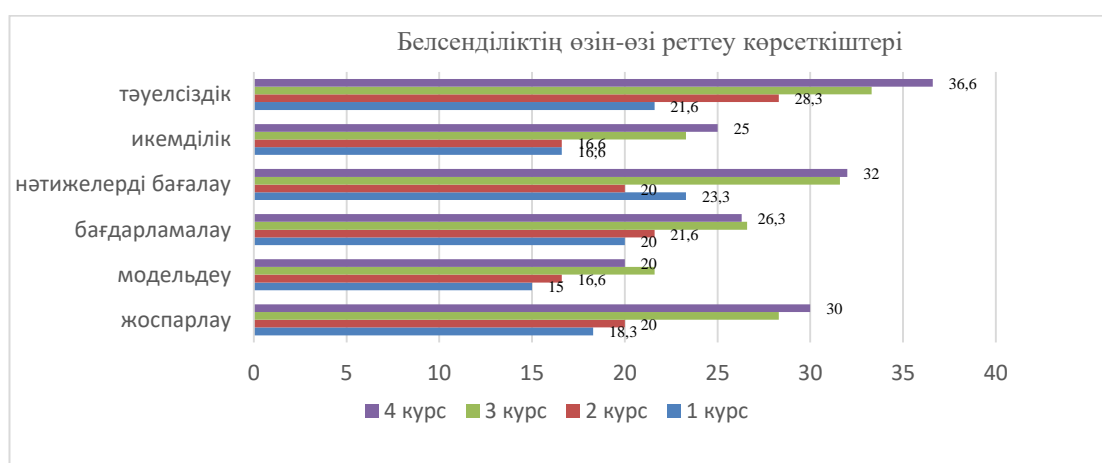
Сурет 9 - Студенттердің өзін-өзі реттеу деңгейлері

Суреттен көріп отырғанымыздай, өзін-өзі реттеудің жалпы деңгейі өзін-өзі реттеудің жоғары деңгейі бар студенттер саны 16,6% - ға айтарлықтай өскен кезде 3-ші курсқа қарай заңды түрде жоғарылайды.

Сурет 9-да 1-4 курс студенттерінің өзін-өзі реттеу шкаласы бойынша көрсеткіштері келтірілген.

Студенттердің әрекеттерін өзіндік реттеу көрсеткіштерінің талдауы келесі реттегілерді анықтауға мүмкіндік берді:

- 1-курс студенттерінде өзін-өзі реттеу көрсеткіштерінің арасында нәтижелерді бағалау анағұрлым дамыған, бұл өзін-өзі бағалаудың салыстырмалы дамығандығы мен барабарлығын, нәтижелерге қол жеткізудің табыстылығын бағалаудың субъективті өлшем шарттарының қалыптастырылуы мен тұрақтылығын білдіреді. Модельдеу қабілеті азырақ дамыған, бұл сыртқы және ішкі маңызды жағдайлар жүйесі, олардың саналылық дәрежесі, егжей-тегжейлілігі және барабарлығы туралы түсініктердің жеткіліксіз дамығандығы туралы көрсетеді;



Сурет 10 - 1-4 курс белсенділіктің өзін-өзі реттеу көрсеткіштері

- 2,3,4 курс студенттерінде басқа шкалалармен салыстырғанда дербестік шкаласы бойынша жоғары көрсеткіштер анықталды. Бұл студенттерді іс-әрекет пен мінез-құлықты өз бетінше жоспарлауға, алға қойылған мақсатқа жету үшін жұмысты ұйымдастыруға, оның орындалу барысын бақылауға, іс-әрекеттің аралық және соңғы нәтижелерін талдауға және бағалауға қабілетті студенттерді жақсы жағынан сипаттайды. Модельдеу қабілеті бойынша көрсеткіштер төмен.

Осылайша эмпирикалық әдістер кешенінің көмегімен алынған нәтижелер студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының компоненттерінің даму деңгейін зерттеуге мүмкіндік берді.

Кесте 16 - Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру деңгейлерінің критерийлері (өлшемдері)

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру деңгейлері			
Жағдаяттық-интуитивтік	Репродуктивті-нормативтік	Құрылымдық-сараптамалық	Шығармашылық
1	2	3	4
Құндылықты-мотивациялық компонент (Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау әдістемесі (А.А.Реан және В.А.Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаева); мағыналы өмірлік бағдарлар тесті (МӨБ әдістемесі) Д.А.Леонтьев)			

16 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
Сәтсіздіктерден алшақ болу мотивтерінің басымдылығы, оқу-танымдық мотивациясының айқын байқалуы; беделділік пен коммуникативтік дағдылар мотивтерінің жоғары көрсеткіштері. Келесі шкалалар бойынша төмен көрсеткіштер: бақылау локусы - Мен, бақылау локусы - өмір; өмірдің мәні	Сәтсіздіктерден алшақ болу мотивациясының басымдылығы, оқу-танымдық мотивациясы айқын байқалады; шығармашылық өзін-өзі таныту мотивациясының төмен деңгейі. Келесі шкалалар бойынша орташа көрсеткіштер: бақылау локусы - Мен, бақылау локусы - өмір; өмірдің мәні	Шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі жүзеге асыру мотивациясы, кәсіби, коммуникативтік, әлеуметтік мотивациялардың жоғары көрсеткіштері. Келесі шкалалар бойынша орташа және жоғары көрсеткіштер: бақылау локусы - Мен, бақылау локусы - өмір; өмірдің мәні	Шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі таныту мотивациялары, кәсіби мотивацияның басымдылығы; әлеуметтік мотивацияның айқындылығы; сәтсіздіктерден алшақ болу мотивацияның төмен деңгейі. Келесі шкалалар бойынша жоғары көрсеткіштер: бақылау локусы - Мен, бақылау локусы - өмір; өмірдің мәні
<p><b>Аффективтік-еріктік компонент</b>  Өзін-өзі ерікті бақылау (ӨЕБ) сауалнамасы А.В.Зверьков және Е.В.Эйдман «Өзін-өзі ерікті реттеуді зерттеу»; Т.А.Немчиннің жүйке-психикалық ширығу шкаласы (ЖПШ сауалнамасы);  - эксперимент нәтижелерін математикалық-статистикалық өңдеу әдістері: Манн-Уитнидің U-өлшемдері, SPSS бағдарламасы.</p>			
өзін-өзі ерікті бақылаудың төмен және орташа деңгейлері; бірқалыпты және айқын байқалатын жүйке-психикалық ширығу	өзін-өзі ерікті бақылаудың орташа деңгейі; бірқалыпты және айқын байқалатын жүйке-психикалық ширығу	өзін-өзі ерікті бақылаудың орташа және жоғары деңгейлері; әлсіз және бірқалыпты жүйке-психикалық ширығу	өзін-өзі ерікті бақылаудың жоғары деңгейі; бірқалыпты жүйке-психикалық ширығу
<p><b>Когнитивті-рефлексивтік компонент</b>  Тұлғаны субъективті бақылау деңгейі (СБД) тест-сауалнамасы (Е.Ф.Бажин, Е.А.Голынкин және А.М.Эткинд) Дж.Роттердің бақылау локусы шкаласының негізінде; рефлексивтілік деңгейін анықтау әдістемесі (А.В.Карпов, В.В.Пономарева)</p>			
интерналдықтың төмен және орташа деңгейі; рефлексивтіліктің төмен және орташа деңгейі	интерналдықтың орташа деңгейі; рефлексивтіліктің орташа деңгейі	интерналдықтың орташа және жоғары деңгейі; рефлексивтіліктің орташа және жоғары деңгейі	интерналдықтың жоғары деңгейі; рефлексивтіліктің жоғары деңгейі
<p><b>Әрекеттік компонент</b>  «Мінез-құлықтың өзін-өзі реттеу стилі – МӨРС» сауалнамасы (В.И.Моросанова)</p>			
өзін-өзі реттеудің төмен және орташа деңгейі	өзін-өзі реттеудің орташа деңгейі	өзін-өзі реттеудің орташа және жоғары деңгейі	өзін-өзі реттеудің жоғары деңгейі

Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының компоненттерін диагностикалаудың негізінде 1-4 курс студенттері даму деңгейіне қарай бөлінді (кесте 17).

Кесте 17 - 1-4 курс студенттерін оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру деңгейлері бойынша бөлу (%- бен)

Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру деңгейлері	1 курс студенттері		2 курс студенттері		3 курс студенттері		4 курс студенттері	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Жағдаяттық-интуитивтік	80,0	76,6	60,0	56,6	30,0	30,0	16,6	20,0
Репродуктивті-нормативтік	16,6	20,0	33,3	30,0	50,0	46,6	36,6	40,0
Құрылымдық-сараптамалық	3,3	3,3	3,3	9,9	16,6	20,0	33,3	26,6
Шығармашылық	0	0	3,3	3,3	3,3	3,3	13,3	13,3

1-курс студенттерінің көпшілігі (76,6%–80%) оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру дамытудың жағдаяттық-интуитивтік деңгейінде болады. Бұл деңгейде сәтсіздікке жол бермеудің сыртқы мотивациясы басым, өзін-өзі реттеу және оқу еңбегін ұтымды ұйымдастыру мотивтері байқалмайды; студент өзін оқу әрекетінің субъектісі ретінде әлі сезінбейді; өзінің оқу әрекеттерін бағалауға қатысты сыни көзқарастың жоқтығымен және оны нашар сезінумен сипатталады; өзінің оқу әрекетінің жеке тәжірибесінің рефлексиясы эпизодтық түрде көрінеді; тұлғаны бақылаудың экстерналдық локусы тән; нәтижелер үшін жауапкершіліктің деңгейі төмен. Студенттің оқу әрекетін тиімді ұйымдастыру туралы білімі мен түсініктері жоқ. Рефлексия формалды түрде жүзеге асырылады (сыртқы жағдаяттық негіздерге сүйенген). Ынтымақтастыққа деген талпыныс кейбір кезде байқалады.

1-курс студенттерінің 16,6%–20%-ы репродуктивті-нормативтік деңгейге жатқызылған. Олар келесідей сипатталады: өзін-өзі жетілдіруге деген ниеттері нашар, студенттермен және оқытушылармен өзара қарым-қатынастары оқу сабақтарының шеңберімен шектеледі; сәтсіздікке жол бермеу мотивациясы жетістікке жету мотивациясынан басым болады; оқу еңбегін ұтымды ұйымдастыру мотивациясы төмен; субъективтік ұстаным анда-санда байқалады; оқу әрекетін ұғынудың деңгейі төмен; оқу әрекетінің жеке тәжірибесін қайта қарастыру талаптарға сәйкестік деңгейінде. Бақылаудың экстерналды локусы басым; жауапкершіліктің деңгейі орташа. Студенттің оқу әрекетін тиімді ұйымдастыруының тәсілдері туралы түсініктері әлсіз, оларды кейде қолданады. Оқу әрекетін мақсатты тұжырымдауы жеткіліксіз дамыған. Уақыт шығындарын жоспарлау дағдылары нашар; өзін-өзі талдау және оқу әрекетін ұйымдастыру қабілеті жеткіліксіз; өзгермелі жағдайларға бейімделуі әлсіз; жұмыс кеңістігін ұтымды ұйымдастыру қабілеттерінің нашарлығы байқалады. Өз әрекетінің барлық кезеңдерінде сәттілік өлшемдерін толық сезінбейді, әрекетті түзетудің және анықталған кемшіліктерді жою жолдарын

анықтау эпизодтық сипатта жүзеге асырылады. Рефлексия формалды түрде жүреді (сыртқы негіздерге сүйенеді).

Құрылымдық-сараптамалық деңгейге 1-курс студенттерінің тек 3,3%-ы жатады. Шығармашылық деңгей 1-курс студенттерінің ешбіреуіне тән келмейді.

2-курс студенттері өзіндік ұйымдастыру деңгейлері бойынша келесідей түрге бөлінді: жартысынан көбі (56.6%–60%) жағдаяттық-интуитивтік деңгейде қала береді, үшінші бөлігі (30%–33,3%) репродуктивтік-нормативтік деңгейге көшеді және шамалы бөлігі ғана (3,3%–6,6%) құрылымдық-сараптамалық және шығармашылық деңгейлермен сипатталады.

3-курста оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамуында айтарлықтай динамика байқалады: 26,8%–29,9% қазірдің өзінде өзіндік ұйымдастырудың құрылымдық-сараптамалық деңгейіне көшуде. Бұл деңгейде өзін-өзі жетілдіруге деген талпыныс, студенттермен және оқытушылармен ынтымақтастық қарым-қатынас орнатуға саналы ұмтылыс; жетістікке жетудің жоғары мотивациясы; оқу әрекетінің мазмұнымен, оны жүзеге асыру үрдісімен байланысты жоғары ішкі мотивация байқалады. Өзін оқу әрекетінің субъектісі ретінде сезіну, өзінің іс-әрекеттерін сыни бағалау, оқу әрекетінің өзіндік тәжірибесін жүйелі түрде қайта қарастыру; жеке тұлғаны бақылаудың интерналдық локусы; болып жатқан оқиғалар үшін жауапкершіліктің жоғары деңгейі тән. Студент жеткілікті білімге ие және оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын ұтымды тәсілдерін қолдануға қызығушылық танытады және оларды қолданады. Рефлексия мазмұнды (әрекет ету әдісіне және әрекеттің маңызды сипаттамаларына бағытталған). Дамыған өзін-өзі ерікті бақылау: өз әрекеттері мен мотивтерін саналы түрде басқару қабілеті дамыған; ниеттердің тұрақтылығы, ниеттердің жоғары күші: басталған істі аяқтауға деген ұмтылыс; жағдайдың шарттарына сәйкес әрекет етуге дайын болу; эмоционалды тұрақтылық. Мақсаттарды өз бетінше анықтау және тұжырымдау, оқу әрекетінің міндеттерін қою және нақтылау; маңыздылық басымдығын ескере отырып, уақытты жоспарлау. Сыртқы жағдайларды, әрекеттің ішкі жеке ресурстарын есепке алу, өзгертін жағдайларға икемді бейімделу; жұмыс кеңістігін ұтымды ұйымдастыру.

Іс-әрекеттің табыстылық өлшемдерін өз бетінше анықтау.

Жоспарларды, аралық нәтижелерді түзету, әрекетті ұйымдастырудың оң тәжірибесін бекіту. Іс-әрекет нәтижелерін болжау. Сонымен қатар, студенттердің 16,6%–20,0% оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың жағдаяттық-интуитивтік деңгейінде, жартысына жуығы - 46,6% –50,2% - репродуктивті-нормативтік деңгейінде қалады.

4-курсқа қарай 13,3% шығармашылық деңгейге жетеді. Бұл деңгейде өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылыс айқын көрінеді, студенттермен және оқытушылармен жағымды өзара қарым-қатынас орнатуда белсенділік байқалады; жетістікке жетудің тұрақты жоғары мотивациясы тән; өзін-өзі шығармашылық қырынан таныту мотивтері; оқу еңбегін ұйымдастыруын жетілдірудің ішкі мотивациясы. Өзін оқу әрекетінің субъектісі, таным

әрекетінің шығармашылық субъектісі ретінде толық сезіну; өз әрекеттерін жоғары дәрежеде ұғыну, оқу әрекетінің өзіндік тәжірибесін белсенді жүйелі түрде қайта қарастыру; жеке тұлғаны бақылаудың интерналдық локусы; жауапкершіліктің жоғары деңгейі. Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын тиімді әдістері мен тәсілдері туралы терең білімі бар, оларды іс жүзінде белсенді қолданады. Рефлексия мазмұнды (әрекет ету әдісіне және әрекеттің маңызды сипаттамаларына бағытталған). Өз әрекеттерін, жағдайы мен мотивтерді басқарудағы жоғары өзін-өзі ерікті бақылау, белсенділік және саналылық; ниеттердің белсенділігі мен тұрақтылығы. Жоғары эмоционалды-психикалық реттеу: психикалық белсенділіктің барабарлығы, жағдайдың шарттарына сәйкес белсенді әрекет етуге дайын болу. Студент оқу әрекетінің мақсаттары мен міндеттерін дәлелді түрде және өздігінен анықтайды және тұжырымдайды; жүктемені ұтымды үлестіру негізінде уақыт шығындарын сауатты жоспарлайды. Өзін-өзі талдауды және оқу әрекетін ұйымдастыруын белсенді түрде жүзеге асырады; өзгермелі жағдайларға икемді бейімделу; жұмыс кеңістігін ұйымдастыруға шығармашылық көзқарас. Әрекеттің барлық кезеңдерінде табыстылық өлшемдерін, әрекетті жетілдірудегі шығармашылықты белгілейді. Іс-әрекет нәтижелерін болжау.

Сондай-ақ өзіндік ұйымдастыруды дамытудың құрылымдық-сараптамалық деңгейіндегі студенттер саны 26,6%–33,36%-ға дейін айтарлықтай өсті. Алайда, әжептәуір бөлігі репродуктивті-нормативтік деңгейде қалуда -36,8% –40,1%.

Алынған мәліметтер студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағдарламасын құруға негіз болды.

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарты ретінде тиісті пәндерді ББ-ға енгізу қажет деген гипотезаны тексеру үшін біз «6В01101-Педагогика және психология» ББ бойынша оқитын 2 курс студенттерінің (30 студент) «Өзіндік менеджмент» пәнін оқыған және оқу жоспарында мұндай пәндердің оқытылуы қарастырылмаған 6В02301–Филология, 6В05301– Ғылыми химия (30 студент) ББ бойынша оқитын студенттердің өзін-өзі реттеу деңгейлерін салыстырдық. Мәліметтер белгінің байқалу деңгейі бойынша екі тәуелсіз іріктемені салыстырудың параметрлік әдісі арқылы өңделді – статистикалық маңыздылық деңгейі  $p \leq 0,05$  болған кездегі Студенттің t-өлшемі. Төменгі және орташа деңгейлер бойынша айтарлықтай айырмашылықтар табылған жоқ ( $p \leq 0.05$  болғанда  $T_{\alpha}=0,157$ ), алайда деңгейі төмен студенттер саны бойынша статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталды ( $p \leq 0.05$  болғанда  $T_{\alpha}=0,048$ ).

ББ 6В01101–«Педагогика және психология» және ББ 6В02301– «Филология», 6В05301–«Ғылыми химия» мамандықтарындағы 2 курс студенттерін мінез-құлықты өздігінен реттеу деңгейлері бойынша бөлу (%) (кесте 18).



Студенттер іріктемесі	Өзін-өзі реттеудің жалпы деңгейі (ЖД)		
	Жоғары ( <23)	Орташа (24–32)	Төмен ( > 33)
Педагогика және психология	26,6	46,6	26,6
Филология Химия	20,0	40,0	40,0
Стьюденттің t-өлшемі	$p \leq 0.05$ болғанда Р эмп.= 0,757 айырмашылықтар мәнді емес	$p \leq 0.05$ болғанда Р эмп.= 0,757 айырмашылықтар мәнді емес	$p \leq 0.05$ болғанда Р эмп.= 0,048 айырмашылықтар мәнді

Осылайша, студенттердің өзіндік ұйымдастыруының дағдыларын дамытуға бағытталған пәндердің студенттермен игерілу тиімділігі дәлелденді.

### 3.2 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағдарламасы және оның жүзеге асырылуы

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың қалыптастырушы кезеңі студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының компоненттерін кезең-кезеңімен дамытуға бағдарланған эксперименттік топтың 1-2 курс студенттерінің іс-әрекетін ұйымдастыруға бағытталған (барлығы 60 студент).

Қалыптастырушы эксперимент студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту Бағдарламасының негізінде жүзеге асырылды, онда оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының даму кезеңдері мен шарттарын ескере отырып, жұмыстың міндеттері, формалары мен әдістері көрсетілген.

#### Қашықтықтан оқыту жағдайында студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың бағдарламасын іске асыру ерекшеліктері.

2019-2020 оқу жылының 2-семестрі және 2020-2021 оқу жылдарының Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында коронавирус індеті салдарынан қашықтан оқыту режимінде жүзеге асырылды.

Қазақстан Республикасы білім және ғылым Министрінің «Пандемия кезеңінде білім беру ұйымдарында COVID-19 коронавирустық инфекциясының таралуына жол бермеу жөніндегі шараларды күшейту туралы» 2020 жылғы 1 сәуірдегі № 123 бұйрығына (13.04.2020 ж. толықтыруларымен) [259] сәйкес 2-қосымша «ЖКББҰ ақпараттық-телекоммуникациялық технологияларды және телекоммуникациялық құралдарды қолдана отырып оқытуды жүргізеді, МЖМБС, оқу жоспары мен оқу процесінің кестесіне сәйкес оқу бағдарламаларын жүзеге асырады. Оқу процесін ұйымдастыру үшін білім беру процесінің барлық қатысушыларына электрондық платформаларға және онлайн сабақтарды өткізудің басқа да электрондық көздеріне (онлайн-дәрістер, бейне-дәрістер, телевизиялық дәріс, өзіндік онлайн-жұмыс, электрондық журнал, онлайн-курстар, чат-сабақтар, веб-сабақтар, телеконференциялар, Bilim media group ресурстары, скайп, google.classroom, MOODLE, ZOOM, электрондық

пошта, WhatsApp чаттары, Opiq.kz. ресурстары, Telegram арналары және басқа да қажетті құралдар қолжетімділік берілді».

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағдарламасы ұсынылған үрдістің 4 компонентінің даму кезеңдері, әр кезеңдегі міндеттер, жұмыс түрлері мен оларды жүзеге асыру форматы ашық көрсетілген (кесте 19).

Кесте 19 - Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағдарламасы

Кезеңдер	Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының компоненттері			
	Мотивациялық-құндылық	Когнитивтік-рефлексивтік	Аффективтік-еріктік	Әрекеттік
1	2	3	4	5
1 Сезіну	міндеттер			
	Оқу-танымдық мотивацияны дамыту; оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың қажеттілігін ұғыну	Өзін-өзі қабылдау саналылығын дамыту	Эмоционалды-өзін-өзі ерікті реттеу дағдыларын дамыту	Уақытты тиімді пайдалану қабілетін дамыту
	Жұмыстың түрлері, әдістері			
	Мотивациялық тренинг	«Мен – студент» рөлдік ойыны	Көңіл-күйді талдау	«Тайм-менеджмент» шебер-сынып
Өткізу форматы				
	Zoom платформасы	Kahoot: ойын арқылы оқыту платформасы	Daylio күнделігі қосымшасы: көңіл-күй мен хал-жайдың трекері	Webinar платформасы
2 Ұғыну	Міндеттер			
	Өзін-өзі шығармашылық тұрғыда таныту мотивтерін дамыту	Өз әрекетін талдау және ұғыну қабілетін дамыту	Өзіндік тәртіпті дамыту	Мақсат қоюды дамыту
	Жұмыстың түрлері, әдістері			
	Өзін-өзі дамыту бағдарламасы	SWOT тұлғаны талдау	Топтық пікірталас	Мақсат қою тренингі
Өткізу форматы				
	PowerPoint веб-қосымшасындағы таныстырылым	Padlet қызметі (виртуалды тақта)	Miro платформасы Оларды талқылау үшін идеялар мен тұжырымдамаларды визуалдау бойынша бірлескен жұмыс.	Zoom платформасы

19 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
3 Жүзеге асыру	Міндеттер			
	Кәсіби мотивация мен мансаптық бағдарлауды дамыту	Өзінің білімі мен дағдыларын бақылаудың интерналдық локусын рефлексиялауды дамыту	Стреске төзімділікті қалыптастыру	Мінез-құлықты түзету дағдыларын дамыту
	Жұмыстың түрлері, әдістері			
«Менің болашақ кәсіби мансабым» топтық виртуалды коучинг	«Интерналдық және жауапкершілік» топтық пікірталас	Web-квест «Стреске төзімділікті тексеру. Табысқа жету стратегиялары»	«Өзіндік менеджмент» шебер-сынып	
Өткізу форматы				
	Zoom платформасы	Migo платформасы	Learnis.ru Білім беру платформасы	Webinar платформасы

### 1-кезеңді жүзеге асыру (сезіну)

Бұл кезеңнің мақсаты оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының маңыздылығын түсіну, бейімделу қабілеттерін дамыту, мақсат қою, жоспарлау және өзін-өзі бақылау дағдыларын дамыту болды.

Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының негізгі компоненттеріне сәйкес, осы кезеңде келесі міндеттер шешілді:

1) оқу-танымдық мотивтерін дамыту және оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының қажеттілігін ұғыну (құндылық-мотивациялық блок);

2) өзін-өзі қабылдау байыптылығын дамыту (когнитивті-рефлексивтік блок);

3) эмоционалды-еріктік өзін-өзі реттеу дағдыларын қалыптастыру (аффективті-еріктік блок);

4) уақытты тиімді пайдалана алу қабілетін дамыту (әрекеттік блок).

Жұмыстың мазмұны:

Бағдарлама 2 айға жоспарланған, қолданылған формалар:

– ZOOM платформасында мотивациялық тренинг;

– Kahoot ойын арқылы оқыту платформасында «Мен студентпін» рөлдік ойыны;

– «Daуlio күнделігі» қосымшасының көмегімен көңіл-күйді өздігінен талдау

– көңіл-күй мен хал-жайды бақылайтын трекер; Webinar платформасында «тайм-менеджмент» шебер-сыныптар.

**Мотивациялық тренинг (ZOOM платформасы)**

Мақсаты: оқу-танымдық мотивацияны дамыту және оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының қажеттілігін түсіну.

1. Ұйымдастыру сәті, сәлемдесу

2. «Мотивация түсінігі және түрлері» шағын дәріс

Ашылатын мәселелер: мотивация ұғымы, оның түрлері: сыртқы, ішкі өзін-өзі ынталандыру, оң, теріс, сәтсіздікке жол бермеу мотивациясы, табыстылық мотивациясы. Студенттің мотивациялық бейіні. Демотивацияның белгілері мен себептері.

3. «Мен бүгін дайынмын...» жаттығуы. Әрбір қатысушы сөз тіркесін қажетсіз рефлексиясыз көп ойланбастан, жағымды көңіл-күймен жалғастырады.

4. Топтық пікірталас: студенттің түрткілерін қандай факторлар жоя алады. Қатысушылар өздерінің жауап нұсқаларын атайды, олар жазады, мысалы, оқытушының әділетсіз субъективті бағасы, студенттің бастамашылдығын елемеу, пәнге деген қызығушылықты жоғалту және т.б. талқылау.

5. «Апта есебі» жаттығуы. Әр қатысушы сұрақтарға жауаптарын жазып жауап береді:

- өткен аптаның басты оқиғасы;

- оқу әрекетіндегі жетістіктер;

- оқу әрекетіндегі сәтсіздіктер;

- сәтсіздік себептері;

- болашақта мұндай сәтсіздіктердің алдын алу үшін не істеу керек;

- осы аптаның маңызды шешімі;

- аяқталмаған істер.

Ұжымдық талқылау, қорытындылау.

1. «Сәтсіздіктен аулақ болуға ынталандыру» жаттығуы.

Сәтсіздікті болдырмауға бағытталған мінез-құлық формалары талқыланады: істерді кейінге қалдыру, прокрастинация, әрекеттен бас тарту және т.б. Мұндай мотивация неге әкелуі мүмкін.

Пікірталас: Кім болған дұрыс – мақсатқа ерік-жігер мен өзіндік ұйымдастырудың нәтижесінде қол жеткізетін адам немесе қабілетті, бірақ қойылған мақсатқа қол жеткізуде жинақы емес және айнымалы адам болған ба. Сәтсіздіктер тек қабілеттердің жетіспеушілігінің салдары болып табылады ма? Тағы қандай факторлар сәтсіздікке әкелуі мүмкін?

1. Қорытындылау. Кері байланыс:

- Бүгінгі тренингте не білдіңіз?

- Сабақта не нәрсе жағымды болды?

- Сізге не ұнамады?

6. Тапсырма: рефлексиялық күнделік жүргізу, оқиғаларды, оқу әрекетіндегі жетістіктер мен сәтсіздіктерді белгілеп отыру, олардың себептерін талдау.

**«Мен студентпін» рөлдік ойыны** (Kahoot: ойындық оқыту платформасы)

Мақсаты: өзін студент рөлінде қабылдау сезімін дамыту, оқуға ынталандыру.

1. Ұйымдастыру сәті. Сәлемдесу.

2. Сабақтың ережелерімен және реттемесімен танысу.

3. «Мен студентпін, бұл дегеніміз...» жаттығуы. Әр қатысушы сөйлемді жалғастыруы керек

4. «Шеңбер бойынша сұхбат» жаттығуы. Қатысушылар кезекпен топтың бір мүшесіне студенттік өмір, оқу әрекеті туралы сұрақ қояды.

5. «Университеттегі студенттердің түрлері» рөлдік интерактивтік ойыны

6. Оқытушы чатта студенттердің типтеріне сәйкес рөлдерді жеке-жеке үлестіреді:

- ботаник-студент;
- перфекционист-студент;
- білімдар-студент;
- жалқау-студент;
- орташа студент;
- жұлдыз -студент;
- талантты жалқау студент - және т.б.

Мысалы, топтық жобаның жоспарын жасау жағдайы ұсынылады. Әр қатысушы өзін рөлге сәйкес ұстауы керек. Жағдайды ойнағаннан кейін студенттер бір-бірінің рөлін табуы керек.

Сұрақтар:

- Рөлді өз мойнына алу оңай болды ма?
- Бұл тізімге студенттердің тағы қандай түрлерін қосуға болады?

7. «Қашықтықтан оқытудағы студенттер» рөлдік ойыны

Оқытушы онлайн-оқудағы студенттердің рөлдерімен таныстырады:

- Жауапты-студент: барлық дәрістерге қатысады, барлық тапсырмаларды белгіленген мерзімде, талаптарға сәйкес сапалы орындайды;

- Гедонист-студент: рахаттану принципі бойынша өмір сүреді, өзін қатты қинамайды, жатып сабақ қарай алады, тамақ ішіп, тіпті ұйықтағанды да ұнатады;

- Юлий Цезарь-студент: оқудан тыс, басқа да түрлі жұмыстарды орындауға үлгереді;

- онлайн-қыдырымпаз - студент: онлайнда, бірақ сабақта емес, оқып жүргендей кейіп көрсетеді;

- топтық коммуникатор-студент: барлық жаңалықтарда хабардар, оқытушылармен және топпен байланыс орнатады, ақпаратты жеткізеді;

- бағыттан адасқан студент: жаңа форматқа бейімделе алмайды, ештеңеге үлгермейді. Маңызды істер мен сабақтарды өткізіп алады.

Тапсырма: рөлге сәйкес қиялдағы оқу жағдайындағы мінез-құлықты бейнелеу.

1. Қорытынды, кері байланыс.

- Бүгінгі сабақта сіз не білдіңіз?
- Сабақта не нәрсе жағымды болды?
- Сізге не ұнамады?
- Қандай қиындықтарды бастан кештіңіз?
- Сіздің тілектеріңіз.

***Көңіл-күйді өздігінен талдау***

Сабақтың мақсаты: Daylio күнделігі - қосымшасымен таныстыру, көңіл-күйді өздігінен талдау тәсілдерін игеру.

1. Сәлемдесу.

2. «Көңіл-күй мен эмоцияны өздігінен талдау – эмоционалды интеллектінің маңызды бөлігі» атты шағын дәрісі

3. Daylio көңіл-күй күнделігі қосымшасымен таныстыру

Бұл қосымша – көңіл-күй мен хал-жайдың трекері сіздің эмоционалдық жағдайыңыз бен көңіл-күйіңізді үнемі бағалауға мүмкіндік береді. Күнделік бағдарламасы белгілі бір уақыт аралығына – аптаға, айға, жылға талдау жасайды, күнтізбеде кесте түрінде статистиканы ұсынады (қосымша Л).

Daylio күнделігін жүргізу уақытты тиімді ұйымдастыруға, студент айналысатын ісімен (оқу, жұмыс, демалыс, спорт, оқу, достармен қарым-қатынас және т.б.) өзара байланыс орнатуға мүмкіндік береді. Сондай-ақ мәтіндік жазбалардың көмегімен өз ойын, толғанысын, сезімдерін тіркеп отыруға болады.

4. Альберт Эллистің ABCDE эмоционалдық өзін-өзі талдау әдісін игеру.

Студенттерге жағымсыз сезімдердің (эмоциялар, уайымдар) соңғысын еске түсіру ұсынылады – С. Содан кейін бұл сезім пайда болған жағдайды сипаттау – А. Ары қарай осы жағдайда мұндай реакцияны түсіндіруге дағдыланған автоматты сендіру әдісін ұғыну керек – В. Ары қарай, сол сенімді жоққа шығаруға тырысыңыз – D. Жағдайды жаңаша қабылдау мен түсіндіруді тұжырымдау және бекіту – E. Мысал ретінде осы модельді жүзеге асырудың мысалы келтірілген (уайымдар тәжірибесімен бөліскісі келетін бір студенттің өмірінен). Сондай-ақ, талдауда бұл жағдайда оқиға мен жағдайды конструктивті емес түсіндірудің қандай нұсқалары пайда болғанын анықтауға болады (катастрофизация, субъективизация, таңбашаларды ілу, максимализм, міндеттену және т.б.).

1. Қорытынды жасау, кері байланыс.

- Бүгінгі сабақта сіз не білдіңіз?

- Сабақта не жағымды болды?

- Сізге не ұнамады?

- Қандай қиындықтарды сезіндіңіз?

- Сіздің тілектеріңіз.

**«Тайм-менеджмент» шебер сынып**

1. Ұйымдастыру сәті. Сәлемдесу

2. Үй тапсырмасының орындалуын талдау - уақытты бөлуді талдау бойынша жұмыс (бланк, М қосымшасы)

3. «Студент өз уақытын не үшін жоспарлауы керек» шағын дәрісі (басымдықтарды белгілеу, уақыт ресурстары мен хронофагтарды анықтау, оқу әрекетінің өнімділігі мен тиімділігін арттыру және т.б.).

4. Тайм-менеджмент тәсілдерімен танысу.

А) Ф.Чириллоның Pomodoro әдісі [260].

Бұл әдіс әсіресе сессия уақытында немесе қарқынды оқу жұмыстары кезінде тиімді. Бұл әдісті автор колледжде оқып жүргенде, әлеуметтану пәнінен

емтиханға дайындалып жатқан кезінде ойлап тапқан. Оқу әрекетінің сәтсіз кезеңдеріне өзіндік талдау жасау авторды өз өмірін ұйымдастыруын, басқа студенттермен өзара әрекеттесу және т.б. туралы ойлануға мәжбүр етті. Бұл әдіс әсіресе цифрлық технологиялар ғасырында, негізгі әрекеттерден алаңдататын факторлармен күресуге үйретеді. Әдіс 5 кезеңнен тұрады:

- жоспарлау -күннің алғашқы бөлігінде;
- қадағалау - күні бойы;
- жазба - күннің соңында;
- өңдеу - күннің соңында;
- визуалдау - күннің соңында.

Бұл әдіс өз істерін қызанақ (ас үй таймерлері) түрінде ұсынуды және әр істің қарқынды жұмыс уақыты (25 минут) мен демалу кезеңін (5 минут) алмастырып, орындауды қамтиды. 4 циклдан кейін жарты сағат демалу керек.

Б) Уақытты басқарудың тиімді құралы ретінде танымал американдық психолог, бизнес-кеңесші Стивен Ковидің «Кови матрицасы» танылды [261].

Мақсаты: басымдықтарды белгілеу дағдысы арқылы өзіндік тиімділікті арттыру.

Матрица – бұл істердің маңыздылығы мен жеделдігін үйлестіру принципі бойынша 4 квадрантқа бөлінген өріс.

А квадранты – маңызды, шұғыл істер, мысалы, қиын жағдайды, шұғыл мәселелерді шешу, орындайтын жоспарланбаған әрекеттер;

В квадранты – маңызды, шұғыл емес істер, мысалы, жиналыстар, әкімшілік жұмыстары, кейбір іскери қоңыраулар, сапарлар;

С квадранты – маңызды, шұғыл емес істер – жоспарлау, байланыстар орнату, жобаларға дайындық;

Д квадранты – маңызды емес, шұғыл емес – әлеуметтік желілер, кейінге қалдыру, уақыт босқа өткізу (хронофагтар).

С. Кови тиімділігі жоғары адамдар өз уақытының 70%-ын С квадрантына жұмсайды және Д квадрантын жояды немесе азайтады деп санайды. Сәйкесінше А квадранты тазарады, өйткені бұл істер өз уақытында жасалған. Егер бұл тізім үлкен болса, бұл әрекеттің өзіндік ұйымдастыруының төмен деңгейін көрсетеді.

Кесте 20 – С. Кови матрицасы

Маңызды	Шұғыл	Шұғыл емес
	Квадрант А Қажеттілік Қазір істеу	Квадрант С Тиімділік және теңгерім Қашан істеу керектігін шешу
Маңызды емес	Квадрант В Түңілу Құқық беру	Квадрант D Ысырапшылдық және шектен шығу Құтылу

В) Mind map әдісі (менталдық карталар) [262]. Ағаш түрінде салынған диаграмма көптеген синапс-қосылыстарын көрсететін нейрондық желілерді білдіреді. Ол оң және сол жақ жарты шарлардың өзара әрекеттестігін бейнелейтін әр түрлі түстер мен суреттер және сөздердің жазбалары арқылы жасалады.

Әдістеме:

- көлденең орналасқан А4 форматындағы парақтың ортасында мәселені немесе тақырыпты білдіретін сурет салынған;
- одан әр түрлі жаққа тарайтын бұтақтарды салыңыз;
- ассоциация принципі бойынша суретке қатысты сөздерді таңдап, оларды бейнеленген бұтақтарға орналастырыңыз;
- бұтақтардың ұзындығы сөзге немесе бейнеге сәйкес келуі керек;
- өзіңіздің кодтауыңыздың негізінде бұтақтар үшін әр түрлі түстерді қолданыңыз;
- бұтақтардың арасындағы қатынастарды көрсету үшін таңбаларды, көрсеткілерді, сызықтарды пайдалануға болады.

**2 кезенді (ұғыну) жүзеге асыру**

Бұл кезеннің мақсаты өзін оқу әрекетінің субъектісі ретінде сезіну және әрекетті өзіндік ұйымдастыру әдістерін саналы түрде қолдану болды.

Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың негізгі блоктарына сәйкес, осы кезеңде келесідей міндеттер шешілді:

- 1) мақсат қоюды дамыту (әрекеттік-қылықтық блок);
- 2) өзін шығармашылық тұрғыда таныту мотивтерін дамыту (құндылық-мотивациялық блогы);
- 3) өзін-өзі тәрбиелеуді дамыту (аффективтік-еріктік блок);
- 4) өз әрекеттерін талдау және рефлексиялау дағдыларын дамыту (когнитивтік-рефлексивтік блок);

Жұмыстың мазмұны:

Бағдарлама 2 айға есептелген, келесідей формалар қолданылды:

- Power Point веб-қосымшасындағы таныстырылым түріндегі өзін-өзі дамыту бағдарламасы;
- Padlet (виртуалды тақта) қызметі арқылы тұлғаны SWOT талдауға үйрету;
- Miro платформасында «Студент өміріндегі өзін-өзі тәрбиелеудің рөлі» топтық пікірталас (оларды талқылау үшін идеялар мен тұжырымдамаларды визуалдау бойынша бірлескен жұмыс);
- ZOOM платформасында мақсат қою тренингі.

**Өзін-өзі дамыту бағдарламасы (PowerPoint веб-қосымшасындағы таныстырылым)**

Студенттер ұсынылған жоспарға сәйкес өзін-өзі дамыту бағдарламасын өз бетінше құрады және оны таныстырылым түрінде ұсынады.

Студенттің өзін-өзі дамыту бағдарламасы:

1. Арманыңызды шабыттандыратын бейне түрінде тұжырымдаңыз.
2. Арман коллажын құрыңыз.
3. «Мақсаттар ағашы» моделін жасаңыз.



Мақсаттар ағашын құрудың кезеңдері мен қағидаттары:

1) Ағаштың жоғарғы жағының анықтамасы – арман. Белгілі бір уақыт кезеңінде ең маңызды АРМАН таңдалады. Соған байланысты адамның тіршілік әрекетінің түпкі нәтижесі және болжамды нәтиженің тиімділік көрсеткіштері анықталады.

2) Өмірдің маңызды салалары бойынша кейінгі деңгейлерді қалыптастыру немесе мақсаттарды бөлшектеп байланыстыру. Әрбір келесі деңгей неғұрлым жоғары деңгейдегі мақсаттарға қол жеткізуді қамтамасыз ететіндей етіп қалыптастырылады.

3) Ағаштың әр «бұтағы» мақсатқа жету жолын емес, қандай да бір көрсеткішпен белгіленген нақты түпкі нәтижені сипаттайды.

4) Бөлшектеп байланыстырудың бір деңгейінің шағын мақсаттары бір-біріне тәуелсіз (параллель).

1. Өзін-өзі дамытудың ресурстарын анықтаңыз.

2. Өзін-өзі дамытудың кедергілерін анықтаңыз.

3. Өзін-өзі дамытудың формаларын ашыңыз: өзін-өзі мақұлдау, өзін-өзі жетілдіру, өзін-өзі өзектендіру.

Өзін-өзі дамыту бағдарламасын PowerPoint веб-қосымшасында таныстырылым түрінде көрсетіңіз [263].

**Тұлғаны SWOT талдауға үйрету (Padlet қызметі - виртуалды тақта)**

Тұлғаны SWOT-талдау – бұл 1963 жылы Гарвард университетінде Кеннет Эндрюспен жетілдірілген тұлғалық дамудың сыртқы және ішкі орта факторларының кешенді талдауы.

Бұл әдістің атауы талдаудың негізгі блоктарын көрсететін ағылшын терминдерінің алғашқы әріптерінен құрылған:

Strengths – күшті жақтары,

Weakness – әлсіз жақтары,

Opportunities – мүмкіндіктер,

Threats – қатерлер.

Талдау негізінде SWOT-талдаудың матрицасы жасалады.

Кесте 21 - SWOT-талдау матрицасы

Ресурстар мен құзыреттер	Күшті жақтары	Сыртқы орта					
		Қолайлы мүмкіндіктер			Қатерлер		
		Б1	Б2	Б3	У1	У2	У3

Қойылған мақсатқа жету үшін студент өмір сүретін және оқитын жағдайларды талдау қажет. 2-курс студенттері үшін уақытпен қамту кемінде 3-4 жыл болуы керек.

Қадам 1. Студент тұлғасының ресурстарын талдау.

1. Күшті және әлсіз жақтарын бағалау үшін нақты өлшемдерін (салыстыру базасын) анықтау:

- Білім беру стандарттарының талаптарымен салыстыру
- Жұмыс берушілердің талаптарымен салыстыру
- Өткен кезең көрсеткіштерімен салыстыру

2. Сіздің стратегиялық мақсаттарыңыз бен армандарыңыз тұрғысынан тұлғаңыздың күшті жақтары (ерекше дағдылары мен құзыреттеріңіз) қандай?

- Ресурстар – Білімдер – Дағдылар.

3. Сіздің әлсіз жақтарыңыз қандай? Мақсатқа жетуге не кедергі келтіреді (өз-өзіңізге қалай кедергі жасайсыз).

Қадам 2. Фирма үшін мүмкіндіктер мен қауіптерді анықтау үшін сыртқы (микро және макро) ортаны талдау.

Талдау бағыттары – Талданатын кезеңдегі сыртқы орта факторларының дамуын диагностикалау және болжау – Әсер ету сипаты (+, -) – Әсер ету күші-Фактордың маңыздылығы.

Микроорта: - Еңбек нарығының факторлары және т.б.

Макроорта: экономикалық факторлар, әлеуметтік-демографиялық факторлар, – әлеуметтік-мәдени факторлар және т.б.

Қадам 3. Қоршаған орта контексіндегі құзыреттердің жиынтық талдауы.

Матрицаны толтырумен жұптық салыстырмалардың талдауы жүзеге асырылады.

Бағалау шкаласы: «+», егер адам қолайлы мүмкіндікті жүзеге асыра алатын болса немесе қауіпті бейтараптандыра алса, «-», егер адамның күшті жақтары қауіпті бейтараптандыруға мүмкіндік бермесе. «0», егер қоршаған ортаның қолайлы мүмкіндіктерімен әлсіз жақтардың орны толтырылса немесе күшті жақтары сыртқы қауіптерді (кедергілерді) өтсе.

Сараптамалық сұрақтар:

- Күшті жақтар өздерінің пайдасы үшін мүмкіндіктерді тиімді пайдалануға мүмкіншілік бере ме?

- Күшті жақтары сыртқы қауіптерден қорғануға ықпал ете ме?

- Әлсіз жақтар сіздің дамуыңызға қаншалықты кедергі жасайды және қолайлы жағдайды пайдалануға жол бермейді?

- Әлсіз жақтар сыртқы қауіптердің әсерінен сізді (сіздің құзыреттеріңізді) қаншалықты әлсіретеді?

Қадам 4. Талдаудың нәтижелері бойынша негізгі стратегиялық әрекеттерді анықтау, атап айтқанда:

1. Қандай күшті жақтарды қолдау және дамыту керек?

2. Олардан құтылу үшін қандай әлсіз жақтарға назар аудару қажет (ішкі кедергілер)?

3. Өзіңіздің пайдаңыз үшін, ең алдымен қандай мүмкіндіктерді пайдаланған жөн?

4. Мүмкіндігінше бірінші кезекте қандай сыртқы қауіптерден қорғанған дұрыс?

**«Өзін-өзі тәрбиелеуді дамыту» топтық пікірталас (Miro платформасы - оларды талқылау үшін идеялар мен тұжырымдамаларды визуалдау бойынша бірлескен жұмыс)**

1. Пікірталас мәселесіне кіріспе.

Мәселе: Студенттерге өзін-өзі тәрбиелеуді дамыту маңызды ма?

Мақсаты: студенттерді белсенді талқылауға тарту, өзін-өзі дамытудың жағымды мотивациясын қалыптастыру.

Уақыт тәртібі: сөз сөйлеу 5 минуттан аспайды, пікірталас ережелерін сақтау. Тақырыптың түсініктілігін анықтау.

1. Мәселені талқылау.

Пікір алмасу. Жүргізуші уақыт тәртібінің сақталуын бақылайды, тақырыптан ауытқуға жол бермейді, пікірталасқа қатысушылардың барлығының белсенділігін ынталандырады.

Сөз сөйлеу кезінде қатысушылар ПНМС формуласын ұстанады:

П - позиция «мен ойлаймын...»;

Н – негіздемелер (дәлелдер);

М – мысал (фактілер, суреттер);

С – салдар (қорытынды).

Мысалдар:

1) «Студент оқуға ынталы, тиянақты. Мен өзін-өзі тәрбиелеуді дамыту қажет деп санаймын, өйткені ол оқу іс-әрекетінде және болашақ мамандықта да нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Мысалы, Карл Роджерс студенттік шағында өте ынталы болды және психологиядан жақсы білім алды. Сондықтан мен де өзін-өзі тәрбиелеуді дамытамын».

2) «Менің ойымша, өзін-өзі тәрбиелеу студент үшін аса маңызды қасиет емес. Мысалы, кезінде көптеген танымал адамдар, Галилео Галилей университеттен шығарылған, бірақ бұл оған әйгілі ғалым болуына кедергі болмады. Сондықтан, егер адамның қабілеті болса, онда оған тәртіпті болу аса қажет емес».

1. Еркін талқылауды аяқтау.

Сөздерді талдау. Қатысушылар жасаған қорытындылар. Дәлелдердің тереңдігі мен ғылымилығы. Сұрақтарға жауап бере алу. Пікір таластырудың тиімді әдістерін қолдану.

1. Кері байланыс. Студенттердің өзіне-өзі есеп берулері:

- Пікірталас кезінде мен не сезіндім?

- Сөз сөйлеуге маған не кедергі болды?

- Мен жаңадан не білдім?

- Мен алған тәжірибемді оқу іс-әрекетінде пайдалана аламын ба?

**Мақсат қою тренингі (ZOOM платформасы)**

SMART мақсаттарын қою Дж.Т.Доран

1. Ұйымдастыру сәті. Сәлемдесу

2. Шағын дәріс

1981 жылы Джордж Т.Доран алғаш рет өзінің тиімді мақсат қою әдісін ұсынды. Егер адам мақсаттарды дұрыс қоймаса, бұл процесті түсінбесе, онда оларға қол жеткізу де екіталай. Сондықтан мақсаттар ойластырылған, шындыққа сәйкес келуі керек, жүзеге асыру уақыты шектеулі, белгілі бір өлшемдерде нақты өлшенетіндей болуы керек.

SMART-бұл аббревиатура:

- Specific - нақты

- Measurable - өлшенетін

- Agreed - келісілген (жоғары деңгейдегі мақсаттармен)

- Realistic - шынайы

3. Мақсат қою жаттығуы

Мақсатты тұжырымдау бойынша жұмыс. Тапсырма: «SMART» принципіне сәйкес келетін мақсаттарды тұжырымдаңыз. Жұмыс уақыты: 5 минут. 5 минуттан кейін дайын болғандар қалауларына өз мақсаттарын оқиды. Қатысушылардың жаттығуды қалай орындағандарын топ талдайды.

Бақылау сұрақтары қойылады:

1. Іс-әрекет барысында қандай нәтиже алу керек екендігі туралы нақты мәлімет бар ма?

2. Мақсатты диаграммалар, көрсеткіштер, статистикалық мәліметтер арқылы нақты анықтауға бола ма? Біз іс-әрекеттің жалпы нәтижелерін және оның жеке бөліктерін көріп, өлшей аламыз ба?

3. Қойылған мақсат шынайы ма? Қолда бар ресурстарды ескере отырып, белгіленген мақсатқа қол жеткізуге бола ма?

4. Сіздің және/немесе өзге де мүдделі тараптардың мақсатқа қол жеткізуі нәтижесінде қандай пайда немесе тиімділік болады? Осы мақсатқа қол жеткізуден нақты кім және нақты қандай пайда көре алады?

5. Бұл мақсатқа жету үшін қанша уақыт бөлінеді? Осы мақсатқа нақты жету үшін бөлінген уақыт жеткілікті ме? Мақсатқа жетудің нақты күні белгіленді ме?

**3 кезеңнің (жүзеге асыру)**

Бұл кезеңнің мақсаты шығармашылық кәсіби өзін-өзі таныту мотивациясын дамыту, оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың тиімді әдістерін белсенді қолдану болды.

Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының негізгі блоктарына сәйкес, осы кезеңде келесі міндеттер шешілді:

1) кәсіби мотивтерін және мансаптық бағдарлауды дамыту (құндылық-мотивациялық блогы);

2) өзін-өзі бақылау дағдыларын дамыту (аффективтік-еріктік блок);

3) өз білімі мен білігінің рефлексиясын, бақылаудың интерналдық локусын дамыту (когнитивті-рефлексивтік блок);

4) мінез-құлықты түзету дағдыларын дамыту (әрекеттік блок).

Жұмыстың мазмұны:

Бағдарлама 2 айға жоспарланған, келесідей формалар қолданылған:

- ZOOM платформасында «Менің болашақ кәсіби мансабым» топтық виртуалды коучинг;

- Miro платформасында «Интерналдық пен жауапкершілік» топтық пікірталас;

- Learnis.ru білім беру платформасында web-квест «Стресске тұрақтылықты тексеру. Жетістікке жету стратегиялары»;

- Webinar платформасында өзіндік менеджмент бойынша шебер-сынып.

**ZOOM платформасында «Менің болашақ кәсіби мансабым» топтық виртуалды коучинг;**

Мақсаты: кәсіби мансапты құру мүмкіндіктерін көрсету.

Форма: коучинг – бұл өмір салаларын жетілдіру, ішкі әлеуеттің өздігінен жүзеге асырылуына көмектесу технологиясы. Коучинг мақсатты тұжырымдауға, оған жетудің оңтайлы жолын табуға, ресурстарды табуға және кәсіби дамудың жаңа деңгейіне әкелетін шешімдер қабылдауға көмектеседі.

1. Ұйымдастыру сәті, сәлемдесу.

2. Шағын дәріс.

«Мансап» ұғымы тар және кең мағынада. Кәсіби мансап туралы түсінік. Мансаптың түрлері.

3. Еңбек нарығы туралы ақпарат.

4. Табысты кәсіпқоймен кездесу (білім беру психологы, тіл оқытушысы, химик).

Мамандар өздерінің лауазымдық міндеттерін, білім деңгейіне, кәсіби тұлғалық қасиеттер мен дағдыларына, құзыреттеріне қойылатын талаптарды ашады.

1. Жұмыс кабинетіне виртуалды экскурсия (мектеп психологының, химиктің, мұғалімнің). Осы кәсіби саладағы мансаптық өсудің мүмкіндіктері ашылады.

2. Адамның тұлғалық және кәсіби өсуінің бағдарламасын жүзеге асырудың құралы ретінде жеке кәсіби жоспарды құру үлгісі.

3. «Шеберлік жәрмеңкесі» рөлдік ойыны.

Қатысушылар өз білімдерін, біліктерін, дағдыларын, кәсіби қасиеттерін сипаттайтын түйіндеме ұсынады.

Коуч ең жақсыларын іріктеп алады және өз таңдауын дәлелдейді.

Резюме мен портфолио жасау тәжірибесімен бөліседі [264].

**Miro платформасында «Интерналдық пен жауапкершілік» тақырыбындағы топтық пікірталас**

Алдын ала ұйымдастырушы талқылау үшін кейс жасайды және қашықтықтан қолдау порталында қатысушыларға ұсынылады. Онлайн-пікірталастың күні мен уақыты жарияланады [264,с. 3].

1. Ұйымдастыру сәті. Сәлемдесу.

2. Пікірталас мәселесіне кіріспе.

Мәселе: Студенттер үшін интерналдық бақылау локусы қаншалықты маңызды?

«Интерналдык» терминін жақсырақ түсіну үшін мағынасы бойынша ұқсас терминдердің тізімі келтіріледі: тұлғалық мінез-құлықты реттеу; дербестілік; өзін-өзі анықтау; жауапкершілік; субъектілік; жеке тұлға ретінде адам таңдауының белгісіздігі; бақылау локусы.

Мақсаты: студенттерді белсенді талқылауға тарту, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі тәрбиелеудің жағымды мотивациясын қалыптастыру.

Уақыт тәртібі: спикерлер мен оппоненттердің сөз сөйлеуі 5 минуттан аспайды, пікірталас ережелерін сақтау. Тақырыптың түсініктілігін анықтау.

3. Мәселені талқылау.

Пікір алмасу. Жүргізуші уақыт тәртібінің сақталуын бақылайды, тақырыптан ауытқуға жол бермейді, пікірталасқа қатысушылардың барлығының белсенділігін ынталандырады.

Сөз сөйлеу кезінде қатысушылар ПНМС формуласын ұстанады:

П - позиция «мен ойлаймын...»;

Н – негіздемелер (дәлелдер);

М – мысал (фактілер, суреттер);

С – салдар (қорытынды).

4. Еркін талқылауды аяқтау.

Сөз сөйлеулерді талдау. Қатысушылар келген қорытындылар. Дәлелдердің тереңдігі мен ғылымилығы. Сұрақтарға жауап бере білу. Полемиканың тиімді әдістерін қолдану.

5. Кері байланыс. Студенттердің өзіндік есеп берулері:

- Пікірталас кезінде мен не сезіндім?

- Сөз сөйлеуге маған не кедергі болды?

- Мен жаңадан не білдім?

- Мен алған тәжірибемді оқу іс-әрекетінде пайдалана аламын ба?

***web-квест Learnis.ru білім беру платформасында «Стресске тұрақтылықты тексеру. Жетістікке жету стратегиялары»***

Студенттер <https://vtkosnova.org/Quest> сілтемесі бойынша өтеді және «Менің жетістікке жету стратегияларым» квестіне қатысады.

Студенттер ойыннан өтеді, нәтижесінде мақсаттармен жұмыс жасаудың әмбебап алгоритміне ие болады, сәтсіздік факторларын таниды, нәтижелерге жетудің өзіндік бірегей стратегиясын анықтайды.

***Webinar платформасында өзіндік менеджмент бойынша шебер-сынып.***

1. Ұйымдастыру сәті, сәлемдесу

2. Шағын дәріс: өзіндік менеджмент жеке әрекетті басқарудың, жеке тиімділікті арттыруға, жеке мақсаттарға қол жеткізуге бағытталған өмірді басқарудың кешенді жүйесі, өзін-өзі басқару технологиясы ретінде.

Шетелдік мамандар келесідей терминдерді белсенді қолданады: time-management – «уақытты ұйымдастыруға баса назар аудару»; self-management – «өзін-өзі басқару мен өзін-өзі ұйымдастыруды белгілей келе осы процестерді жеке тұлғаның барлық аспектілерін ескере отырып қарастыру»

Өзін-өзі басқаруда жетістікке жету үшін қажетті қабілеттер.

3. Тапсырма: қабілеттердің тізімімен танысыңыз және олардың әрқайсысының өзіңіздің бойыңызда даму деңгейін 5 баллдық шкала бойынша бағалаңыз. Орташа балды есептеңіз.

- өзін-өзі тану, яғни өзін, өзінің қадір-қасиеттері мен кемшіліктерін жақсы білу; өз білімінің, кәсіби біліктілігінің, сондай-ақ тұлғалық қасиеттерінің деңгейін білу керек;

- өзін-өзі анықтау, яғни өзіңіз қалаған нәрсені, қарым-қатынас пен жетістіктердегі шынайы қажеттіліктеріңізді нақты білу. Нақты бар проблемаларды көру және алға қойған мақсаттарыңызға жетуге кедергі болатын нәрсені болжау. Өзіңіз үшін жақын арадағы уақытқа да, болашаққа да арналған міндеттерді анықтаңыз;

- өзін-өзі ұйымдастыру, яғни өз өмірін, өз істерін бір күнге, аптаға, бір айға және одан да ұзақ мерзімге нақты жоспарлай білу. Өзінің күші мен уақытын ұтымды пайдалануға қабілетті болу. Өз әрекетіңізді тек нақты нәтижелер беріп қана қоймай, сонымен қатар іс-әрекет үрдісі сізді қанағаттандыратындай етіп ұйымдастырыңыз. Мақсатқа жету үшін өз күштерін жұмылдыра білу;

- өзін-өзі таныту – бұл қажет болған жағдайда өзін мүмкіндіктерінің шегінде көрсете білу. Өзіңізге және басқаларға, әрине, ең алдымен өзіңіздің шығармашылық қабілеттеріңізге сүйене отырып, не істей алатындығыңызды дәлелденіз;

- өзіндік әрекет – бұл бастамашылдықты, өзіндік әрекетін, дербестілікті көрсете алу қабілеті;

- өзін-өзі бақылау – бұл тұлғаның әрбір жаңа іс-әрекет түріне оңтайлы бейімделу қабілеті. Соның негізінде өз қызметіңізді қатесіз, яғни сапалы және тиімді орындаңыз;

- өзін-өзі бағалау – бұл ең алдымен, өзінің тұлғалық қасиеттерін, сонымен қатар өз іс-әрекеттерінің нәтижелерін асырмай немесе төмендетпей объективті бағалай білу қабілеті;

- өзін-өзі сендіру – бұл өзін-өзі иландыру, бір нәрсеге сендіру және соның негізінде өзін, өзінің мінез-құлқын өз еркіне және ақыл-ойына бағындыра білу қабілеті;

- өзін-өзі дамыту – бұл өз-өзімен белсенді жұмыс жасай алу, өзінің шығармашылық, кәсіби және басқа да қасиеттерін жетілдіре білу. Менің орташа баллым \_\_\_\_\_

#### 4. «Визит карточкасы»

Менің ұраным

---

Мен ұнататын қанатты сөздер

---

Менің өмірімдегі ең маңызды нәрсе

---

Менің негізгі күшті жақтарым

---

Менің негізгі әлсіз жақтарым

---

Өмірімдегі жетістіктер

---

Менің өмірімде болған сәтсіздіктер

---

Адамдардың бойында бағалайтыным

---

Өмірде маған ең көп әсер еткен үш адам (неде)

---

5. Модерация түрінде топтық талқылау.

Сабақ жеке тұлғаның өзін-өзі дамыту мәселелерін, оларға әсер ететін факторларды және оларды белсендіру әдістерінің топтық талқылауын көздейтін модерация түрінде өткізіледі. Модерация үрдісінің құрылымы: модератор мәселені қоюдан бастап іс-шаралардың нақты тізбегіне дейінгі бөлімдерді қамтитын сценарий жасайды:

1. Кіріспе – жұмыс ережелерімен танысу.

2. Жұмыс кезеңі – негізгі сұрақтарды қою; - құрылым (әрекеттердің реті); - модерация әдістерін таңдау; - визуалдау форматы.

3. Қорытынды кезең – нәтижелерді бекіту және ұсыну. Сабаққа қатысушылардың тұлғаның өзін-өзі дамыту үрдістерін ынталандыру бойынша өз ұсыныстарымен таныстыруы.

2021-2022 оқу жылының 2 семестрінде «Педагогика» пәнін оқу процесінде 6В02301-Филология ББ бойынша 20 адам, 6В05301 – Ғылыми химия ББ бойынша 10 адам (барлығы 30 адам) оқитын 2 курс студенттерінің дәрісханадан тыс жұмысын өзіндік ұйымдастыруын дамыту бойынша тәжірибелік - эксперименттік жұмыс жүзеге асырылды.

Курстың ПОӘК-не сәйкес 7 СӨЖ қарастырылған, олардың әрқайсысы 2 тапсырмадан тұрған. Тапсырмалардың түрі мен мазмұнын таңдау кезінде маңызды шарт ескерілді – курсты игеру кезінде СӨЖ түрлерінің кезең-кезеңімен күрделенуі. СӨЖ-ді ұйымдастырудың табысты болуының маңызды шарты әдістемелік қамтамасыз ету болды (СӨЖ-дің бағыт-картасы, СӨЖ орындау бойынша әдістемелік ұсынымдар). Семестрдің басында және соңында СӨЖ дағдыларын ұйымдастыру және меңгеру бойынша студенттерге сауалнама жүргізілді.

1-кезеңде - 1, 2 СӨЖ-де репродуктивті типтегі тапсырмалар ұсынылды: тірек конспектілерді, глоссарийлерді құрастыру, таныстырылым материалдарын, салыстыру кестелерін, эсселерді әзірлеу.

СӨЖ 1:

1) берілген дәрістер материалын пайдалана отырып, педагогиканың негізгі ұғымдарының глоссарийін жасау;



2) өткен тақырыптардың бірі бойынша тірек конспект пен таныстырылым дайындау:

1. Қазіргі әлеуметтік-мәдени жағдайдағы білім берудің рөлі мен ерекшеліктері. «Білім беру» ұғымының мағынасы;

2. Педагогикалық кәсіп пен іс-әрекеттің жалпы сипаттамасы;

3. Педагог тұлғасы және оның кәсіби құзыреттілігі;

4. Педагогтың үздіксіз кәсіби өсу факторлары;

5. Педагогика адам тәрбиесі туралы ғылым.

СӨЖ 2:

1) «Педагогикалық зерттеу әдіснамасының құрылымы» кестесін жасау

2) «Педагогикалық зерттеудің теориялық және эмпирикалық әдістері» баяндама жазу

2-кезеңде (СӨЖ 3,4) қайта құру типіндегі тапсырмалар ұсынылды (меңгерілген білім мен әрекет ету тәсілдерін ішінара өзгертілген жағдайда қолдануды көздейді) және даралық-ізденістік типіндегі (эвристикалық) тапсырмалар, тәжірибе жинақтауды және оны жаңа жағдайда қолдануды көздейді: жалпылама кестелер құрастыру, талдамалық эссе.

СӨЖ 3:

1) «Тұлғаның дамуы мен қалыптасу факторлары» талдамалық эссе жазу

2) «Тұлғаны дамыту және қалыптастыру тұғырлары» жалпылама кесте құру

СӨЖ 4:

7.1 «Қазіргі жағдайда оқушыларды тәрбиелеу мәселелері» талдамалық эссе жазу

7.2 «Оқыту әдістері» жалпылама кесте құру.

3 кезеңде (СӨЖ 5,6,7) негізінен зерттеу іс-әрекетін дамытуға бағытталған өзіндік дәрісханадан тыс жұмыстың шығармашылық түрлері ұсынылады: категориялық талдау, жағдаяттық міндеттерді (кейстерді) құрастыру, тәжірибелік-талдамалық зерттеулер.

СӨЖ 5:

1. Шағын зерттеудің негізінде сабақтың талдамасын дайындаңыз

2. «Сабақтың тиімділігі: дидактикалық, технологиялық, психологиялық аспектілер» тақырыбында кейс құрастырыңыз

СӨЖ 6

1) «Білім алушылардың оқу жетістіктерін бақылау, есепке алу және тексеру» тақырыбы бойынша кейс жасау

2) «Оқушылардың таным іс-әрекетін белсендіру» ұғымына категориялық талдау жүргізу

СӨЖ 7

1) «Инновациялық педагогикалық технологиялар» ұғымына категориялық талдау

2) «Перспективті педагогикалық жаңартпалар» тақырыбында эссе.

Семестрдің бірінші аптасында студенттер өзіндік жұмыстың бағыт-картасын әзірледі. Студенттерге өздерінің жеке ерекшеліктеріне,

бейімділіктеріне қарай әр тақырып бойынша 2 тапсырманың біреуін таңдауға мүмкіндік берілді.

Жұмыстың біртепті сипатын жоққа шығару үшін, шарттардың бірі ретінде тапсырмалардың алуандылығы болды.

Өзіндік жұмысты ұйымдастыру барысында студенттерді оқытушымен бірлескен іс-әрекетке, жұптық өзара әрекеттестікке, өз іс-әрекетін ұйымдастыру, бақылау және өзін-өзі бақылау бойынша шағын топтағы ынтымақтастыққа қосу жүзеге асырылды.

1 кезеңде оқытушының басты міндеті реттеуші, үйлестіруші, студенттерді қарым-қатынас арқылы іс-әрекетке шақыратын; оқушыларды басқару қызметі; кері байланыс орнату маңызды болды. Бастапқы кезеңдегі оқытушының рөлі: оқу әрекетінің қарқыны мен режимін икемді етіп құру, студенттердің дербестілігін ынталандыру. Осы мақсатта студенттер СӨЖ-ді орындау бойынша әдістемелік ұсыныстармен қамтамасыз етілді, онда СӨЖ-дің көптеген түрлеріне сипаттама берілді (глоссарий, тірек конспект, баяндама, эссе, талдамалық эссе, салыстыру кестесі, жалпылау кестесі, кейс және оларды орындауға қойылатын талаптар (Қосымша А). Оқытушы жеке өзіндік жұмысты (глоссарий, баяндама), сонымен қатар жұптық жұмысты және шағын топтардағы жұмысты да (таныстырылым, жалпылама кесте) ұйымдастырады. Жұмыстарды оқытушы бағалады.

2 кезеңде СӨЖ-ді бақылау оқытушылар мен студенттер арасында бөлінеді: өзін-өзі бақылау, өзара бақылау және серіктестік қосылады. Студенттер бағалау өлшемдеріне сәйкес талдамалық эсселерді шағын топтарда жұптық жұмыс (өзара бағалау) түрінде бағалайды. Жалпылама кестелерді құрастыру кезінде студенттер жұмыстың орындалуын бірге жоспарлайды және оған бірлесіп үлестерін қосады. Оқытушының қызметі – сүйемелдеу және көмек беру. СӨЖ-дің бағалауын студенттердің өздері (шағын топтар арасында) жүргізеді.

3 кезеңде оқытушының басты міндеті қатысушыларды шығармашылық өнімді іс-әрекетке тарту болып табылады. Жұмыстың жеке түрлеріне эссе жазу жатады. Қалған барлық түрлері шағын топтардағы ынтымақтастық пен өзара әрекеттесуді қамтиды. СӨЖ – эссе, кейс, сабақтарды талдау, категориялық талдау нәтижелерін бағалау бойынша шағын топтар өкілдерінен сараптамалық топ құрылады. Оқытушының қызметі – фасилитация, яғни жеңілдету, студенттер арасындағы құндылықты-маңызды байланыс және кері байланыс орнату негізінде оларды педагогикалық тұрғыда қолдау ретінде жүзеге асырылады.

### **Сауалнама нәтижелері**

Университетте оқу кезінде семестрдің басында СӨЖ-дің қажеттілігін және оның кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудағы рөлін тәжірибелік-эксперименттік жұмысқа қатысқан студенттердің 63,3%-ы түсінетіндігін көрсетті. Семестрдің соңында мұндай студенттер 89,9% құрады.

Өздерінің өз бетінше жұмыс істеу дағдыларын жоғары деп - 13,3%, орташадан жоғары – 20%, орташа – 33,3%, орташадан төмен және төмен – 16,6% деп бағалады. Семестрдің соңында олар өз бетінше жұмыс істеу

дағдыларын жоғары - 23,3%, орташадан жоғары – 26,6%, орташа – 30%, орташадан төмен және төмен – 10% деп бағалады.

Семестрдің басында студенттердің жартысы оларға әр түрлі деңгейдегі тапсырмалар ұсынылды деп жауап берді, соңында мұндай жауапты студенттердің 90%-ы берді.

Егер тәжірибелік-эксперименттік жұмысқа дейін әдістемелік қамтамасыз етілумен және СӨЖ-дің ұйымдастырылуымен 53,3% қанағаттандырылса, онда оның соңында қанағаттану 83,3% құрады.

Курстан өткенге дейін СӨЖ-дің көптеген түрлерінің ішінен студенттер оқытушылардың барынша жиі ұсынатын СӨЖ түрлері ретінде түпдеректерді конспектілеу, баяндама, эссе жазу, таныстырылым әзірлеу дегендерді белгілесе, семестрдің соңында олар орындаған жұмыстардың барлық түрлері аталды - глоссарий құрастыру, баяндама, эссе, талдамалық эссе дайындау, түпдеректерді конспектілеу, салыстырмалы, жалпылама кесте әзірлеу, практикалық тәжірибені талдау, оқу сабақтарын талдау, категориялық талдау, кейстерді әзірлеу.

Егер курстың басында СӨЖ-дің негізгі түрлерін меңгеруді 50%, толық көлемде емес деп 20% белгілесе, курс соңында студенттердің 90%-ы СӨЖ-дің көптеген түрлерін орындау дағдыларын меңгергендерін айтты.

Студенттердің келесідей дағдыларды өздігінен бағалауында айтарлықтай өзгерістер орын алды, мысалы: жоспар құру, мәтіндегі басты нәрсені бөліп көрсету, фактілерді, құбылыстарды жүйелеу, жіктеу және салыстыру, талдау негізінде қорытындылар жасау, жалпылау, ақпаратты өз бетінше іздеу және іріктеу, жұмыстарды рәсімдеу, алған білімдерін тәжірибеде қолдану, іс-әрекеттің әртүрлі бағыттарында бастамашылдық таныту.

Сондай-ақ жұмыс және жеке уақытты тиімді жоспарлау және пайдалану дағдыларын меңгерген студенттер саны 50% - дан 76,6% - ға дейін айтарлықтай өсті.

Сондай-ақ жұмыс және жеке уақытын тиімді жоспарлау және пайдалану дағдыларын меңгерген студенттер саны 50%-дан 76,6%-ға дейін айтарлықтай өсті.

Осылайша әдістемелік қамтамасыз ету және сүйемелдеу жұмыстарының негізінде офлайн режимінде «Педагогика» пәнін оқу процесінде жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыс, студенттердің өзіндік жұмысын өздігінен ұйымдастыру дағдыларының айтарлықтай дамығанын көрсетті.

### **3.3 Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған тәжірибелік-эксперименттік жұмыстың нәтижелері**

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағдарламасын жүзеге асырғаннан кейін біз қалыптастырушы эксперименттің нәтижелерін тексеру үшін өзіндік ұйымдастыру компоненттерінің диагностикасын жасадық.

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының құндылық-мотивациялық компонентін диагностикалау нәтижелері 22-кестеде ұсынылған.

Көрсеткіштердегі айырмашылықтардың маңыздылығын тексеру Манн-Уитнидің U-өлшемі арқылы жүзеге асырылды.

А.А.Реан мен В.А.Якунин, Н.Ц.Бадмаеваның студенттердің оқу мотивациясы әдістемесі бойынша маңызды айырмашылықтар анықталды:

Көрсеткіш айырмашылықтарының маңыздылығын тексеру Манн-Уитнидің U-өлшемі арқылы жүргізілді.

Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау әдістемесі бойынша маңызды айырмашылықтар анықталды:

- «Коммуникативтік мотивтер» шкаласы бойынша эксперименттік топ студенттерінің саны осы мотивтердің басымдығымен 10%-ға (0,000\*;  $p \leq 0,05$ ) айырмашылықтар маңызды; Бақылау тобының студенттерінде статистикалық маңызды айырмашылықтар табылған жоқ (кесте 22).

- «Сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері» шкаласы бойынша айқын байқалудың төмендеуі анықталды, алайда эксперименттік топтағы елеулі айырмашылықтар 1-ші курстан (6,6%-ға) (0,001;  $p \leq 0,05$  айырмашылықтар маңызды); 2 курс студенттерінде анықталды. 1-2 курстардың бақылау тобының студенттерінде статистикалық маңызды айырмашылықтар табылған жоқ.

- «Беделділік мотивтер» шкаласы бойынша маңызды айырмашылықтар анықталған жоқ;

- «Кәсіби мотивтер» шкаласы бойынша барлық курстардың эксперименттік топ студенттерінің көрсеткіштері 6,6%-ға (0,001;  $p \leq 0,05$  айырмашылықтар маңызды) өскені анықталды.

Барлық курстардың бақылау тобының студенттерінде статистикалық маңызды айырмашылықтар табылған жоқ. Осы көрсеткіш бойынша 1-ден 2-ші курсқа қарай мотивтердің барлық басқа топтарына қарағанда динамика айқын байқалады (сурет 11).

«Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері» шкаласы бойынша 1-2 курстарының эксперименттік топ студенттерінің көрсеткіштері 6,6%-ға (0,001;  $p \leq 0,05$  – айырмашылықтар маңызды) өскені анықталды (сурет 11).

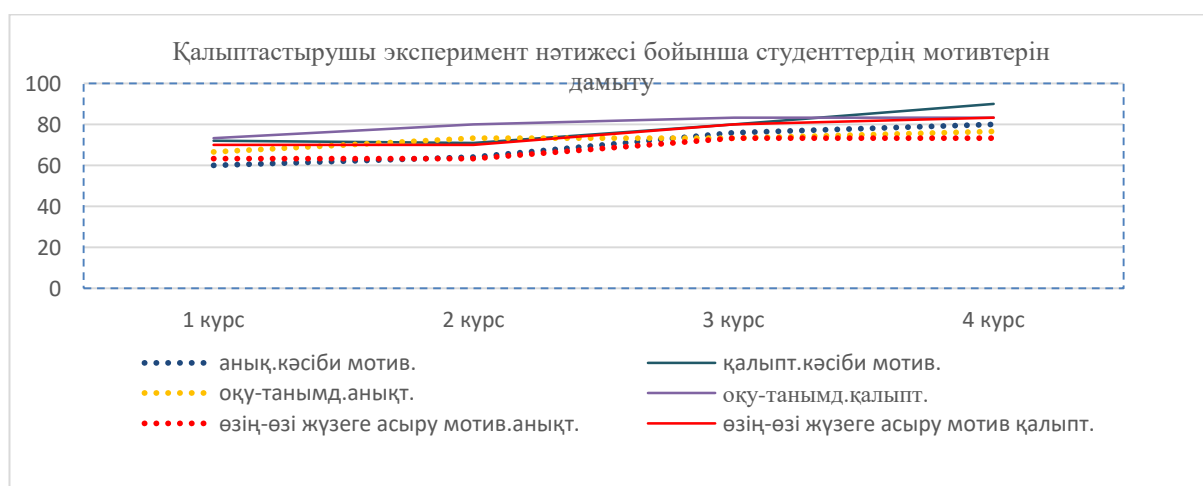
- «Оқу-танымдық мотивтер» шкаласы бойынша 1,2 курстарының эксперименттік топ студенттерінің көрсеткіші 6,6%-ға (0,001;  $p \leq 0,05$  айырмашылықтары маңызды) өсті (сурет 10).

- «Әлеуметтік мотивтер» шкаласы бойынша 1-2 курстардың эксперименттік топтарындағы өсу 6,6%-ды құрады (0,001;  $p \leq 0,05$  айырмашылықтар маңызды). Бақылау тобының студенттерінде статистикалық маңызды айырмашылықтар табылған жоқ (кесте 22).

Оқу мотивациясы бойынша көрсеткіштер айырмашылықтарының маңыздылығын тексерудің толық есебі Манна-Уитнидің U-өлшемі арқылы жүзеге асырылды,  $H_2$  қосымшасында көрсетілген.

Кесте 22 - Қалыптастырушы эксперименттің нәтижелері бойынша оқу мотивациясының шкалаларына сәйкес эксперименттік және бақылау топтарының көрсеткіштері (А.А.Реан және В.А.Якунин, Н.Ц.Бадмаеваның студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау әдістемесі бойынша %)

Шкала (мотивтер)	Сыналушылар топтары, эксперимент кезеңі							
	1 курс				2 курс			
	Анықт.		Қалыпт.		Анықт.		Қалыпт.	
	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Коммуникативтік мотивтер	70,0	73,3	80	73,3	66,6	70,0	76,6	73,3
Сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері	70,0	66,6	66,6	63,3	66,6	66,6	60	63,3
Беделділік мотивтер	73,3	73,3	70	73,3	66,6	66,6	70	70
Кәсіби мотивтер	63,3	66,6	70	66,6	63,3	66,6	70	66,6
Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері	63,3	66,6	70,0	70	63,3	66,6	70	66,6
Оқу-танымдық мотивтер	66,6	70,0	73,3	73,3	73,3	73,3	80	76,6
Әлеуметтік мотивтер	70,0	73,3	76,6	73,3	73,3	73,3	80	73,3



Сурет 11 - Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері бойынша мотивтердің динамикасы

Осылайша дамыту бағдарламасының әсерінен келесідей өзгерістер байқалды:

- студенттердің коммуникативтік мотивтердің артуы;
- сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері көрінісінің төмендеуі;
- оң динамика – кәсіби, оқу-танымдық, әлеуметтік мотивтер және шығармашылық тұрғыда өзін-өзі жүзеге асырқ мотивтерінің өсуі;
- беделділік мотивтердің тұрақты байқалуы.

**Д.А.Леонтьевтің «Мағыналы өмірлік бағдарлар» (МӨБ әдістемесі) тесті бойынша диагностика нәтижелері**

Алынған деректерге жүргізілген талдау осы көрсеткіштің дамуындағы оң динамиканы кесте 23, сурет 12 көрсетілген.

Кесте 23 - Д.А.Леонтьевтің «Мағыналы өмірлік бағдарлар» тесті бойынша анықтаушы және қалыптастырушы эксперименттердің нәтижелеріне сәйкес эксперименттік және бақылау топтарының көрсеткіштері (орташа баллмен)

Суб-шкалалар	Эксперимент кезеңі	1 курс		2 курс	
		ЭТ	БТ	ЭТ	БТ
Өмірдегі мақсаттар	Анықт.	20,11	21,14	22,62	22,14
	Қалыпт.	25,77	19,11	27,33	22,14
	Манн-Уитни U өлшемі бойынша айырмашылықтардың мәнділігі	0,002; $p \leq 0,05$ ; мәнді	0,101; $p \geq 0,05$ мәнді емес	0,001; $p \leq 0,05$ мәнді	1,000; $p \geq 0,05$ мәнді емес
Жалпы көрсеткіш	Анықт.	102,76	104,54	110,86	110,34
	Қалыпт.	114,32	102,51	121,08	111,24
	Манн-Уитни U өлшемі бойынша айырмашылықтардың мәнділігі	0,000*; $p \leq 0,05$ мәнді	0,127; $p \geq 0,05$ мәнді емес	0,000*; $p \leq 0,05$ мәнді	0,117; $p \geq 0,05$ мәнді емес

Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының даму деңгейін сипаттау үшін 1,4 және 5 шкалалары маңызды көрсеткіштер болып табылады.

1 «Өмірдегі мақсаттар» шкаласы студенттің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың маңызды көрсеткіші болып табылатын мақсат қою қабілетін көрсетеді. Кесте мен гистограммдан көріп отырғанымыздай, 1 – ден 2-курсқа қарай студенттерде осы қасиеттің дамуында оң динамика байқалады: 1 курс студенттерінің орташа мәндері -20,11; 2 курс - 22,62.

4-шкала. «Мен» бақылау локусы іс-әрекет нәтижелері үшін жауапкершілік деңгейін көрсетеді. Осы көрсеткіш бойынша жоғары оқу орнында оқуына қарай көрсеткіштердің артуы да байқалады: 1 курс студенттерінің орташа мәндері - 16,23; 2 курс – 18,62.

5-шкала адамның өз өмірін қаншалықты бақылайтынын, шешім қабылдауға және оны жүзеге асыруға қаншалықты қабілетті екенін көрсетеді. Бұл көрсеткіш бойынша да оң динамика байқалады: 1 курс студенттерінің орташа мәні -21,14; 2 курс – 23,03.



Сурет 12 - Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері бойынша студенттердің өмір мағыналылығының көрсеткіштері

Жалпы гистограммада айқын көрсетілгендей, студенттердің мағыналы өмірлік бағдарларының дамуы, оның ішінде оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының дамуы маңызды көрсеткіштер бойынша байқалады.

**б) Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының аффективтік-еріктік компонентін диагностикалаудың нәтижелері**

ӨЕБ (өзін-өзі ерікті бақылау) тест-сауалнамасы А.В.Зверьков пен Е.В.Эйдманның «Өзін-өзі еріктік реттеу зерттемесінде» эксперименттік топта бағдарламаны жүзеге асырғаннан кейін тұлғаның өзін-өзі ерікті бақылау деңгейлерінде айтарлықтай айырмашылықтар анықталды, ал бақылау тобында айтарлықтай өзгерістер тіркелмеді (кесте 24, сурет 13) .

Кесте 24 - Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері бойынша өзін-өзі ерікті бақылау деңгейлеріне сәйкес 1-2 курс студенттерін бөлу көрсеткіштері (%- бен)

курс	Сыналушылар топтары	ЕӨБ (еріктік өзін-өзі бақылау) деңгейлері						Манна-Уитнидің U-өлшемі бойынша айырмашылықтардың мәнділігі
		Жоғары (18-24)		Орташа (9-17)		Төмен (0-8)		
		Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	
1	Эксперим.	33,3	40,0	43,3	43,3	23,3	16,6	0,002; $p \leq 0,05$ ; мәнді
	Бақылау	36,6	33,3	40,0	46,6	23,3	20,0	0,101; $p \geq 0,05$ мәнді емес
2	Эксперим.	33,3	43,3	40,0	33,3	26,6	23,3	0,000*; $p \leq 0,05$ мәнді
	Бақылау	33,3	30,0	36,6	40,0	30,0	30,0	0,101; $p \geq 0,05$ мәнді емес



Сурет 13 - Эксперимент және қалыптастырушы топтардың нәтижелері бойынша студенттердің ӨЕБ (өзін-өзі ерікті бақылау) көрсеткіштері

### Жүйке-психикалық ширығу шкаласы (ЖПШ сауалнамасы)

**Т.А.Немчин** жүйке-психикалық ширығу деңгейін диагностикалауға арналған - бұл жалпы ыңғайсыздық, алаңдаушылық, қорқыныш сезімімен бірге жүретін және жағдайды игеруге, онда белгілі бір жолмен әрекет етуге дайын болатын, субъект үшін қолайсыз оқиғалардың дамуын алдын ала сезінуге байланысты психикалық жағдай.

Қалыптастырушы эксперимент нәтижесінде барлық курс студенттеріндегі жүйке-психикалық ширығу көрсеткіштері төмендеді, бұл Манн-Уитнидің U-өлшемі арқылы расталды. 1 және 2 курс студенттерінде ширығу 10%-ға, 3 курс студенттерінде 6,6% - ға төмендегені белгілі болды (кесте 25, сурет 14).

Кесте 25 - Қалыптастырушы эксперимент нәтижесі бойынша жүйке-психикалық ширығу шкаласы бойынша диагностика көрсеткіштері (%-бен) (ЖПШ сауалнамасы) Т.А.Немчин

Курс	Топтар	Психикалық ширығудың көрсеткіштер						Манна-Уитнидің U-өлшемі бойынша айырмашылықтардың мәнділігі
		әлсіз		бірқалыпты		шамадан тыс		
		Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	
1	ЭТ	23,3	33,3	43,3	43,3	33,3	23,3	0,000*; $p \leq 0,05$ мәнді
	БТ	20,0	16,6	43,3	50,0	36,6	33,3	0,101; $p \geq 0,05$ мәнді емес
2	ЭТ	20,0	33,3	40,0	46,6	30,0	20,0	0,000*; $p \leq 0,05$ мәнді
	БТ	33,3	30,0	40,0	36,6	30,0	33,3	1,102; $p \geq 0,05$ мәнді емес





Сурет 14 - Эксперимент және қалыптастырушы топтардың нәтижелері бойынша студенттердің жүйке-психикалық ширығуының көрсеткіштері

**в) Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының когнитивті-рефлексивтік компоненті диагностикасының нәтижелері**

Субъективті бақылауды зерттеу деректерін талдау қалыптастырушы эксперимент бағдарламасын жүзеге асырғаннан кейін көрсеткіштердің айтарлықтай өскенін көрсетті. Эксперименттік топ студенттерінің көрсеткіштері 1 курста 6,6% - ал 2 курста 10%-ға артқаны белгілі болды (Манн-Уитнидің U-өлшемі бойынша анықтаушы және қалыптастырушы эксперимент көрсеткіштері бойынша елеулі айырмашылықтар). Бақылау тобында статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталған жоқ (кесте 26).

Кесте 26 - Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері бойынша субъективті бақылау көрсеткіштері

Курс	Топтар	Субъективтік бақылау деңгейлері						Манна-Уитнидің U-өлшемі, айырмашылықтардың мәнділігі
		Жоғары		Орташа		Төмен		
		Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	
1	ЭТ	13,3	20,0	53,3	53,3	33,3	26,6	0,001; $p \leq 0,05$ мәнді
	БТ	13,3	16,6	50,0	50,0	36,6	33,3	0,101; $p \geq 0,05$ мәнді емес
2	ЭТ	16,6	23,3	50,0	46,6	33,3	30,0	0,002; $p \leq 0,05$ ; мәнді
	БТ	13,3	16,6	53,3	53,3	33,3	30,0	0,101; $p \geq 0,05$ мәнді емес

Рефлексивтілікті зерттеу мәліметтерінің талдауы қалыптастырушы эксперимент бағдарламасын жүзеге асырғаннан кейін көрсеткіштердің айтарлықтай өсуін көрсетті (кесте 27, сурет 15).

Кесте 27 - Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері бойынша рефлексивтіліктің көрсеткіштері (%- бен)

Курс	Топтар	Рефлексивтіліктің көрсеткіштері						Манна-Уитнидің U-өлшемі, айырмашылықтардың мәнділігі
		Жоғары		Орташа		Төмен		
		Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	
1	ЭТ	26,6	33,3	40,0	43,3	33,3	23,3	0,000*; $p \leq 0,05$ мәнді
	БТ	23,3	20,0	43,3	50,0	33,3	30,0	0,101; $p \geq 0,05$ мәнді емес
2	ЭТ	26,6	33,3	36,6	43,3	36,6	23,3	0,002; $p \leq 0,05$ ; мәнді
	БТ	26,6	23,3	36,6	40,0	36,6	36,6	0,101; $p \geq 0,05$ мәнді емес



Сурет 15 - Эксперимент және қалыптастырушы топтардың нәтижелері бойынша студенттердің рефлексивтілік көрсеткіштері

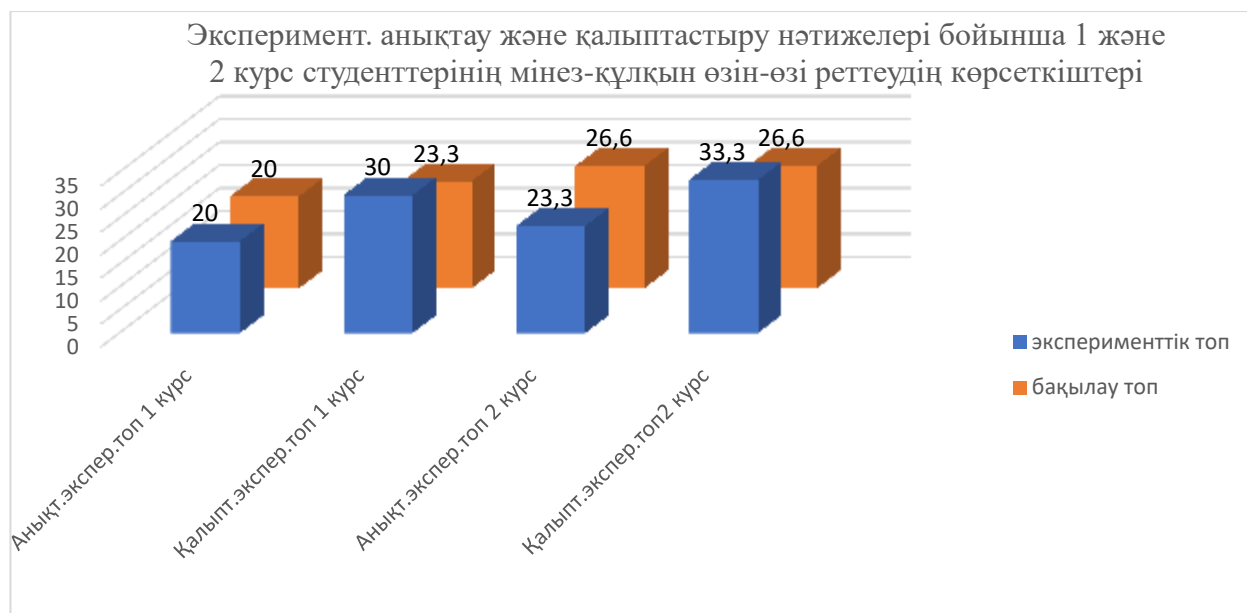
г) Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының әрекеттік компоненті диагностикасының нәтижелері

«Мінез-құлықтың өзін-өзі реттеу стилі – МӨРС» (В.И.Моросанов) сауалнамасының көмегімен дербес өзін-өзі реттеудің даму деңгейін қайта диагностикалауы жүзеге асырылды.

Эксперименттік топ студенттерінде көрсеткіштердің 6,6% -10%-ға артқаны байқалды (Манн-Уитнидің U-өлшемі бойынша анықтаушы және қалыптастырушы эксперимент көрсеткіштері бойынша елеулі айырмашылықтар). Бақылау тобында статистикалық маңызды айырмашылықтар анықталған жоқ (кесте 28, сурет 16).

Кесте 28 - Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері бойынша мінез-құлықтың өзін-өзі реттеу деңгейлеріне сәйкес эксперименттік және бақылау топтарының 1,2 курс студенттерін бөлу (%- бен)

Курс	Топтар	Мінез-құлықтың өзін-өзі реттеу деңгейлері						Манна-Уитнидің U-өлшемі, айырмашылықтардың мәнділігі
		Жоғары		Орташа		Төмен		
		Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	
1	ЭТ	20,0	30,0	50,0	46,6	30,0	23,3	0,000*; $p \leq 0,05$ мәнді
	БТ	20,0	23,3	46,6	43,3	33,3	33,3	0,101; $p \geq 0,05$ мәнді емес
2	ЭТ	23,3	33,3	43,3	40,0	33,3	26,6	0,000*; $p \leq 0,05$ мәнді
	БТ	26,6	26,6	43,3	43,3	30,0	30,0	1,000; $p \geq 0,05$ мәнді емес



Сурет 16 - Студенттердің мінез-құлқын өзін-өзі реттеудің көрсеткіштері

Нәтижелердің талдауы бақылау топтарымен салыстырғанда эксперименттік топ студенттерінде оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамуындағы айтарлықтай динамикасын көрсетті. Егер анықтаушы эксперимент кезеңінде студенттердің 66,6% оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың жағдаяттық-интуитивтік деңгейінде болса, онда бағдарламаны игергеннен кейін эксперименттік топта олардың саны 13,3%-ға төмендеді. Айырмашылықтардың мәнділігі Манн-Уитнидің U-өлшемімен расталды. Бақылау тобында айырмашылықтар статистикалық тұрғыдан мәнді емес (кесте 29, сурет 17).

Бұл деңгейде анықтаушы эксперимент кезеңінде 2-курс студенттерінің 56,6%-60% болды. Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері бойынша олардың саны 16,6% - ға төмендеді эксперименттік топта (айырмашылықтар статистикалық мәнді). 3-курс студенттерінің арасында жағдаяттық-интуитивтік деңгейде 30%, қалыптастырушы эксперименттен кейін 20% құрады. Бұл деңгейде 4-курс студенттерінің 16% болды, қалыптастырушы эксперименттен кейін олардың саны 10% азайды. Бұл мәліметтер эксперименттік топтың студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының жоғары деңгейіне көшкенін көрсетеді.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін 2-курс студенттерінің 10%-ы репродуктивті-нормативтік деңгейге өтті, бұл кезде оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруы әлі тұрақсыз, сезіну деңгейі айтарлықтай жоғары емес, тиімді ұйымдастыру тәсілдері жүйелі қолданылмайды. Бірақ бұл деңгейде 3-4 курс студенттері едәуір аз қалды – 3-курста 20% және 4-курста 16,6%. Бақылау тобында мұндай динамика анықталған жоқ.

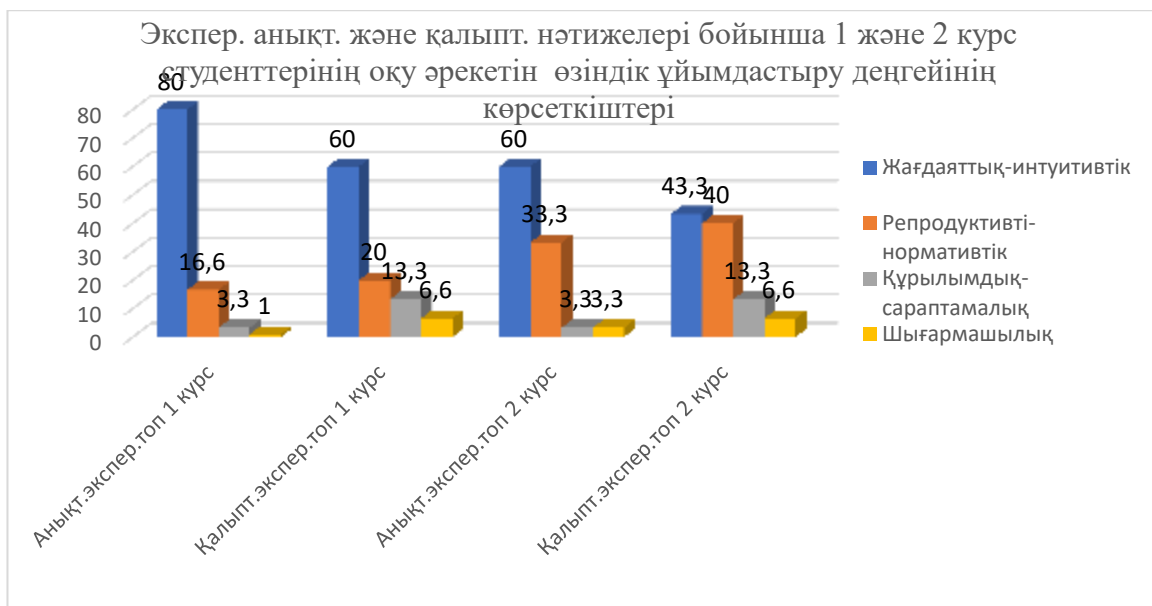
Құрылымдық-сараптамалық деңгейде қалыптастырушы эксперименттен кейін барлық курс студенттерінің саны 10%-ға артты. Бұл өзін-өзі жетілдіру қажеттілігінің көрінісін, студенттермен және оқытушылармен ынтымақтастық орнатуға саналы ұмтылысты; табысқа жетудің жоғары мотивациясын; оқу әрекетінің мазмұнымен, оны орындау үрдісімен байланысты жоғары ішкі мотивацияны білдіреді. Өзіндік оқу әрекетінің субъектісі ретінде сезіну, өз әрекеттерін сыни бағалау, оқу әрекетіндегі өзіндік тәжірибесін жүйелі түрде қайта қарастыру; тұлғаны бақылаудың интерналдық локусы; болып жатқан оқиғалар үшін жауапкершіліктің жоғары деңгейі тән.

Егер эксперименттік топтың 1-курс және 2-курс студенттерінің арасында анықтаушы эксперимент кезеңінде өзіндік ұйымдастырудың жоғары деңгейі ешкімде болмаса, онда бағдарламаны жүзеге асырғаннан кейін олардың саны - 6,6% болды. Өзіндік ұйымдастыруының шығармашылық деңгейінде 3-курс студенттері – 16,6% және 4-курс студенттері - 20% айтарлықтай өсті. Бұл деңгейде студенттерге өзіндік оқу әрекетінің субъектісі ретінде, танымның шығармашыл субъектісі ретінде толық сезіну; өз әрекеттерін түсінудің жоғары дәрежесі, оқу әрекетінің өзіндік тәжірибесін белсенді жүйелі түрде қайта қарастыру; тұлғаны бақылаудың интерналдық локусы; жауапкершіліктің жоғары деңгейі тән. Студент оқу әрекетінің мақсаттары мен міндеттерін дәлелдеп, өздігінен анықтайды және тұжырымдайды; жүктемені ұтымды үлестіру негізінде уақыт шығындарын сауатты жоспарлайды.

Қорыта келе, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бойынша эксперименттік жұмыс 3 кезеңді қамтыды: анықтау, қалыптастыру, бақылау. Анықтаушы кезеңде студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының компоненттерін психологиялық диагностикалауы жүзеге асырылды – құндылық-мотивациялық (оқу мотивациясы мен мәнді өмірлік бағыттарының); когнитивті-рефлексивтік (интерналды субъективтік бақылаудың және рефлексивтіліктің деңгейі); аффективті-еріктік (өзін-өзі ерікті бақылау және жүйке-психикалық ширығудың); әрекеттік (мінез-құлықтың өзіндік реттелуінің). Анықтаушы эксперимент кезеңінде 1-2 курс студенттерінің жағдаяттық-интуитивтік деңгейі басым болды (80% дейін). 3-курс студенттерінде – репродуктивтік-нормативтік деңгей – 50%-ға дейін, ал 4-курс студенттерінде – репродуктивтік-нормативтік деңгей -36,6%-ға және құрылымдық-сараптамалық -33,3%-ға дейін. 4 курс студенттерінің тек 13%-ы ғана жоғары шығармашылық деңгейге жетті, қалған курстардың студенттері арасында олар тек 3,3% болды.

Кесте 29 - Қалыптастырушы эксперимент нәтижелері бойынша оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының деңгейлеріне сәйкес 1,2 курс студенттерін бөлу (%-бен)

Курс	Топтар	Оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының деңгейлері								Манна-Уитнидің U-өлшемі,
		Жағдаяттық-интуитивтік		Репродуктивті-нормативтік		Құрылымдық-сараптамалық		Шығармашылық		
		Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	Анықт.	Қалыпт.	
1	ЭТ	80,0	60,0	16,6	20,0	3,3	13,3	0	6,6	0,001; p ≥ 0,05
	БТ	76,6	73,3	20,0	20,0	3,3	3,3	0	3,3	0,101; p ≥ 0,05
2	ЭТ	60,0	43,3	33,3	40,0	3,3	13,3	3,3	6,6	0,101; p ≥ 0,05
	БТ	56,6	46,6	30,0	40,0	9,9	9,9	3,3	3,3	0,100; p ≥ 0,05



Сурет 17 - Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру деңгейінің көрсеткіштері

Алынған нәтижелердің негізінде студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту кезеңдерін ескере отырып, өзіндік ұйымдастыруды дамыту бағдарламасы жасалды –әрекетті өзіндік ұйымдастыруының барлық компоненттерін қалыптастыруды көздейтін ұғыну, сезіну, жүзеге асыру. COVID-19 эпидемиясының әсерінен қалыптасқан жағдайларды ескере отырып, бағдарламаның ұйымдастырылуына өзгерістер енгізілді және online-форматындағы жұмыс түрлері іске қосылды.

Офлайн оқыту формасына шыққаннан кейін «Педагогика» курсына оқу кезінде өзіндік жұмысты өзіндік ұйымдастыруды дамыту бойынша 2-курс студенттерінің тобымен тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүзеге асырылды. Әдістемелік қамтамасыз ету жүзеге асырылды – студенттердің өзіндік жұмысын орындау бойынша әдістемелік ұсыныстар берілді, СӨЖ маршрут-картасын әзірлеу. Жұмыс келесідей шарттарды ескере отырып жүзеге асырылды: студенттерге тапсырмаларды таңдауының вариативтілігін қамтамасыз ету, курсты игеру бойынша СӨЖ түрлерінің кезең-кезеңімен күрделендіру (репродуктивті, реконструктивті, даралық-ізденіс, шығармашылық сипаттағы тапсырмалар); СӨЖ-ді ұйымдастыру формаларының нұсқаларын – жеке, жұптық жұмыс және шағын топтардағы жұмыс; бағалаудың әртүрлі формаларын – оқытушының бағалауы; өзін-өзі бақылау, өзара бақылау және өзара бағалау, шағын топтардағы бағалау, сараптамалық бағалау.Бақылау кезеңі компоненттердің даму динамикасын және студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының деңгейін анықтауға, әзірленген модельдің тиімділігін тексеруге және зерттеу болжамын растауға мүмкіндік берді. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының жағдаяттық-интуитивтік деңгейі бар эксперименттік топтардағы 1-2 курс студенттерінің саны 20%-ға азайды, шығармашылық

деңгейі жоғары студенттер саны 6,6%-ға өсті. Бақылау топтарында динамика анықталған жоқ. Манн-Уитнидің U-өлшемінің математикалық статистика әдісі арқылы эксперименттік топтардың нәтижелерінде анықтаушы кезең деректерімен салыстырғанда айтарлықтай өзгерістердің болуы расталды.

Осылайша оқытудың әртүрлі форматтарында жүргізілген жұмыс студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруының барлық компоненттерінің дамуына құндылық-мотивациялық (маңыналы өмірлік бағдарлардың оқу мотивациясы); аффективті-еріктік (өзін-өзі еріктік бақылау және жүйке-психикалық тұрақтылық); когнитивті-рефлексивтік (ішкі бақылау локусы және рефлексивтілік); әрекеттік (өзін-өзі реттеу) және іс-әрекетті өзіндік ұйымдастыруының барынша жоғары деңгейіне көшу.

## ҚОРЫТЫНДЫ

Диссертациялық зерттеу студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың өзекті мәселесіне арналған. Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында кәсіби даярлықты реттейтін бағдарламалық және нормативтік құжаттарда мамандардың кәсіби әрекетінің табыстылығы мен тиімділігін қамтамасыз ететін, студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру икемділіктері мен дағдыларын және тұлғалық қасиеттерін меңгеруінің маңыздылығы атап өтіледі.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде студенттердің оқу әрекетін талдауға арналған әдіснамалық тұғырлардың алуандылығын көрсетті, олардың ішінен негізгілері жүйелік, іс-әрекеттік, субъектілік, құзыреттілік, синергетикалық болып табылады. Студенттердің оқу әрекетінің алуан түрлілігі (дәрісханалық, дәрісханадан тыс, зерттеу, жобалық), сондай-ақ оны ұйымдастыру формалары (күндізгі, қашықтықтан, аралас) студенттің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға және өзінің кәсіби-оқу әрекетін өзгертуге қабілетті субъект ретінде болуына талаптар қояды.

Жүргізілген теориялық-эксперименттік зерттеудің нәтижесінде келесі қорытындылар тұжырымдалды:

1. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру ұғымының, өзінің кәсіби-оқу әрекетінің көптеген түрлерін тиімді ұйымдастыруын және ұйымдастыру формаларының (күндізгі, қашықтықтан, аралас) өзгеруі жағдайында оның түрленуін қамтамасыз ететін құндылық-мотивациялық, когнитивті-рефлексивтік, аффективті-еріктік және әрекеттік компоненттерінің тұтастығын білдіретін, тұлғаның интегративтік қасиеті ретіндегі мәндік сипаттамасы нақтыланды.

2. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі әзірленді, ол оқу әрекетін өзіндік ұйымдастырудың мақсатын, құрылымын көрсететін компоненттерді: (құндылық-мотивациялық, когнитивті-рефлексивтік, аффективті-еріктік, әрекеттік) және олардың көрсеткіштерін; әдіснамалық тұғырлар мен принциптерін, психологиялық-педагогикалық шарттарды, кезеңдерді, даму деңгейлерін (жағдаяттық-интуитивтік, репродуктивті-нормативтік, құрылымды-талдамалық, шығармашылық) және нәтижелерді қамтиды.

3. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын тиімділігін арттыруға ықпал ететін психологиялық-педагогикалық шарттар негізделген.

Педагогикалық шарттар – оқу курсына ескере отырып, білім беру бағдарламаларының мазмұнына студенттердің оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған пәндерді енгізу; материалды тереңдетіп зерделеуге бағытталған дәрісханадан тыс өзіндік жұмысты ұйымдастыру; студенттерді оқытушымен бірлескен оқу әрекетін ұйымдастыру, бақылау және өзін-өзі бақылау бағытындағы іс-әрекеттерге қосу; студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған оқытудың формалары мен әдістерін интеграциялау (белсенді, ақпараттық интерактивті, арнайы);



студенттің оқу әрекетіне қатысты субъективті ұстанымының негізі ретінде рефлексияны дамыту.

Психологиялық шарттар – өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі жетілдіру мотивациясын дамыту; өзін-өзі ерікті реттеу және өзін-өзі бақылау дағдыларын жетілдіру; стресске төзімділікті дамыту; мақсат қою, уақытты жоспарлау және түзету дағдыларын дамыту.

4. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағдарламасы әзірленіп, мақұлданды. Жұмысты ұйымдастыру формаларының таңдауы COVID-19 пандемиясы кезіндегі білім беру процесінің өзіндік жағдайларына негізделген. Бағдарлама интернет серверлері мен білім беру платформаларын, Zoom, Webinar, Learnis.ru, Miro, Padlet, Daylio, Kahoot Платформа қосымшаларын қолдана отырып, әртүрлі интерактивті әдістер мен құралдарды қолдану арқылы онлайн режимінде жүзеге асырылды. Офлайн оқытуға көшкеннен кейін студенттердің өзіндік жұмысын өздігінен ұйымдастыруын дамыту және оны әдістемелік қамтамасыз ету бойынша тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізілді.

Бақылау жұмысы студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамуында оң динамиканың болуын, оның деңгейінің жоғарылауын көрсетті, бұл математикалық статистиканың көмегімен расталды. Осылайша, гипотезада ұсынылған болжамдар расталды. Мақсаттар мен міндеттер жүзеге асырылды.

Алынған нәтижелердің негізінде біз студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту бойынша ұсыныстар мен ұсынымдар әзірледік:

1. «Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру негіздері», «Өзіндік менеджмент» сияқты оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыру дағдыларын дамытуға бағытталған пәндерді ББ-ға енгізген жөн;

2. СӨЖ үшін тапсырмаларды таңдау мүмкіндігін беру, біртіндеп күрделендіру, ұйымдастырудың вариативтілігі, өзіндік жұмысты бақылау және бағалаудың негізінде студенттердің өзіндік жұмысын әдістемелік және ұйымдастырушылық сүйемелдеуді қамтамасыз ету;

3. Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға қатысты олардың субъектілік ұстанымын дамытуға ықпал ететін online-оқытудың және офлайн-оқытудың тиімді формаларын интеграциялау негізінде аралас оқытуды енгізу;

4. Жоғары оқу орындарының оқытушыларына студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуда өзара әрекеттестік пен қолдауды дамыту үшін оқу әрекетін ұйымдастырудың алуан түрлері (дәрісханалық, дәрісханадан тыс, жеке, топтық) ресурстарын пайдалану;

5. Іс-әрекеттің мағыналылығын дамытуға, өзіндік рефлексияға, өзін-өзі дамытуға ынталандыруға, стресске төзімділікті арттыруға, өзін-өзі реттеуге және т.б. бағытталған тиімді психологиялық әдістерді (коучинг, тренинг, квесттер және т.б.) қолдану.

Алынған нәтижелер студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамыту мәселесінің барлық аспектілерін сарқып бітпейтінін және осы бағытта ары қарай ғылыми дамуын болжайтынын атап өткен жөн.

## ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы, №248 қаулысы.
- 2 Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Ұлттық құрылтайдың «Әділетті Қазақстан – Адал азамат» атты екінші отырысында сөйлеген сөзі. 2023 ж. 17 маусым Түркістан қаласы.
- 3 ҚР МЖМБС №604 31.10.2018 Қазақстан Республикасының Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты. Жоғары білім. Бакалавриат.
- 4 Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. – М.: Высш. школа, 1980. - 368 с.
- 5 Бабанский Ю.К. Рациональная организация учебной деятельности. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
- 6 Граф В., Ильясов И.И., Ляудис В.Я. Основы самоорганизации учебной деятельности и самостоятельной работы студентов. - М.: МГУ, 1981. – 122 с.
- 7 Абульханова-Славская К.А. Личностные механизмы регуляции деятельности. Проблемы психологии личности / под ред. Е.В. Шороховой. – М.: Наука, 1982. – 246 с.
- 8 Домбровецка Г. Особенности учебной самоорганизации иностранных студентов: дис. ... канд.пед.наук. - Д., 1987. – 243 с.
- 9 Пейсахов Н.М., Шевцов М.Н. Практическая психология. – Казань: КГУ, 1991. - 120 с.
- 10 Устинова Я.О. Формирование умений самоорганизации и самоконтроля учебной деятельности у студентов вузов: дис. ... канд. пед. наук. - Челябинск, 2000.- 191 с.
- 11 Осницкий А.К. Структура, содержание и функции регуляторного опыта человека: //дис...док. пед. наук. – М., 2001. – 370 с.
- 12 Смирнов А.В. Учебная самоорганизация как фактор развития познавательной мотивации студентов технического вуза: автореф. ... канд. психол. наук. - Самара, 2011. – 27 с.
- 13 Борулава М.Н. Основы современной педагогики - М.:НОЦ РАО, 2004. - 167 с.
- 14 Ишков А.Д. Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности. - М.: Издательство АСВ, 2004. - 224 с.
- 15 Нечаева Е.А. Формирование научной организации учебной деятельности студентов вуза: //автореф. ... канд. пед. наук. - Ставрополь, 2004. – 21 с.
- 16 Холонская В.А. Процесс самоорганизации личности студентов при изучении психологии с помощью активных методов обучения: //дис. ... канд. психол. наук. - Белгород, 2006. – 206 с.

- 17 Котова С.С. Формирование компетенций самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов вузов: автореф. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2008. – 27 с.
- 18 Реунова М.А. Педагогическая технология «тайм-менеджмент» как средство самоорганизации учебной деятельности студента университета: дис. ... канд. пед. наук. - Оренбург, 2013. – 24 с.
- 19 Колобанов А.С. Развитие способности к самоуправлению деятельностью у студентов – будущих педагогов: дис. ... канд. психол. наук. - Шуя, 2015. – 222 с.
- 20 Boekaerts M., Pintrich P.R., Zeidner M. Handbook of self-regulation. - New York: Academic Press, 2000. – 127 p.
- 21 Filho de C. A review on theories of self-regulation of learning // Bull. Grad. School Educ. Hiroshima Univ. - 2001. - №50, part 3. - P. 437-445.
- 22 Luc G. Associations. Among Perceived Autonomy Support, Forms of Self-regulation, and Persistence: A Prospective Study. Pelletier // Motivation and Emotion. - 2001. - Vol. 25, №4. - P. 279-306.
- 23 Nguyen L.T., Ikeda M. The effects of e Portfolio-based learning model on student self-regulated learning // Active Learning in Higher Education. – 2015. – Vol. 16, №3. – P. 197–209.
- 24 duRocher A.R. Active learning strategies and academic self-efficacy relate to both attentional control and attitudes towards plagiarism // Active Learning in Higher Education. – 2020. - Vol. 21, №3. – P. 203–216.
- 25 García-Almeida D.J., Cabrera-Nuez M.T. The influence of knowledge recipients' proactivity on knowledge construction in cooperative learning experiences // Active Learning in Higher Education. - 2020. — Vol. 21, №1. – P. 79–92.
- 26 Ritella G., Fedela F.L. Students' Self-Organization of the Learning Environment during a Blended Knowledge Creation Course // Education. - 2021. - Sciences 11, №10. – P. 580.
- 27 Muluk S., Akmal S., Postareff M. Understanding Students' Self-Management Skills at State Islamic University in Indonesia // The Qualitative Report. - 2021. - Vol. 26, №7. – P. 2333-2346.
- 28 Gorban G., Guba N., Mosol N., Hrandt V., Lukasevich O. Specifics of Self-Organization of Student's Educational Activity during the COVID-19 Pandemic. Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala. — 2022. — Vol. 14, №1. – P. 283-304.
- 29 Russell J.M., Baik C. Fostering self-regulated learning in higher education: Making self-regulation visible // Active Learning in Higher Education. — 2022. — Vol. 23, №2. – P. 97–113.
- 30 Khiat H. Using automated time management enablers to improve self-regulated learning // Active Learning in Higher Education. - 2022. - Vol. 23, №1. – P. 3–15.
- 31 Guerrero-Alcedo J.M., Espina-Romero L.C. Psychological capital in university students: analysis of scientific activity in the scopus database // Heliyon. – 2022. - Vol. 8, №11. – P. 11849.

- 32 Iriani T., Nugraheni P.L. The role of instructional quality on online learning intentions of university students: The technology acceptance model of Zoom // International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE). – 2023. - Vol. 12, №2. – P. 969-978.
- 33 Абылкасымова А. Познавательная самостоятельность в учебной деятельности студента: учебное пособие. - Алматы: Санат, 1998 – 196 с.
- 34 Баймолдаев Т.М. Педагогический менеджмент и современное управление школой. - Алматы: Гылым, 2001. – 136 с.
- 35 Кыркбаев П.Н. Формирование организационно-управленческих умений студентов в процессе физического воспитания: дис. ... канд. пед. наук. – 2001. – 128 с.
- 36 Агеев В.В. Психология неадаптивного образования. – Алматы, 2005. - 420 с.
- 37 Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. - Алматы: Қазақ университеті, 2009. – 308 с.
- 38 Намазбаева Ж.И. Психологическая служба в вузе: учебное пособие. – Алматы, 2011. - 160 с.
- 39 Тургунбаева Б.А. Реализация синергетического подхода в подготовке кадров высшей квалификации. [https://www.rusnauka.com/13\\_NMN\\_2011/Pedagogica/2\\_83554.doc.htm](https://www.rusnauka.com/13_NMN_2011/Pedagogica/2_83554.doc.htm) 18.07.2021.
- 40 Ерментаева А.Р. Жоғары мектеп психологиясы-Алматы, 2012.- 492 б.
- 41 Нарibaев К.Н., Аганина К.Ж., Нурлихина Г.Б., Утебаев Н.М. Менеджмент в сфере образования РК: учебное пособие. – Алматы, 2014. – 165 с.
- 42 Сангилбаев О.С. К проблеме профессионального самовоспитания будущего специалиста // Материалы V Международной научно-практической конференции «Психолого-педагогические проблемы образования в условиях инновационного развития. – Алматы: Университет «Туран», 2015. – С. 155-161.
- 43 Таубаева Ш. Синергетический подход в педагогике как платформа исследования феномена личностного саморазвития // Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогика и психология». – 2020. – №4(45). – С. 5–14.
- 44 Ешенкулова Д.Б., Абдигалбарова У.М., Сагындыкова Э.У. Научно-методическое управление самостоятельной учебной деятельности учащихся // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. - 2021. - №1 – С. 54-60.
- 45 Кошербаева А.Н. Менеджмент в образовании. Теория и практика управления педагогическими системами. – Алматы, 2021. – 400 с.
- 46 Токсанбаева Н.К. Жоғары оқу орнындағы білім беру күзiреттілігін дамытудың негізі // Қазіргі заманғы ғылыми педагогикалық ізденістер // Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – Алматы, 2016. - Б. 213-218.
- 47 Абсатова В.А., Боранкулова Ж. Студенттердің өзін-өзі ұйымдастыруға даярлығын ынтымақтастық негізінде қалыптастыру // Материалы 2-ой Республиканской ежегодной конференции ученых и учителей «Дуальное

обучение в педагогическом образовании: опыт, подходы, проблемы. - Алматы, 2017. – С. 43-45.

48 Беркимбаев К.М. Болашақ экология мамандарын кәсіби даярлаудағы информатикалық пәндерді оқыту үдерісінің педагогикалық жүйесі: дис. ... пед. ғыл. док.: 13.00.08. –Түркістан, 2007. - 239 б.

49 Жаманқұлова Н.Б. Студенттердің өздігінен білім алу біліктері мен дағдыларын қалыптастыру: дис. ... пед. ғыл. канд.: 13.00.01. - Алматы, 1998. - 157 б.

50 Кифик Н.Ю. Формирование самообразовательной компетентности будущих учителей в условиях кредитной системы обучения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Астана, 2009. – 195 с.

51 Аңдасова Б.З. Кредиттік оқыту жүйесі бойынша болашақ экономистердің өздік жұмысын ұйымдастырудың педагогикалық шарттары: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.08. – Астана, 2007. - 149 б.

52 Сматава К.Б. Жоғары оқу орындарында өзіндік жұмыстар арқылы студенттердің оқу біліктерін қалыптастыру: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.01. - Алматы, 2010. - 145 б.

53 Исмайлова Р.Б. Өзіндік жұмыс арқылы студенттердің кәсіби бағыттылығын қалыптастыру: пед. ғыл. канд. ... автореф...: 13.00.01. – Алматы, 2010. – 16 б.

54 Агранович Е.Н. Самоорганизация учебной деятельности студентов на основе технологии «тайм-менеджмент»: дис. ... док. филос. (PhD). - Алматы, 2012. – 212 с.

55 Боранбаева А.Р. Болашақ мұғалімдердің кәсіби өздігінен білім алуға даярлығын қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис. – Түркістан, 2018. - 173 б.

56 Ешенқұлова Д.Б. Жоғары сынып оқушыларының өздік оқу іс-әрекетін басқаруға болашақ мұғалімдердің даярлығын қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис. – Шымкент, 2022. - 191 б.

57 Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. - М.:Мысль, 1991.- 299с.

58 Boekaerts M., Pintrich P.R., Zeidner M. Handbook of self-regulation. - New York: Academic Press, 2000. – 144 p.

59 Моросанова В.И. Опросник «Стиль саморегуляции поведения» (ССПМ): Руководство. – М.: Когито-Центр, 2004. - 44 с.

60 Плахотникова И.В. Соотношение личностных свойств и стилей саморегуляции активности учащихся: автореф...канд. психол. наук. - М., 2004. – 28 с.

61 Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) // Вопросы психологии. – 1995. – №1. - С. 5-12.

62 Осницкий А.К. Структура, содержание и функции регуляторного опыта человека: дис. ... док. пед. наук. – М., 2001. – 370 с.

63 Малахова С.И. Связь психометрического интеллекта с личностной саморегуляцией студентов: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2013. – 227 с.

- 64 Зобков А.В., Турчин А.З. Саморегуляция учебной деятельности. – Владимир: Изд-во ВлГУ, 2013. – 251 с.
- 65 Postareff L., Mattsson M., Lindblom-Ylänne S. Study-related exhaustion: First-year students' use of self-regulation of learning and peer learning and perceived value of peer support // *Active Learning in Higher Education*. - 2020. – Vol. 21, №3. – P. 173–188.
- 66 Моросанова В.И. Психология саморегуляции: учебное пособие. - М.; СПб.: Нестор-История, 2012. - 280 с.
- 67 Гарбузова Г.В. Студенческое самоуправление как средство формирования профессиональной идентичности будущих специалистов: автореф. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2009. – 23 с.
- 68 Боткова В.К. Формирование карьерных стратегий молодежи в условиях студенческого самоуправления: социально-культурный подход: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 2019. – 24 с.
- 69 Парафиянович Т.А. Студенческое самоуправление как фактор личностно-профессионально-го становления будущих специалистов: автореф. ... канд. пед. наук. – Минск, 2013. – 23 с.
- 70 Исаев А.А. Студенческое самоуправление в процессе профессионального образования в туристском вузе: автореф. ... канд. пед. наук. – М., 2010. – 26 с.
- 71 Абдукаримова У.С. Внутришкольное управление на основе системного подхода с развитием навыков самоуправления учащихся: автореф. ... канд. пед. наук. - ЮКГУ им. М.О. Ауэзова, 2003. – 122 с.
- 72 Koshygulova A.S., Sadykova A.B. Pilot study of self-organization and the formation of social and pedagogical competencies in the educational activities of students // *Abai KazNPU «Pedagogy and Psychology» Reserch journal*. – 2021. - №4(49). – P. 228-237.
- 73 Шепелева Е.А. Особенности учебной и социальной самоэффективности школьников: автореф. ... канд. психол. наук. - М., 2008. – 24 с.
- 74 Гарифуллина М.М. Дидактические условия формирования культуры учебной деятельности студентов: дис. ... канд. пед. наук. - Казань, 1986. – 200 с.
- 75 Каневская Ж.О. Педагогические условия формирования культуры учебной деятельности младших школьников: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2002. – 170 с.
- 76 Косырев В.Н. Культура учебного труда студента: учебное пособие. – Тамбов: Изд-во ТПУ имени Г.Р. Державина, 1997. – 154 с.
- 77 Крайник В.Л. Культура учебной деятельности студентов: учебное пособие. – Барнаул: БГПУ, 2005. – 336 с.
- 78 Косшыгулова А.С., Сарсенбаева Л.О. Психологические особенности самоорганизации учебной деятельности студентов // «Молодая наука: Актуальные вопросы экономики, права, психологии и образования» Дни науки

БГИ: сборник материалов Межвузовской ежегодной конференции молодых ученых. – Спб., 2018. – 160 с.

79 Плотникова И.В. Дидактическая система формирования рационального подхода к учебной деятельности у студентов вуза: автореф. ... канд. пед. наук. - Саратов, 1998. – 22 с.

80 Костенецкая Е.А., Ларченко А.П. Рациональные формы организации учебно-познавательной деятельности студентов: методические рекомендации. - Оренбург:ОГУ, 2005. - 28 с.

81 Зайверт Л. Ваше время — в ваших руках. Советы деловым людям, как эффективно использовать рабочее время // пер. с нем. - М.: Интерэксперт: ИНФРА-М, 1995. – 130 с.

82 Бишоф А., Бишоф К. Самоменеджмент. Эффективно и рационально / пер. с нем. Д.А. Пергамент. – Изд. 2-е, испр. - М.: Омега-Л, 2006. – 122 с.

83 Ноздренко Е.А. Самоменеджмент в организации обучения студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – №1 <http://science-education.ru/ru/article/view?id=93> 19.02.2021.

84 Богачева Н.В. Актуальность внедрения в образовательный процесс университета технологии тайм-менеджмент с точки зрения оценки психолого-педагогических проблем современного молодого поколения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». - 2017. - №12. – С. 18-27.

85 Стрекалова И.И. О возможности применения технологий тайм-менеджмента для эффективной организации самостоятельной работы студентов // Вестник ОГУ. - 2013. - №2. – С. 226-232.

86 Козловская Т.Н. Самоорганизация времени как фактор формирования «образа будущего» студента университета: автореф. ... канд. пед. наук. - Оренбург, 2005. - 18 с.

87 Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии: учебное пособие. - Изд. 3-е, испр. и доп. - М.: Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.

88 Сорока О.Г. Личностно-профессиональное саморазвитие как условие качественной подготовки специалиста в вузе // Подготовка учителя начальных классов: проблемы и перспективы: материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. / редкол. Н.В. Жданович и др. – Минск: БГПУ, 2021. – 344 с.

89 Нагымжанова К.М. Студенттердің кәсіби тұрғыдан өзін-өзі дамыту моделі // Қазақстанның ғылымы мен өмірі. Халықаралық ғылыми-көпшілік журнал. – 2018. - №3(58). – Б. 164-167.

90 Косшыгулова А.С. Қазіргі студенттердің уақыт бюджеті мәселесінің ерекшеліктері // Абай ат. ҚазҰПУ-ң Хабаршысы, Психология сериясы. - 2016. - №1. – Б. 62-66.

91 Ильясов И.И. Структура процесса учения. - М.: МГУ, 1986. – 151 с.

92 Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.Ж. Педагогическое наследие: Песталоцци И.Г. - М.: Педагогика, 1989. – 416 с.

93 Diesterweg Siebert H.A. Seine Bedeutung fur die Entwicklung der Eiziehung und Bildung in Deutschland. - В., 1953. – 175 p.

- 94 Ушинский К.Д. Педагогическая поездка по Швейцарии // Собр. соч.: В 10 т. – М.; Л., 1948. – Т. 3. – С. 87–252.
- 95 Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А. М. Арсеньева / сост. П. А. Лебедев; Акад. пед. наук СССР. - М.: Педагогика, 1982. - 703 с.
- 96 Нечаев А.П. Очерки психологии для воспитателей и учителей. - М.: Просвещение, 1993. – 355 с.
- 97 Басов М.Я. Избранные психологические произведения. - М.: Педагогика, 1975. – 432 с.
- 98 Блонский П.П. Избранные педагогические произведения. - М.: АПН РСФСР, 1961. - 695 с.
- 99 Макаренко А.С. Педагогические произведения. 1930–1938 гг. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 504 с.
- 100 Ганзен В.А. Системные описания в психологии. - Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. - 176 с.
- 101 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии // в 2 т. - М.: Педагогика, 1989. – Т. 1. – 415 с.
- 102 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
- 103 Якиманская И.С. Знание и мышление школьника. – М.: Знание, 1985. – 175 с.
- 104 Dewey J. How We Think. Heath. - Boston, 1910. - P. 26.
- 105 Эльконин Д.Б., Занков Л.В. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986.- 240 с.
- 106 Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 256 с.
- 107 Гальперин П.Я. Введение в психологию. – Изд. 5-е, доп. и перераб. - М.: Университет, 2000. - 329 с.
- 108 Маркова А.К. Формирование мотивации учения. - М.: Просвещение, 1990. - 192 с.
- 109 Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учебное пособие для студентов вузов. – М.: Книжный дом «Университет»; Высшая школа, 2002. – 400 с.
- 110 Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учебное пособие. – М.: Академия, 1998. – 288 с.
- 111 Асмолов А.Г., Бурменская Г.В. и др. Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе // Национальный психологический журнал. - 2011. - №1. – С. 104-110.
- 112 Хмель Н.Д. Особенности управления педагогическим процессом в школе. - Алма-Ата: Мектеп, 1986. - 70 с.
- 113 Хан Н.Н. Теоретические основы сотрудничества в педагогическом процессе общеобразовательной школы: автореф. ... док. пед. наук. - Алматы, 1998. – 48 с.



- 114 Алимухамбетова Г.Е. Научные основы готовности к познавательной деятельности: дис. ... док. пед. наук. – Алматы, 1995. – 351 с.
- 115 Альмагамбетова Л.С. Формирование компонентов учебной деятельности младших школьников при обучении математике // Вектор науки ТГУ. Серия Педагогика и психологии. - 2013. - №3. – С. 19-23.
- 116 Караев Ж.А. Активизация познавательной деятельности учащихся в условиях применения компьютерных технологий обучения: дис. ... док. пед. наук. – Алматы, 1995. – 314 с.
- 117 Нашарипов С.К. Развитие учебных умений как компонента проектирования содержания образования в школе: дис. ... канд. пед. наук. – КАО, 2003. – 23 с.
- 118 Токсанбаева Н.К. Танымдық іс-әрекетке кіріспе. Қазақ университеті. – Алматы, 2014. – 136 б.
- 119 Салимбаев О. Научные основы формирования общеучебных умений и навыков школьников в естественно-научном образовании: автореф. ... док. пед. наук. – Алматы, 1997. – 41 с.
- 120 Хайруллин Г.Т. Технологии и техники взаимодействия. - Алматы: АВС, 1999. – 245 с.
- 121 Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. - Алматы, 2000. – 380 с.
- 122 Койшибаев Б.А., Камышева А.Г. Комплексный подход к управлению познавательной деятельностью учащихся. - Алматы: Мектеп, 1987. – 120 с.
- 123 Кунантаева К.К. Развитие народного образования в Казахстане. – Алматы, 1997. – 183 с.
- 124 Косшыгулова А.С. Студенттердің кәсіби-оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыру мәселелері // «Теориялық және практикалық психологияның өзекті мәселелері» атты II халықаралық ғылыми-практикалық конференция. – ҚазҰҚПУ, 2021. – Б. 26-29.
- 125 Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. - Изд. 2-е. - СПб.: 1 Хитер, 2001. - 272 с.
- 126 Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие / под ред. Н.В. Кузьминой. – М.: Народное образование, 2002. - 234 с.
- 127 Кулюткин Ю.Н. Изменяющийся мир и проблемы развития творческого потенциала личности: ценностно-смысловой анализ. – СПб.: СПб ГУПМ, 2002. - 83 с.
- 128 Реан А.А., Бордовская Н.В., Розум С.И. Психология и педагогика. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.
- 129 Степанов Е.Н., Лузина Л.М. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания. - М.: Сфера, 2004. - 160 с.
- 130 Просецкий П.А. Психологические особенности адаптации студентов нового приёма к условиям обучения в вузе. – Минск: Слово, 1996. – 26 с.
- 131 Сластёнин В.А., Чижаква Г.И. Введение в педагогическую аксиологию. - М.: Академия, 2005. – 192 с.

- 132 Якунин В.А. Педагогическая психология. – СПб.: Полиус, 1998. – 639 с.
- 133 Дьяченко М.И. Психология высшей школы. - Минск, 1981. – 383 с.
- 134 Зимняя И.А. Педагогическая психология. - М.: МПСИ; МОДЭК, 2013. - 448 с.
- 135 Габай Т.В. Педагогическая психология. - М.: Академия, 2019. – 672 с.
- 136 Кошелева С.В. Педагогическая психология. - М.; СПб.: АСТ, 2005. – 94 с.
- 137 Педагогическая психология: учеб. для студ. высш учеб заведений / под ред. Н.В.Клюевой. - М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. - 209 с.
- 138 Поваренков Ю.П. Проблемы психологии профессионального становления личности. - Ярославль: Канцлер, 2008. - 401 с.
- 139 Шадриков В.Д. Деятельность и способности человека. - М.: Логос, 1994. – 320 с.
- 140 Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. - М.: Академия, 2005. – 400 с.
- 141 Караханян К.Г. Психолого-педагогическая модель обеспечения успешности обучения студентов вуза: дис. ... канд. психол. наук. – Самара, 2017. – 188 с.
- 142 Пронюшкина Т.Г. Конкурентоспособность как детерминанта профессионального образования инженеров: автореф. ... док. пед. наук. – М., 2008. – 46 с.
- 143 Жукова Т.Н. Динамика психологической структуры учебно-важных качеств студентов педагогического вуза: дис. ... канд. психол. наук. - Ярославль, 2015. – 260 с.
- 144 Коссов Б.Б. Психология личности (теория, диагностика и развитие): учебное пособие для высших учебных заведений. – Изд. 2-е., доп. и испр. - М.: Академический проект, 2020. - 304 с.
- 145 Новикова Г.П. Профессиональная подготовка студентов педагогического вуза в современных условиях // Педагогика и психология. - 2010. - №3. – С. 5-7.
- 146 Кибальченко И.А. Интеграция учебного и познавательного опыта обучающихся: структура, динамика, технологии: дис. ... док. психол. наук. – Ростов-на-Дону, 2011. – 633 с.
- 147 Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. - М.: Высшая школа, 1991. – С. 46-47.
- 148 Майдокина Л.Г. Психолого-педагогические технологии развития субъектности студента педагогического вуза: автореф. ... канд. психол. наук. - Тамбов, 2010. – 26 с.
- 149 Сангилбаев О.С. К проблеме студенчества как субъекта учебной деятельности // Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Психология». - 2004. – №1. – С. 53-57.
- 150 Интервью с известными учеными: А.Р. Ерментаева // Педагогика и психология. - 2010. - №2. – С. 64-68.

151 Абдуллаева Г.О. результаты исследования готовности к саморазвитию у студентов современных вузов // Вестник КазНПУ имени Абая. - 2016. - №4. – С. 117-123.

152 Тапалова О.Б., Мырзалиева Б.В. Мотивация достижения как основной фактор для полноценного развития и становления личности // Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Психология». - 2017. - №3. – С. 33-35.

153 Бокенчина М.К. Учебная мотивация студентов вуза как проблема педагогики высшей школы // Материалы региональной научно-практической конференции «Тенденции развития психологической науки на пороге XXI века». - Караганда, 2000. – С. 84-92.

154 Зеер Э.Ф. Понятийно-терминологическое обеспечение компетентностного подхода в профессиональном образовании // Понятийный аппарат педагогики и образования. - М.: Владос, 2007. – 122 с.

155 Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

156 Хуторский А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования // Народное образование. - 2003. - №5. – С. 55-61.

157 Базаров Т.Ю. Технология центров оценки персонала: процесс и результаты: практическое пособие. – М.: Кнорус, 2011. – 176 с.

158 Бондаревская Е.В. Парадигмальный подход к разработке содержания ключевых педагогических компетенций // Педагогика. – 2004. - №10. - С. 23-31.

159 Звонников В.И., Челышкова М.Б. Контроль качества обучения при аттестации: Компетентностный подход. - М.: Логос, 2009. – 272 с.

160 Ильязова М.Д. Формирование инвариантов профессиональной компетентности студента: ситуационно-контекстный подход: автореф. ... док. пед. наук. – М., 2010. – 43 с.

161 Абдыкаримов Б.А. и др. Профессиональная педагогика: учебное пособие. - Астана: КазАТУ, 2008. – 308 с.

162 Абсатова М.А., Книсарина М.М. Компетентностный подход как результат образовательной деятельности // Материалы Международной научно-практической конференции «Теория целостного педагогического процесса – основа профессиональной подготовки будущего учителя. – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2014. – С. 80-83.

163 Аманова А.К., Сармурзин Е.Ж. Профессиональная компетенция будущих педагогов-психологов, ее сущность и возможности формирования // Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева. - 2020. - №1.- С. 25-31.

164 Байтукова А.Ш., Байтукова Д.У. Студенттерді оқытуда кұзіреттілік ыңғайды өзікті қылу // Абай ат. ҚазҰПУ-ң Хабаршысы, Педагогика ғылымдары сериясы. - 2019. - №4. – Б. 91-101.

165 Дуйсебекова Ж.Е. Компетентностный подход как современная парадигма иноязычного образования в Казахстане // Молодой ученый. - 2018. - №23(209). - С. 415-418.

166 Калкаева И.К. Вопросы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов // Материалы Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы подготовки научно-педагогического потенциала в условиях послевузовского образования. - Алматы, 2012. - С. 329-331.

167 Каргин С.Т., Өтебаев И.С. Педагогика ғылымындағы жобалау ұғымының мәні // Қарағанды Университетінің Хабаршысы. Педагогика сериясы. - 2010. - №1(57). – Б. 4-7.

168 Кенжебеков Б.Т. Сущность и структура профессиональной компетентности специалиста // Высшая школа Казахстана. – 2002. – №1. – С. 81-84.

169 Майгельдиева Ш.М. К вопросу о понятиях компетенции, компетентности и компетентностного подхода в образовании // Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки». – 2016. - №1(49). - С. 76-80.

170 Менлибекова Г.Ж. Формирование функциональной компетентности будущих учителей информатики // Доклады Казахской академии образования. - 2017. - №3. – С.169-175.

171 Мирза Н.В. Научно-теоретические основы формирования профессиональной компетентности будущего педагога: автореф. ... канд. пед. наук. – Караганда, 2010. – 38 с.

172 Омарова Г.А. Самообразование как средство формирования профессионально-личностной компетентности студентов // Инновации в образовании. – 2010. - №3. - С. 88-94.

173 Уалиева Н.Т. Психолого-педагогические условия организации самостоятельной работы студентов на основе компетентностного подхода: дис. ... док. филос. (PhD). – Алматы, 2016. - 192 с.

174 Оспанова Ж.М. Педагогическая рефлексия в структуре профессиональной деятельности учителей // Высшая школа Казахстана. - 2018. - №3. - С. 77-79.

175 Bloom B. Taxonomy of Educational Objectives: Handbook 1. - The Cognitive Domain; Bloomet, 1956. – 122 p.

176 Толлингерова Д., Голоушова Д., Канторкова Г. Психология проектирования умственного развития детей. – М.; Прага: Роспедагенство, 1994. - 48 с.

177 Koshygulova A., Sarsenbayeva L., Karakulova Z., Kalibekova S. Pedagogical and Psychological Conditions for the Organization of Independent Work of Students // European Journal of Contemporary Education. - 2022. - №11(4). – P. 1134-1146.

178 Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вуза как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения: методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.

179 Хакен Г. Информация и самоорганизация: Макроскопический подход к сложным системам / пер. с англ. Ю. А. Данилова. - М.: Мир, 1991. - 240 с.

- 180 Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
- 181 Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. - М.: Школа - Пресс, 1994. - 205 с.
- 182 Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.
- 183 Силяева Е.Г. Методология синергетики в исследовании профессионального становления личности // Сибирский педагогический журнал. - 2005. - №1 [https:// cyberleninka.ru/article/ metodologiya\\_sinergetiki\\_v\\_issledovanii\\_professionalnogo\\_stanovleniya\\_lichnosti](https://cyberleninka.ru/article/metodologiya_sinergetiki_v_issledovanii_professionalnogo_stanovleniya_lichnosti) 26.01.2020.
- 184 Аршинов В.И. Синергетика как феномен пост неклассической науки. – М., 1999. – 89 с.
- 185 Китаев Д.Ф., Макаров А.А. Синергетическая концепция образования // Современные проблемы науки и образования. - М., 2014. - №6. – С. 18-27.
- 186 Золотовская Л.А. Синергетический подход в развитии образовательного процесса // XX социально-педагогические чтения: «Социальная педагогика: истоки, состояние, перспективы развития». - М., 2017. – С. 82-87.
- 187 Князева Е.Н., Курдюмов С.П. основания синергетики. Человек, конструирующий себя и свое будущее. - М.: КомКнига, 2006. – 232 с.
- 188 Федорова М.А. Педагогическая синергетика как основа моделирования и реализации деятельности преподавателя высшей школы: дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2004. – 170 с.
- 189 Кривых С.В. Развивающее и развивающееся образование: Синергетические аспекты образования. Новокузнец. ин-т повышения квалификации. - Новокузнецк: Изд-во ИПК, 2000. - 193 с.
- 190 Curtis J. Bonk. The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs. Bonk, Charles R. Graham // Pfeiffer. – 2006. - №1. – P. 144.
- 191 Tomlinson B., Tomlinson B., Whittaker C. Blended Learning in English Language Teaching: Course Design and Implementation // British Council. – 2013. - №1. – P. 258.
- 192 Garrison D., Vaughan N. Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines. - Jossey-Bass, 2008. - 272 с.
- 193 Dziuban C., Hartman J., Moskal P. Research Bulletin: Blended Learning // EDUCAUSE Centre for Applied Research. – 2004. - №1. – P. 12.
- 194 Малинина И.А. Применение технологий смешанного обучения иностранному языку в высшей школе // Современные научные исследования и инновации. – 2013. – №10. – P. 19-27.
- 195 Бахишева С.М., Сагинов К.М., Кажиякпарова Ж.С., Мұхтар З.Ғ. Аралас оқыту: заманауи үрдістері, тәжірибесі және технологиялық мүмкіндіктері // Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н.

Гумилева. Серия Педагогика. Психология. Социология. - 2022. - №4(141). - С. 57-69.

196 Робустова Е.В., Щербакова И.К. Дистанционное образование глазами преподавателей и студентов: ключевые проблемы // Вестник университета. – 2022. - №6. – С. 83-89.

197 Duarte P. The use of a group blog to actively support learning activities // Active Learning in Higher Education. - 2015. - №16(2). – P. 103–117.

198 Myury L., Joutsenvirta T. Open-book, open-web online examinations: Developing examination practices to support university students' learning and self-efficacy // Active Learning in Higher Education. - 2015. - №16(2). – P. 119–132.

199 Heilporn G., Lakhali S. Converting a graduate-level course into a HyFlex modality: What are effective engagement strategies? // The International Journal of Management Education. – 2021. – Vol. 19, №1. – P. 100454.

200 Nweke L.O., Bokolo Mba G., Nwigwe E. Investigating the effectiveness of a HyFlex cybersecurity training in a developing country: A case study // Education and Information Technologies. – 2022. - №1. – P. 18-27.

201 Аренова А.Х., Жунусбекова А. Теоретико-методологические основы модели Hyflex технологии // Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогика и психология». - 2022. - №3(52). – С. 50-60.

202 Ступина С.Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе: уч. - метод. пособ.– Саратов: Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.

203 Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. педвузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / под. ред. Полат Е.С. – М.: Академия, 2005. – 272 с.

204 Панина Т.С., Вавилова Л.Н. Современные способы активизации обучения: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. – М.: Академия, 2008. – 176 с.

205 Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия: сущность, классификация // General and Professional Education. – 2012. - №1. - P. 8-14.

206 <http://esuvo.platonus.kz/#/user/rep/passports> 14.08.2021.

207 Попов В.А. Личностно-ориентированное обучение в рамках профессионального контекста. – М., 2019. – 122 с.

208 Демакова И.Д. Перспективы развития внеурочной деятельности в контексте построения новой модели образования // Методист. - 2008. - №7. – С. 14-19.

209 Меренков А.В., Куньщиков С.В., Гречухина Т.И., Усачева А.В., Вороткова И.Ю. Самостоятельная работа студентов: виды, формы, критерии оценки: учебно-методическое пособие / под общ. ред. Гречухиной Т.И., Меренкова А.В. - Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. - 80 с.

210 Ковалевич Т.Ф. Приобщение студентов к психологической культуре в вузе: дис. ... канд. пед. наук. – Красноярск, 1999. – 189 с.

211 Бадмаев Б.Ц. Методика преподавания психологии: учебно-методическое пособие для преподавателей и аспирантов вузов. - М.: ВЛАДОС, 1999. - 304 с.

212 Димухаметов Р.С. Обновление научных основ педагогики повышения квалификации: Принцип фасилитации. – Алматы: МоиН РК; РИПКСО; Центр пед. исслед. РИПКСО, 2005. – 115 с.

213 Роджерс К. Межличностные отношения в фасилитации учения. Перевод с английского Воробьева В. <http://www.trialog.ru/library/scipubl/rogers100.html> 11.08.2021.

214 Князева О.Н. Конструктивное взаимодействие преподавателей и студентов как фактор повышения качества обучения в вузе: автореф. ... канд. пед. наук. - Воронеж, 2011. – 25 с.

215 Костенецкая Е.А., Ларченко А.П. Рациональные формы организации учено-познавательной деятельности студентов: методические рекомендации. - Оренбург: ОГУ, 2005. – 28 с.

216 Привалова Г.Ф. Активные и интерактивные методы обучения как фактор совершенствования учебно-познавательного процесса в вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №3. - С. 1.

217 Кругликов В.Н. Интерактивное обучение в высшей школе: проблемы и перспективы // Научно-технические ведомости СПбГПУ: Серия гуманитарные и общественные науки. – 2013. - №4. – С. 66-72.

218 Ноздренко Е.А. Самоменеджмент в организации обучения студентов // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – №1. – С. 17-22.

219 Кругликов В.Н. Активное обучение в техническом вузе: теория, технология, практика. – СПб.: ВИТУ, 1998. – 308 с.

220 Исаченко И.И. Основы самоменеджмента: учебник для студентов вузов. – М.: ИНФРА-М, 2012. – 310 с.

221 Лопарева М.А. Формирование рефлексивных умений студента в учебно-познавательной деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2009. – 25 с.

222 Каминская Т.Ю. Роль мотивационного образа-Я в развитии самосознания школьников: автореф. ... канд. психол. наук. - М., 2010. – 29 с.

223 Абыденова Н.А. Психологические механизмы формирования личностной значимости студентов педагогических специальностей: автореф. ... канд. психол. наук. - Нижний Новгород, 2008. – 25 с.

224 Круглова Н.Ф., Панов В.И. Регуляторно-когнитивная структура учебной деятельности и школьная неуспешность // Прикладная психология. - 2001. - №5. - С. 40-50.

225 Романова М.В. Личностные факторы развития профессиональной рефлексии студентов, будущих педагогов-психологов, в процессе обучения в вузе: дис. ... канд. психол. наук. – Курск, 2014. – 155 с.

226 Косшыгулова А.С., Кенжебаева А.Т. Студенттердің оқу іс- әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары

// Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршы. Вестник «Педагогика ғылымдары» сериясы. – Алматы, 2020. - №1(65). - Б. 136-140.

227 Қосшығұлова А.С., Сарсенбаева Л.О. Студенттердің оқу іс-әрекеттерін өздігінен ұйымдастырудың психологиялық ерекшеліктері // Абай атындағы ҚазҰПУ «Педагогика және психология» ғылыми-әдістемелік журналы. – Алматы, 2019. - №1(38). – Б. 81-87.

228 Koshygulova A.S., Sadykova A.B. Pilot study of self-organization and the formation of social and pedagogical competencies in the educational activities of students // Abai KazNPU «Pedagogy and Psychology» Reserch journal 2021-№4(49): 228-237

229 Умуркулова М., Сабирова Р., Сланбекова Г. Проактивные ресурсы совладания с академическим стрессом // КазНПУ имени Абая. ХАБАРШЫ, серия «Психология». - 2021. – Т. 68, №3. – С. 180-188.

230 Сатова А.К., Рымжанова Г.Ш., Особенности эмоционального стресса у студентов в образовательном процессе // Хабаршы, серия «Психология». – 2021. – Т. 65, №4. - С. 72–76.

231 Мандыкаева А.Р., Жансерикова Д.А., Молдабаева Р.А., Смагулова К.Д. Исследование степени стрессоустойчивости студентов (на примере гуманитарных и технических специальностей // КазНПУ имени Абая. Хабаршы, серия «Психология». - 2021. – Т. 63, №2. - С. 84-88.

232 Забегалин А., Аяпбкренова Г., Taralova O. Взаимосвязь копинг стратегий и стрессоустойчивости студентов // Хабаршы «Психология» сериясы. - 2023. - №74. – С. 4-7.

233 Исимова А., Исимова А. Влияние стресса обучающихся на их академическую успеваемость // Хабаршы «Психология» сериясы. – 2023. - №75. – С. 2.

234 Атаманчук Г.В. Управление: сущность, ценность, эффективность: уч.пос.для вузов. - М.: Академ.проект; Культура, 2006. – 544 с.

235 Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики / под ред. Т.И. Шамовой. – М., 1991. – 117 с.

236 Садвакасова З.М. Педагогический менеджмент: учебное пособие. – Изд. 2-е. доп. - Алматы, 2012. - 187 с.

237 Козырев Н.А., Козырева О.А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования // Современная педагогика. - 2015. - №8. – С. 18-33.

238 Ядровская М.В. Модели в педагогике // Вестник Томского государственного университета. - 2013. - №366. – С. 139-143.

239 Хмель Н.Д. Біртұтас педагогикалық процесті жүзеге асырудың теориясы мен технологиясы: оқу құралы. – Алматы, 2003. - 128 б.

240 Реан А.А. Практическая психодиагностика личности: учеб. пособ. - СПб; Изд-во СПб ун-та, 2001. - 224 с.

241 Столяренко А.М. Общая педагогика. – М.: Юнити-Дана, 2017. - 479 с.

242 Агеев В.В. Мотивация как предмет учебной деятельности // Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Психология». - 2004. – №1. – С. 7-14.



- 243 Мириманова М.С. Рефлексия как механизм развития самоорганизующихся систем // Развитие личности. - 2001. - №1. – С. 49-65.
- 244 Шалғынбаева Қ.Қ., Казиев Қ.О. Рефлексия болашақ педагог-психологтардың кәсіби тұлғалық қалыптасуының негізгі компоненті ретінде // Л. Н. Гумилев ат. Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы, «Педагогика, психология, әлеуметтану сериясы. - 2019. - №1. – Б. 130-139.
- 245 Жүндібаева Т.Н., Базарбаева Э.А. Рефлексия тұлғаның даму факторы ретінде // ҚазҰПУ Хабаршысы, Психология сериясы. - 2017. - №4. – Б. 95-99.
- 246 Цыбуленко О.П. Психолого-педагогические условия развития ответственности у студентов в образовательном процессе: дис. ... канд.психол. наук. - Карачаевск, 2006. – 144 с.
- 247 Немчин Т.А. Состояния нервно-психического напряжения. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1983. - 166 с.
- 248 Косшыгулова А.С. Основные функции самоорганизации учебно-профессиональной деятельности студентов // XIII Международная научно-практическая конференция «Шамовские педагогические чтения научной школы управления образовательными системами» МАНПО: сборник статей. – М., 2021. – Ч. 2. - С. 760-762.
- 249 Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М., 1984. – 443 с.
- 250 Косшыгулова А.С. Студенттердің оқу іс-әрекетін өзіндік ұйымдастыру дағдыларын қалыптастыру // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршы/Вестник «Психология» сериясы. – Алматы, 2020. - №3(64). - Б. 142-146.
- 251 Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. - Ростов н/Д, 1996. - 512 с.
- 252 Сериков Б.Б. О целостном подходе к изучению готовности старшеклассников к труду // Органическое единство учебного и воспитательного процессов: сб. науч. тр. - Болгоград: БГПИ им. А.С. Серафимовича, 1982. – 122 с.
- 253 Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И.Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.
- 254 Бадмаева Н.Ц. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А.Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц.Бадмаевой). Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей. – Улан-Удэ, 2004. - С. 151-154.
- 255 Леонтьев Д.А. Психодиагностическая серия. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). – М.: Смысл, 1992. - Вып. 2. – С. 16.
- 256 Зверков А.Г., Эйдман Е.В. Диагностика волевого самоконтроля (опросник ВСК): Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. – М.: Изд-во МГУ, 1990. - 159 с.
- 257 Психологические тесты для профессионалов / авт. сост Н.Ф. Гребень. – Минск: Современ. Шк., 2007. – 496 с.

258 Моросанова В.И. Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека. – М.: Наука, 1998. – 192 с.

259 «Білім беру ұйымдарында пандемия кезеңінде COVID-19 коронавирустық инфекциясының таралуын болдырмау жөніндегі шараларды күшейту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2020 жылғы 1 сәуірдегі № 123 бұйрығы. 2020 жылғы 13 сәуір, 2-қосымша

260 Чирилло Ф. Метод Помидора: управление временем, вдохновением, концентрацией. - М.: ЭКСМО, 2020. –120 с.

261 Кови С.Р. 7 навыков выслэффективных людей. – М.: Альпина Паблшер, 2021. –396 с.

262 Мюллер Х. Составление ментальных карт. Метод генерации и структурирования идей /Х. Мюллер. – Москва: Омега-Л, 2007. –126 с.

263 Карелова Р.А. Методическая разработка профориентационного мероприятия для студентов «Моя будущая профессиональная карьера» // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 346–350. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/46084.htm>

264 Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. (Анализ зарубежного опыта). — Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.

## ҚОСЫМША А

### Білім беру бағдарламаларын студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытуға бағытталған оқыту нәтижелері мен пәндерінің болуы тұрғысынан талдау

Кесте А 1

Білім беру саласы Білім беру бағдарламасы	Оқытудың нәтижелері (ОН)	Пән	Пәннің сипаттамасы
1	2	3	4
6B01-Педагогикалық ғылымдар 6B01101- Педагогика және психология	ОН 3 – өзінің оқу және еңбек әрекетін жоспарлап, ұйымдастыра алады	Өзіндік менеджмент және педагог-психологтың бетбеделі	Өзін-өзі ұйымдастыру және өзін-өзі реттеу икемдері мен дағдыларын игеру. Уақытты жоспарлаудың қағидаттары мен ережелері
6B01103 – БББПӨ Бастауыш білім берудің педагогикасы мен әдістемесі	ОН 1 – білім беру үрдісінің барлық субъектілерінің іс-әрекетін талдауға қабілетті	Білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызмет БП ТК 5 кредит  Психология НП ТК 3 кредит	Басқару қызметінің субъектісі мен объектісі, басқару қызметінің психологиялық мазмұны. Тұлғаның қызмет етуі мен дамуының заманауи зерттемелері
6B 01403 – Бейнелеу өнері, көркем еңбек және жобалау	ОН 4 – психикалық даму ерекшеліктеріне мониторингтік зерттеулер жүргізу және әр түрлі жас деңгейіндегі мінез-құлықты реттеу үшін нәтижелерді пайдалану	Психология НП ТК 3 кредит	Тұлғаны қалыптастыру және дамытудың теориялық негіздері мен заманауи зерттемелері
6B01404 – Дене шынықтыру, спорт. АӘД	ОН 3- әр түрлі жас деңгейлеріндегі мінез-құлық пен іс-әрекетті реттеудің ерекшеліктерін біледі	-	-
6B01406- Құқық және экономика негіздері	ОН 3 – білім беру үрдісінің барлық субъектілерінің іс-әрекетін жеке тұлғаны дамытуға бағытталған мақсатпен реттеуге қабілетті	-	-

А 1 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
6B01603- Сандық тарих	ОН 4 – психикалық даму ерекшеліктеріне мониторингтік зерттеулер жүргізу және әр түрлі жас деңгейіндегі мінез-құлықты реттеу үшін нәтижелерді пайдалану	Психология НП ТК 3 кредит	
6B01801- Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану	ОН 4 – өзінің жетілуін талдау және түсіну, өз іс-әрекетін реттеу. ОН 9 - өз іс-әрекетіне кәсіби көзқарас танытады, оны барабар бағалауға және жетілдіруге қабілетті	Өзін-өзі тану мен өзін-өзі дамытуға педагогикалық қолдау НП ТК 5 кредит  Педагогикалық мамандыққа кіріспе БП ТК 3 кредит	Өзін-өзі дамыту үрдісін психологиялық қолдау  Оқу үрдісін ұйымдастыру
6B01901- Дефектология	ОН 8- әр түрлі жас деңгейлеріндегі мінез-құлық пен іс-әрекетті реттеудің ерекшеліктерін біледі	Психология	
6B02 – Өнер және гуманитарлық білім 6B02109- Хореография	ОН 8 – еңбек нарығына бейімделуге қажетті құзыреттерді дамыту үшін оқуға қабілетті, оқуға деген ниеті бар, білім алуға және өз бетінше білім алуға дайын	-	-
6B02301 - Филология	Кәсіби әрекетті ұйымдастыру тәсілдерін біледі		
6B02303 – Шетел филологиясы: ағылшын тілі	ОН 8 – білім беру жүйесінің қазіргі жағдайына бейімделу үшін қажетті құзыреттерді дамытуға қабілетті	-	-
6B03 – Әлеуметтік ғылымдар, журналистика 6B03105- Психология: практикалық психологты даярлау	психикалық құбылыстарды (таным үрдістері мен реттеу механизмдерін) талдау әдіснамасы мен әдістерін меңгерген	Тұлғаның өзін-өзі реттеу және стресске тұрақтылық психотехнологиялары  БП ТК 5 кредит	Өзін-өзі бақылау және өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту

А 1 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
6В03105- Психология: бизнес психологиясы	ОН 8- түрлі психикалық құбылыстарды талдауға қабілетті (танымдық және реттеуші механизмдер, тұлғалық қасиеттер)	Білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызмет НП ТК 5 кредит;  Тұлғаның өзін-өзі реттеу және стресске тұрақтылық психотехнологиялары БП ТК 5 кредит	Тұлғалық мүмкіндіктер: ұйымшылдық, жауапкершілік, шығармашылық және т.б. Өзін-өзі реттеудің өзіндік ерекшеліктері, тұлғаның өзін-өзі реттеу үрдісі
6В04 - Бизнес, басқару және құқық 6В04103 – Есеп және аудит	ОН 7 - кәсіби іс-әрекетті ұйымдастыру тәсілдерін игерген; ОН 8 – атқарылған жұмыстың қорытындысын есеп берулер түрінде ұсынуға қабілетті	-	-
6В04101- Экономика	ОН 8 – басқарушылық шешімдерді орындаушылардың жұмысын ұйымдастыруға қабілетті	-	-
6В04202 – Халықаралық құқық	ОН 8 – өз бетінше шешім қабылдау дағдыларын меңгерген		
6В05 – Жаратылыстану ғылымдары, математика және статистика 6В05202- Экология	ОН 2 – экологиялық үрдіс субъектілерінің іс-әрекетін талдауға қабілетті	Адам экологиясы НП ТК 5 кредит	Адам экологиясының әлеуметтік аспектісі
6В06 – Ақпараттық-коммуникативтік технологиялар 6В06103 – Математика және компьютерлік моделдеу	ОН 4 - психикалық даму ерекшеліктеріне мониторингтік зерттеулер жүргізу және нәтижелерін әр түрлі жас деңгейіндегі мінез-құлықты реттеу үшін пайдалану	Психология ЖББП ТК 2 кредит	
6В07 – Инженерия, құрылыс және құрылыс салалары			

А 1 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
6B08 – Ауыл шаруашылығы және биоресурстар			
6B09 - Ветеринария			
6B 10- Денсаулық сақтау 6B10220 – Әлеуметтік жұмыстар	ОН 8 – жеке өмірлік жағдайлардың дамуын жоспарлай, болжай, жобалай, модельдей алады	-	-
6B11102- Мәдени-тынығу жұмысы	-	-	-
6B12 – Ұлттық қауіпсіздік және әскери іс	-	-	-

## ҚОСЫМША Б

### «Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын зерттеу» атты авторлық сауалнама

<https://docs.google.com/forms/d/1gyYsBgTN711mkNYsSmulJpwu8AJ63qERo6CR7UYUKKQ/edit>

Біздің зерттеуімізде сауалнама сұрақтарын іріктеудің негізі ретінде теориялық модель қабылданды. Сауалнаманың алғашқы нұсқасының сұрақтары модель компоненттеріне қатаң сәйкес келеді. Сауалнама сұрақтары ұсынылған жауап нұсқаларының ішінен таңдауды болжайтын жабық түрде болды. Сауалнама сұрақтары 5 балдық шкала (Лайкерт шкаласы) бойынша жауаптардың ішінен біреуін ғана таңдалуын пайдалана отырып құрастырылды. Google Forms платформасында оқытушылар құрамына арналған онлайн-сауалнаманы қамтитын электрондық форма әзірленді. Сауалнаманы өзгерту сараптамалық растау (әрбір мәселенің тұжырымдамалық құрылымға сәйкестігі бағаланды) және пилоттық тестілеудің көмегімен жүзеге асырылды.

Мазмұнының дұрыстығын өлшеу үшін 1-ден 4 баллға дейінгі шкала бойынша оның өзектілігі, айқындылығы, қарапайымдылығы және күрделілігі бағаланды. Мазмұнның дәйектілік индексі (МДИ) есептеу элементтердің өзектілігін, релеванттығын, анықтығы мен қарапайымдылығын және сауалнама мазмұнының жалпы дәйектілігін бағалау үшін пайдаланылды. МДИ мәндері 0-ден 1-ге дейінгі аралықта болды. Барлық сұрақтарда МДИ мәні  $>0,80$  болды. Қайта қарауды қажет ететін сауалдарға түзетулер жүргізілді (МДИ - 0,60-тан 0,79-ға дейін).

1. Сіздің кәсіби-оқу іс-әрекетіңізге өзгерістер енгізуге деген ұмтылысыңыздың қаншалықты айқын екенін бағалаңыз

(1- өте нашар; 5- өте жақсы)

- 5
- 4
- 3
- 2
- 1

2. Оқу еңбегін өздігінен реттеу және өзіндік ұйымдастыру мотивтері Сізде қаншалықты дамыған

- Жоғары дәрежеде дамыған
- Ішінара дамыған
- 50/50
- Ішінара дамымаған
- Мүлдем дамымаған

3. Оқу әрекетіңіздің нәтижелеріне қаншалықты қанағаттанасыз

- Толық қанағаттанамын
- Ішінара қанағаттанамын
- Қанағаттанамын немесе қанағаттанбаймын деп айту қиын
- Ішінара қанағаттанбаймын
- Толық қанағаттанбаймын

4. Мына тұжырыммен қаншалықты келісетініңізді көрсетіңіз: Мен барынша тәртіпті адаммын

- Толық келісемін;
- Иә басымырақ;

- Келісемін бе, жоқ па, айту қиын;
  - Жоқ басымырақ;
  - Мүлдем келіспеймін.
5. Басқа студенттермен және оқытушылармен жағымды өзара қарым- қатынас орнатуға қаншалықты ұмтылғаныңызды көрсетіңіз  
(1 – өте нашар; 5 – өте жақсы)
- 5
  - 4
  - 3
  - 2
  - 1
6. Оқу әрекетінің мәнін құрайтын өз іс-әрекеттеріңізді рефлексиялау, сезіну және бағалау қабілеттеріңізге қаншалықты қанағаттанасыз
- Толық қанағаттанамын
  - Ішінара қанағаттанамын
  - Қанағаттанамын немесе қанағаттанбаймын деп айту қиын
  - Ішінара қанағаттанбаймын
  - Толық қанағаттанбаймын
7. Оқу әрекетін тиімді ұйымдастыру, ұтымды ұйымдастыру тәсілдері және өзін-өзі ұйымдастырудың заманауи технологиялары туралы қаншалықты хабардар екеніңізді және білетініңізді көрсетіңіз
- Толық хабардармын (барлық тәсілдері мен технологияларын білемін);
  - Хабардармын (айтарлықтай жақсы білемін);
  - Ішінара хабардармын (жалпы білемін);
  - Хабардар емеспін (айтарлықтай білмеймін);
  - Мүлдем хабардар емеспін (ештеңе білмеймін).
8. Мына тұжырыммен қаншалықты келісетініңізді көрсетіңіз: мен-оқу әрекетінің саналы субъектісімін, таным субъектісімін
- Толық келісемін;
  - Иә басымырақ;
  - Келісемін бе, жоқ па, айту қиын;
  - Жоқ басымырақ;
  - Мүлдем келіспеймін.
9. Университетте оқу барысында болып жатқан оқиғалар үшін өз жауапкершілігіңіздің дәрежесін бағалаңыз (1-өте нашар; 5- өте жақсы)
- 1
  - 2
  - 3
  - 4
  - 5
10. Өзін-өзі басқару және уақытты басқару әдістерін қаншалықты меңгергеніңізді бағалаңыз  
(1-өте нашар; 5- өте жақсы)
- 1
  - 2
  - 3
  - 4
  - 5



11. Сіз өзіңіздің іс-әрекеттеріңізді, жай-күйіңізді және ойларыңызды саналы түрде басқару қабілетіңізге қаншалықты қанағаттанасыз

- Толық қанағаттанамын
- Ішінара қанағаттанамын
- Қанағаттанамын немесе қанағаттанбаймын деп айту қиын
- Ішінара қанағаттанбаймын
- Толық қанағаттанбаймын

12. Мына тұжырыммен қаншалықты келісетініңізді көрсетіңіз: Мен ерік-жігері бар адаммын

- Толық келісемін;
- Иә басымырақ;
- Келісемін бе, жоқ па, айту қиын;
- Жоқ басымырақ;
- Мүлдем келіспеймін.

13. Сіз қаншалықты стреске берілгішсіз?

- өте берілгіш;
- иә басымырақ;
- жауап беру қиын; (немесе – «орташа бір нәрсе»)
- жоқ басымырақ;
- берілмеймін.

14. Өзіңіздің эмоционалды тұрақтылық деңгейін бағалаңыз (1-өте нашар; 5- өте жақсы)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

15. Өзін-өзі бақылау деңгейін бағалаңыз (1-өте нашар; 5- өте жақсы)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

16. Оқу әрекетінің мақсаттарын өз бетіңізше анықтау, міндеттерін қою және нақтылау қабілеттеріңізге қаншалықты қанағаттанасыз

- Толық қанағаттанамын
- Ішінара қанағаттанамын
- Қанағаттанамын немесе қанағаттанбаймын деп айту қиын
- Ішінара қанағаттанбаймын
- Толық қанағаттанбаймын

17. Өз іс-әрекетіңіздің барлық кезеңдеріндегі табыстылық өлшемдерін анықтау, іс-әрекетті орындау сапасын талдау саласында қаншалықты хабардар екеніңізді көрсетіңіз

- толық хабардармын;
- хабардармын;
- ішінара хабардармын;
- хабардар емеспін;
- мүлдем хабардар емеспін.

18. Мына тұжырыммен қаншалықты келісетініңізді көрсетіңіз: Мен өзгеретін жағдайларға жақсы бейімделемін

- Толық келісемін;
- Иә басымырақ;
- Келісемін бе, жоқ па, айту қиын;
- Жоқ басымырақ;
- Мүлдем келіспеймін.

19. Уақыт шығындарын жоспарлау деңгейіңізді, хронологиялық реттілікті, жүктемені ұтымды бөлуге негізделген маңыздылық басымдығын ескере отырып, жұмысты уақыт бойынша бөлу қабілетіңізді бағалаңыз (1-өте нашар; 5- өте жақсы)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

20. Іс-әрекетті түзетуге қаншалықты қабілетті екеніңізді бағалаңыз (жоспарларды, аралық нәтижелерді түзету, іс-әрекетті ұйымдастырудың оң тәжірибесін бекіту, анықталған кемшіліктерді жою жолдарын белгілеу) (1-өте нашар; 5- өте жақсы)

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

## ҚОСЫМША В

### Студенттердің оқу мотивациясын диагностикалауға арналған әдістеме (А.А.Реан және В. А. Якунин, Н.Ц. Бадмаеваның түрлендіруі)

Әдістеме А.А.Реан мен В.А.Якуниннің сауалнамасы негізінде жетілдірілген. Жоғарыда аталған сауалнаманың 16 тұжырымдарына В.Г.Леонтьевпен белгіленген оқу мотивтерін сипаттайтын тұжырымдар, сонымен қатар студенттер мен мектеп оқушыларының сауалнамасы нәтижесінде Н.Ц.Бадмаевамен алынған оқу мотивтерін сипаттайтын тұжырымдар қосылды. Бұл коммуникативтік, кәсіби, оқу-танымдық, әлеуметтік мотивтер, сонымен қатар шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру, беделділік және сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері.

#### **Нұсқаулық:**

Оқу әрекетінің берілген мотивтерін Сіз үшін маңыздылығына қарай 5 балдық жүйе бойынша бағалаңыз: 1 балл мотивтер минималды, 5 балл – максималды маңыздылығына сәйкес келеді.

#### **Тест**

1. Таңдаған мамандығым маған ұнайды, сондықтан оқып жүрмін.
2. Болашақ кәсіби іс-әрекеттің сәттілігін қамтамасыз ету үшін.
3. Маман болғым келеді.
4. Болашақ кәсіби іс-әрекет саласына қатысты өзекті сауалдарға жауап беру үшін.
5. Мен таңдаған мамандығымға қатысты бойымдағы дарынымды, қабілеттерімді және бейімділіктерімді толық пайдаланғым келеді.
6. Достарымнан қалмау үшін.
7. Адамдармен жұмыс жасау үшін терең әрі жан-жақты білім қажет.
8. Себебі үздік студенттердің қатарында болғым келеді.
9. Себебі біздің оқу тобымыз институтта ең жақсы топ болғанын қалаймын.
10. Қызықты адамдармен танысу және қарым-қатынас орнату үшін.
11. Себебі алынған білім маған қажет нәрсенің бәріне қол жеткізуге мүмкіндік береді.
12. Менің таныстарым қабілетті, болашағы зор адам ретінде мен туралы пікірін өзгертпеуі үшін институтты бітіру керек.
13. Нашар оқығаны үшін үкім мен жазадан аулақ болу.
14. Оқу ұжымының құрметті адамы болғым келеді.
15. Мен курстастарымнан артта қалғым келмейді, үлгермейтіндердің қатарында болғым келмейді.
16. Себебі менің болашақтағы материалдық қамтамасыздығымның деңгейі оқудағы жетістіктеріме байланысты.
17. Жақсы оқып, емтихандарды «4» пен «5» тапсыру үшін.
18. Тек оқығанды ұнатамын.
19. Институтқа түскен соң, оны бітіру үшін оқуға мәжбүрмін.
20. Үнемі келесі сабақтарға дайын болу үшін.
21. Нақты оқу сұрақтарына жауап беру үшін, келесі курстарда оқуды сәтті жалғастыру.
22. Терең және берік білім алу үшін.
23. Өйткені болашақта мамандық бойынша ғылыми іс-әрекетпен айналысуды ойлаймын.
24. Кез-келген білім болашақ мамандықта қажет болады.
25. Себебі мен қоғамға көбірек пайда әкелгім келеді.
26. Жоғары білікті маман болу.
27. Жаңа нәрселерді үйрену, шығармашылық іс-әрекетпен айналысу үшін.
28. Қоғамның, адамдардың тіршілік әрекетінің даму мәселелеріне жауап беру үшін.
29. Оқытушылардың жақсы пікірлеріне ие болу үшін.

30. Ата-аналарым мен қоршаған ортадағы адамдардың қолдауына қол жеткізу үшін.
31. Ата-ана, мектеп алдындағы парызымды орындау үшін оқимын.
32. Себебі білім маған өзіме деген сенімділік береді.
33. Өйткені менің болашақ қызметтік жағдайым оқудағы табыстарыма байланысты.
34. Мен басқалардан артық болуым үшін, жақсы бағалармен диплом алғым келеді.

***Тест нәтижелерін өңдеу және түсіндіру***

- 1 шкаласы. Коммуникативтік мотивтер: 7, 10, 14, 32.
- 2 шкаласы. Сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері: 6, 12, 13, 15, 19.
- 3 шкаласы. Беделділік мотивтері: 8, 9, 29, 30, 34.
- 4 шкаласы. Кәсіби мотивтер: 1, 2, 3, 4, 5, 26.
- 5 шкаласы. Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері: 27, 28.
- 6 шкаласы. Оқу-танымдық мотивтері: 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24.
- 7 шкаласы. Әлеуметтік мотивтер: 11, 16, 25, 31, 33.

Тестілеу нәтижелерін өңдеу кезінде сауалнаманың әр шкаласы бойынша орташа көрсеткішті есептеу қажет.

**Коммуникативтік мотивтер** – қарым-қатынастағы қажеттіліктермен байланысты;

**Сәтсіздіктерден жылыстау мотивтері** — әрекеттердің орындалмаған жағдайында мүмкін болатын қиындықтар, қолайсыздықтар, жазалар туралы түсінікпен байланысты;

**Беделділік мотивтер** - жоғары әлеуметтік мәртебеге ие болу немесе оны сақтау ниетімен байланысты;

**Кәсіби мотивтер** – таңдалған кәсіби саладағы қажетті білім мен дағдыларды алу, білікті маман болу ниетімен байланысты;

**Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері** – өз қабілеттерін неғұрлым толық анықтауға және дамытуға сонымен қатар оларды іске асыруға ұмтылумен, міндеттерді шешуге шығармашылық көзқараспен байланысты;

**Оқу-танымдық мотивтер** – оқу іс-әрекетінің мазмұнымен және оны орындау үрдісімен байланысты; студенттің жаңа білім, оқу дағдыларын меңгеруге бағдарланғанын айғақтайды; білімге деген қызығушылықтың тереңдігімен анықталады; сондай-ақ, студенттердің білім алу тәсілдерін игеруге бағдарланғанын көрсететін мотивтер де жатады: өздігінен білім алу әдістеріне, ғылыми таным әдістеріне, оқу жұмысын өздігінен реттеу тәсілдеріне, оқу жұмысын ұтымды ұйымдастыруға қызығушылық, студенттердің өздігінен білім алуға деген ұмтылысын, білім алу тәсілдерін дербес жетілдіруге бағытталғандығын көрсетеді;

**Әлеуметтік мотивтер** – студенттің басқа адамдармен әлеуметтік өзара әрекеттестігінің көптеген түрлерімен байланысты; сонымен қатар әлеуметтік мотивтерге қоршаған ортадағылармен қарым-қатынаста белгілі бір ұстанымда болуға, олардың қолдауына, беделге ие болуға деген ұмтылысты білдіреді.

## ҚОСЫМША Г

### Джеймс Крамбо мен Леонард Махолик жетілдірген «Мағыналы өмірлік бағдарлар» тесті (МӨБ әдістемесі) Д.А. Леонтьев бейімдеді

**Мақсаты:** Адамның болашақта (мақсатта), немесе осы шақта (процесс), немесе өткен шақта (нәтиже) немесе өмірдің барлық үш құрамдас бөліктерінде таба алатын өмір мағынасының «көзін» бағалау.

МӨБ тестінде өмірдің мағыналық факторлары туралы тұлғаның ойын көрсететін 20 жұп қарама-қарсы тұжырымдар бар.

**Нұсқаулық:**

«Сізге бірнеше қарама-қарсы тұжырымдар жұппен ұсынылады. Сіздің міндетіңіз – Сіз дұрыс деп санайтын тұжырымдардың біреуін таңдау және таңдауыңызға қаншалықты сенімді екеніңізге байланысты 1, 2, 3 сандарының біреуін белгілеу (немесе 0, егер Сіздің ойыңызша екі тұжырым да бірдей болса)».

**МӨБ тестінің кілті:**

Нәтижелерді өңдеу барлық 20 шкала үшін сандық мәндерді қорытындылауға және жалпы баллды стандартты мәндерге (проценттерге) аударылады. Баллдарды есептеу үшін сыналуды белгілеген позицияларды 3210123 симметриялық шкалада ассиметриялық шкала бойынша жоғарылайтын немесе төмендейтін бағаларға аудару қажет. Градациялардың жоғарылау реттілігі (1 -ден 7-ге дейін) кездейсоқ ретпен төмендейтін (7-ден 1-ге дейін) кезектеседі, бұл ретте ең жоғары балл (7) әрқашан өмірде мақсаттың болу полюсіне, ал ең төменгі балл (1) - оның болмау полюсіне сәйкес келеді.

Кілт бойынша баллдарды есептеу кезінде келесі ереже сақталады:

- 1 2 3 4 5 6 7 көтерілу шкаласына 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17 пункттер аударылады

- 7 6 5 4 3 2 1 төмендеу шкаласына 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20 пункттер аударылады

Бұдан кейін сыналуды белгілеген позицияларға сәйкес келетін ассиметриялық шкалалардың балдары қосылады.

1-субшкала (өмірдегі мақсаттар) - 3, 4, 10, 16, 17, 18.

2-субшкала (өмір сүру процесі) - 1, 2, 4, 5, 7, 9.

3-субшкала (өмір нәтижесі) - 8, 9, 10, 12, 20.

4-субшкала (Мен - бақылау локусы) - 1, 15, 16, 19.

5-субшкала (Өмір - бақылау локусы) - 7, 10, 11, 14, 18, 19.

Жалпы көрсеткіш – өмірдің мағыналылығы (ӨМ) - барлық 20 пункт.

Кесте Г 1

Деңгейлер	өмірдегі мақсаттар	өмір сүру процесі	өмір нәтижесі	Мен - бақылау локусы	Өмір - бақылау локусы	өмірдің мағыналылығы (ӨМ)
Жоғары	37-42	35-42	27-35	24-28	35-42	113-140
Орташа	23-36	22-34	19-26	14-23	23-34	79-112
Төменгі	22-ге дейін	21-ге дейін	18-ге дейін	13-ке дейін	22-ге дейін	78-ге дейін

**Интерпретация:**

Тестте келесі субшкалалар қолданылады:

1. Өмірдегі мақсаттар. Бұл шкала бойынша ұпайлар сыналудың өмірінде өмірге мағына, бағдар және уақытша перспектива беретін болашақтағы мақсаттардың болуын

немесе болмауын сипаттайды. Бұл шкала бойынша төмен ұпайлар, тіпті өмір мағыналылығының (ӨМ) жалпы жоғары деңгейінде де, бүгінгі немесе кешегі күнмен өмір сүретін адамға тән болады. Сонымен қатар, осы шкала бойынша жоғарғы балл тек мақсатқа ұмтылған адамды ғана емес, сонымен қатар жоспарлары қазіргі кезде нақты қолдаусыз және оларды жүзеге асыру үшін тұлғалық жауапкершілікті толық сезінбейтін прожектерлерді де сипаттауы мүмкін. Бұл екі жағдайды, МӨБ-тің басқа шкалалары бойынша көрсеткіштерін ескере отырып, ажырату оңай.

2. Өмір барысы немесе өмірдің қызығушылығы мен эмоционалдық қанықтылығы, бұл шкаланың мазмұны өмірдің жалғыз ғана мәні – өмір сүру деген белгілі теориямен сәйкес келеді. Бұл көрсеткіш субъектінің өз-өзінің өмір сүру процесін қызықты, эмоционалды түрде қаныққан және мағынасына толы деп қабылдайтынын көрсетеді. Осы шкала бойынша жоғары балл және қалғандары бойынша төмен балл бүгінгі күнімен өмір сүретін гедонистті сипаттайды. Бұл шкала бойынша төменгі балл – өзінің қазіргі өмірімен қанағаттанбаудың белгісі; бұл арада, алайда, өткен шақ туралы естеліктер немесе келешекке деген бағыттылық оған толыққанды мағына беруі мүмкін.

3. Өмірдің нәтижелілігі немесе өзін-өзі танытуымен қанағаттанушылық. Бұл шкала бойынша ұпайлар өмірдің өткен бөлігінің бағасын көрсетеді, оның қаншалықты нәтижелі және мағыналы болғандығын сездіреді. Осы шкала бойынша жоғары балл және қалғандары бойынша төмен балл өмірінің соңын сүріп жүрген адамды сипаттайды, онда бәрі өткен шақта, бірақ өткен өмірі қалған бөлігіне мән бере алады. Төмен балл - өмірдің өткен бөлігімен қанағаттанбаушылық.

4. Мен – бақылау локусы (Мен – өмір иесімін). Жоғары ұпайлар өз өмірін өз мақсаттары мен міндеттеріне және оның мағынасы туралы ойларға сәйкес құру үшін айтарлықтай таңдау еркіндігіне ие, өзін күшті тұлға ретінде қабылдауға сәйкес келеді. Төмен балл - өз өміріндегі оқиғаларды бақылауға деген өз күшіне сенбеу.

5. Бақылау локусы – өмір немесе өмірді басқару. Жоғары ұпайлар – адамға өз өмірін басқаруға, еркін шешім қабылдауға және оларды өмірде жүзеге асыруға мүмкіндік берілген деген ойға сенімділік. Төмен ұпайлар – фатализм, адамның өмірі саналы бақылауға бағынбайтындығына, бостандықтың бұлдыр екендігіне және болашаққа жоспар құрудың мәні жоқ дегенге сену.

Кесте Г 2 - Леонтьев әдістемесіне арналған тестік материал

		3	2	1	0	1	2	3	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.	Әдетте мен өте көңілсіз боламын.								Әдетте мен өте қуаттымын.
2.	Өмір мені әрдайым толғандырады және тартымды болып көрінеді.								Өмір маған бірқалыпты және жалықтыратындай болып көрінеді.
3.	Өмірде менде нақты мақсаттар мен қалауларым жоқ.								Өмірде менің нақты мақсаттарым мен қалауларым бар.
4.	Менің өмірім өте мағынасыз және мақсатсыз болып көрінеді.								Менің өмірім маған барынша саналы және мақсатқа бағытталған болып көрінеді.
5.	Әр күнім маған әрдайым жаңа және басқаларына ұқсамайтын болып көрінеді.								Әрбір күн барлық басқа күндерге қатты ұқсайтындай көрінеді.

Г 2 - кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
6.	Мен зейнетке шыққан кезімде үнемі армандаған қызықты нәрселеріммен айналысамын.								Мен зейнетке шыққан кезімде ешқандай қамқорлық жасаумен өзімді жүктемеймін.
7.	Менің өмірім дәл мен армандағандай болды.								Менің өмірім мүлдем мен армандағандай болмады.
8.	Мен өмірлік жоспарларымды жүзеге асыруда жетістіктерге жете алмадым.								Мен өмірде жоспарланған көптеген нәрселерді жүзеге асырдым.
9.	Менің өмірім бос және қызықсыз.								Менің өмірім қызықты істерге толы.
10.	Егер маған бүгін өміріме қорытынды жасау керек болса, онда мен, ол өте мағыналы болды деп айтар едім.								Егер маған бүгін өміріме қорытынды жасау керек болса, онда мен, оның мағынасы болған жоқ деп айтар едім.
11.	Егер мен таңдай алатын болсам, онда мен өз өмірімді мүлдем басқаша құратын едім.								Егер мен таңдау жасай алатын болсам, онда қазіргі өмірімдегідей, тағы да дәл солай өмір сүретін едім.
12.	Мен айналамдағы әлемге қарасам, ол мені жиі алаңдатады және мазасыздық тудырады.								Мен айналамдағы әлемге қарасам, ол мені мүлдем алаңдатпайды және мазасыздық тудырмайды.
13.	Мен өте борышты адаммын.								Мен мүлдем борышты адам емеспін.
14.	Менің ойымша, адамда өмірлік таңдауын өз қалауы бойынша жасауға мүмкіндігі бар.								Менің ойымша, адам табиғи қабілеттер мен жағдайлардың әсерінен таңдау мүмкіндігінен айырылады.
15.	Мен өзімді мақсатқа талпынған адам деп анық айта аламын.								Мен өзімді мақсатқа талпынған адам деп айта алмаймын.
16.	Өмірде мен әлі өзімнің кәсібім мен нақты мақсаттарымды таппадым.								Өмірде мен өз кәсібімді және мақсаттарымды таптым.
17.	Менің өмірлік көзқарастарым әлі анықталған жоқ.								Менің өмірлік көзқарастарым толығымен анықталды.
18.	Мен өмірде кәсіп пен қызықты мақсаттарды таба алдым деп санаймын.								Менің өмірдегі кәсіп пен қызықты мақсаттарды табуға қабілетім шамалы.
19.	Менің өмірім өз қолымда, мен оны өзім басқарамын.								Менің өмірім маған бағынбайды және оны сыртқы оқиғалар басқарады.
20.	Менің күнделікті істерім мені рахаттандырады және қанағаттандырады.								Менің күнделікті істерім маған бірыңғай қолайсыздықтар мен уайымдар әкеледі.

## ҚОСЫМША Д

### А.В.Зверьков пен Е.В.Эйдманның өзін-өзі ерікті бақылау диагностикасы «Өзін-өзі ерікті реттеуді зерттеу»

ӨЕБ әдістемесі білім алушылардың өзін-өзі ерікті бақылауын зерттеуге арналған. Зерттеудің негізгі әдісі тестілеу болып табылады. Әдістеме 14–17 жастағы жасөспірімдерге арналады. Зерттеуді педагог-психолог жылына 1 рет жүргізеді. Зерттеудің нәтижелері басшылардың оқу-тәрбие жұмысы жөніндегі орынбасарларына, оқытушыларға, тәрбиешілерге, оқу топтарының кураторларына, сынып жетекшілеріне, өндірістік оқыту шеберлеріне, әлеуметтік педагогқа арналған. Әдістеме оқу орындарының стандартты жағдайларында жүргізіледі (тестілеудің топтық және жеке түрлері болуы мүмкін). Нәтижелерді түсіндіру зерттеу мәліметтерін бағалау және өңдеу кілтінә сәйкес жүргізіледі.

ӨЕБ сауалнамасы еріктік реттеу дамуының жеке деңгейін жалпылама бағалауға бағытталған, ол әр түрлі жағдайларда өз мінез-құлқына ие болу өлшемі – өз іс-әрекеттерін, көңіл-күйін және мотивтерін саналы түрде басқару қабілеті деп ұғынылады (жалпы алғанда). Бұл ерекшеліктер көбінесе адамның жеке стилі мен белсенділігінің нақты көріністерін анықтайды.

Сауалнама жеке психологиялық кеңес беруге және түзету жұмыстарына бағытталған, өзін-өзі реттеудің саналы ерекшеліктері туралы ақпарат алуға мүмкіндік береді.

Сауалнама 30 пункттан тұрады, оның 24-і жұмыстық және 6-ы бұрқемелі.

Бұл сауалнаманың екі нұсқасы бар. Зерттеу нұсқасы оң немесе теріс жауаптағы сенімділік дәрежесінің градациясымен, жеті балдық шкала бойынша (-3-тен +3-ке дейін) әр пунктке есеп беруді қарастырады. Практикалық міндеттер үшін мәжбүрлі дихотомиялық таңдауы бар «сериялық» нұсқасы қолданылады: сыналушыда жауаптың тек екі нұсқасы бар – «иә» немесе «жоқ».

Жалпы баллдарды есептеу барысында тек кілтпен сәйкес келуі ескеріледі (әрбір осындай сәйкестік жалпы баллды бірлікке арттырады), кілттің сәйкес келмеуі еленбейді және жалпы баллға әсер етпейді. Нәтижесінде ӨЕБ жиынтық балы 0-ден 24-ке дейінгі «шикі ұпай» диапазонында, «табандылық» шкаласы бойынша 0-ден 16-ға дейін, «ұстамдылық» шкаласы бойынша 0-ден 13-ке дейін болуы тиіс.

#### Интерпретация

ӨЕБ сауалнамасы бойынша жоғары балл эмоционалды жетілген, белсенді, тәуелсіз адамдарға тән. Олар байсалдылық, өзіне деген сенімділік, жауапкершілік, ниеттің тұрақтылығы, көзқарастардың шынайылығы, ішкі парыздың дамыған сезімімен ерекшеленеді. Әдетте, олар өздерінің түрткілерін жақсы үйлестіреді, ниеттерін жүйелі түрде жүзеге асырады, өз күштерін орынды жұмсап, үлестіре алады, өз қылықтарын бақылауға қабілетті, айқын әлеуметтік-позитивтік бағытқа ие. Шектен тыс жағдайларда ішкі ширығудың артуы мүмкін, бұл өз мінез-құлқының өзіндік ерекшеліктерін бақылауға деген ұмтылыспен және оның кішкентай ғана кенет өзгерістеріне алаңдаушылықпен байланысты.

ӨЕБ-нің төмен балы сезімтал, эмоционалды тұрақсыз, жаралы, өз-өзіне сенімсіз адамдарда байқалады. Мұндай адамдардың рефлексивтілігі төмен. Белсенділіктің жалпы фоны, әдетте, төмендеген, оларға ниеттердің албырттығы мен тұрақсыздығы тән. Бұл адам болмысының жетілмегендігінен, айқын байқалатын нәзіктігінен, рефлексия мен өзін-өзі бақылау қабілеттерінің нығаймағандығынан болуы мүмкін.

«Табандылық» шкаласы іс жүзінде адамның ниетінің күшін – оның басталған істі аяқтауға деген ұмтылысын сипаттайды. Оң полюсте – белсенді, жұмыс істеуге қабілетті адамдар, басталған істі аяқтауға белсенді түрде ұмтылады, мақсатқа жету жолындағы кедергілер оларды жұмылдырады, баламалар мен азғыруларға алаңдамайды, олардың басты құндылығы – басталған іс. Мұндай адамдар әлеуметтік нормаларға құрметпен (ар-ождан) қарайды және өздерінің мінез-құлқтарын оларға толығымен бағындыруға тырысады.



Кейбір жағдайларда мінез-құлықтың икемділігін жоғалту, желікпе үрдістердің пайда болуы мүмкін.

Бұл шкала бойынша төмен мәндер тиянақсыздыққа, мінез-құлықтың бұзылуына әкелетін құбылмалылықтың, сенімсіздіктің, албырттықтың жоғарылауын көрсетеді. Белсенділік пен жұмысқа қабілеттіліктің төмендеуі, әдетте, мұндай адамдарда жоғары сезімталдық, икемділік, тапқырлық, сонымен қатар әлеуметтік нормаларды еркін түсіндіру үрдісімен өтеледі.

«Өзін-өзі ұстай білу» шкаласы бойынша жоғары баллды эмоционалды тұрақты, әртүрлі жағдайларда өзін жақсы ұстай білетін адамдар алады. Оларға ішкі тыныштық қасиеті тән. Өзіне деген сенімділік белгісіздік қорқынышынан босатады, жаңа күтпеген нәрсені қабылдауға дайын болуды арттырады және әдеттегідей, жаңашылдық пен радикализмге көзқарастың еркіндігімен үйлеседі. Сонымен қатар, үнемі өзін-өзі бақылауға деген ұмтылыс, өз еріксіздігін шамадан тыс саналы түрде шектеу ішкі шиеленістің жоғарылауына, үнемі алаңдаушылық пен шаршаудың басым болуына әкелуі мүмкін.

Бұл шкаланың теріс полюсінде – еріксіздік, парадоксалды албырттық, бір қарағанда, сезімталдықпен және дәстүрлі көзқарастарды артық көрумен үйлесіп, адамды қарқынды уайымдар мен ішкі шиеленістерден қорғайды, ішкі бостандық пен көңіл-күйдің босаңсыған түрінің басым болуына ықпал етеді.

Осылайша ӨЕБ сауалнамасы шкалаларының әлеуметтік қажеттілігі бірмәнді емес – оң шкала полюстерінде мінез-құлықтың бейімсіз қырлары мен формаларының және теріс полюстерде – жағымды-компенсаторлық формалардың пайда болуы мүмкін.

ӨЕБ сауалнамасы

1. Егер бір нәрсе ойдағыдай болмай жатса, мен сол істі жиі тастап кеткім келеді.
2. Мен өзімнің жоспарларым мен істерімнен бас тартпаймын, тіпті олар мен жағымды компанияның арасында таңдау керек болса да.
3. Қажет болған жағдайда маған ашуымды басу қиын емес.
4. Әдетте мен белгіленген уақытқа кешігіп келген досымды күтіп, сабыр сақтаймын.
5. Мені басталған жұмыстан алаңдату қиын.
6. Физикалық сырқат мені қалыптан қатты адастырады.
7. Мен әңгімелесушіні үзбестен тыңдауға үнемі тырыспаймын, тіпті егер ол маған қарсылық білдіргісі келсе де.
8. Мен әрқашан өз дегенімнен таймаймын.
9. Қажет болса, мен түні бойы ұйықтамауға дайынмын (мысалы, жұмыс, кезекшілік) және келесі күні бойы «жақсы формада» жүре аламын.
10. Менің жоспарларым көбінесе сыртқы жағдайларға байланысты өзгеріп отырады.
11. Мен өзімді шыдамды адам деп санаймын.
12. Толқытатын оқиғаларға салқын қандықпен қарап бақылау маған оңай емес.
13. Мен бірнеше ренішті сәтсіздіктерден кейін жұмысты жалғастыруға өзімді кейде ғана мәжбүрлей аламын.
14. Егер біреуді ұнатпасам, оны жақтырмайтындығымды жасыру маған қиынға соғады.
15. Қажет болған жағдайда мен өз ісіммен ыңғайсыз, орынсыз жағдайда да айналыса аламын.
16. Қандай жағдай болса да, белгілі бір мезгілге дейін жұмысты аяқтау керек деген ой, менің жұмысымды қатты қиындатады.
17. Мен өзімді шешімді адам деп санаймын.
18. Мен физикалық шаршауды, басқаларға қарағанда, жақсы жеңемін.
19. Баспалдақпен көтерілгеннен гөрі, жаңа кеткен жедел сатыны күткен дұрыс.
20. Менің көңіл-күйімді бұзу оңай емес.
21. Кейде кейбір ұсақ-түйектер менің ойымнан шықпай қояды, тыным бермейді және мен одан еш құтыла алмаймын.
22. Маған, басқаларға қарағанда, тапсырмаға немесе жұмысқа шоғырлану қиынырақ.
23. Дауда мені жеңу қиын.

24. Мен әрқашан басталған істі соңына дейін жеткізуге тырысамын.
25. Мені істерден алаңдату оңай.
26. Мен кейде, объективті жағдайларға қарамастан, дегеніме қол жеткізуге тырысатынымды байқаймын.
27. Адамдар кейде менің шыдамдылығым мен әр іске мұқият қарайтыныма қызығады.
28. Стрестік жағдайда сабыр сақтау маған қиын.
29. Бірсарынды жұмыс кезінде, мен кейде нәтиженің нашарлауына әкелетін болса да, еріксіз әрекет тәсілін өзгерте бастайтынымды байқаймын.
30. Мені әдетте кетіп бара жатқан көліктің немесе жедел сатының есіктері «көз алдында» жабылған кезде қатты ашуландырады.

Кілт

ӨЕБ сауалнамасын түсіндіру үшін (жауап нұсқаларының кілтпен сәйкестіктер саны есептеледі).

ӨЕБ жалпы индексі «В»:

«Иә» жауаптары №№ 2, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 17, 18, 20, 24, 25, 27 тұжырымдарға;

«Жоқ» жауаптары №№ 1, 6, 10, 13, 14, 16, 21, 22, 28, 29, 30 тұжырымдарға.

«Сабырлылық» шкаласы:

«Иә» жауаптары №№ 3, 4, 7, 24 тұжырымдарға;

«Жоқ» жауаптары №№ 5, 13, 14, 16, 21, 26, 28, 29, 30 тұжырымдарға;

«Табандылық» шкаласы:

«Иә» жауаптары №№ 2, 5, 11, 17, 18, 20, 24, 26 тұжырымдарға;

«Жоқ» жауаптары №№ 1, 6, 9, 10, 13, 16, 22, 25 тұжырымдарға.

## ҚОСЫМША Е

### Жүйке-психикалық ширығу шкаласы (ЖПШ сауалнамасы, 1981) Т.А.Немчинмен жетілдірілген

Жүйке-психикалық ширығу деңгейін диагностикалауға арналған. Жүйке-психикалық ширығу деп автор, субъект үшін қолайсыз оқиғалардың дамуын күтумен байланысты психикалық күйді түсінеді. Ол жалпы ыңғайсыздық, алаңдаушылық, қорқыныш сезімдерімен қатар жүреді және жағдайды игеруге, онда тиісті әрекет етуге дайын болатын күтулерден туындайды.

Сауалнама бұл клиникалық-психологиялық бақылаудың мәліметтеріне сәйкес жасалған жүйке-психикалық ширығу белгілерінің тізімі болып табылады және байқалуы бойынша үш дәрежеге (әлсіз, орташа, шамадан тыс) бөлінген осы жағдайдың 30 негізгі сипаттамасын қамтиды. Бұл әдістеме 18 жастан асқан адамдарға білім беру, әлеуметтік және кәсіби белгілері бойынша шектеусіз арналады. Аталған әдістемені қызметкерлердің, оның ішінде жоғары физикалық және эмоционалдық жүктеме жағдайында жұмыс істейтін немесе соғыс аймағынан оралған қызметкерлердің жұмысқа қабілеттілігін зерттеу үшін қолдануға болады. Әдістемені жетілдіру және стандарттау процедурасы бойынша маңызды деректер жоқ.

Нұсқаулық: Өз жағдайыңызды бағалаңыз. Ол үшін соңғы уақытта Сіздің бойыңыздағы белгілерге сәйкес келетін жолдарды белгілеңіз. Бұл арада белгілердің 3 нұсқасы көрсетілген белгілердің әр блогында бір ғана белгі болуы мүмкін. Блоктар қалып қоймауы тиіс.

Сауалнама бланкі

Аты-жөні \_\_\_\_\_ жынысы \_\_\_\_\_  
жасы \_\_\_\_\_ Кәсібі, қызмет түрі \_\_\_\_\_  
жағдай мен іс-әрекеттің сипаты (психолог көрсетуі мүмкін)

Сауалнама мәтіні:

1. Физикалық қолайсыздықтың болуы
  - 1) қандай да бір жағымсыз физикалық сезімдердің мүлдем жоқтығы.
  - 2) жұмысқа кедергі келтірмейтін шамалы ыңғайсыздық бар.
  - 3) жұмысқа айтарлықтай кедергі келтіретін көптеген жағымсыз физикалық сезімдер бар.
2. Ауырсыну сезімдерінің болуы
  - 1) Қандай да бір ауырсынулардың мүлдем болмауы.
  - 2) Ауырсыну сезімдері әлсін-әлсін пайда болады, бірақ тез жоғалады және жұмысқа кедергі келтірмейді.
  - 3) Тұрақты ауырсынулар бар, бұл жұмысқа айтарлықтай кедергі келтіреді.
3. Температура сезімдері
  - 1) Дене қызуы сезімінде қандай да бір өзгерістердің болмауы.
  - 2) Жылуды, дене қызуының жоғарылауын сезіну
  - 3) Дененің, аяқтың салқындауын, «қалтырауды» сезіну.
4. Бұлшықет тонусының жағдайы
  - 1) Әдеттегі, өзгермейтін бұлшықет тонусы.
  - 2) Бұлшықет тонусының біртіндеп жоғарылауы, аздап бұлшықет ширығуын сезіну.
  - 3) Айтарлықтай бұлшықет ширығуы, бет, қол жеке бұлшықеттерінің тартылуы, тик, тремор (дірілдеу)
5. Қимыл қозғалыс үйлесімі
  - 1) Қалыпты, өзгеріссіз қимыл қозғалыс үйлесімі.
  - 2) Жұмыс істеу, жазу кезінде дәлдіктің, ептіліктің, қимылдар үйлесімінің артуы.

3) Қимылдар дәлдігінің нашарлауы, қозғалыстың бұзылуы, жазудың нашарлауы, жоғары дәлдікті талап ететін ұсақ қимылдарды орындау кезіндегі қиындықтар.

6. Жалпы қозғалыс белсенділігінің жай-күйі

1) Әдеттегідей, өзгеріссіз қимыл белсенділігі.

2) Қозғалыс белсенділігін артуы, қимыл қозғалыс жылдамдығы мен қуаттың өсуі.

3) Қозғалыс белсенділігінің күрт күшеюі, бір жерде отыра алмау; жанталас, үнемі жүруге тырысу, дене қалпын өзгерте беру.

7. Жүрек-қан тамырлар жүйесі тарапындағы сезімдер

1) Жүрек жағынан қандай да бір жағымсыз сезімдердің жоқтығы.

2) Жұмысқа кедергі келтірмейтін жүрек қызметінің күшеюін сезіну. 112

3) Жүрек жағынан жағымсыз сезімдердің болуы, жүрек қағысының күрт жиілеуі, жүрек аймағында қысу сезімі, шаншу, жүректің ауыруы.

8. Асқазан-ішек жолы жағындағы сезімдер

1) Іште жағымсыз сезімдердің болмауы.

2) Ас қорыту мүшелері тарапынан бірлі-жарым, тез өтетін және жұмысқа кедергі келтірмейтін сезімдердің пайда болуы – жеңіл аштық сезімі, ара-тұра бірқалыпты «іштегі шырыл».

3) Іш аймағындағы айқын жағымсыз сезімдер – ауырсыну, тәбеттің төмендеуі, аздап жүрек айнуы, шөлдеу.

9. Тыныс алу мүшелері жағындағы көріністер

1) Ешқандай сезімнің болмауы.

2) Жұмысқа кедергі келтірмейтін тыныс алу тереңдігінің ұлғаюы және тыныс алу жиілігінің жоғарылауы.

3) Тыныс алудың айтарлықтай өзгеруі – ендігу, жеткіліксіз тыныс алу сезімі, тамақта «тас тұрғандай» сезім.

10. Шығару жүйесі тарапындағы көріністер

1) Ешқандай өзгерістердің болмауы.

2) Шығару функциясын бірқалыпты белсендіру – өзін-өзі тоқтату (шыдау) қабілетін толық сақтағанымен дәретханаға жиірек баруы.

3) Дәретханаға барудың күрт жиілеуі немесе өзін-өзі тоқтатудың, шыдаудың мүмкін еместігі, несеп шығару қажеттілігін қатты сезіну және т.б.

11. Тер бөліну жағдайы

1) Терлеудің әдеттегі жағдайы, ешқандай өзгеріссіз.

2) Терлеудің бірқалыпта жоғарылауы.

3) Ағыл-тегіл суық тердің пайда болуы.

12. Ауыз қуысының шырышты қабығының жағдайы

1) Қалыпты жағдай, ешқандай өзгеріссіз.

2) Сілекей бөлінуінің біртіндеп артуы.

3) Ауыздың құрғақтық сезімі.

13. Терінің түсі

1) Бет, мойын, қол терісінің әдеттегі түсі.

2) Бет, мойын, қол терісінің қызаруы.

3) Бет, мойын, қол терісінің бозаруы, теріде мәрмәр (дақты) реңктің пайда болуы.

14. Сыртқы тітіркендіргіштерге сезімталдық, қабылдағыштық

1) Ешқандай өзгеріс жоқ, әдеттегі сезімталдық.

2) Негізгі жұмысқа кедергі келтірмейтін сыртқы тітіркендіргіштерге сезімталдықтың шамалы жоғарылауы.

3) Сезімталдықтың күрт артуы, алаңдаушылық, бөгде тітіркендіргіштерге көңіл аударылу.

15. Өзіне, өз күшіне деген сенімділік сезімі

1) Өз күшіне, қабілеттеріне деген әдеттегі өзгермейтін сенімділік сезімі.

2) Өзіне, табысқа деген сенімділік сезімінің артуы.

- 3) Өз-өзіне деген сенімсіздік, сәтсіздікті күту.
16. Көңіл-күй
- 1) Қалыпты, өзгермейтін көңіл-күй.
- 2) Көтеріңкі, жақсы көңіл-күй, жоғарылау, іс-әрекетпен, қызметпен жағымды қанағаттанушылық сезімі.
- 3) Көңіл-күйдің түсуі, жабырқаңқылық сезімі.
17. Ұйқының ерекшеліктері
- 1) Алдыңғы уақыт кезеңімен салыстырғанда ешқандай өзгеріссіз әдеттегі, қалыпты ұйқы.
- 2) Жақсы, толық, қатты, сергітетін ұйқы.
- 3) Алдыңғы бірнеше түндерде, соның ішінде осы түнде де тынымсыз, жиі оянумен және түс көрумен болатын ұйқы.
18. Жалпы эмоционалдық жағдайдың ерекшеліктері
- 1) Эмоциялар мен сезімдер аясында ешқандай өзгерістердің болмауы.
- 2) Алаңдаушылық сезімі, орындалып жатқан жұмыс үшін жауапкершіліктің жоғарылауы, «құмарлықтың» пайда болуы, жағымды бүркелген «ашу».
- 3) Үмітсіздік, қорқыныш, дүрбелең сезімі.
19. Кедергіге төзімділік
- 1) Қалыпты жағдай, ешқандай өзгеріссіз.
- 2) Жұмыста тұрақтылықтың артуы, шу, басқа да кедергілер мен алаңдататын тітіркендіргіштер жағдайында жұмыс істеу қабілеті.
- 3) Кедергіге төзімділіктің айтарлықтай төмендеуі, алаңдататын тітіркендіргіштердің әсерінен жұмыс істей алмау.
20. Сөйлеу ерекшеліктері
- 1) Әдеттегі, өзгеріссіз сөйлеу.
- 2) Сөйлеу белсенділігінің артуы, дауыстың күшеюі және сөйлеуді оның сапалық сипаттамаларын (сауаттылығы, логикасы) нашарлатпай жеделдету.
- 3) Сөйлеудің бұзылуы – тым ұзақ үзілістердің, кідірістердің, кекештенудің пайда болуы, артық сөздердің көбеюі, тым ақырын дауыс.
21. Психикалық жағдайды жалпы бағалау
- 1) Қалыпты, өзгеріссіз жағдай.
- 2) Жинақылық сезімі, жұмысқа жоғары дайындық, рухани және моральдық күштердің жұмылдырылуы, өсуі, жоғары психикалық тонус.
- 3) Шаршағандық сезімі, тиянақсыздық, апатия, психикалық тонустың төмендеуі.
22. Есте сақтау қабілетінің ерекшеліктері
- 1) Тұрақты, өзгеріссіз ес.
- 2) Естің жақсаруы – қазіргі уақытта еске түсіру керек нәрсені, еске түсіру оңай.
- 3) Есте сақтау қабілетінің нашарлауы.
23. Зейіннің ерекшеліктері
- 1) Қалыпты, ешқандай өзгеріссіз зейін.
- 2) Зейіннің шоғырлану қабілетінің жақсаруы, бөгде істерден алшақтау.
- 3) Зейіннің нашарлауы, тиянақсыздық, іске шоғырлана алмау, сасқалақтау, алаңдаушылық.
24. Аңғарғыштық
- 1) Қалыпты, ешқандай өзгеріссіз аңғарымпаздық.
- 2) Аңғарғыштықтың, тапқырлықтың артуы.
- 3) Аңғарғыштықтың нашарлауы, сасқалақтық.
25. Ақыл-ойдың қабілеттілігі
- 1) Қалыпты, өзгермейтін ақыл-ой қабілеті.
- 2) Ақыл-ой қабілетінің артуы.
- 3) Ақыл-ой қабілетінің айтарлықтай төмендеуі, ақыл-ойдың тез шаршауы.
26. Психикалық жайсыздық құбылысы

1) Жалпы психикалық сала тарапынан қандай да бір жағымсыз сезімдер мен уайымдардың болмауы.

2) Жалғыз-жарым, нашар байқалатын және психикалық іс-әрекеттің жұмысына кедергі келтірмейтін өзгерістер немесе керісінше – психикалық жайлылық, жағымды уайымдар мен сезімдер.

3) Психикалық іс-әрекет тарапынан бірден байқалатын, көптеген және жұмысқа айтарлықтай кедергі келтіретін ауытқулар.

27. Ширығу белгілерінің таралу дәрежесі

1) Жалғыз және әлсіз белгілер, оларға назар аударудың қажеті жоқ.

2) Іс-әрекетке кедергі келтірмейтін ғана емес, керісінше оның жетістігі мен өнімділігіне ықпал ететін ширығудың айқын белгілері.

3) Жұмысқа кедергі келтіретін және дененің көптеген бөліктерінен, тыныс алу органдарынан және т.б. жүйелерден байқалатын ширығудың көптеген әр түрлі жағымсыз көріністері.

28. Ширығудың пайда болу жиілігін бағалау

1) Ширығу айтарлықтай ешқашан дамымайды.

2) Ширығу нақты қиын жағдайлар болған кезде ғана дамиды.

3) Ширығу жиі және оған көбінесе жеткілікті себептерсіз дамиды.

29. Ширығу жағдайының ұзақтығын бағалау

1) Өте қысқа, бірнеше минуттан аспайды, қиын жағдай өткенге дейін тез жоғалады.

2) Қиын жағдайда болған және қажетті жұмысты орындаған барлық уақыт бойы жалғасады, бірақ ол аяқталғаннан кейін көп ұзамай тоқтайды.

3) Күрделі жағдайдан кейін ұзақ уақыт бойы сақталатын ширығу жағдайының тым ұзақтығы.

30. Ширығудың айқындылық дәрежесін жалпы бағалау

1) Ширығудың толық болмауы немесе өте әлсіз болуы.

2) Орташа байқалатын ширығу.

3) Айқын көрінетін, шамадан тыс ширығу.

Нәтижелерді өңдеу және түсіндіру

Бланк толтырылғаннан кейін сыналушы жинаған ұпайлар қосу жолымен есептеледі. Бұл ретте жауаптың бірінші нұсқасын таңдағаны үшін 1 балл, екінші нұсқасына – 2 балл, үшінші нұсқасына – 3 балл есептеледі. Сыналушы жинай алатын ең аз ұпай саны - 30, ал ең көбі - 90. Әлсіз жүйке-психикалық ширығу диапазоны 30-дан 50 баллға дейін, орташа – 51-ден 70 баллға дейін және шамадан тыс - 71-ден 90 баллға дейін болады.

Әлсіз жүйке-психикалық ширығу жайсыздықтың шамалы байқалатын (немесе мүлдем байқалмайтын) күйімен, тиісті жағдайдың психикалық белсенділігімен, жағдайдың шарттарына сәйкес әрекет етуге дайындығымен сипатталады.

Орташа жүйке-психикалық ширығу жайсыздықтың айқын байқалатын күйімен, мазасыздықтың болуымен, жағдайдың шарттарына сәйкес әрекет етуге дайын болуымен сипатталады, бұл жағдай шарттарының маңыздылығын, субъектінің мотивациясының жоғары дәрежесін көрсетуі мүмкін.

Шамадан тыс жүйке-психикалық ширығу асқан жайсыздықтың, алаңдаушылықтың, қорқыныш уайымының болуымен, жағдайды игеруге дайындықпен сипатталады (алайда, көбінесе бұл дайындықты жүзеге асыру мүмкін емес), бұл ең алдымен, тұлғаның маңызды қатынастары саласындағы фрустрациялар мен шиеленістердің салдары болуы мүмкін.

## ҚОСЫМША Ж

### Дж. Роттердің бақылау локусының шкаласы негізінде Е.Ф. Бажин және т.б. жетілдірілген бақылау Локусының тест-сауалнамасы

#### Зерттеу процедурасы

Зерттеу әдістемесі бір уақытта бір адамның немесе бірнеше адамның субъективті бақылауының қалыптасу деңгейін салыстырмалы түрде тез және тиімді анықтауға мүмкіндік береді. Әрбір сыналуды сауалнаманың жеке мәтінімен және жауап беруге арналған бланкімен қамтамасыз етілуі тиіс. Жауаптар бланкісі сауалнаманың мәтініне сәйкес келетін тұжырымдардың нөмірленуін білдіреді.

#### Сыналушыға нұсқаулық.

«Сізге ұсынылған сауалнама 44 тұжырымнан тұрады. Оларды оқып шығыңыз және Сіз осы тұжырыммен келісесіз бе немесе жоқ па, жауап беріңіз. Егер келіссеніз, жауап беру бланкінде тиісті нөмірдің алдына «+» белгісін, егер келіспесеңіз – «-» белгісін қойыңыз. Есіңізде болсын, тестте «жаман» және «жақсы» жауаптар жоқ. Өз пікіріңізді еркін және шынайы білдіріңіз. Сіздің ойыңызға бірінші болып келген жауап, сол дұрысырақ болады».

#### Сауалнама

1. Қызмет бойынша өсу адамның қабілеті мен күш-жігерінен гөрі, жағдайлардың сәтті құралуына көбірек байланысты.
2. Ажырасулардың көпшілігі адамдар бір-біріне бейімделгісі келмегендіктен болады.
3. Ауру – бұл кездейсоқ іс, егер сізге ауру жазылған болса, онда сіз ештеңе істей алмайсыз.
4. Адамдар өздері қоршаған ортадағыларға қызығушылық пен достық ниет танытпағандықтан, жалғыз қалады.
5. Менің тілектерімнің орындалуы көбінесе сәттілікке байланысты.
6. Басқа адамдардың көзайымына айналу үшін күш салу пайдасыз.
7. Сыртқы жағдайлардың (ата-ана, әл-ауқат) отбасылық бақытқа әсері ерлі-зайыптылардың қарым-қатынасынан кем емес.
8. Мен өзіммен болып жатқан істерге шамалы әсер ететінімді жиі сезінемін.
9. Әдетте, басшылық қарамағындағыларының өзіндік іс-әрекеттеріне сүйенбей, оларды толық бақылағаны тиімдірек болады.
10. Менің мектептегі бағаларым менің күш-жігеріме емес, көбінесе кездейсоқ жағдайларға байланысты болды (мысалы, мұғалімнің көңіл-күйі).
11. Мен жоспар құрған кезде, мен оларды жүзеге асыра алатыныма сенемін.
12. Көптеген адамдарға ісі оңынан келу немесе сәттілік сияқты көрінетін нәрсе – бұл шын мәнінде ұзақ, мақсатқа бағытталған күш-жігердің нәтижесі.
13. Дәрігерлер мен дәрі-дәрмектерден гөрі, дұрыс өмір салты денсаулыққа көп көмектеседі деп ойлаймын.
14. Егер адамдар бір-біріне сәйкес келмесе, олар қанша тырысса да, бәрібір отбасылық өмірді орната алмайды.
15. Менің жасаған жақсылығымды әдетте басқалар тиісті бағалайды.
16. Балалар ата-аналарының тәрбиесіне байланысты өседі.
17. Менің өмірімде кездейсоқтық немесе тағдыр маңызды рөл атқармайды деп ойлаймын.
18. Мен алысқа жоспар құруға тырыспаймын, өйткені көп нәрсе жағдайға байланысты құралады.
19. Менің мектептегі бағаларым көбінесе менің күш-жігеріме және дайындық деңгейіме байланысты болды.
20. Отбасылық жанжалдарда мен қарсы жақтан гөрі, көбінесе өзімді кінәлі сезінемін.
21. Көптеген адамдардың өмірі жағдайлардың құралуына байланысты.

22. Мен нені және қалай істеу керектігін өз бетінше анықтауға мүмкіндік беретін басшылықты қалаймын.
23. Менің өмір салтым менің сырқатымның себебі емес деп ойлаймын.
24. Әдетте жағдайлардың сәтсіз құралуы адамдарға өз ісінде жетістікке жетуге кедергі келтіреді.
25. Ақырында, ұйымды нашар басқару үшін онда жұмыс істейтін адамдардың өздері жауапты.
26. Мен көбінесе отбасындағы қалыптасқан қарым-қатынаста ештеңені өзгерте алмайтынымды сезінемін.
27. Егер мен қаласам, онда кез келген адамды өзіме қарата аламын.
28. Өскелең ұрпаққа көптеген түрлі жағдайлар әсер етеді, сондықтан олардың тәрбиесіне байланысты ата-аналарының әрекеттері көбінесе пайдасыз болады.
29. Менімен болып жатқан нәрсенің барлығы – бұл менің өз қолымның ісі.
30. Басшылардың басқаша емес неге осылай істейтінін түсіну қиын.
31. Өз жұмысында жетістікке жете алмаған адам, мүмкін жеткілікті күш жұмсамаған шығар.
32. Көбінесе мен өзімнің отбасы мүшелерінен қалаған нәрсеме қол жеткізе аламын.
33. Менің өмірімдегі қиыншылықтар мен сәтсіздіктерге менен гөрі басқа адамдар кінәлі болды.
34. Егер баланы үнемі бақылап, дұрыс киіндірсе суық тиюден қорғап қалуға болады.
35. Қиын жағдайларда мен мәселенің өз-өзімен шешілгенінше дейін күткенді жөн көремін.
36. Табыс ол қажырлы еңбектің нәтижесі болып табылады және ол жағдайға немесе сәттілікке байланысты емес.
37. Менің отбасымның бақыты, басқаларға қарағанда көбінесе маған байланысты екенін сеземін.
38. Неліктен бір адамдарға ұнайтынымды және басқаларға ұнамайтынымды түсіну маған әрқашан қиын болды.
39. Мен басқа адамдардың көмегіне немесе тағдырға сенбей әрқашан өз бетімше шешім қабылдағанды және әрекет еткенді жөн көремін.
40. Өкінішке орай, адамның барлық талпыныстарына қарамастан, оның еңбегі жиі еленбей қалады.
41. Отбасылық өмірде қатты қаласаң да шешуге болмайтын жағдайлар болады.
42. Өз мүмкіндіктерін жүзеге асыра алмаған қабілетті адамдар бұл үшін тек өздерін кінәлауы керек.
43. Менің көптеген жетістіктерім басқа адамдардың көмегінің арқасында мүмкін болды.
44. Менің өмірімдегі сәтсіздіктердің көпшілігі қабілетсіздіктен, білместіктен немесе жалқаулықтан туындады және сәттілікке немесе сәтсіздікке аз тәуелді болды.

### **Нәтижелерді өңдеу**

Нәтижелерді өңдеудің мақсаты - субъективтік бақылау локусының көрсеткішін алу, яғни жалпы интерналдық көрсеткішін «Ио». Бұл сыналушы жауаптарының кілтте берілген сұрақтардың жауаптарымен сәйкес келу сомасын білдіреді.

### **Кілт**

Жауап

Сұрақтардың нөмірлері

"+" келісемін 2, 4, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 22, 25, 27, 29, 31, 32, 34, 36, 37, 39, 42, 44

"-" келіспеймін 1, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 18, 21, 23, 24, 26, 28, 30, 33, 35, 38, 40, 41, 43

### **Нәтижелерді талдау**

Бақылау локусы – бұл адамның еріктік аясының сипаттамасы, ол өзінің іс-әрекетінің нәтижелері үшін жауапкершілікті сыртқы күштерге немесе өзінің қабілеттері мен күш-жігеріне жатқызуға бейімділігін көрсетеді. Өз іс-әрекетінің нәтижелері үшін жауапкершілікті



сыртқы күштерге жатқызу экстерналдық немесе сыртқы бақылау локусы, ал жауапкершілікті өз қабілеттері мен күш-жігеріне жатқызу – интерналдық, ішкі, бақылау локусы деп аталады.

Осылайша, бақылауды шектеуге байланысты адамдардың екі полярлы түрі болуы мүмкін: экстерналды және интерналды. Кез-келген адамға экстерналдық жағынан интерналдық түрге дейін созылатын үздіксіздікте белгілі бір позиция тән.

0	44
экстерналдық	интерналдық

Нәтижелерді өңдеу барысында алынған бақылау локусының (Ио) көрсеткіші былайша түсіндіріледі:

Ио бақылау локусының көлемі

0 – 21– экстерналдық

22 – 44 – интерналдық

Жалпы алғанда, интерналдықтың көлемі үлкейген сайын, экстерналдық азаяды.

Адамға тән бақылау локусы оған кез болатын кез-келген оқиғалар мен жағдайларға қатысты әмбебап болып табылады. Бақылаудың бір түрі сәтсіздіктер мен жетістіктер жағдайында да байқалады және бұл субъектінің тіршілік әрекетінің әр түрлі салаларында байқалады.

Бақылау локусының деңгейін анықтау үшін интерналдық шкаласының келесі шекаралары қолданылады.

Интерналдық көрсеткіші (Ио) Бақылау локусының деңгейі

10-11 - интерналдықтың төмен деңгейі

12-32 - интерналдықтың орташа деңгейі

33-44 - интерналдықтың жоғары деңгейі

Интерналдықтың төмен деңгейінде адамдар өздерінің іс-әрекеттері мен олар үшін маңызды өмірлік оқиғалар арасындағы байланысты байқамайды. Олар өздерін осындай оқиғалардың дамуын бақылауға қабілетті деп санамайды және олардың көпшілігі кездейсоқтықтың немесе басқа адамдар іс-әрекетінің нәтижесі деп санайды. Сондықтан «экстерналдар» эмоционалды тұрақсыз, бейресми қарым-қатынас пен мінез-құлыққа бейім, тұйық, өзін-өзі бақылауы нашар және қобалжушылығы жоғары.

Интерналдықтың жоғары деңгейі кез-келген маңызды жағдайларды субъективті бақылаудың жоғары деңгейіне сәйкес келеді. Мұндай бақылау локусына ие адамдар өміріндегі маңызды оқиғалардың көпшілігі өз әрекеттерінің нәтижесі деп санайды, оларды басқара алады және осы оқиғалар үшін де, өздерінің өмірі қалай өрбігені үшін де жауапкершілікті сезінеді. Субъективті бақылаудың жоғары көрсеткіштері бар «интерналдар» эмоционалды тұрақтылыққа, табандылыққа, шешімділікке ие, көпшілдігімен, өзін-өзі жақсы бақылай алатындығымен және ұстамдылығымен ерекшеленеді.

Интерналдықтың орташа деңгейі көптеген адамдарға тән. Олардың субъективті бақылауының ерекшеліктері адамға жағдайдың күрделі немесе қарапайым, жағымды немесе жағымсыз және т.б. болып көрінуіне байланысты, біршама өзгеруі мүмкін. Бірақ олардың мінез-құлқы мен оған деген психологиялық жауапкершілік сезімі нақты әлеуметтік жағдайларға байланысты болса да, олардың бойында бақылау локусының белгілі бір түрінің басымдылығын анықтауға болады.

Осылайша бақылаудың субъективті локусы адамның өз күшінің, қадір-қасиетінің, болып жатқан жағдайларға деген жауапкершілігінің, өзіне деген құрмет сезімінің, әлеуметтік жетілгендік және тұлғаның дербестілік сезімінің болуымен байланысты. Сондықтан өзін-өзі жетілдіру бойынша ұсыныстар жасау кезінде мыналарды ескеру қажет:

- келісімпаз, көңгіш мінез-құлық көбінесе экстерналдық бақылау локусындағы адамдарға тән; интерналдар басқа адамдардың қысымына (пікір, эмоциялар және т.б.) бағынуға аса бейім емес;

- интерналдық бақылау локусы бар адам жұмысты жалғыз жақсы істейді;

- интерналдар ақпаратты көбірек іздейді және әдетте, экстерналдарға қарағанда оқиғалар жайында көбірек хабардар болады;

- интерналдар өз денсаулығына қатысты, экстерналдарға қарағанда, белсенді позицияға ие.

Зерттеулер көрсеткендей, интерналдар танымал, тұлғааралық қатынастар жүйесінде жағымды орын алады. Олар барынша мейірімді, өздеріне сенімді және шыдамды.

Бақылаудың интерналдық локусындағы адамдар тәрбие мен психокоррекцияның нұсқаусыз әдістерін қалайды. Ал экстерналдармен жұмыс жасау кезінде жиі байқалатын мазасыздық пен депрессияны азайту туралы ойлану керек.

## ҚОСЫМША II

### Рефлексивтілік деңгейін анықтау әдістемесі (А.В.Карпов, В.В.Пономарева)

**Нұсқаулық.** Сізге әдістеменің бірнеше тұжырымдарына жауап беруіңіз керек. Жауаптар бланкісінде тұжырымдама нөміріне қарама-қарсы сіздің жауабыңыздың нұсқасына сәйкес келетін санды қойыңыз:

- 1 - мүлдем дұрыс емес;
- 2- дұрыс емес;
- 3- мүмкін дұрыс емес;
- 4- білмеймін;
- 5- мүмкін дұрыс;
- 6- дұрыс;
- 7- өте дұрыс.

Жауап беру үшін ұзақ ойланбаңыз. Есіңізде болсын, бұл жағдайда дұрыс немесе бұрыс жауаптар болуы мүмкін емес. Ойыңызға бірінші келген жауап дұрыс болып саналады.

#### **Әдістеме мәтіні.**

1. Жақсы кітап оқығаннан кейін мен ол туралы ұзақ уақыт ойлаймын, оны біреумен талқылағым келеді.
2. Менен кенеттен бір нәрсе туралы сұрағанда, мен бірінші келген оймен жауап бере аламын.
3. Жұмыс бойынша қоңырау шалу үшін телефонды алмас бұрын, мен әдетте алдағы әңгімені ойымда жоспарлаймын.
4. Қандай да бір қателік жасап қойғаннан кейін, мен ұзақ уақыт бойы ол туралы ойлардан алшақтай алмаймын.
5. Мен бір нәрсе туралы ойланғанда немесе басқа адаммен сөйлескенде, ойлар тізбегіне бастау болған нәрсені есіме түсіру қызықты болады.
6. Қиын тапсырмаға кіріскенде, мен алдағы қиындықтар туралы ойламауға тырысамын.
7. Мен үшін ең бастысы – өз іс-әрекетімнің түпкі мақсатын елестету, ал бөлшектер екінші кезектегі мәнге ие.
8. Маған біреулер неліктен риза болмайтындығын, кейде түсіне алмаймын.
9. Мен өзімді басқа адамның орнына жиі қоямын.
10. Мен үшін алдағы жұмыстың барысын егжей-тегжейлі елестету маңызды.
11. Егер мен алдын-ала жоспар құрмасам, байыпты хат жазу қиын болар еді.
12. Мен сәтсіздіктерімнің себептері туралы ойланғаннан гөрі, әрекет етуді жөн көремін.
13. Мен салыстырмалы түрде қымбат затты сатып алу туралы оңай шешім қабылдаймын.
14. Әдетте, бір нәрсені ойластырғанда, мен оның барлық нұсқаларын қарастыра отырып, бөлшектерін нақтылап, жоспарларымды басымда қайта-қайта айналдырамын.
15. Мен болашағыма алаңдаймын.
16. Менің ойымша, көптеген жағдайларда басыма келген алғашқы ойды басшылыққа алып, тез әрекет ету керек.
17. Кейде мен асығыс шешім қабылдаймын.
18. Әңгімені аяқтағаннан кейін мен оны ойымда жалғастыра беремін, өз көзқарасымды қорғауға жаңа-жаңа дәлелдер келтіріп.
19. Егер жанжал туындаса, онда оған кім кінәлі екендігі туралы ойлана отырып, ең алдымен өзімнен бастаймын.
20. Шешім қабылдасам бұрын, мен әрқашан бәрін мұқият ойластырып, өлшеуге тырысамын.
21. Кейде басқалар менен қандай мінез-құлық күтетінін болжай алмағандығымнан, менде шиеленістер болып қалады.
22. Басқа адаммен әңгімелесуді ойлағанда, мен онымен ойша сөйлесемін.

23. Менің сөздерім мен қылықтарым басқа адамдарда қандай ойлар мен сезімдер тудыратыны туралы ойламауға тырысамын.

24. Басқа адамға ескерту жасамас бұрын, мен оны ренжітіп алмау үшін, оны қандай сөздермен жасаған дұрыс деп, міндетті түрде ойланамын.

25. Қиын тапсырманы шеше отырып, мен басқа істермен айналысқанымда да сол жайында ойлаймын.

26. Егер мен біреумен ұрыссам, онда көп жағдайда өзімді кінәлі деп санамаймын.

27. Айтқан сөзіме мен сирек өкінемін.

### ***Нәтижелерді өңдеу***

Осы 27 тұжырымның 15-і тікелей болып табылады (тұжырымдардың нөмірлері:

1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Қалған 12-сі кері тұжырымдар. Бұны нәтижелерді өңдеу кезінде ескерілу қажет. Қорытынды балл шығару үшін ұпайлар қосылады: а) тікелей тұжырымдарда сыналушылардың жауаптарына сәйкес келетін сандар; б) кері тұжырымдарда – жауаптар шкаласын аударған кезде алынғанмен ауыстырылған мәндер

Барлық пункттарды төрт топқа топтастыруға болады:

1). Іс-әрекеттің ретроспективті рефлексиясы (тұжырымдар нөмірі: 1,4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);

2) Қазіргі іс-әрекеттің рефлексиясы (тұжырымдар нөмірі: 2, 3, 13, 14, 16, 17, 18, 26);

3) Болашақ іс-әрекетті қарастыру (тұжырымдар нөмірі: 3, 6, 7,10, 11, 14, 15, 20);

4) Басқа адамдармен қарым-қатынас және өзара әрекеттестік рефлексиясы (тұжырымдар нөмірі: 8, 9, 19, 21, 22, 23, 24, 26).

Алынған шикі баллдар стендерге аударылады:

## **Кесте И 1**

Стендер	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Шикі баллдар	80 және одан төмен	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	

### ***Тестілеу нәтижесінде алынған мәліметтерді түсіндіру***

Нәтижелер жеті стенге тең немесе одан да көп болса жоғары рефлексивтілікті көрсетеді. Мұндай ұпайлары бар адам өзінің іс-әрекеті мен басқа адамдардың іс-әрекеттерін талдауға, өткен, осы шақтағы және болашақтағы әрекеттерінің себептері мен салдарын анықтауға бейім келеді. Оған өз іс-әрекеттерін егжей-тегжейлі ойластыру, барлық ықтимал салдарларды мұқият жоспарлау және болжау қасиеттері тән.

Төрттен жетіге дейінгі стендер шекарасындағы нәтижелер – рефлексивтіліктің орташа деңгейінің көрсеткіші болып табылады.

Төрт стеннен төмен нәтижелер рефлексивтіліктің дамуының төмен деңгейін көрсетеді. Бұл адамға өзін басқа біреудің орнына қою және өз мінез-құлқын реттеу қиынға соғатындығынан көрінеді.

## ҚОСЫМША К

### «Мінез-құлықтың өзін-өзі реттеу стилі – МӨРС» сауалнамасы (В.И.Моросанова)

МӨРС сауалнамасы негізгі реттеуші процестерге (жоспарлау, модельдеу, бағдарламалау, нәтижелерді бағалау) және реттеуші-тұлғалық қасиеттерге (икемділік пен дербестілік) сәйкес белгіленетін, алты шкаланың құрамына кіретін, 46 тұжырымнан тұрады. Әр шкаланың құрамына тоғыз тұжырымдама кіреді. Сауалнаманың құрылымы мынадай, бірқатар тұжырым бірден екі шкаланың құрамына кіреді, өйткені оларды реттеуші үрдістің де, реттеу қасиетінің де сипаттамаларына жатқызуға болады.

«Мінез-құлықтың өзін-өзі реттеу стилі» (МӨРС) сауалнамасы 1988 жылы РБА Психологиялық институтында өзін-өзі реттеу психологиясы зертханасында (меңгерушісі-В.И.Моросанова) құрылды және ғылыми зерттеулер үшін де, жеке өзін-өзі реттеудің әр түрлі аспектілерін практикалық диагностикалаудың құралы ретінде де жарамды. Сауалнаманың тұжырымдары әдеттегі өмірлік жағдайларға негізделген және қандай да бір кәсіби немесе оқу іс-әрекетінің өзіндік ерекшелігімен тікелей байланысы жоқ. Кейінгі жылдары осы әдістеменің бірқатар түрленімдері жасалды.

Бұл әдістеме жеке өзін-өзі реттеуді және оның жеке профилін, оның ішінде жоспарлау, моделдеу, бағдарламалау, нәтижелерді бағалау көрсеткіштерін, сондай-ақ реттеуші-тұлғалық қасиеттердің даму көрсеткіштерін – икемділік пен дербестілікті диагностикалауға мүмкіндік береді. Осы әдістеменің көмегімен практикалық міндеттерді де шешуге болады, атап айтқанда, әр түрлі реттеуші үрдістердің жеке бейінін және жаңа іс-әрекет түрлерін игерудің сәттілігін реттеуші алғышарттары ретінде жалпы өзін-өзі реттеудің даму деңгейін анықтауға болады.

Адамның ерікті белсенділігінің өзін-өзі реттелуін, сауалнаманың авторы, субъект қабылдаған мақсаттарға қол жеткізуге бағытталған сыртқы және ішкі белсенділіктің барлық түрлері мен формаларын болжау, құру, қолдау және басқару бойынша жүйелі ұйымдастырылған психикалық үрдіс ретінде түсінеді.

В.И.Моросанованың анықтамасы бойынша, «өзін-өзі реттеудің стилдік ерекшеліктері ретінде адамға тән және түрлі формада тұрақты байқалатын, сыртқы және ішкі мақсатты белсенділікті өзіндік ұйымдастыру және басқарудың ең маңызды жеке ерекшеліктері саналады».

Өзін-өзі реттеу стилі адамның өмірлік мақсаттарға қол жеткізуді қалай жоспарлап бағдарламалайтындығынан, маңызды сыртқы және ішкі жағдайларды қалай ескеретіндігінен, нәтижелерді бағалауынан және субъективтік-қолайлы нәтижелерге қол жеткізу үшін өз белсенділігін түзетуінен, сонымен қатар өзін-өзі ұйымдастыру үрдістері қаншалықты дамыған және саналы екендігінен байқалады.

Тестті қолдану аясы 14 жастан және одан жоғары.

#### «Мінез-құлықтың өзін-өзі реттеу стилі» сауалнамасының мәтіні

**Нұсқаулық:** Сізге мінез-құлықтың ерекшеліктері туралы бірқатар тұжырымдарды ұсынамыз. Әр қайсысын дәйекті оқып болғаннан кейін, мүмкін болатын төрт жауаптың біреуін таңдаңыз: «Дұрыс», «Мүмкін дұрыс», «Мүмкін дұрыс емес», «Дұрыс емес» және жауап парағындағы тиісті бағанға белгі қойыңыз.

Бірде-бір пікірді қалдырмаңыз. Есіңізде болсын, жақсы немесе жаман жауаптар болмайды, өйткені бұл Сіздің қабілеттеріңізді сынау емес, тек Сіздің мінез-құлқыңыздың жеке ерекшеліктерін анықтау.

## Кесте К 1

	Дұрыс	Мүмкін дұрыс	Мүмкін дұрыс емес	Дұрыс емес
1	2	3	4	5
1. Мен болашаққа жоспарларымды нақтылап егжей-тегжейлі жасағанды ұнатамын.				
2. Мен түрлі оқиғаларды жақсы көремін, тәуекелге бара аламын.				
3. Мен әрқашан уақытында келуге тырысамын, бірақ соған қарамастан жиі кешігіп қаламын.				
4. Мен кеңесті тыңдаңыз, бірақ өз қалауыңызша жасаңыз деген ұранды ұстанамын.				
5. Мен көбінесе іс жүзінде бағдарлану қабілетіме сүйенемін және өз іс-әрекеттерімнің дәйектілігін алдын-ала ұсынуға тырыспаймын.				
6. Айналамдағы адамдар менің өз-өзіме және өз іс-әрекеттеріме жеткілікті түрде сыншыл еместігімді айтады, бірақ мен оны үнемі байқамаймын.				
7. Бақылау жұмыстары немесе емтихандардың қарсаңында менде әдетте дайындыққа 1-2 күн жетпей қалғандай сезім пайда болатын.				
8. Өзіңізді сенімді сезіну үшін сізді ертең не күтіп тұрғанын білу керек.				
9. Бір нәрсенің сапасы көңілімнен шықпаса да, оны қайта жасау маған қиынға соғады.				
10. Мен өз қателіктерімді үнемі байқамаймын, оны айналамдағы адамдар жиі жасайды.				
11. Жұмыстың жаңа жүйесіне көшу маған көп қолайсыздықтар туғызбайды.				
12. Маған тіпті жақын адамдардың әсерінен де, қабылдаған шешімімнен бас тарту қиын.				
13. Мен өзімді «Жеті рет өлшеп, бір рет кес» деген өмірлік қағидасы бар адамдар қатарына жатқызбаймын.				
14. Маған қамқорлық жасағанды және мен үшін шешім қабылдағанды ұнатпаймын.				
15. Мен өз болашағым туралы көп ойланғанды ұнатпаймын.				
16. Жаңа киім кигенде мен өзімді көбінесе ыңғайсыз сезінемін.				

К 1 - кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
17. Мен әрқашан өз шығындарымды алдын-ала жоспарлаймын, жоспардан тыс бір нәрсе сатып алғанды ұнатпаймын.				
18. Кездейсоқ жағдайларда не істерімді білмеймін, тәуекелге бармаймын.				
19. Менің болашаққа деген көзқарасым жиі өзгереді: біресе жарқын жоспарлар құрамын, біресе болашақ маған түнеріңкі болып көрінеді.				
20. Мен әрқашан әрекет етпес бұрын мақсатқа жету тәсілдерін мұқият ойластыруға тырысамын.				
21. Мен тіпті жақын адамдарымнан да тәуелсіз болғым келеді.				
22. Менің болашаққа жоспарларым әдетте нақты, сондықтан мен оларды өзгерткенді ұнатпаймын.				
23. Демалыстың алғашқы күндерінде тұрмыс салты ауысқан кезінде әрдайым ыңғайсыздық сезімі пайда болады.				
24. Жұмыстың үлкен көлемінде нәтижелердің сапасы сөзсіз өзгереді.				
25. Өмірдегі, тіршілік жағдайындағы, тұрмыс салтындағы өзгерістерді ұнатамын.				
26. Мен жағдайлардың өзгергенін үнемі уақтылы байқамаймын және соның салдарынан сәтсіздіктерге ұшыраймын.				
27. Кейде өз пікірімнің дұрыстығына сенімсіз болсам да, өз ойымда тұрамын.				
28. Мен күні бұрын құрылған жоспарды ұстанғанды ұнатамын.				
29. Арадағы қатынасты анықтамас бұрын, жанжалды жеңудің әр түрлі тәсілдерін елестетуге тырысамын.				
30. Сәтсіздікке кез болған жағдайда мен әрқашан не нәрсе дұрыс жасалмағанын іздеймін.				
31. Өз жоспарларыма біреуді қатыстырғанды ұнатпаймын, бөтен біреулердің кеңестерін сирек тыңдаймын.				
32. Менің ойымша, ең дұрыс ұстаным: алдымен соғысқа кірісіп, одан кейін жеңудің амалын іздеу.				

К 1 - кестенің жалғасы

1	2	3	4	5
33. Мен болашақ туралы армандағанды ұнатамын, бірақ бұл шындықтан гөрі қиял.				
34. Мен өзім және өз жұмысым туралы әрқашан жолдастарымның пікірін ескеруге тырысамын.				
35. Егер мен өзім үшін маңызды бір нәрсемен айналысып жатсам, онда кез-келген жағдайда жұмыс істей аламын.				
36. Маңызды оқиғаларды күтуде, мен жағдайдың қандай болмасын дамуындағы өз іс-әрекеттерімнің реттілігін алдын-ала елестетуге тырысамын.				
37. Іске кіріспес бұрын, мен оны орындау шарттары мен оған қатысты жағдайлар туралы толық ақпарат жинауым керек.				
38. Мен басталған істен өте сирек бас тартамын.				
39. Шаршаған және өзімді жайсыз сезінген кезімде өзімнің міндеттемелеріме көбінесе ұқыпсыз қараймын.				
40. Егер менікі дұрыс деп санасам, онда менің іс-әрекеттерім туралы қоршаған ортадағы адамдардың пікірі мені аса толғандырамайды.				
41. Мен туралы оңды-солды шашқыш, басты нәрсені маңызды емесінен ажырата алмайды деп айтады.				
42. Мен өз бюджетімді алдын-ала жоспарлай алмаймын және ұнатпаймын да.				
43. Егер жұмыста мен қалаған сапаға қол жеткізе алмасам, мен оны басқаларға маңызды болмаса да, өзгертуге тырысамын.				
44. Жанжалды жағдайды шешкеннен кейін мен оған жиі ойша ораламын, қолданған әрекеттер мен нәтижелерді қайта тексеремін.				
45. Өзімді бейтаныс компанияда еркін сезінемін, жаңа адамдар мені әдетте қызықтырады.				
46. Әдетте мен қарсылықтарға күрт жауап қайтарамын, бәрін өз қалауымша ойлауға және жасауға тырысамын.				



Кесте К 2 - «Мінез-құлықтың өзін-өзі реттеу стилі – МӨРС» тестінің жауаптарын өңдеу (В.И.Моросанова) төмендегі кілттер бойынша

Жоспарлау шкаласы (Ж): Иә 1, 8, 17, 22, 28, 31, 36 Жоқ 15, 42		Моделдеу шкаласы (М): Иә 11, 37 Жоқ 3, 7, 19, 23, 26, 33, 41	
Бағдарламалау шкаласы (Б): Иә 12, 20, 25, 29, 38, 43 Жоқ 5, 9, 32		Нәтижелерін бағалау шкаласы (НБ): Иә 30, 44 Жоқ 6, 10, 13, 16, 24, 34, 39	
Икемділік шкаласы (И): Иә 2, 11, 25, 35, 36, 45 Жоқ 16, 18, 23		Дербестілік шкаласы (Д): Иә 4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46 Жоқ 34	
Өзін-өзі реттудің жалпы деңгейі шкаласы (ЖД): Иә 1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44, 45, 46 Жоқ 3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39, 41, 42			
Реттеушілік шкаласы		Балл саны	
Төменгі деңгей		Орташа деңгей	Жоғарғы деңгей
Жоспарлау	<3	4-6	>7
Моделдеу	<3	4-6	>7
Бағдарламалау	<4	5-7	>8
Нәтижелерді бағалау	<3	4-6	>7
Икемділік	<4	5-7	>8
Өзін-өзі реттудің жалпы деңгейі	<23	24-32	33

### Диагностика ережелері:

Өзін-өзі реттеу стилінің түрі дербестілік шкаласы (өзін-өзі реттеудің автономды стилі), икемділік (өзін-өзі реттеудің жеделдік стилі), сенімділік (тұрақты стиль) бойынша орташа және жоғары көрсеткіштерге (5 балл немесе одан көп) байланысты диагноздалады.

Өзін-өзі реттеу стилінің ерекшеліктері жоспарлау, моделдеу, бағдарламалау, нәтижелерді бағалау шкалаларының көрсеткіштеріне байланысты анықталады. Реттеуші стилдің «күшті жағы» — іс-әрекеттің және оның ішінде оқытудың табыстылығына септігін тигізетін ерекшеліктер – көрсеткіштердің орташа және жоғары мәндерімен (5 балл және одан жоғары) байланысты. Өзін-өзі реттеу стилінің «әлсіз жағы» - іс-әрекеттің табысқа жетуіне ықпал етпейтін және өтемақыны талап ететін ерекшеліктер -көрсеткіштердің төмен мәндерімен байланысты (4 балл және одан төмен).

### «Мінез-құлықты өзін-өзі реттеу стилі» тест шкалаларының сипаттамасы

**Жоспарлау шкаласы (Ж)** – мақсат қоюдың және мақсаттардың сақталуының жеке ерекшеліктерін, адамның әрекетті саналы жоспарлаудың қалыптасу деңгейін сипаттайды. Осы шкаланың жоғары көрсеткіштерінде субъектіде іс-әрекетті саналы жоспарлау қажеттілігі қалыптасқан, бұл жағдайда жоспарлар нақты, егжей-тегжейлі, иерархиялық, тиімді және тұрақты, әрекеттің мақсаттары дербес қойылады. Шкаласы бойынша төмен көрсеткіштері бар сыналушыларда жоспарлау қажеттілігі нашар дамыған, жоспарлары жиі өзгеріске ұшырайды, қойылған мақсатқа сирек қол жеткізіледі, жоспарлау тиімді емес, шынайы емес. Мұндай сыналушылар өздерінің болашағы туралы ойланбауды жөн көреді, мақсаттар әдетте өз бетінше емес және жағдайға байланысты туындайды.

**Моделдеу (М)** шкаласы – сыртқы және ішкі маңызды жағдайлар жүйесі туралы түсініктердің жеке дамуын, олардың саналылық, толықтық және барабарлық дәрежесін диагностикалауға мүмкіндік береді. Шкала бойынша жоғары көрсеткіштері бар сыналушылар қазіргі жағдайда да, болашақта да мақсаттарға қол жеткізудің маңызды

шарттарын анықтай алады, бұл әрекет бағдарламаларының іс-әрекет жоспарларына, алынған нәтижелердің қабылданған мақсаттарға сәйкес келетіндігіннен байқалады. Күрт өзгертін жағдай шарттарында, өмір салтының өзгеруі, басқа жұмыс жүйесіне көшу кезінде мұндай сыналушылар маңызды жағдайлардың моделін және сәйкесінше, іс-қимыл бағдарламасын икемді түрде өзгертуге қабілетті. Шкала бойынша төмен көрсеткіштері бар сыналушыларда моделдеу процестерінің әлсіз қалыптасуы маңызды ішкі шарттар мен сыртқы жағдайлардың сәйкессіз бағалауына әкеледі. Бұл жағдайдың дамуына, өз әрекеттерінің салдарына күрт ауысатын қатынаспен бірге жүретін қиялда байқалуы мүмкін. Мұндай сыналушыларда ағымдағы жағдайға барабар әрекеттердің мақсаттары мен бағдарламасын айқындауда жиі қиындықтар туындайды, олар жағдайдың өзгеруін үнемі байқамайды, сондықтан бұл жиі сәтсіздіктерге әкеледі.

**Бағдарламалау (Б)** шкаласы – адамның өз әрекеттерін саналы бағдарламалауының жеке дамуының диагностикасын жасайды. Осы шкала бойынша жоғары көрсеткіштер адамның қойылған мақсаттарына жету үшін, өз іс-әрекеттері мен мінез-құлқының тәсілдерін ойластыру қажеттіліктерінің қалыптасқандығы, жетілдіретін бағдарламалардың егжей-тегжейлілігі мен толықтығы туралы білдіреді. Бағдарламалар өздігінен жетілдіріледі, олар жаңа жағдайларда икемді түрде өзгереді және кедергі жағдайына тұрақты болады. Алынған нәтижелер мақсаттарға сәйкес келмеген жағдайда, субъект үшін тиімді табысқа жеткенге дейін, әрекеттер бағдарламасына түзету жүргізіледі. Бағдарламалау шкаласы бойынша төмен көрсеткіштер субъектінің өз әрекеттерінің реттілігі туралы ойлана алмауы және оны қаламауы туралы айтады. Мұндай сыналушылар импульсивті әрекет етуді жөн көреді, олар іс-әрекеттер бағдарламасын өз бетінше құра алмайды, көбінесе алынған нәтижелердің іс-әрекет мақсаттарына сәйкес келмеуіне тап болады және сонымен қатар әрекеттер бағдарламасына өзгерістер енгізбейді, сынақтар мен қателіктер арқылы әрекет етеді.

**Нәтижелерді бағалау (НБ)** шкаласы – сыналушының өзін-өзі және өз іс-әрекеті мен мінез-құлқының нәтижелерін бағалаудың жеке дамығандығын және барабарлығын сипаттайды. Осы шкала бойынша жоғары көрсеткіштер өзін-өзі бағалаудың дамуы мен барабарлығын, нәтижелерге қол жеткізудің сәттілігін бағалаудың субъективті өлшемдерінің қалыптасуы мен тұрақтылығын көрсетеді. Субъект іс-әрекет мақсатында алынған нәтижелердің сәйкес келмеу фактісін де, оған әкелген себептерді де, жағдайлардың өзгеруіне икемді түрде бейімдей келе, барабар бағалайды. Бұл шкала бойынша көрсеткіштері төмен болған жағдайда, сыналушы өз қателіктерін аңғармайды, өз іс-әрекеттерін сынамайды. Табыстың субъективті өлшемдері айтарлықтай тұрақты емес, бұл жұмыс көлемінің ұлғаюына, жағдайдың нашарлауына немесе сыртқы қиындықтардың пайда болуына байланысты, нәтижелер сапасының күрт нашарлауына әкеледі.

**Икемділік (И)** шкаласы – реттеушілік икемділіктің қалыптасу деңгейін, яғни сыртқы және ішкі жағдайлардың өзгеруіне байланысты өзін-өзі реттеу жүйесін қайта құру қабілетін диагностикалауы. Икемділік шкаласы бойынша жоғары көрсеткіштері бар сыналушылар барлық реттеуші процестердің икемділігін көрсетеді. Күтпеген жағдайлар туындаған кезде, мұндай сыналушылар іс-әрекеттер мен мінез-құлық жоспарлары мен бағдарламаларын оңай өзгерте алады, маңызды жағдайлардың өзгеруін тез бағалауға және іс-қимыл бағдарламасын қайта құруға қабілетті. Алынған нәтижелердің қабылданған мақсатпен сәйкес келмеген кезде, сәйкессіздік фактісі уақтылы бағаланады, реттеуге түзетулер енгізіледі. Реттеу қабілетінің икемділігі оқиғалардың жылдам өзгеруіне барабар жауап беруге және тәуекел жағдайында қойылған міндетті табысты шешуге мүмкіндік береді. Икемділік шкаласы бойынша төмен көрсеткіштері бар сыналушылар динамикалық, тез өзгертін ортада өздерін сенімсіз сезінеді, өмірдегі өзгерістерге, қоршаған орта мен өмір салтын өзгертуге қиын бейімделеді. Мұндай жағдайларда, тіпті реттеу үрдістерінің қалыптасқандығына қарамастан, олар жағдайға барабар жауап бере алмайды, іс-әрекеттер мен мінез-құлықты жылдам және уақтылы жоспарлауға, іс-әрекеттер бағдарламасын әзірлеуге, маңызды жағдайларды белгілеуге, іс-әрекет мақсатында алынған нәтижелердің сәйкессіздігін бағалауға және түзетулер енгізуге қабілетсіз. Нәтижесінде мұндай сыналушыларда сөзсіз реттеушілік

бұзылыстар пайда болады және соның салдарынан олар іс-әрекетті орындаудағы сәтсіздіктерге тап болады.

**Дербестілік (Д)** шкаласы – реттеушілік дербестіктің дамығандығын сипаттайды. Дербестілік шкаласы бойынша жоғары көрсеткіштердің болуы адамның белсенділігін ұйымдастырудағы дербестікті, іс-әрекеті мен мінез-құлқын өз бетінше жоспарлай алу қабілетін, алға қойылған мақсатқа жету үшін жұмысты ұйымдастыру, оның орындалу барысын бақылау, іс-әрекеттің аралық және соңғы нәтижелерін талдау және бағалау қабілеттерін көрсетеді. Дербестілік шкаласы бойынша төмен көрсеткіштері бар сыналушылар басқалардың пікірлері мен бағалауларына тәуелді. Іс-қимыл жоспарлары мен бағдарламалары өздігінен жасалмайды, мұндай сыналушылар басқа адамдардың кеңестерін жиі тыңдайды және оларды сыни бағалай алмайды. Бөгде адамның көмегі болмаған кезде мұндай сыналушыларда реттеушілік жаңылыстар туындайтыны сөзсіз.

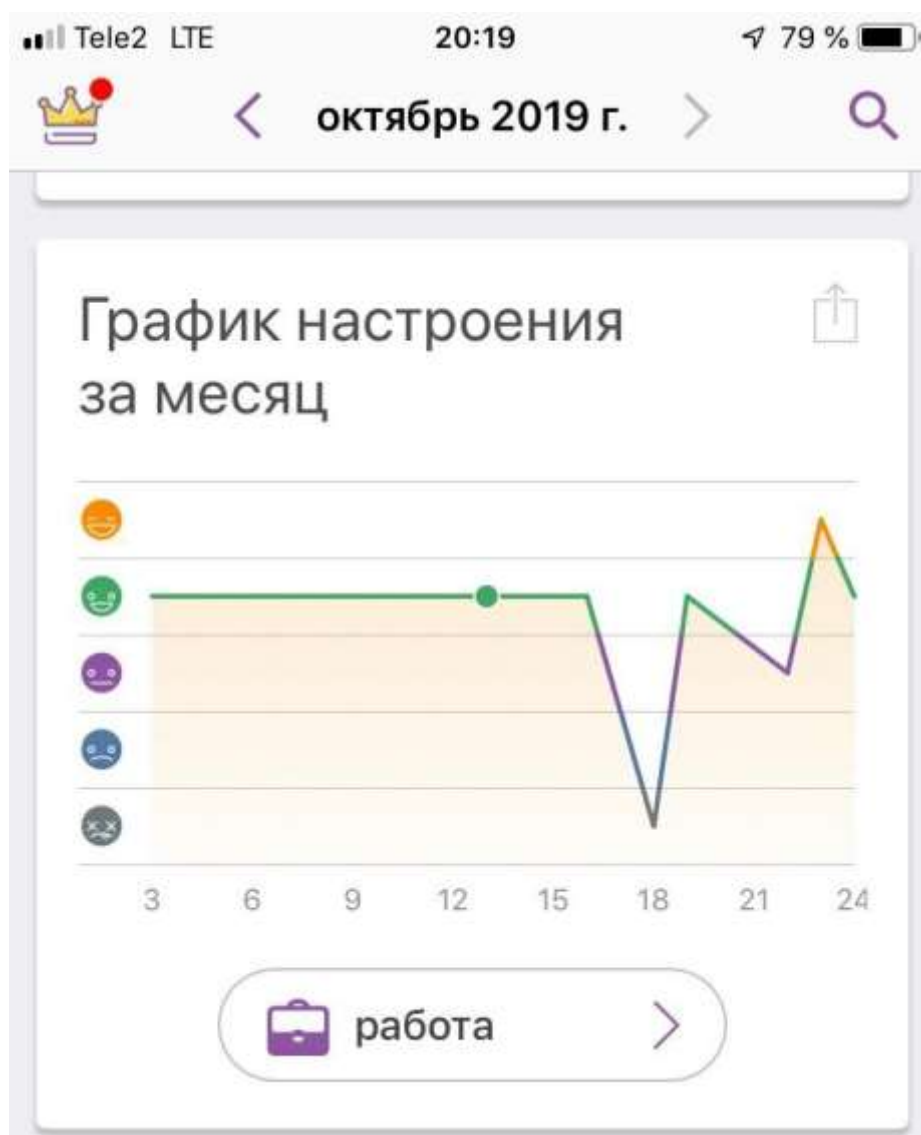
#### **Өзін-өзі реттеудің жалпы деңгейі**

Адамның еркін белсенділігінің саналы өзін-өзі реттелуінің жеке жүйесінің қалыптасуының жалпы деңгейін сипаттайды. Өзін-өзі реттеудің жалпы деңгейінің жоғары көрсеткіштеріне ие сыналушылар үшін реттеуші буындардың жеке реттеуінің жалпы құрылымына саналылық пен өзара байланыс тән. Мұндай сыналушылар тәуелсіз, жағдайлардың өзгеруіне икемді және барабар жауап қайтарады, алға жылжу және мақсатқа жету оларда көбінесе саналы түрде жүзеге асады. Жетістікке жетудің жоғары мотивациясымен олар мақсатқа жетуге кедергі келтіретін тұлғалық, сипаттамалық ерекшеліктердің әсерін өтеуге мүмкіндік беретін өзін-өзі реттеу стилін қалыптастыра алады. Саналы өзін-өзі реттеудің жалпы деңгейі неғұрлым жоғары болса, соғұрлым адам белсенділіктің жаңа түрлерін жеңіл меңгереді, бейтаныс жағдайларда өзін сенімдірек сезінеді, үйреншікті іс-әрекеттеріндегі жетістіктері тұрақты болады. Осы шкала бойынша төмен көрсеткіштері бар сыналушыларда өзінің мінез-құлқын саналы жоспарлау және бағдарламалау қажеттілігі қалыптаспаған, олар жағдайға және айналасындағы адамдардың пікіріне көбірек тәуелді. Мұндай сыналушыларда қойылған мақсатқа жету үшін қолайсыз тұлғалық ерекшеліктерді өтеу мүмкіндігі, реттеу деңгейі жоғары сыналушылармен салыстырғанда, төмендеген. Сәйкесінше, іс-әрекеттердің жаңа түрлерін игерудің сәттілігі көбінесе реттеудің стильдік ерекшеліктері мен игерілетін белсенділік түрінің талаптарына сәйкес келуіне байланысты.

## ҚОСЫМША Л

### Daylio көңіл-күй күнделігі

Бұл қосымша – көңіл-күй мен хал-жайдың трекері адамға өзінің эмоционалдық жағдайы мен көңіл-күйін үнемі бағалауға мүмкіндік береді. Күнделік бағдарламасы белгілі бір уақыт кезеңіне – аптаға, айға, жылға талдау жасайды, күнтізбедегі кесте түрінде статистиканы ұсынады.



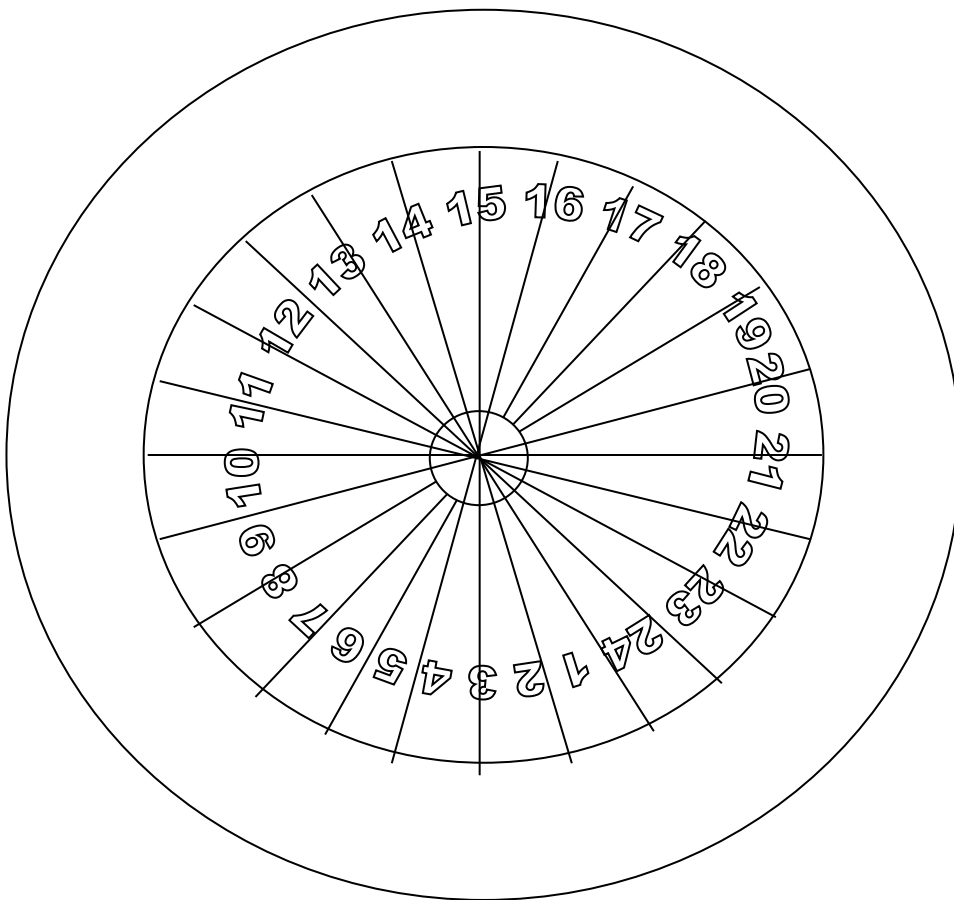
Сурет Л 1

## ҚОСЫМША М

### Уақыт үлестірімін талдау бланкі

#### Өмір салалары

1. Қарым-қатынас және отбасы \_\_\_\_\_ сағат
2. Достар және қоршаған орта \_\_\_\_\_ сағат
3. Өмірдің жарқындылығы \_\_\_\_\_ сағат
4. Рухани өсу және шығармашылық \_\_\_\_\_ сағат
5. Денсаулық және спорт \_\_\_\_\_ сағат
6. Ақша \_\_\_\_\_ сағат
7. Оқу, мансап \_\_\_\_\_ сағат
8. Тұлғалық жетілу \_\_\_\_\_ сағат



Сурет М 1

## ҚОСЫМША Н

### Есеп

Манна-Уитни U-өлшемдері арқылы оқу мотивациясы шкаласы бойынша көрсеткіштер айырмашылығының маңыздылығын тексеру (А.А.Реан және В.А.Якунин, Н.Ц.Бадмаевалардың студенттердің оқу мотивациясы әдістемесі бойынша)

Манна-Уитнидің U-өлшемі – 2 тәуелсіз іріктеме арасындағы айырмашылықтың бейпараметрлік өлшемі. Әдіс екі іріктеме арасындағы мәндердің қаншалықты әлсіз қиылысатынын (сәйкес келетінін) анықтайды. Қиылысатын мәндер неғұрлым аз болса, айырмашылықтар соғұрлым сенімді болады.

Манна-Уитнидің U-өлшемі келесі формула бойынша:

$$U = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x$$

U-өлшемінің алынған мәнін статистикалық маңыздылықтың таңдалған деңгейі үшін ( $p=0.05$  немесе  $p=0.01$ ) кесте бойынша салыстырылатын іріктемелердің берілген санына сәйкес U сыни мәнімен салыстырылады:

Кесте Н 1 - Манна-Уитни U-өлшемінің критикалық мәндері

N <sub>2</sub>	N <sub>1</sub>													
	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
3			0	0	0	1	1	1	2	2	2	2	3	3
4	0	1	1	2	2	3	3	4	5	5	6	6	7	8
5	1	2	3	4	4	6	7	7	8	9	10	11	12	13
6	3	4	5	6	6	9	10	11	12	13	15	16	17	18
7	4	6	7	9	9	12	13	15	16	18	19	21	22	24
8	6	7	9	11	11	15	17	18	20	22	24	26	28	30
9	7	9	11	13	13	18	20	22	24	27	29	31	33	36
10	9	11	13	16	16	21	24	26	29	31	34	37	39	42
11	10	13	16	18	18	24	27	30	33	36	39	42	45	48
12	12	15	18	21	21	27	31	34	37	41	44	47	51	54
13	13	17	20	24	24	31	34	38	42	45	49	53	56	60
14	15	18	22	26	26	34	38	42	46	50	54	58	63	67
15	16	20	24	29	29	37	42	46	51	55	60	64	69	73
16	18	22	27	31	31	41	45	50	55	60	65	70	74	79
17	19	24	29	34	34	44	49	54	60	65	70	75	81	86
18	21	26	31	37	37	47	53	58	64	70	75	81	87	92
19	22	28	33	39	39	51	56	63	69	74	81	87	93	99
20	24	30	36	42	42	54	60	67	73	79	86	92	99	105

Кесте Н 2 - Қалыптастырушы эксперименттің нәтижелері бойынша оқу мотивациясының шкалаларына сәйкес эксперименттік және бақылау топтарының Манна-Уитнидің U-өлшемдері бойынша айырмашылықтардың маңыздылық көрсеткіштері (А.А.Реан және В.А.Якунин, Н.Ц.Бадмаевалардың студенттердің оқу мотивациясын диагностикалау әдістемесі бойынша,%-бен)

Шкала (мотивтер)	Сыналушылар топтары, эксперимент кезеңі															
	1 курс				2 курс				3 курс				4 курс			
	ЭТ		БТ		ЭТ		БТ		ЭТ		БТ		ЭТ		БТ	
	а	қ	а	қ	а	қ	а	қ	а	қ	а	қ	а	қ	а	қ
Коммуникативтік	70,0	80	73,3	73,3	66,6	76,6	70	73,3	66,6	76,6	70,0	73,3	70,0	76,6	66,6	70
Манна-Уитнидің U-өлшемдері	0,000*; p ≤ 0,05 Айырмашылықтар мәнді		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,000*; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,000*; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес	
Сәтсіздіктерден жылыстау	70,0	66,6	66,6	63,3	66,6	60	66,6	63,3	50,0	43,3	53,3	50,0	46,6	40,0	46,6	43,3
	0,117; p ≥ 0,05 Айырмашылықтар мәнді емес		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес	
Беделділік	73,3	70	73,3	73,3	66,6	70	66,6	70	73,3	70	70,0	73,3	70,0	73,3	73,3	70
	0,117; p ≥ 0,05 Айырмашылықтар мәнді емес		1,000; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес	
Кәсіби	63,3	70	66,6	66,6	63,3	70	66,6	66,6	79,9	86,6	83,3	83,3	80,6	86,6	83,3	83,3
	0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		1,000; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		1,000; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		1,000; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		1,000; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес	
Шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру	63,3	70,0	66,6	70	63,3	70	66,6	66,6	73,3	80	76,6	73,3	73,3	83,3	80,0	76,6
	0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		1,000; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,000*; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес	
Оқу-танымдық	66,6	73,3	70,0	73,3	73,3	80	66,6	76,6	73,3	83,3	76,6	80	76,6	83,3	80,0	80,0
	0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		0,000*; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		0,000*; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		0,117; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		1,000; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес	
Әлеуметтік	70,0	76,6	73,3	73,3	73,3	80	73,3	73,3	70,0	76,6	73,3	73,3	76,6	83,3	73,3	73,3
	0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		1,000; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		1,000; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		1,000; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес		0,001; p ≤ 0,05 Айыр-р мәнді		1,000; p ≥ 0,05 Айыр-р мәнді емес	

**«БЕКІТЕМІН»**  
Абай атындағы ҚазҰПУ-нің  
Педагогика және психология  
институтының директоры  
Г.А.Абаева  
«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 202\_\_ж.

### **Ғылыми зерттеу жұмысының нәтижелерін оқу үдерісіне енгізу АКТІ**

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті 6D010300 – «Педагогика және психология» мамандығының докторанты Косшыгулова Алия Сериковнаның ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижелері Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің базасында сынақтан өтті.

«Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары» атты докторлық (PhD) диссертациясының тәжірибелік-эксперименттік жұмысы (анықтау, қалыптастыру және бақылау эксперименті) 2019-2022 оқу жылында «5B010300-Педагогика және психология» / «6B01101-Педагогика және психология» мамандығының 1-4 курс студенттеріне оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамыту бойынша эксперимент жүргізілді.

Алынған нәтижелерді талдау және жалпылау – өзіндік ұйымдастыру компоненттерінің даму ерекшеліктері, олардың бастапқы жағдайы және 1-4 курс студенттерінде анықталған деңгейлерін оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағдарламасын жасауға және оның тиімділігін тәжірбиелі эксперимент барысында анықтауға мүмкіндік берді.

«Педагогика және психология»  
кафедрасының меңгерушісі  
педагогика ғылымдарының докторы,  
профессор

  
А.Н.Кошербаева



**«БЕКІТЕМІН»**  
Абай атындағы ҚазҰПУ-нің  
Филология институтының директоры  
Фил. А.В. Танжарықова  
«ИНСТИТУТ  
ФИЛОЛОГИИ» 202\_\_ ж.

**Ғылыми зерттеу жұмысының нәтижелерін оқу үдерісіне енгізу  
АКТІ**

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті 6D010300 – «Педагогика және психология» мамандығының докторанты Косшыгулова Алия Сериковнаның ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижелері Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің базасында сынақтан өтті.

«Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары» атты докторлық (PhD) диссертациясының тәжірибелік-эксперименттік жұмысы (анықтау, қалыптастыру және бақылау эксперименті) 2019-2022 оқу жылында «5B020500-Филология» / «6B02301-Филология» мамандығының 1-4 курс студенттеріне оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамыту бойынша эксперимент жүргізілді.

Алынған нәтижелерді оларды талдау және жалпылау – өзіндік ұйымдастыру компоненттерінің даму ерекшеліктері, олардың бастапқы жағдайы және 1-4 курс студенттерінде анықталған деңгейлерін оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағдарламасын жасауға және оның тиімділігін тәжірбиелі эксперимент барысында анықтауға мүмкіндік берді.

«Академик С.С.Қирабаев атындағы  
қазақ тілі мен әдебиеті»  
кафедрасының меңгерушісі  
филология ғылымдарының докторы,  
профессор



Н.Ә.Ильсова

«БЕКІТЕМІН»

Абай атындағы ҚазҰПУ-нің  
Жаратылыстану және география  
институтының директоры

 К.Д. Қадамұллаева  
«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ ж.



## Ғылыми зерттеу жұмысының нәтижелерін оқу үдерісіне енгізу АКТІ

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті 6D010300 – «Педагогика және психология» мамандығының докторанты Косшыгулова Алия Сериковнаның ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижелері Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің базасында сынақтан өтті.

«Студенттердің оқу әрекетін өзіндік ұйымдастыруын дамытудың психологиялық-педагогикалық шарттары» атты докторлық (PhD) диссертациясының тәжірибелік-эксперименттік жұмысы (анықтау, қалыптастыру және бақылау эксперименті) 2019-2022 оқу жылында «5В060600-Химия»/«6В05301-Химия» мамандығының 1-4 курс студенттеріне оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамыту бойынша эксперимент жүргізілді.

Алынған нәтижелерді оларды талдау және жалпылау – өзіндік ұйымдастыру компоненттерінің даму ерекшеліктері, олардың бастапқы жағдайы және 1-4 курс студенттерінде анықталған деңгейлерін оқу әрекетінің өзіндік ұйымдастыруын дамыту бағдарламасын жасауға және оның тиімділігін тәжірбиелі эксперимент барысында анықтауға мүмкіндік берді.

«Химия» кафедрасының меңгерушісі



Ж.С. Мұқатаева