

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ӘОЖ: 378.013.83

Қолжазба құқығында

СОВЕТКАНОВА ДАМИРА МАРАТОВНА

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту

6D010300 – Педагогика және психология

Философия докторы (PhD)
дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация

Отандық ғылыми кеңесшісі
пед.ғыл.докт., проф.
Тұрғынбаева Б.А.

Шетелдік ғылыми кеңесші
Гази университетінің проф., докт.
Озербаш М.А. (Түркия)

Қазақстан Республикасы
Алматы, 2022

МАЗМҰНЫ

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР.....	3
АНЫҚТАМАЛАР.....	4
БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР.....	5
КІРІСПЕ.....	6
1 МАГИСТРАНТТАРДЫҢ АНДРАГОГИКАЛЫҚ СУБЪЕКТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ.....	14
1.1 Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында мамандар даярлау мәселесінің ғылымда қарастырылу дәрежесі.....	14
1.2 «Магистранттардың андрагогикалық субъектілігі» ұғымының мәні, құрылымы, қызметі.....	23
1.3 Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары.....	39
2 ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА МАГИСТРАНТТАРДЫҢ АНДРАГОГИКАЛЫҚ СУБЪЕКТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ АСТАРЛАРЫ МЕН МОДЕЛІ.....	50
2.1 Үздіксіз білім беру – магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту кеңістігі.....	50
2.2 Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі.....	64
2.3 Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың дидактикалық ерекшеліктері.....	74
3 МАГИСТРАНТТАРДЫҢ АНДРАГОГИКАЛЫҚ СУБЪЕКТІЛІГІН ДАМУҒА АРНАЛҒАН ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫСТАР.....	87
3.1 Магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің бастапқы деңгейі.....	87
3.2 Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың кешенді бағдарламасын жүзеге асыру.....	95
3.3 Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс және оның нәтижелері.....	107
ҚОРЫТЫНДЫ.....	124
ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ.....	127
ҚОСЫМША А - В.А. Ананьевтің Жеке тұлғаның есеюінің аутоаналитикалық сауалнамасы.....	140
ҚОСЫМША Б - «Субъектілікті бақылау деңгейі» сауалнамасы.....	142
ҚОСЫМША В - «Білім берудегі менеджмент» БББ бойынша.....	145
ҚОСЫМША Г - В.Лазукиннің Н.Ф. Калинин бейімдеген «Тұлғаның өзін-өзі белсендіруін диагностикалау» әдістемесі.....	149
ҚОСЫМША Д - «Тұлғаның мотивациялық құрылымын диагностикалау» әдістемесі.....	157
ҚОСЫМША Ж - Оқу іс-әрекетінің мотивтерін зерттеу әдістемесі.....	161
ҚОСЫМША Е - Біліктілікті арттыру курсының БББ.....	163

НОРМАТИВТІК СІЛТЕМЕЛЕР

Бұл диссертациялық жұмыста нормативтік құжаттарға сәйкес сілтемелер қолданылған:

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының Заңы (2015.21.07. берілген өзгерістер мен толықтыруларымен). Астана. Ақорда;

«Атамекен» Қазақстан Республикасы Ұлттық Кәсіпкерлер палатасы Басқарма Төрағасының 2017 жылғы 8 маусымдағы № 133 бұйрығына қосымша «Педагог» кәсіби стандарты;

Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауы. 1 қыркүйек 2021ж. <https://akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtynkazakstan-halkyna-zholdauy-183555>;

Өмір бойы оқу (үздіксіз білім беру) тұжырымдамасын бекіту туралы (Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 8 шілдедегі № 471 қаулысы).

«Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасын бекіту туралы. (Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 12 қазандағы № 726 қаулысы);

Қазақстан Республикасының «Ғылым туралы» Заңы (04.07.2018 ж. жағдай бойынша өзгерістермен және толықтырулармен) жоғары білім беруді дамытудың 2025 жылға дейінгі тұжырымдамасы;

Педагогтердің біліктілігін арттыру курстарының білім беру бағдарламаларын әзірлеу, келісу және бекіту қағидаларын бекіту туралы;

Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2020 жылғы 4 мамырдағы № 175 бұйрығы. Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде 2020 жылғы 5 мамырда № 20567 болып тіркелді.

АНЫҚТАМАЛАР

Бұл диссертациялық жұмыста келесі терминдерге сәйкес анықтамалар қолданылған:

Әдіснама – (грек.*methodos* – зерттеу жолы, теория және *logos* – ілім) – әдістер туралы ілім, әдістер теориясы, зерттеліп отырған объекті жөніндегі мәліметтерді және жаңалықтарды бірізге келтіру тәсілдерінің жүйесі.

Деңгей – кейбір үрдістердің немесе нысандардың «жоғары» және «төмен» сатыларының даму қатынасы.

Субъект – басқалардың ықпалына белсенділікпен жауап беруге әлеуетті болуы.

Субъектілік – адам баласының іс-әрекетті, қарым-қатынасты және өзін-өзі өзгертуге, дамытуға, жетілдіруге деген қатынасы.

Андрагогикалық субъектілік – магистранттардың жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру субъектісі ретінде өзін ынталандыру, белсендіру, өзін-өзі өзгертуге мүмкіндік беретін сапасы.

Зерттеушілік іс-әрекет – бұл іс-әрекеттің ерекше бір түрі, ол өзінің субъектісінің қасиеттеріне арнайы талаптар қояды. Зерттеушілік іс-әрекет – міндетті түрде шығармашылық іс-әрекетпен байланысты.

Көп деңгейлі білім беру – көп кезеңді білім беру үрдісін ұйымдастыру.

Магистр – (лат. *Magister* – ұстаз, тәлімгер) жоғары кәсіби білімінің екінші сатысы. Ол негізгі білім беру бағдарламаларын меңгерген және қорытынды аттестацияны сәтті тапсырған адамдарға беріледі. Жоғары оқу орындарында берілетін екінші академиялық дәреже. Университет немесе оған теңестірілген жоғары оқу орнын бітіріп, бакалавр дәрежесін алған соң, екі жыл қосымша курстан өтіп, ғылым саласы бойынша диссертация қорғағандарға магистр ғылыми дәрежесі беріледі.

Магистратура – (латынша *magistratura*) Ежелгі Римдегі мемлекеттік қызметтер; Бірқатар мемлекеттерде – мемлекет сот шенеуніктерінің жиынтық атауы; Жоғары оқу орындарында магистр мамандарды даярлайтын бөлім. Магистратура жоғары кәсіптік білімнің үшінші сатысында ғылымның нақты саласы бойынша мамандарға тереңдетілген кәсіптік білім беру міндетін атқарады.

БЕЛГІЛЕУЛЕР МЕН ҚЫСҚАРТУЛАР

ҚР – Қазақстан Республикасы

ЖОО – жоғары оқу орны

ҚР МЖМББС – Қазақстан Республикасы мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты

ҚР БҒМ – Білім және ғылым саласында сапаны қамтамасыз ету комитеті

ТМД – Тәуелсіз мемлекеттер достастығы

ҒЗЖ – ғылыми-зерттеу жұмысы

МҒЗЖ – магистранттардың ғылыми – зерттеу жұмысы

МӨЖ – магистранттардың өзіндік жұмысы

МОӨЖ – магистранттардың оқытушылармен өзіндік жұмысы

МД – магистрлік диссертация

БТ – бақылау тобы

PhD – философия докторы

ҚазҰПУ – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ЭТ – эксперименттік топ

БТ – бақылау тобы

БББ – білім беру бағдарламасы

КІРІСПЕ

Зерттеудің көкейкестілігі. Қазіргі заманғы әлеуметтік-мәдени жағдайларда білімді, белсенді, өз бетімен ойлайтын және әрекет ететін, айқын субъектілік ұстанымы бар, өзін-өзі анықтауға, динамикалық өзгермелі әлемде үнемі өзін-өзі дамытуға қабілетті, қиын жағдайларда өз бетінше шешім қабылдап, алған шешіміне жауап бере алатын мамандарға қажеттілік артуда. Осыған орай қазіргі жоғары және одан кейінгі білім беретін оқу орындарындағы педагогикалық үрдісте білім алушылардың дайын білімді иеленушіден білімдік үрдістің субъектісі позициясына ауысуына жағдай жасау міндеті қойылады.

Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаев халыққа арнаған Жолдауында еліміздің тұрақты қоғам қалыптастырып, орнықты даму жолына түскендігін атап өте отырып, қазіргі жаһандық өзгерістер кезеңінде мемлекеттілігімізді нығайту үшін білім беру жүйесінде жігерлі әрі білікті мамандар даярлау қажеттілігінің кезек күттірмейтін іс екендігін атап өтеді [1].

Бұл мәселеге еліміздегі білім саласына қатысты мемлекеттік құжаттарда да баса назар аударылады. Мысалы, магистратура және докторантураға арналған жалпыға міндетті мемлекеттік стандартында бұл деңгейдегі білім беру қызметін ұйымдастыру, жоспарлау, оқу сабақтарын жүргізу магистранттар мен докторанттардың өзіндік жұмыстары мен өз бетінше білім алуын басқару арқылы жүзеге асыру қажеттілігі белгіленген [2].

Жоғарыдан кейінгі білім беруде мамандар даярлаудың тұжырымдамалық негізі мен мақсаттары білім беру үдерісі кезеңдерінің үздіксіздігі мен сабақтастығы, білім берудің көпдеңгейлілігі, бағдарламалардың өзара байланыстылығы туралы ой-тұжырымдарға негізделеді. Бұл жерде «көпдеңгейлік» ұғымы білім беру үдерісін кезең-кезеңмен ұйымдастыру ретінде түсіндіріледі. Әр кезеңде білім алушы өзінің мүмкіндігі мен қызығушылықтарына сәйкес білімділік деңгейіне ие болады. Әрбір білімділік деңгейінің өз мақсаттары, оқу мерзімдері мен сипаттамалық ерекшеліктері бар. Ал білім берудің «үздіксіздігі» адамның өмірінің кезеңдерінде пайда болған жаңа, қосымша білімге қажеттіліктерді қанағаттандыруға бағытталады.

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру мамандардың оған дейінгі жинақтаған тәжірибесінің толығын, болашақ маманның кәсіби және тұлғалық тұрғыда дамуын қамтамасыз етеді. Бұл жүйедегі білім алушылар ересек жастағылар болғандықтан, «андрагогика» немесе «ересектерді оқыту» теориясы мен тәжірибесін басшылыққа алу арқылы шешіледі. Ересектер білімін ұйымдастыруда прагматикалық педагогика ұстанымдарына сәйкес ең алдымен бірлескен әрекет жағдайында білім алушылардың өз белсенділігін тудыру, жаңаны игеруде өмірлік (витагендік) тәжірибені тірек ету моделіне көшу тұлғаның білім мен ғылымды өз әрекеті арқылы меңгеруіне жол ашады. Бұл өз кезегінде оларды белсенділіктің жаңа деңгейіне қол жеткізуіне мүмкіндік береді.

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігі туралы мәселеде оларды өзін өзгерте алатын тұлға ретінде тану идеясы жатыр. Оның дамуының бастауы өзінде, өз белсенділігінде екендігі негізге алынады. Бұл жағдайда сол

белсенділікті ынталандыру субъектілікті жетілдірудің тәсілі ретінде қарастырылады.

Тұлғаның субъектілігі мәселесі философия, психология мен педагогика саласындағы көптеген еңбектердің түйінді ойы болған. Атап айтсақ, «субъектілік» ұғымы философиялық түсінік ретінде Аристотельдің логикалық трактаттарында көтерілген. Одан кейін бұл категорияны көрнекті ойшылдар: И. Кант, И.Г. Фихте, В.Ф. Шиллинг және Г. Гегель әрі қарай дамытқан. Олардың еңбектеріндегі ортақ ой – адам субъект болып тұмайды, ол қоғамдық қатынастар жүйесіне қосыла отырып белсенді тұлғаға айналатындығы жайлы негізгі тұжырым.

Шығыста – әл-Фарабидің, Үндістанда – Ману мен Тагордың, Ежелгі Грецияда – Платонның, Қытайда – Конфуцийдің, Чехословакияда – Я.А. Коменскийдің, кең байтақ қазақ жерінде – Абайдың тағы басқа ұлы ойшылдар көзқарастарында адамзатқа білім беруде адамның жан-жақты дамуына қолайлы жағдай жасайтын мәселеге басты назар аударуға қатысты ортақ ой кездеседі. Ұлы Абайдың «Адам бол!» деген этикасының негізгі ұстанымының мағынасы мен мәні де әр адам өзінің табиғи мүмкінділігін іске асырып, өзін жетілдіре алады және жетілдіруі тиіс дегенге келіп саяды. Бұл ретте қазіргі кездегі тұлға дамуының үздіксіздігінің басты ұстанымы «ғұмыр бойғы білім» идеясының түп тамыры жоғарыда келтіріліген ақылмандар ойларында жатыр деген қорытынды жасауға болады.

Қойылған мәселені зерттеу заман талаптарына сай магистрлік білімі бар мамандарды даярлауды жан-жақты қарастыру мақсатында, «субъект, «субъектілік» ұғымдарының мәнін терең талдауды, ересектерге білім беруді жетілдірудің теориясы мен тәжірибесін зерделеуді, магистрлер даярлау мәселелеріне қатысты ғылыми зерттеулер, теориялық және әдіснамалық еңбектерді ғылыми тұрғыдан саралауды қажет етті. Біз оларды төмендегіше топтастырдық:

- «субъект», «субъектілік» және субъектінің атрибутивтік сипаттамаларының өмірдің әртүрлі салаларындағы көрінісі психологияның жетекші ғалымдары: К.А.Абулханова-Славская [3], Б.Г.Ананьев [4], А.В.Брушлинский [5], Л.С.Выготский [6], А.А.Деркач [7], А.Н.Леонтьев [8], В.Н., С.Л.Рубинштейн [9], Д.Н.Узнадзе [10] және т.б. еңбектерін арнаған. Қазақстан ғалымдары С.М. Жақыпов [11], Ж.Ы. Намазбаева [12], Х.Т. Шеръязданова [13] С.Қ. Бердібаева [14], А.Р. Ерментаева [15] О.С. Саңғылбаев [16], Н.С. Ахтаева [17], т.б. зерттеулерінің түйінді мәселесі болған;

- ересектерді оқытудың теориялық негіздерінің қалыптасуының антропологиялық-антропологиялық астарлары мәселелерімен шұғылданған ғалымдар: Дж. Роджерс [18], Дж. Дьюи [19], А. Маслоу [20], Г.С. Сухобская [21], Н.А.Бердяев [22], Н.О. Вербицкая [23] және т.б.;

- ересектер білімін үздіксіз білім жүйесінің аясында қарастырған еңбектер қатарына – Ю.Н. Кулюткин [24], В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев [25], М.В. Кларин [26], С.Г. Вершловский [27], П.В. Горностаев [28] т.б. жұмыстары жатады;

- андрагогиканың теориялық және практикалық мәселелері: А.В. Даринский [29], И.А. Колесникова [30], М.Т. Громкова [31], С.И. Змеев [32];

- Түркиядағы ересектерге білім берудің тарихы мен теориялық мәселелеріне: И.Акиүз [33], Н. Сакаоелу [34], И.Л. Кайа [35], М.Айдын [36], В. Иещилиапрак [37], М. Ташпынар [38] т.б. өз еңбектерін арнаған;

- мұғалім тұлғасын дамытуға андрагогикалық көзқарас А.В. Нагорняктың [39], Н.Ю. Скрыбина [40], С.А. Пилюгина [41] зерттеулерінде талданады;

- қазақстандық ғалымдар Б.А. Әлмұхамбетов [42], А.Ә. Жайтапова [43], Б.А. Тұрғынбаева [44], Ж.А. Махатова [45], Г.Ж. Меңлібекова [46], Ғ.У. Қабекенов [47], С.Т. Мұхамбетжанова [48], және т.б. еңбектерінде ересектер білімі мен оларды кәсіби дамыту мәселесі негізінен педагогтардың біліктілігін арттыру, қосымша білім беру саласы арқылы қарастырылып, ересектерге білім беру тарихы тұрғысынан тереңдетіледі;

- ересек адамдарды оқытудың технологиялық, әдістемелік мәселелерін отандық зерттеушілер: Г.Ж. Даулетбаева [49], С. Нұрекеева [50], Ж. Бұрғынбаева [51] А.Ш. Орақова [52] және т.б. қарастырған;

- жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында магистрлерді даярлаудың әртүрлі бағыттары соңғы уақыттарда қорғалған философия докторы дәрежесін алу үшін жүргізілген: Б. Бекжанова [53] Ж.Т. Иманчиев [54], Е.Р. Нұртаев [55] зерттеулерінде қарастырылады.

Зерттеу мәселесіне қатысты теориялық және тәжірибелік еңбектері талдау біз қарастырып отырған мәселеге қатысты белгілі бір дәрежеде ғылыми және тәжірибелік қор бар екендігін көрсетеді. Дегенмен, жоғары оқу орнынан кейінгі саты магистратурада білім алушылардың андрагогикалық субъектілігін дамыту мәселесі арнайы зерттеу нысанына алынбағандығы анықталды.

Осыған байланысты:

- қоғам мен мемлекет тарапынан жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруге қойылып отырған заманауи талаптар мен оны жаңғырту мәселесінің ғылыми және әдіснамалық негіздерінің қажетті деңгейде қарастырылмауы;

- жоғары педагогикалық білім беру жүйесінің андрагогикалық парадигма шеңберіндегі тұжырымдамалық бағыттарын жетілдірудің қажеттілігі мен бұл мәселенің педагогика ғылымында қарастырылуының жеткіліксіздігі;

- магистранттарды даярлау үрдісінде оларды білім алушы ролінен білім субъектісі роліне өтуін қамтамасыз ету талаптары мен жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру үрдісінің бұл мәселені шешуге технологиялық, тәжірибелік тұрғыдан жеткіліксіз бағдарлануы мен қамтамасыз етілуі арасындағы **қарама-қайшылықтар** бар екендігі анықталды.

Бұл жағдай жоғары оқу орнынан кейінгі басқышта білім алушылардың ғылыми және танымдық жұмыстарда белсенділіктің жаңа жоғары деңгейіне жетуін арттырудың жолдарын қарастыру мәселесін туындатып, зерттеу тақырыбын «**Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту**» деп таңдауға негіз болды.

Зерттеу мақсаты: магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуды теориялық тұрғыдан негіздеу, кешенді бағдарламасын жасау және оның тиімділігін тәжірибелік-экспериментте сынақтан өткізу.

Зерттеу нысаны: магистратурадағы білімдік, ғылыми және тәжірибелік үрдіс.

Зерттеу пәні: жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту.

Зерттеудің ғылыми болжамы: *егер*, магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің теориялық негіздері айқындалып, жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде оны дамытудың құрылымдық - мазмұндық моделі жасалып, білім алушылардың өзіндік белсенділігін арттыруға бағытталған тұлғалық-іс-әрекеттік, синергетикалық, акмеологиялық, құзыреттілік, андрагогикалық, жүйелілік тұғырларға негізделген кешенді бағдарламасы жүзеге асырылса, *онда* магистранттардың зерттеліп отырған сапасын дамытудың тиімділігі артады, *өйткені* бұл жағдайда ересек білім алушылардың витагендік тәжірибесі негізінде өздерін саналы өзгерту мүмкіндігі артады.

Зерттеу міндеттері

1. Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздерін айқындау.

2. «Магистранттардың андрагогикалық субъектілігі» ұғымының мәнін, құрылымын, функциясын нақтылау.

3. Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін жасау.

4. Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың айқындалған дидактикалық ерекшеліктері негізінде кешенді бағдарлама даярлап, тәжірибелік-эксперименттен өткізу.

Зерттеудің жетекші идеясы: магистранттардың андрагогикалық субъектілігін жетілдіру саяси, экономикалық және басқа бағыттарда жедел дамып жатқан қоғамның жаңа талаптарына сай сапалы ғылыми-педагогикалық мамандар даярлау мәселесін тиімді шешуге мүмкіндік береді.

Зерттеудің теориялық-әдіснамалық негіздеріне: тұлғаның іс-әрекетте қалыптасуы туралы философиялық, психологиялық, педагогикалық, әлеуметтану ғылымдарындағы тұжырымдар, таным теориясы, ақыл-ой әрекетін кезеңдеп қалыптастыру, тұлғаның біртұтастығы жөніндегі, ересектерді оқыту теориялары, өзін-өзі дамыту, субъектілікті дамыту, ересектер білімі туралы ілімдер; тұлғалық-бағдарлы оқыту, үздіксіз білім беру тұжырымдамалары; мәселені зерттеуге қажетті әдіснаманың тұлғалық-іс-әрекеттік, синергетикалық, акмеологиялық, құзыреттілік, андрагогикалық, жүйелілік тұғырлары мен ізгіліктілік, дамытушылық, субъектілік ұстанымдары жатады.

Зерттеу көздері: Қазақстан Республикасы Үкіметінің, Білім және ғылым министрлігінің үздіксіз педагогикалық білім беру жоғары және одан кейінгі білім беруге қатысты нормативтік құжаттары, мемлекеттік бағдарламалары, ХХІ ғасырдағы білім жайындағы Халықаралық комиссия, ЮНЕСКО баяндамалары, болашақ мамандардың кәсіби және тұлғалық дамуы мәселелеріне арналған шетелдік және отандық ғалымдардың еңбектері мен іс-тәжірибелері, мерзімді басылым материалдары, автордың педагогикалық және зерттеушілік тәжірибесі.

Зерттеу кезеңдері

Бірінші кезең (2018-2019 ж.ж.) - зерттеу мәселесі бойынша материалдар жинақталды, философиялық, психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік саладағы еңбектерге зерделенді, шетелдік және отандық тәжірибелер

бойынша материалдарға талдау жасалды. Зерттеудің ғылыми аппараты құрылып, магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері айқындалды. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында мамандар даярлау мәселесінің педагогика мен психология ғылымдарындағы қарастырылу жайы зерделенді. Теориялық талдаулар негізінде зерттеудің мазмұндық сипаты түзілді. «Магистранттардың андрагогикалық субъектілігі» ұғымының мәні нақтыланып, құрылымы, қызметі анықталды.

Екінші кезеңде **(2019-2020ж.ж.)** – магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі жасалып, компоненттері, өлшемдері, көрсеткіштері, деңгейлері анықталды. Андрагогикалық қағидаларды қолдана отырып, магистранттардың ересек адам ретіндегі субъектілігін дамытудың практикум, SMART, CASE – STUDY, RWCT («Сыни ойлауды дамыту»), «Time management» технологияларында ұйымдастырылатын тренингтер, коуч-семинарлар, вебинарлар кешенінен тұратын «Белсенділік баспалдақтары» атты кешенді бағдарлама әзірленді. Магистрлік деңгейде білім алушылардың субъектілігін анықтаудың диагностикалық әдістемелері таңдалып, бастапқы деңгейі айқындалды. Диссертант зерттеу мәселесіне тереңдеу мақсатында ересектер біліміне арналған университетішілік ғылыми жобаға, «Жас ғалымдар» кеңесі жұмысына қатысты.

Үшінші кезеңде **(2020-2022ж.ж.)** – зерттеу бойынша қалыптастырушы эксперимент ұйымдастырылып, магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуға бағытталған арнайы «Белсенділік баспалдақтары» кешенді бағдарламасы тәжірибелік-эксперименттен өткізілді. Қорытынды диагностика жұмыстары жүргізіліп, алынған нәтижелер сараланды, математикалық-статистикалық өңдеуден өтті. Эксперименттік бағдарлама негізінде 7M01101 – «Педагогика және психология», 7M01103 – «Білім берудегі менеджмент» мамандықтарының білім беру бағдарламаларының мазмұнына қосымшалар даярланды; жоғары оқу орынынан кейінгі білім беру басқышы оқытушыларына арналған «Андрагогикалық субъектілікті дамыту дидактикасы» атты оқу-әдістемелік құрал, «ЖОО оқытушыларының андрагогикалық құзыреттілігін дамыту» тақырыбындағы 80 сағаттық біліктілікті арттыру курсының оқу-тақырыптық жоспары даярланды, «Магистранттардың даму орталығының» Ережесі әзірленді, ізденуші университетішілік жоба қатысушысы ретінде «Үздіксіз білім беру жүйесінде ересектерді оқыту: теория және тәжірибе» атты монографияның жазылуына қатысты.

Зерттеу әдістері: зерттеу алдына қойған міндеттерді шешу және ғылыми болжамды тексеру: теориялық мұрағат; кітапхана қорындағы құжаттарды ретроспективтік, интроспективтік, перспективтік тұрғыдан сараптау; жүйелілік, құрылымдық, компаративистік, герменевтикалық талдау; ғылыми-теориялық материалдарға талдау жасау, жинақтау, салыстыру, модельдеу, индукция, дедукция; эмпирикалық: сауалнама, әңгімелесу, педагогикалық бақылау, тестілеу, педагогикалық эксперимент т.б; зерттеу бойынша алынған нәтижелерді өңдеудің математикалық-статистикалық әдістерін қолдану арқылы қамтамасыз етілді.

Зерттеудің базасы: Зерттеу жұмысы Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Шәкәрім атындағы Семей мемлекеттік университетінде жүрді. Тәжірибелік-экспериментке барлығы 150 магистрант қатысты.

Зерттеудің ғылыми жаңалығы мен теориялық маңыздылығы

- мәселеге қатысты теориялық еңбектерді зерделеу арқылы жоғарыдан кейінгі білім беру жағдайында магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуға қатысты теориялық ойлар жүйеленді;

- мақсатты және арнайы жүргізілетін жұмыстар нәтижесінде дамушы тұлғаның күрделі құрылымы ретіндегі «магистранттардың андрагогикалық субъектілігі» ұғымының мәні, мазмұны, функциясы нақтыланды, жұмыста беріліп отырған авторлық нұсқадағы анықтама арқылы педагогика ғылымының терминологиялық өрісі кеңейтілді;

- магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі жасалып, компоненттері, өлшемдері, көрсеткіштері, деңгейлері анықталды.

- Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың дидактикалық ерекшеліктері айқындалды.

Зерттеудің практикалық маңыздылығы

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың ұсынылған моделі мен бағдарламасын жүзеге асыру барысында:

- магистранттардың зерттеліп отырған сапасын дамытуға арналған заманауи педагогикалық технологиялар мен оқытудың белсенді әдістерін қолдануға, психологиялық тренингтер мен мәселелік жағдаяттарды талдауға негізделген «Белсенділік баспалдақтары» атты кешенді бағдарлама жасалып, тиімділігі іс-тәжірибеде тексерілді;

- Эксперименттік бағдарлама негізінде 7M01101 – «Педагогика және психология», 7M01103 – «Білім берудегі менеджмент» мамандықтарының білім беру бағдарламаларының мазмұнына қосымшалар мен «Магистранттардың даму орталығының» Ережесі даярланды;

- ЖОО орыны оқытушылары үшін «Андрагогикалық субъектілікті дамыту дидактикасы» атты оқу-әдістемелік құрал және «ЖОО оқытушыларының андрагогикалық құзыреттілігін дамыту» тақырыбындағы 80 сағаттық біліктілікті арттыру курсының оқу- тақырыптық жоспары әзірленді;

- диссертант зерттеу жүргізу барысында университетішілік ғылыми жобаның қатысушысы ретінде «Үздіксіз білім беру жағдайында ересектерді оқыту: теория және тәжірибе» атты монография жазуға қатысты.

Зерттеу барысында алынған нәтижелер жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру беру үдерісін жаңартуда, біліктілікті арттыру жүйесінде пайдалануға болатындығымен сипатталады.

Қорғауға ұсынылатын қағидалар

1.Адамзат дамуының басты шарты – білімнің сабақтастығы мен үзіліссіздігінде екендігі ежелден белгілі болғанымен, тек XX ғасырда ғана урбанизация мен индустрияландырудың әсерімен және қоғам мен білім беру жүйесінің өзгеруіне байланысты үздіксіз білім беру идеясы толыққанды жүйе

ретінде қалыптасып, дами бастады. Өндірісі мен экономикасы дамыған әлемдегі барлық мемлекеттерде халықтың ересектер тобына білім беру жұмыстары бұл бағытта қарқынды жүргізді. Үздіксіз білім беру: ашықтығымен, көпсатылылығымен, көпдеңгейлілігімен, әр салалы қызметімен ерекшеленеді. Ересектерді оқыту мен дамытуды жүзеге асырудың теориясы және тәжірибесі көптеген философиялық, психологиялық – педагогикалық, әлеуметтік - мәдени салалардағы зерттеулерге нысан болған. Соңғы жылдары үздіксіз білімнің бір сатысы ретіндегі магистрлік деңгейде білім алушылардың әртүрлі сапаларын дамыту мәселелеріне зерттеушілер назар аудара бастады.

2. Қазіргі психологиялық білімдер жүйесінде «субъект» ұғымы әр бағыттағы ғылыми ұстанымдарға байланысты анықталады. «Магистранттардың андрагогикалық субъектілігі» жоғарыдан кейінгі басқыштағы ересек магистранттың мақсаткерлігі, бастамашылдығы, оқу және зерттеу жұмысына деген жоғары ынтасы, өзін орындаушы ретінде түсінуі және жүзеге асыруы, өзінің оқу әрекетін басқарудағы белсенділігі мен іскерлігінен тұратын қасиеттер жиынтығы және өз белсенділігін саналы түрде өзгертуге мүмкіндік беретін бір деңгейден екінші, яғни жаңа деңгейге ауысып отыратын сапасы.

3. Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту моделі - жүйелілік, синергетикалық, тұлғалық-іс-әрекеттік, акмеологиялық, құзыреттілік, андрагогикалық тұғырларға негізделген, өлшемдері, көрсеткіштері, әдістері, технологиялары мен зерттелініп отырған сапаның деңгейлері айқындалған, мотивациялық, танымдық, әрекеттік, рефлексивтік компоненттерден тұратын құрылым.

4. Магистранттардың зерттеліп отырған сапасын дамытудың «Белсенділік баспалдақтары» атты кешенді бағдарламасы мәселенің теориялық қағидалар жүйесіне сай түзілген, андрагогикалық белсенділіктің жаңа деңгейіне жетудің сәйкес әдістері мен технологиялары негізінде білім алушының өз оқу және зерттеушілік іс-әрекеттерінің бағытын өз бетінше белгілеу, мақсатқа жету жолын таңдау, жүзеге асыру және нәтиже алу, оны бағалау, қажет болған жағдайда түзетуден тұрады.

Зерттеу нәтижелерінің дәлелділігі мен негізділігі: зерттеу мазмұнының ғылыми аппаратқа сәйкестілігімен; зерттеу әдістер кешенін пайдаланумен; алынған деректердің дәлелдігімен, тәжірибелік – эксперименттік зерттеу жұмысының жоспарлы кезеңділігімен, бастапқы және соңғы көрсеткіштер нәтижелерінің тиімділігімен, олардың оқу – тәрбие үдерісіне кешенді ендірілуімен қамтамасыз етіледі.

Зерттеу нәтижелерінің талқылануы мен жүзеге асырылуы: зерттеу мәселесі бойынша 11 авторлық бірлестікте жазылған ғылыми еңбектер жарияланды. Оның 6-уі ҚР ҒЖБМ Білім және ғылым саласында сапаны қамтамасыз ету комитеті ұсынған журналдарда, 2 мақала Scopus базасындағы басылымдарда, 2 мақала ХҒПК материалдары жинақтарында және 1 монография түрінде жарық көрді.

Диссертацияның құрылымы: Диссертация кіріспеден, 3 бөлімнен, қорытындыдан, пайданылған әдебиеттер тізімінен және қосымшалардан тұрады.

Жұмыс жалпы 169 бетке компьютермен теріліп басылған, ол 20 кесте, 15 суретпен безендірілген. Әдебиеттер тізімі 231 аталымнан тұрады.

Кіріспеде зерттеу тақырыбының көкейкестілігі дәлелденіп, оның педагогикалық теория мен практикада зерттелу дәрежесі, зерттеудің мақсаттары мен міндеттері, нысаны және пәні, жетекші идеясы анықталды, ғылыми болжамы, жаңалығы, теориялық, практикалық мәнділігі айқындалып, жұмыстың орындалу кезеңдері сипатталады, зерттеу нәтижелерінің сынақтан өтілуі мен дәйектелуі жайлы мәліметтер беріледі.

«Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері» атты бірінші тарауда жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында мамандар даярлау мәселесінің педагогика мен психология ғылымдарында қарастырылу жайы талданады, «магистранттардың андрагогикалық субъектілігі» ұғымының мәні, құрылымы, қызметі нақтыланады, зерттеу жүргізуде басшылыққа алынған әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдарға сипаттама беріледі.

«Үздіксіз білім беру жағдайында магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың дидактикалық астарлары мен моделі» атты екінші тарауда магистранттардың зерттеліп отырған сапасын дамытудың дидактикалық ерекшеліктері айқындалады және сипатталады. Үздіксіз білім беру жүйесі магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту кеңістігі ретінде негізделіп, мазмұндық сипаттама беріледі. Жүйелілік, синергетикалық, тұлғалық-іс-әрекеттік, акмеологиялық, құзыреттілік, андрагогикалық тұғырларға негізделген өлшемдер мен көрсеткіштері айқындалған магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі негізделеді.

«Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуға арналған тәжірибелік-эксперименттік жұмыстар атты үшінші тарауда магистранттардың зерттеліп отырған сапасын дамытудың даярланған бағдарламасы мен технологиялары сипатталады. Тәжірибелік-эксперимент жұмысының мазмұны мен оны технологиялық қамтамасыз ету барысы, ұйымдастыру жолдары жан-жақты мазмұндалады. Тәжірибелік-эксперимент жұмысының нәтижелері қорытындыланып математикалық-статистикалық негізде өңделеді.

Қорытындыда зерттеу барысында алынған нәтижелер, қорытындылар мен ұсыныстар және осы мәселені әрі қарай зерттеудің болашағы бағдарланады.

Қосымшада зерттеудің тәжірибелік-эксперимент жұмыстарында қолданылған әдістемелер, магистранттарға арналған сауалнамалар, диссертацияға енген басқа да материалдар ұсынылады.

1 МАГИСТРАНТТАРДЫҢ АНДРАГОГИКАЛЫҚ СУБЪЕКТИЛІГІН ДАМУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

1.1 Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында мамандар даярлау мәселесінің ғылымда қарастырылу дәрежесі

Бүгінгі Қазақстанның нақты өміріндегі динамикалық өзгерістер мен объективті және субъективті факторлары ғылыми педагогикалық кадрлар даярлау сапасын арттыру мәселесін өзекті мәселелер қатарына жатқызады. Жоғары оқу орындарының негізгі мақсаты мен басты ұстанымы – бәсекеге қабілетті жастарды тәрбиелеу, тұлғаның мәдени және құндылықтық деңгейі мен ақыл-ойын арттыру, жоғары білімді мамандарды қоғам қажеттілігіне сай даярлау. Жоғары оқу орындарында магистратура және докторантура білім бағдарламалары бойынша мамандар даярланады [56].

Бұл ретте Президент Қ.Тоқаев өзінің қыркүйек айындағы Қазақстан халқына арнаған Жолдауында сапалы білім беру мәселесіне ерекше назар аударды. Педагогтердің материалдық уәждемесі мен кәсіби біліктілігін арттыру, дарынды балаларды қолдау, жаңа мектептер салу, отандық ғылымды дамыту – Қазақстанда сапалы білім берудің мықты іргетасын қалау үшін пысықтау қажет нәрселердің бірі екендігін атап өтті [57].

Еліміздегі жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру құрылымы 2007 жылғы 27 шілдеде қабылданған «Білім туралы» Заңмен реттеледі. Ал 2010 жылы Болон декларациясына қол қойыла отырып, Қазақстан «бакалавр-магистр-философия докторы (PhD)» жоғары білім берудің үш деңгейлі жүйесін іске асыруға көшті. Бұл құрылым Заңында өзінің құқықтық орнығуын тапты және төмендегідей оқыту мерзімдері белгіленді (сурет 1).



Сурет 1 – Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру бағдарламаларының сатылары

Суретте көрсетілгендей, Қазақстандағы магистратураның білім бағдарламалары батыс елдерінің білім бағдарламаларына сәйкестендірілген. Еліміздің ЖОО Болон жүйесіне енуімен байланысты отандық ғалымдар тарапынан магистратурада білім беру мазмұны дидактикалық, технологиялық мәселелері талқыланып бір жүйеге келтірілді. Біздің зерттеу жұмысымыздың нысаны жоғары оқу орнынан кейінгі алғашқы басқыш магистратурадағы білімдік үрдіс болғандықтан, әрі қарай осы салаға тоқталатын боламыз.

Магистрант – магистратурада білім алушы тұлға. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жүйесіндегі магистратура жаңа жағдайларда өнімді ғылыми зерттеу жұмыстарын жүргізе алатын ғылыми - педагогикалық мамандарды даярлауға бағытталған. Магистратура – тиісті мамандық бойынша «магистр» академиялық дәрежесін бере отырып: ғылыми және педагогикалық бағыт бойынша кемінде 2 жыл нормативті оқу мерзімімен теориялық оқытудың кемінде 42 кредитін, кәсіптік практиканың кемінде 6 кредитін және ғылыми-зерттеу жұмысының кемінде 7 кредитін міндетті түрде меңгерту; бейіндік бағыт бойынша кемінде 1 жыл нормативтік оқу мерзімімен теориялық оқытудың кемінде 18 кредитін, кәсіптік практиканың кемінде 2 кредитін және эксперименттік-зерттеу жұмысының кемінде 4 кредитін міндетті түрде меңгерту арқылы ғылыми, ғылыми-педагогикалық және басқарушы кадрларды даярлауға бағытталған жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің кәсіптік оқу бағдарламасы [58].

Магистратураның білім беру бағдарламасының құрылымы білім мазмұнын анықтайтын оқу және ғылыми жұмыстардың түрлерінен тұрады және олардың ара қатынасын, өлшемін және есебін көрсетеді.

Магистратураның білім беру бағдарламасында:

- 1) базалық және бейіндеуші пәндер циклдерін меңгеруді қамтитын теориялық оқыту;
- 2) магистранттардың практикалық даярлығы: практика, кәсіптік тағылымдама түрлері;
- 3) ғылыми және педагогикалық магистратура үшін магистрлік диссертацияның орындалуын қамтитын ғылыми-зерттеу жұмысы;
- 4) бейіндік магистратура үшін магистрлік диссертацияның орындалуын қамтитын эксперименталды-зерттеу жұмысы;
- 5) аралық және қорытынды аттестаттау қамтылады.

Қазақстанда 2021-2022 оқу жылында магистратураға түсу үшін 13 мыңнан астам грант, докторантураға – 1800 -ден астам грант бөлінді. Бұл мемлекеттің Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру беруге деген сұранысы мен оны қанағаттандыруға деген оң қадамдарын көрсетеді. Магистратурада оқуға гранттардың көп саны педагогикалық мамандықтар бойынша қарастырылған – 3 642 грант. Инженерлік, өңдеу және құрылыс салаларына – 3429, жаратылыстану ғылымдары, математика және статистика бағыты бойынша – 1278, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар бойынша – 1233, ауыл шаруашылығы және биоресурстар бойынша – 527 грант бөлінді. Білім беру гранттары ҚР Еңбек және халықты әлеуметтік қорғау министрлігінің деректеріне және жұмыс

берушілердің сұранысқа ие мамандықтар туралы ақпаратына сәйкес бөлінген [59].

Осы басқышта мамандар даярлау білім бағдарламаларының сапасына тікелей қатысты. Магистрлік білімді нәтижелі етудің бір жолы оның мазмұнын тұрақты жетілдіру болып табылады. Бұл ретте еліміздегі әр бағыттағы магистрларды даярлауда әлемдік деңгейдегі білім бағдарламаларын шығармашылықпен пайдалану жолға қойылуда. Ондағы мақсат – Қазақстан жоғары білімінің халықаралық стандарттармен сәйкестілігін қамту. Бұл тарихи қадам жоғары білімнің сапалылығын және жоғары оқу орындары түлектерінің бәсекеге қабілеттілігін арттыруға бағытталған.

Жоғары оқу орнынан кейінгі кәсіби білім беру біліктілігі жоғары кадрларды, ғылыми және ғылыми-педагогикалық қызметкерлерді даярлау мен қайта даярлауда аса маңызды рөл атқарады. Білім беру қызметінің бұл түрі бұл жүйені жаңа, тар профильді арнайы білімді беру әдістерімен қамтамасыз етуге және өзін-өзі қамтамасыз етуге, практика мен білімді біріктіруге, ғылым саласындағы жетістіктерді дамытуға, таратуға қызмет етеді.

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім - маманның кәсіби құзыреттілігін қалыптастырып қана қоймай, тұлғаның өзіндік «Мен» тұжырымдамасын дамытады. Сондықтан да, жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында тұлғаның субъектілігін дамыту басты бағыттардың бірі болып саналады.

Осылайша, аталмыш деңгейде білім беру төмендегідей бірнеше қызметтік мақсаттарды орындайды:

- ең алдымен жоғары оқу орындары жүйесінде білім беру қызметін жүргізу үшін педагог қызметкер мәртебесін алуға мүмкіндік береді;

- ғылыми қызметті дамытады және ғылым үшін кадрлар даярлауды жүзеге асырады;

- қандай да бір өзге мамандық бойынша (қайта даярлау) бірінші рет жоғары білім алудан басқа жағдайларда білім алуға мүмкіндік береді;

- ғылымның дамуына және әлеуметтік-техникалық прогреске байланысты кәсіби негізгі дайындықты жетілдіретін кез-келген білім беру қатынастарын қамтиды.

- жоғары оқу орнынан тыс бағдарламаларды игеруге негізделген жоғары білім беру біліктілікті арттырады. Олай болса, қазіргі кездегі педагогиканың өзекті: әлемдік білім кеңістігіне сәйкес бейімделген білім алу, кәсіби қалыптасудың сапасын жоғарылату, білімдегі жаңашылдықты саралау, білімді жетілдіру үдерісіндегі үздіксіздікті қамтамасыз ету мәселелерін шешуде магистратураның орны мен рөлі ерекше.

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім қорғаныс, сыртқы істер, ішкі істер немесе ішкі қауіпсіздік сияқты мемлекеттік басқарудың орталықтандырылған саласы емес. Соған қарамастан, ол кез-келген сала сияқты, мемлекет тарапынан ұйымдастырушылық іс-қимыл жүйесіне мұқтаж. Осыған байланысты ол әкімшілік-құқықтық реттеу пәнінің бөлігі болып табылады. Осыған орай, жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің ұйымдастырушылық аспектісі оның ғылым саласындағы «өсуі» немесе тіпті онымен «бірге өсуі» туралы айтуға мүмкіндік береді.

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің сөзсіз және басты ерекшелігі оның мақсаты. Бұл басқышта білім берудің көмегімен ең жоғары білікті кадрларды: ғылыми – педагогикалық қызметкерлерді; кәсіптік білім беру жүйесінің оқытушыларын; неғұрлым жоғары кәсіптік біліктілігі бар мамандарды (қайта даярлау, қосымша білім берудің кейбір түрлері, біліктілікті арттырудың әртүрлі нысандары) даярлау жүзеге асырылады.

Сондай-ақ, магистратура тек жоғары кәсіби білікті мамандарды ғана емес, сонымен қатар жалпы және кәсіби дайындық деңгейі үнемі өзгеріп отыратын қоғамның талаптарына сәйкес келетін болашақ ғалымдарды даярлау үшін негіз болып табылады. Магистратура қазіргі заманғы жоғары білім беру жүйесінің деңгейлерінің бірі бола отырып, жаңа жағдайларда өнімді зерттеу қызметіне дайын ғылыми кадрларды даярлауға бағытталған. Осыған байланысты жоғары кәсіби біліктіліктен басқа, зерттеу міндеттерін қоя алатын, зерттеулер жүргізуді жоспарлай алатын, зерттеу әрекеттерін орындай алатын, бастапқы деректерді талдай білетін және зерттеу нәтижелерін бағалай алатын шығармашыл мамандарды даярлауға бағытталған магистратурадағы білім беру үрдісінің сапасын қамтамасыз ету проблемасы туындайды.

Бұл ретте еліміздің жоғары оқу орындарының «көп деңгейлі» жоғары білім беру жүйесінде магистрлік дайындық туралы Ережені бекітіп, болашақ қызметі негізінен зерттеу сипатында болуы керек мамандарды даярлауға бағытталған бірқатар басқа да нормативтік құжаттар даярланды.

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру беру мәселесінің әртүрлі астарлары психологиялық педагогикалық ғылымдарда қарасырылып келеді. Алдымен ТМД-да алғашқы болып Болон үрдісін қабылдап, үш сатылы жоғары білімді мамандар даярлау тәжірибесін қолға алған өз еліміздегі жүргізілген жұмыстарға талдау жасаймыз.

Б.Ш. Баймухамбетова өз жұмысында магистранттардың зерттеушілік іс-әрекетке даярлығын қарастыра келе, оны зерттеушілік іс-әрекеттің тиімділігін қамтамасыз ететін, кәсіби-маңызды тұлғалық қасиеттер, әдіснамалық және зерттеушілік біліктердің жүйесі, зерттеушілік іс-әрекетке мотивациялық-құндылықтық қатынасты қамтитын магистранттың ішкі интеллектуалдық және тұлғалық дамуының нәтижесі мен қатынасын бейнелейтін біртұтас тұлғалық жаңа құрылым ретінде сипаттайды. Ғалым магистранттардың «зерттеушілік іс-әрекетін» ғылыми танымның әдіснамасын игеру бойынша және зерттеу ізденісін ұйымдастырудағы арнайы іс-әрекет – деп түсіндіреді [60]. Бұл пікірмен келісе отырып, болашақ магистратура түлегі ғылыми және педагогикалық маман ретінде қызметтерді табысты жүргізуі үшін автор келтірген қасиет сапалары бойында болуы тиіс, тек сонда ғана оның табысты болуы мүмкін болады деп санаймыз.

А. Болатбаева магистранттарды дайындаудың білімдік бейімделу ортасын қалыптастыру мәселесіне назар аударады. Автор зерттеушілік іс-әрекеті магистрдің білім алуы мен өзін-өзі дамытуының өнімі болып табылады деп атап өте отырып, даму тек «технологиялық» қана емес, ол сол сияқты тұлғаның өсуінің, өз іс-әрекетінің және тұлғалық тәжірибесінің жинақталуы және тұтастай өзін-өзі ұйымдастыруы нәтижесінде орын алатындығына тоқталады. Осыған

орай ол белсенді бейімделген білім беру ортасын құрудың қажеттігін негіздеп, әлеуетін айқындайды, ондай ортада бейімделудің жеке тетіктерін меңгеру, интеллектуалды үдерістердің әртүрлі құрылымдарын қолдану, логикалық ойлаудың әдістері мен тәсілдерін пайдалану, пәнаралық мазмұнды қамтамасыз ету және көптеген басқа қажеттіліктерді өзектендіру мәселесін көтереді [61]. Ғалым көтеріп отырған мәселенің біздің зерттеуіміз үшін маңыздылығы – біз де магистратурада білім алушыларды белсенді білімдік ортада өзінің тұлғалық сапаларын дамытуды алға шығарып отырғандығымызбен байланысты.

Б.Бекжанованың жұмысы магистранттардың акмеологиялық дайындығын қалыптастыру мәселесіне арналған. Зерттеуші болашақ ғылыми - педагогикалық мамандардың «акмеологиялық дайындығы» олардың ғылыми және педагогикалық жұмыстарды жоғары өнімділікпен атқаруға мүмкіндік беретін педагогикалық шығармашылық кәсібилік, шеберлік жайлы акмеологиялық білімдерін, өз мамандығына оң көзқарасы мен жетістікке жетуге деген тұрақты талпынысын, кәсіби мәнді қасиеттері мен эмоционалдық еріктік аймақтарын кіріктіретін тұлғаның интегративті сапасы ретінде тұжырымдайды [53,б. 188].

Магистранттардың аталмыш сапасын дамытудың болашақ жоғары оқу орынының оқытушысының кәсіби іс-әрекетті жоғары жетістікпен жүзеге асыруға қажетті субъективті (жасай аламын) және объективті (жасай алады) дайындығын қамтамасыз етуді ұйымдастырудың акмеологиялық тұжырымдамасын ұсынады. Бұл еңбек Қазақстандағы магистрлер даярлау мәселесіне арналған алғашқы жұмыстардың қатарына жатады. Сонымен қатар болашақ магистр дәрежесіндегі педагогикалық қызметкерлерді даярлауда басшылыққа алатын оң идеялар бар еңбек деп бағалаймыз.

Ж.Е.Иманчиевтің жұмысында магистранттардың кәсіби мәнді сапаларын дамытуды қарастырылады. Автор болашақ педагогика магистрінің ғылыми-педагогикалық іс-әрекетін тиімді атқаруға қажетті педагогикалық, зерттеушілік, лидерлік қабілеттерінің, тұлғалық қасиеттер мен психологиялық сапаларының, кәсіби білімдер мен біліктерінің өзара кіріктірілген жиынтығы түрінде анықтайды. Зерттеуші аталған сапаны магистранттардың кәсіби даярлығы оқу-тәрбие, зерттеу және олардан тыс іс-шаралар аясында дамытуға арналған тәжірибесін сынақтан өткізеді [54,б. 164]. Бұл жұмыстың біздің зерттеуіміз үшін маңыздылығы магистранттардың кәсіби мәнді сапаларының дамуын олардың өз белсенділігін тірек етуінде деп білеміз.

Е.Р. Нұртаевтың [55,с. 168] ғылыми жұмысы магистранттардың оқу-зерттеу әрекетіндегі мотивацияларының ерекшеліктеріне арналған. Онда автор мотивацияның әртүрлі концепцияларына талдау жүргізе келе, магистранттардың бұл психофизиологиялық үрдісінің кәсіби еңбекке деген қажеттілік; кәсіби көзқарастар; құндылық бағдарлары; оқу-танымдық және зерттеу; жеке және кәсіби қасиеттерді қамтитын тұрақты қасиеттері сияқты құрамаларын айқындайды, кешенді бағдарламасын әзірлеп, тәжірибеден өткізеді. Аталған еңбектегі мотивацияға қатысты психологиялық түйінді ойлардың біздің зерттеуіміз үшін орыны бөлек, себебі субъектіліктің жүзеге асуы тұлғаның ішкі түрткісіне тікелей байланысты. Тек жоғары мотив қана магистрантты белсенділік жағдайына қоятындығы белгілі.

Диссертациялық жұмысты жүргізу барысында бірқатар алыс-жақын шетелдік еңбектер зерделенді. Енді солардың кейбірінің талдауларына көшеміз.

Ғалым Ю.С. Мануйлов магистерлік білімнің сапалы болуы білім беру ұйымдарының материалдық - техникалық, әлеуметтік жағдайларына байланысты деп есептейді. Осылайша ол өз еңбегінде жоғары оқу орынының білім беру кеңістігінің сипаттамалық анықтамасын ұсынады. Автор университеттің магистратура деңгейін бітірушінің бейнесін құра келе, бұл кеңістікті тұлғаның ішкі кеңістігімен салыстырады. Ол үшін Ю.С. Мануйлов кеңістіктік-ортаны жобалауды келесі бағыттарын айқындайды: *ортаның шешуші мүмкіншіліктерін жобалау; ортаның қажетті мәндерін құрастыру; ортаға қажетті мағыналық мәндерді қалыптастыру үшін ортаны құрудың стратегияларын модельдеу; анықталған стратегияларды жүзеге асыруға бағытталған шараларды жоспарлау* [62]. Бұл ретте автор кеңістіктік – орта мәселесін алғашқылардың бірі ретінде тоқталғанына назар аударамыз. Орта амалы осы зерттеуден кейін әдіснамалық деңгейге көтеріліп, басшылыққа алынатын болды.

Ю.В. Соляниковтың педагогикалық университет магистранттарын ғылыми зерттеушілік әрекетке даярлау тақырыбына жазылған диссертациялық жұмысының ғылыми жаңалығы мен теориялық маңыздылығы мына төмендегілерде: негізгі, базалық және арнайы құзыреттердің үш тобының жиынтығы болып табылатын педагогикалық университет магистрінің зерттеу құзыреттілігінің құрылымының мәнінің ашылуымен анықталады; осы сипаттама магистратурада оқыту сапасының негізгі компоненттерінің бірі болып табылатыны негізделеді; жоғары білім беру сапасы үшін маңызды білім беру үрдісінің педагогикалық жағдайлары анықталады және ғылыми-зерттеу қызметіне магистрлерді даярлау; магистранттардың сапалы дайындығының нәтижелерін бағалау көрсеткіштері мен әдістері айқындалады. Автордың педагогика магистрлерін даярлауға құзыреттілік тұғырға негізделген бағдарламасы мен жаңа оқу құралдарын әзірлеуі жұмыстың практикалық нәтижесін көрсетеді [63]. Бұл жұмыстағы біз назар аударатын мәселе магистрлерді сапалы даярлаудың алдыңғы қатарға шығарылуы деген болар едік. Себебі біз қарастырып отырған магистранттардың андрагогикалық субъектілігі де олардың өз белсенділігін, сапалы білім алып ғылымды жүргізуге деген дайындығының деңгейін арттырады.

Л.С. Федорчук техникалық жоғары оқу орынында магистрлерді даярлау мәселесін көтере отырып, магистранттардың оқытушының кәсіби қызметтерін орындауға дайындығын кәсіби нормалар, құндылықтар, оларды қолдану әдістері мен дағдылары туралы білім жүйесін білдіретін педагогикалық іс-әрекеттің индикативті негізінің қалыптасуымен анықтайды. Оқытудың тиімді жағын айқындаудың бастапқы параметрлері ретінде кәсіби-педагогикалық дағдылар алынып, оларды жүйелеу және құрылымдау негізінде жүзеге асырылуын қарастырады. Мәселені шешудің инженерлік білім беру профиліне неғұрлым сәйкес келетін және педагогикалық қызметтің индикативті негізін қалыптастыру үрдісінің жақсы нәтижелерін қамтамасыз ететін контекстік және проблемалық технологияларды сипаттап тәжірибеден өткізеді [64]. Бұл зерттеудегі бізді қызықтарған магистрлерді даярлауда олардың білім бағыттарына сай

педагогикалық құралдарды дұрыс іріктей алу идеясы деген болар едік. Таңдалатын технологиялар болашақ маманның қызметтік міндеттерін атқаруға даярлығына сәйкес болуы тиіс деген тұжырым жасалады.

Магистрлерді мәдениетаралық өзара әрекетке даярлау мәселесін зерттеген Е.А.Дервянченко педагогика магистрлерінің мәдениетаралық құзыреттілігі олардың мәдениетаралық өзара іс-қимылды жүзеге асыруының негізі ретінде анықтайды және сапаның қалыптасуы мен дамуы тікелей кәсіби қызметте жанама және тікелей мәдениетаралық байланыстар аясында жүретіндігіне тоқтала келе, оны негізгі және арнайы құзіреттіліктердің бірлігінде қарастыруды ұсынады. Оның ерекше бағыты – кәсіби және жоғары мектеп магистрлерінің ғылыми-педагогикалық және ғылыми-зерттеу қызметімен байланыстылығында екендігіне назар аударып, деңгейлерін анықтауға мүмкіндік беретін мотивациялық, танымдық, белсенді, рефлексивті компоненттер мен көрсеткіштерді айқындайды [65].

Магистратуралық білімді әлеуметтану саласы тұрғысынан қарастырған В.С. Каташинскихтің [66] зерттеу жұмысында магистратураны жоғары білім беру сатысы ретінде институционалдандыру, осы дәреже беретін мүмкіндіктерді барабар түсіну үшін белгілі бір білім беру траекториясын таңдауда студенттердің уәждерін анықтау қажеттілігін көтереді. Әлеуметтану аясында магистратураның институционалдық негіздерін зерттеу қажеттілігі осы процесті зерттеудің әлеуметтанулық тәсілін дамытумен де, студенттердің оқуға бағдарлануын қалыптастыру бірқатар жағдайларға байланысты екендігіне назар аударады. Оларға жоғары білім беру жүйесін реформалау, қазіргі қоғамның, еңбек нарығының өзгерген талаптары, жеке білім беру траекториясын таңдау мүмкіндіктерін жатқызады.

С.С. Витвицкая [67] магистранттардың педагогикалық әрекетке даярлығы мәселесін қарастыра келе, «дайын болуды» күрделі динамикалық жеке білім ретінде анықтай отырып, ол өзгермелі жағдайларда педагогикалық инновацияның түрлерін сәтті орындауға мүмкіндік беретін қасиеттердің жан-жақты жүйесін қамтиды деп тұжырымдай келе, оның маңызды құрамаларына аксиологиялық, ақпараттық-технологиялық, іс-әрекеттік, шығармашылық және жеке, бағалау-рефлексивті, инновациялық компоненттерді жатқызады. Университет түлектерінің, атап айтқанда магистрлердің дайындығын сипаттау үшін сапалық сипаттамаларды сандық сипаттамамен біріктіруді ұсынады және төрт деңгейін анықтайды. Осы еңбектегі кейбір идеялар бізге магистратурада оқыту үдерісін ұйымдастыру ерекшеліктерін айқындауда басшылыққа алынды.

Магистрлік білім мәселесінің кейбір астарларын мына төмендегі ғалымдар да қарастырған: жоғары білімнің біртұтас еуропалық білім беру кеңістігіне енудің тиімді шарттарын, жалпы әлемдік беталыстарын ескере отырып, кәсіптік білім беру модернизациялаудың стратегиялары мен тактикасын В.И. Байденко [68]; магистратура деңгейінде білім алуды кәсіби алға жылжу, кәсіби өсу, адамның кәсібилікке ұмтылудың кезеңі ретінде сипаттайтын Н.В. Кузьмина [69] және т.б.

Біздің зерттеу тақырыбымызмен үндесетін келесі еңбек И.А Зимняяның жұмысы. Ол магистратурада оқытудың жетекші бағдары мен өлшемі ретінде

жоғары білім берудің әр сатысындағы бейінді ғылыми-зерттеу немесе қолданбалы салалардың өзекті сұраныстарына сәйкес игерілетін жалпы және арнайы құзыреттер жиынтығын қарастырады [70]. Біздің ойымызша құзыреттіліктерді игергендігінің көрінісі магистранттың субъектілігінде. Олай болса, аталған еңбек болашақта да зерттеу жұмыстарында басшылыққа алынатын болады деп есептейміз.

Ғылыми және ғылыми-педагогикалық кадрларды, магистранттарды дайындау үдерісін жетілдіру мен дамыту мәселесіне сонымен қатар келесі ғалымдар да еңбектерін арнаған: Г.С. Козырев [71], А.Ф. Аменд [72], А.М. Новиков [73]. Мысалы, Г.С. Козырев заманауи қоғамдағы кәсіби білім беруді жаңартудың негізгі бағыты ретінде оқыту үдерісінде болашақ мамандардың іс-әрекеттік ұстанымын қалыптастыру жолдарын табу деп анықтаған. Оның пікірінше, бұл ұстаным кәсіби іс-әрекетті жүйелі, біртұтас көрінісін бақылау тәжірибесін қалыптасуына, ондағы әрекеттердің жүйелілігін, жаңа проблемалар мен міндеттердің шешімдерін табуға ықпал етеді [71, с. 13].

Магистратура жағдайында болашақ мамандарды дайындаудың ерекшеліктерін Н.И. Мачинская талдап тармақтаған. Ол магистранттардың зерттеушілік құзыреттілігін дамыту мақсатында олардың өз бетіндік жеке жұмыстарын оқу үдерісінің негізгі құрылымдық компоненті ретінде қарастыруды ұсынады. Ол өз бетіндік жеке жұмыстарды ұйымдастыруға қойылатын талаптарын төмендегідей топтастырады:

- Интернет торабының іздестіру жүйесінің барлық мүмкіндіктерін пайдаланып, магистранттардың үнемі жүйелі түрде жаңа ақпарат алу мүмкіндіктерін қамтамасыз ету;

- сабақ беру үдерісінде түрлі ынталандыру шараларын пайдалану, оқыту және әрбір білім алушыны дамыту үдерісіндегі өз бетіндік жұмыстарын, бастамашылдықтарын қолдап отыру;

- шығармашылыққа және орындаушылықта қабілеттілікті дамыту мақсатында іс-әрекетке ерекше назар аудару;

- шығармашылық ойлаудың дамуын және зерттеу іс-әрекеті дағдыларын игеруін өз деңгейінде қамтамасыз ететін өзіндік жұмыстарға арналған тапсырмалардың түрлерін қалыптастыруда даралау және саралау әдіс - тәсілдерін пайдалану және т.б. [74].

Ресейлік ғалымдардың пайымдауынша, магистранттың субъективтілігін дамыту үшін теориялық әдіснамалық негіздер, магистратураның ғылыми және білім беру ортасында магистранттың субъективтілігін дамыту жеткілікті анықталмаған. Практикалық жолдары әзірленбеген. Бұл магистраттарды оқу және кәсіби қызмет субъектісі емес, объект ретінде бағдарланумен байланысты. Себебі магистратураның кең таралған моделі магистранттың оқу іс-әрекеті басым болып келетін және оның ғылыми және ғылыми-педагогикалық қызметіне жеткілікті көңіл бөлінбейтін, оның кішігірім өзгерістері бар бакалавриаттың қайталану моделі болып табылады [75]. Бұл пікірмен келіспеуге болмайды, себебі біздегі жағдай да дәл осындай. Шындығында қазіргі заман талабына сай магистратурада жаңа субъект бағдарлы парадигмаға көшуі аса маңызды.

Магистратураның мәселелік өрісі шетелдік авторлар еңбектерінде де қарастырылады. Оларда магистрлерді жеке, сараланған және тақырыпқа бағытталған тәсілдер негізінде оқыту үлгілері ұсынылып, әдістердің білім алушы белсенділігін дамытудағы орны мен ролі сипатталады [76-78].

Бұл еңбектердегі түйінді ойлар біз зерттеуіміздің болашақ бағыттарында қарастырылатын болады (кесте 1) [74,с. 111].

Кесте 1 - Біз талдаған еңбекердің тізімін төмендегі кестеде келтіріп отырмыз

Авторы	Жұмыстың тақырыбы
Баймухамбетова Б.Ш.	Формирование готовности магистрантов к исследовательской деятельности: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Челябинск: Челябинский гос. пед. ун-т, 2011. - 26 с.
Болатбаева А.	Формирование адаптивной образовательной среды подготовки магистрантов
Бекжанова Б.	Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында мамандардың акмеологиялық дайындығын қалыптастыру: философия докторы (PhD) ... дис.: 6D010300.-Алматы, 2014.- 188 б.
Иманчиев Ж.	Магистранттардың кәсіби мәнді сапаларын дамыту: Философия докторы (PhD) ... дис.: 6D010300.- Алматы, 2015. – 164 б.
Нуртаев Е.	Особенности мотивации учебно-исследовательской деятельности магистрантов: дис. ... докт. (PhD). – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2013. – 168 с
Соляников Ю.В.	Обеспечение качества подготовки магистрантов педагогического университета к научно-исследовательской деятельности . дисс. 13.00.08, кандидат педагогических наук 2003
Федорчук Л.С.	Подготовка магистрантов к профессионально-педагогической деятельности преподавателя технического вуза
Деревянченко Е.А.	Подготовка магистров педагогики к межкультурному взаимодействию дисс. 13.00.08, кандидат педагогических наук 2004
Каташинских В.С.	«Институциональные основы магистратуры в современных условиях» диссерт. кандидат социологических наук 2013 г
Витвицкая С.С	Структура и критерии готовности магистров образования к педагогической деятельности // Вектор науки Тольяттинского Государственного Университета
Козырев Г.С., Сенашенко В.В. (33) . -111с.	Магистратура в системе высшего педагогического образования //Вестник высшей школы. -1998. - №6. - С.13-17.
Мачинская Н. И.	Формирование профессиональных умений будущих специалистов в условиях магистратуры непедагогического профиля // Человек и образование (г. Львов, Украина) . -2012. - №4

Жоғарыда қарастырылған ғалымдардың зерттеулерін талдай отырып, біз келесі тұжырым жасаймыз: қоғамның даму динамикасының үнемі өзгеру жағдайында білім беру саласындағы мамандардың жұмысы барған сайын жаңарып, ғылыми-зерттеулер бағыт алуда. Себебі барлық саланың дамуының қайнар көзі ғылымда. Осыған орай ЖОО оқытушылары мен ғалымдарының жобалық жұмысқа қатысуы, білім беруді дамыту мәселелерін шешуге бағытталған зерттеулер жүргізуіне үлкен көңіл бөлінуде. Мемлекет тарапынан

іргелі зерттеулер бағдарламалары жарияланып ғылыммен айналысу ынталандырылуда. Бұл ретте жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында магистранттарды даярлау экономикасы мен әлеуметтік, саяси құрылымдарын жаңартып жатқан жас мемлекетімізді дамытудың басты бағыттарының бірі ретінде танылады. Магистратура деңгейінде білім алушылар келешекте әр саланың ғылымын дамытатын әлеуетті күш. Олай болса, оларды даярлау ойлау үдерісінің даму сипатымен, білім мен біліктердің деңгейімен, жұмыс қабілеттілігімен, танымдық және тәжірибелік ізденімпаздығымен, ерік - жігерінің даму ерекшеліктерімен байланысты. Демек, жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында мамандар даярлау ісінде магистранттардың өзіндік жұмыстарына, ғылыми ізденістеріне, витагендік тәжірибесіне басымдық беру олардың ересек білім алушы ретіндегі субъектілігінің дамуына тиімді әсер етеді деп санаймыз [79].

1.2 «Магистранттардың андрагогикалық субъектілігі» ұғымының мәні, құрылымы, қызметі

Қазіргі жаһандану заманында дамыған қоғамның білім беру жүйесінің алдында тұрған жетекші идея - әлемдік білімді игеруге қабілетті, мәдениет әлемінде өзін-өзі таныта алатын, еркін түрде өз орнын анықтай білетін, сол жолда өзінің ішкі мүмкіндіктерін іске қосып, белсенді әрекет ете алатын тұлғалар қалыптастыру болып табылады. Ал белсенділіктің, бастамашылдықтың, біртұтастықтың, автономдықтың жоғарғы деңгейіндегі адам субъект деп танылады. Бұл параграфта жұмысымыздың «субъект», «субъектілік», «магистранттардың андрагогикалық субъектілігі» сияқты тірек ұғымдарына қатысты еңбектерге талдау жасалады.

Осыған орай, 1960 жылдары гуманитарлық ғылымдарда С.Л.Рубинштейннің субъект-әрекеттік тұжырымдамасы негізінде субъектінің арнайы категориялары қолданыс табады. Әсіресе психология ғылымында *«іс-әрекет субъектісі»*, *«таным субъектісі»*, *«қарым-қатынас субъектісі»* (Б.Г. Ананьев), *«субъект-субъектілік қатынас»* (Б.Ф. Ломов), *«тіршілік әрекетінің субъектісі»* (С.Л. Рубинштейн), *«психикалық іс-әрекет субъектісі»* (К.А. Абульханова) ұғымдары енгізіліп, индивидтік, тұлғалық қасиеттерге қатысты тұрғылар саралана бастады [9,с. 74].

К.А. Абульханова [80] ұстанымы бойынша тұлғаның субъект ретінде қалыптаса бастауы іс-әрекетке қатысты, әрі оны жүзеге асыруға мүмкіндік беретін психикалық және тұлғалық қасиеттердің іс-әрекет талап-міндеттері мен тұлғаның өз өлшемдеріне сәйкес қайта құрылу, қайта ұйымдастырылу үрдісі болып табылады. Көптеген талдаулар көрсеткендей, субъект ерекшеліктері көбінесе іс-әрекетке қатысты сипатталады. Бірақ, субъект ақиқатты бейнелеп қана қоймайды, ол әрқашан осы ақиқаттың мән-мағынасын айқындап, оның құнды жақтарын ашып, оған өзіндік мазмұн береді. Субъект өзі жүзеге асыратын іс-әрекет нәтижесінде өзгереді де, дамып жетіліп отырады. Тұлғаның өзіне субъект екендігін басқалар тарапынан жететін кері байланыс білдіреді. Екінші жағынан, субъект өзіндік даму үрдісінің реттеушісі ретінде психологиялық дамуын мақсатқа лайық жетілдіре алады [15,б. 219].

Тұлға іс-әрекет, қарым-қатынас, өзіндік даму субъектісі ретінде соңғы жылдары ғылымда «субъектілік» ұғымымен анықталды. Мұнда, адам баласының іс-әрекетті, қарым-қатынасты және өзін-өзі өзгертуге, дамытуға, жетілдіруге деген қатынасы субъектілік ретінде танылады. Субъектілік функционалды күрделі құрылым ретінде тікелей іс-әрекет пен қарым-қатынас үдерістерінде көрініс береді, дамиды және жетіледі [15,б. 219]. С.Л. Рубинштейннің субъект-әрекеттік теориясын дамытқан А.В. Брушлинский «субъект» ұғымын белсенділіктің әртүрлі формаларына байланысты әлдеқайда кең түрде анықтайды. Ол «субъект, яғни, өз тарихын жасаушы, өзінің өмір жолын басқарушы болу - адамның барша қасиеттерінің арасындағы аса маңыздысы. Бұл, алдымен, практикалық іс-әрекеттің, қарым-қатынастың, мінез-құлықтың, танымның, жасампаздықтың және басқа да ерекше адами белсенділік түрлерінің (шығармашылық, адамгершілік, еркіндік танытатын) және қажетті нәтижеге қол жеткізудің бастамашысы болу мен іске асырылуын білдіреді» деген қорытынды жасайды [81, 82]. Бұл тұжырым астарында іс-әрекет адамның тек белсенділік формасы ғана емес, ол- тұлғаның субъект ретінде ниет-тілектерінің, қабілеттерінің, мүмкіндіктерінің ерекше жиынтығы деген ой жатыр. Осы ретте, тұлғаның субъект ретінде жетілуі оның кез келген іс-әрекетті оңтайландыруға қабілетті болуын білдіреді деген өз пікірімізді білдіреміз [15,б. 219].

Біздің зерттеу жұмысымызға ұстанымдары арқау ретінде алынған К.А. Абульханова тұлғаның үнемі субъект дәрежесіне жету үшін қозғалыста болатынын түсіндіреді. Ол « ... кез келген тұлғаның іс-әрекет субъектісі бола алмайтындығын» жазады [83]. Бұдан кейінгі ғалымның пайымы тіптен де қисынды: «Субъект-кемелге жету шыңы емес, тек оны бетке ұстап, қозғалу деген жалпы анықтамаға сәйкес әрбір тұлғаның субъект ретінде қалыптаса бастауының әр шамада болатыны жайлы айтқан жөн» [83,с. 10]. Осылай дей келе, ғалым субъектілік үздіксіз, ұдайы дамитын құрылымдық қасиет болатыны, субъект тұрғысының өзіндік даму үрдісін өзекті ету мүмкіндіктері деп нақтылайды [84]. Бұл пікірмен толық қосылуға болады.

Қазақстан ғалымдарының зерттеулерінен субъект психологиясындағы іргелі ілімдер мен тұжырымдамалардың алдыңғы қатарына Қ.Б. Жарықбаев [85] пен оның шәкірттерінің еңбектерін жатқызуға болады. Ол еңбектерде сипатталатын қазақтардың ұлттық ерекшеліктері жеке – дара және топтық сипаттағы субъектілігі бейнеленеді.

Оқыту процесінің психологиялық құрылымын анықтап, бірлескен танымдық іс – әрекеттің тиімділік негіздерін нақтыланған, С.М. Жақыпов [86] тұжырымдамасында субъектілік тұрғы басқа ұстанымдармен ықпалдастыра негізделсе, С.Қ. Бердібаева [14,б. 212] қазақстандық психологияда алғаш рет С.Л. Рубинштейннің [87] субъект теориясын шығармашылық мәселесіне қатысты зерттеулерге әдіснамалық ықпалын толымды дәйектеген. Б.Ә. Әмірова ұлттық тұлғаны өмірдің белсенді субъектісі және даралық тұрғысынан зерттеуді қазіргі теориялық және тәжірибелік психологиядағы ең маңызды бағыттардың бірі ретінде дәлелдейді [88].

Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған диссертациясында Б.Т.Кенжебеков [89]

субъектілікті кәсіби құзыреттіліктің маңызды ішкі компоненттерінің бірі ретінде қарастырса, ғалым А.Р. Ерментаева [90] жоғары мектепте психологиялық дайындаудың теориялық және практикалық мәселелерін тиімді шешу үшін оны субъект-бағдарлы негізде ұйымдастырудың психологиялық - педагогикалық алғышарттарын анықтайды. Бұл еңбектердегі ғылыми тұжырымдар қазіргі білім беру жүйесіндегі тұлғаға бағдарланған, әрекеттік, құзыреттілік тұғырларды басшылыққа алуды алға шығаратын педагогикалық идеологияны жүзеге асырудағы басты нысаналар деп санаймыз.

Субъектіні сипаттауда алдымен «белсенділік» ұғымы қолданылады осы орайда оның әртүрлі мағынасы бар екендігіне тоқталған жөн. Бәрінен бұрын ол тұлғаның, топтың, әрекеттің, мінез-құлықтың, іс-әрекеттің, қарым-қатынастың аса маңызды, нақты сипаттамасы, қасиеті, сапасы болып табылады. Әдетте бұл мағынадағы «белсенділік» қасиет ретінде енжарлыққа қарама-қарсы қарастырылады. Нақтысында, субъект белсенділіктің бағытын өзгертеді, арттырады, немесе төмендетеді, ұйымдастырады. Әрине, субъект дәрежесіне жетпей-ақ тұлға аталмыш белсенділік формалары арқылы ақиқатпен өзара әрекеттестікте болады. Бірақ ол стихиялық сипатта болады. Тек іс-әрекеті, қарым қатынасы, танымдық және тұлғалық даму үрдістері стратегиялық бағытпен жүзеге асырылғанда ғана толыққанды субъект ретінде көрсету орын алады [15,б. 219].

Белсенділік субъектінің атрибутивті, одан қалмайтын белгісі болып табылады. «Субъект» ұғымын қолданатын психология мен педагогика ғылымдарының барлық саласында осы қасиет қарастырылады. «Субъект» ұғымын әр түрлі шетелдік, ресейлік ғылыми бағыттардың анықтауларына Л.И. Анцыферова талдама жасап, қорытындылау арқылы базалық қасиетті «адамның ортаның, қоғамның өзара әрекеттестігінің басты себепкері бастамшысы бола алу қабілеттігінде» деген сипаттама береді [91].

Субъект белсенділігі саналы түрде ғана іске асырылады. Осыған орай ол өзінің мотивтерінің жасайтын әрекеттері мен қылықтарының тым болмағанда кейбірін саналы аңғарады». Тұлға субъект ретінде мақсаткерлікпен сипатталады. Субъектілік тұрғыдан алға қойылатын мақсат қашанда ерікті, еркін, дербес болады. Олай болса, дербестік субъектінің маңызды бір қасиеті деп саналады. Дербестік өзекті болғанда ғана тұлға өз өмірінің билеушісі дәрежесіне жетеді. Дербестік негізінде субъект іс-әрекеті, қарым-қатынасы креативтілікпен жетілдіріледі. Ал ең бастысы субъектінің өзіне құнды қатынасын және қоршаған ортаға қатынасының рухани – адамгершілік негізге тірек болуын оның дербестігі, еріктілігі анықтайды. Сонымен қатар, дербестік қасиет тұлғаның көптен бірін ғана таңдап, таңдалған объект пен өз субъектілігіне құнды қатынас таныту мүмкіндігін білдіреді. Олай болса, құндылық бағдар субъектілік қасиеттердің анықтаушы болатындығы осы жолмен де дәлелденеді. Осыған орай субъектілік ұстаным мен іс-әрекетті, қарым- қатынасты жетілдіру тұлғаның түйткілді жағдаяттарды дербес түрде баламаларын өзінің таңдап шешуі, құнды қатынас танытуы ретінде қарастырылады. Ал субъект ретінде танылу және даму осы дербестік қасиеттің бітісін көздейді. Демек, субъект психологияның негізгі ілімі бойынша - ең жоғары деңгейдегі белсенділік, дербестік. Тұтастық,

әлеуметтік таныта алатын тұлға болып табылады. Субъект-тұлғаның өзі-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі құру ерекшеліктері, іс-әрекетті жүзеге асыру үшін сыртқы және ішкі ахуалдарды үйлестіру тәсілі, іс-әрекеттің объектілік және субъектілік мақсаттарымен міндеттеріне орай барлық психологиялық үрдістерді, қасиеттерді, кейіпті байланыстыру орталығы. Субъектіге тән осындай біртұтастық, ықпалдастық, бірлік сипат оның субъектілік қасиеттерінің жүйелілігі екенін көрсетеді. Адам баласының сыртқы ортаны және өзін өзгертуімен, дамытып, жетілдіруімен анықталатын субъект қасиеті - **субъектіліктің** мәні мен мазмұнын ашып көрейік [15,б. 219].

Біз «субъектілікті» қоршаған ортаны, өзін және өз өмірін түрлендіруге өзгертуге, жаңартуға, дамытуға, жетілдіруге әлеуетті тұлғалық қасиет ретінде қарастырамыз. Мұнда субъектілік қасиет тұлғаның өзінің және өзгелерге деген қатынасына негізделеді. Субъектілікті тұлғаның қандайда іс-әрекетті, қарым-қатынасты және өзіндік даму үрдісін дамытып, жетілдіруге деген қатыасын өзекті ететін әлеуеті, біртұтас динамикалық психологиялық құрылым қасиет, ерекшелік, мүмкіндік, ұстаным ретінде анықтаймыз. Ол құрылымдық талдауды барынша қажет етеді. Себебі, өзекті және әлеуетті ерекшеліктерді ырықсыз ажырату тұлғаны оқыту, тәрбиелеу, дамыту істерін және оның қарым-қатынастарын, іс-әрекеттерін жан-жақты толымды әрі оңтайлы жетілдіруге мүмкіндік бермейді [74,с. 419].

Мәселеге қатысты еңбектерді қарастырып, талдай келе, субъектілік адам дамуының қажетті шарты, біртұтастық негізі мен барлық белсенділік көріністері оның құраушыларынан тұратын күрделі құрылым деген қорытынды жасауға болады. Біз жұмысымызда субъектіліктің мәнін ашатын, оны жан-жақты сипаттайтын ішкі құрамаларын айқындадық және жинақтадық (сурет 2).

белсенділік	психологиялық қасиеттердің тұтастығы	психологиялық қасиеттердің тұтастығы	дербестік, автономдық	саналылық
жасампаздық	имандылық	рух көші	жауапкершілік	қайраттылық
бастамашылдық	өзіне сенімділік және басқаларға сенім артуға қабілеттілік	субъектілік	өз өмір жолының авторы бола алу	дүниені тану мен өзгертіп
әлеуметке бағдарланған белсенділік	шығармашылыққа қабілеттілік	өзін-өзі тануға, реттеуге, дамытуға, қабілеттілік	психологиялық процестерді өзекті ете алу	іс-әрекеттің белгілі бір түрлерін менгеріп, оларды жетілдіре алу
өмір сүру мен іс-әрекетте жеке даралық сипаттағы стратегияларді қолдана алу	өз болмысымен басқа да адамның болмысын, оның даралығын, құндылығын күшейте алу	басқа адамды субъект ретінде қабылдауға, түсінуге қабілеттілік	қарым-қатынасты диалогтік (субъект-субъект) негізінде құруға, жетілдіруге қабілеттілік	қайшылықтардың қандайын да шешуге қабілеттілік

Сурет 2 - «Субъектілік» ұғымының ішкі құрамалары

Бұл тізімде субъектілікті айшықтайтын барлық қасиеттер түгелімен қамтыла қоймағаны анық. Бірақ осылардың өзінен-ақ субъектінің белсенді түрде әрекет жасайтыны, дүниені тани алатыны, сана мен ерік арқасында өзін, іс-әрекетті, қарым-қатынасты үздіксіз дамытып, жетілдіретіні және өз мәселелерін өзі шешуге қабілетті екені көрінеді. Сонымен қатар бұл қасиеттер тізімі субъект бойында шынайы және идеалды, сана мен іс-әрекет, материалдық және руханилық, дискреттік пен үздіксіздік, аффективтік пен зияттылық сынды көптеген дәстүрлі қайшылықтардың тоғысатынын және субъект қашанда олардың үйлесімді қызметін, өзара байланысын, өзара әрекеттестігін, бірлігін қамтамасыз ететінін аңғартады. Олай болса субъектілікті дамытушы белсенділік және біртұтастық, дербестік, автономдық, еріктік, үйлесімдік, мақсаткерлік, рефлексия сынды бірқатар сипаттардың ықпалдасуы ретінде түсінген жөн [15,б. 219].

Біз қарастырылып отырған мәселе бойынша зерттеу жүргізу барысында әдебиеттерге жасалынған талдау негізінде «субъект» және «субъектілік» ұғымдарының тұжырымдарын жинақтап кестеге түсірдік (кесте 2).

Кесте 2 - «Субъект» және «субъектілік» ұғымдарына берілген анықтамалар

«СУБЪЕКТ» ҰҒЫМЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ ҒЫЛЫМИ БАҒЫТТАРЫНДАҒЫ АНЫҚТАМАЛАРЫ	
1	2
А.В. Брушлинский	«Субъект, яғни, өз тарихын жасаушы, өзінің өмір жолын басқарушы болу – адамның барша қасиеттерінің арасындағы аса маңыздысы. Бұл, алдымен, практикалық іс-әрекеттің, қарым-қатынастың, мінез-құлықтың, танымның, жасампаздықтың және басқа да ерекше адами белсенділік түрлерінің (шығармашылық, адамгершілік, еркіндік танытатын) және қажетті нәтижеге қол жеткізудің бастамашысы болу мен іске асырылуын білдіреді» [92].
К.А. Абульханова	субъект үйлесімді, өзін-өзі жүзеге асыратын, иерархиялық дамуда биік бір белеске жеткен тұлға болып табылады. Бұдан біздің зерттеу үшін 1) субъект негізінде студенттердің психологиялық даярлығы ерекше құрылымдық қасиет ретінде мақсатқа сай дамитыны және 2) психологиялық даярлық студенттердің субъектілігін дамытуға құрал болатыны жайлы аса маңызды тұжырым бекітіледі [93].
Б.Ф. Ломов	субъектілік тұлғаның өзі қамтылатын әр түрлі деңгейдегі әлеуметтік жүйелерге қатынасы арқылы ашылатынын тағайындаған. Осы орайда субъектілік әлеуметтік қатынастардың мазмұнын, олардың дамуындағы тұлғаның рөлі мен алатын орнын бейнелейді. Сондай-ақ, субъектілік тұлғаның қоғамдағы ұстанатын позициясын көрсетеді. Субъектіліктің басты бір формасы ретінде тұлға қатынастары белсенділіктің өзіндік деңгейімен сипаттала алады [94].
Л.И. Анцыферова	тұлға қатынастарын реципроктілі деген. Адам өз тарапынан ғана қатынас жасамайды, ол өзіне деген басқа адамдардың да қатынасын ескеріп, жинақтайды. Сондықтан субъектілік жеке-дара субъект қасиеті болып қоймайды. Олай болса, кез келген субъект өз субъектілігінің жалғыз ғана иесі емес. Адамдар арасындағы қатынас субъектілік дамудың шарты болып табылады. Осы орайда өзара қатынас сипатын зерттеу субъектіліктің реципроктілік ерекшелігін айқындайды [95].

2 – кестенің жалғасы

1	2
А.В. Петровский мен В.А. Петровский	біреуді басқа адамның идеал ретінде өзінше көрсетуін (бейнелеуін, қайталауын) білдіретін «бейнеленген субъектілік» ұғымына мағынасы жағынан бара-бар келеді. Мұнда, «бейнеленген субъектілік» тұлғаның басқалармен байланысын аңғаруды білдіреді. Бейнеленген субъектілік басқа адамдарда субъектінің жалғастық табуын түсіндіреді. Сонда, бұл бірлескен іс-әрекет жағдаяттарын түрлендіре өзгертудің негізі болып табылады [96].
В.А. Петровский	тұжырымдамасында субъектінің басты қасиеті ретінде түрлендіре өзгертетін белсенділігі аталады. Бұл түсінік бірлескен іс-әрекет пен қарым-қатынастың андрагогикалық субъектілік дамудағы алғышарт екенін дәйектейді. Бейнеленген субъектілік білім алушылардың субъектіліктің әлеуметтік сипатын айқындайды; субъект ерекшеліктерін, қасиеттерін дәлме-дәл анықтаудың, танудың және субъектілікті арнайы, яғни мақсат-бағдарлы түрде дамытудың өзекті болатынын көрсетеді [96,с. 512].
А.В.Белошицкий, И.Ф. Бережнаяның	«субъектілік ересек оқушының жүзеге асыратын іс-әрекет түрлерінде нақты міндеттерді шешіп, мақсатқа жету мүмкіндіктерін көрсететін өнімділік және табыс деңгейін сипаттайды» [97].
А.Г. Асмолов	іс-әрекеттің ішкі жоспарын ашатын жүйелі сипаттама ретінде қарастырады. Ол субъектіліктің ең жоғары формасына тұлғалық мағынаны жатқызады. Адам өзіне өз іс-әрекетінің субъектісі ретінде қараса, онда, осы іс-әрекетті жүзеге асыру сипаты тұлғалық мағынаға берілген мәселені шешу сипатына айналады [98]
Е.А. Сергиенко	Ол субъектілік дамуға байланысты тұлғаның сатылы дамып, жетілетінін тұжырымдайды. Тұлғаның белгілі бір даму кезеңдеріне сәйкес субъектілік тәжірибенің түрліше жинақталып, шегенденуі жайлы психологиялық зерттеулер назар аудартады [99].
А.К. Осницкий	субъектілік тәжірибені қызығушылықты, адамгершілік нормалары мен қалауларды, идеалдарды, сенімдерді қалыптастырумен байланысты құнды тәжірибе; өзі және өзімен байланысты барлық ықпалдар жайлы рефлексия тәжірибесі; адамның өз мүмкіндіктеріне бағдарлайтын үйреншікті белсенділік тәжірибесі; адамның жағдаятты және өз мүмкіндіктерін түрлендірудің нақты құралдарын қамтитын операциялы тәжірибе деп жіктейді [100]
В.И. Селиванов	субъектінің көпдеңгейлі табиғаты мен көпқырлы көріністерін оның басты сипаттамасы ретінде бекітеді. Бұл білім алушылардың субъектілігінің деңгейлі дамуын, әралуан қасиеттерді ықпалдастырушы қызметін көрсетеді [101].

Субъектіліктің дамуы жайлы әдіснамалық қағидалар негізінде білім алушыларды психологиялық дайындау барысында тек субъект ретінде танылуы ғана емес, субъектілік дамуы орын алады деп тұжырымдаймыз. Бұл дамудың жалпы сипатын аңғаруға қазіргі психологияда субъектінің даму кезеңдерін ажыратып, негіздейтін ұстанымдар арқау болды [102].

В.В. Селивановтың [103] пікірінше, адам психикалық белсенділіктің және кез-келген іс-әрекеттің субъектісі болып қалыптасуы үшін оның ақыл-ой әрекеті басты рөл атқарады. Олай болса, кәсіби дайындау барысында білім

алушылардың түйткілді жағдайларды шешуі, пәндер бойынша ақыл-ой тапсырмаларын орындауы даярлықты ғана емес, олардың субъектілік дамуын анықтайды. Сонымен бірге В.В. Селиванов субъектінің көпдеңгейлі табиғаты мен көпқырлы көріністерін оның басты сипаттамасы ретінде бекітеді. Бұл білім алушылардың субъектілігінің деңгейлі дамуын, әралуан қасиеттерді ықпалдастырушы қызметін көрсетеді. Сондай-ақ, білімгерлердің субъектілік негізін, табиғатын анықтауға қатысты. Тәжірибенің барлық құраушылары жеткілікті түрде қалыптасқанда, субъектілік мінез-құлық, жүріс-тұрыс орын алады деген пікір білдіреді.

Ал, Г.И. Аксенова [104] субъектіліктің танылып, дамуын жас кезеңімен кесімді түрде шектеуге келіспейді. Бұған қатысты әр жастағы субъектілік тұлғаның алға қойған мақсаттарымен байланысты деген өз көзқарасымызды білдіреміз.

Сонымен, субъект психологиясының негізгі ілімі бойынша – субъектіліктің ең жоғары деңгейдегі белсенділік, дербестік, тұтастық, әлеуметтік таныта алатын адам болып табылады. Субъект – тұлғаның өзін-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі құру ерекшеліктері, іс-әрекетті жүзеге асыру үшін ішкі және сыртқы ахуалдарды үйлестіру тәсілі, іс-әрекеттің объектілік және субъектілік мақсаттары мен міндеттеріне орай барлық психикалық үрдістерді, қасиеттерді, кейіпті, байланыстыру орталығы. Субъектіге тән осындай біртұтастық, ықпалдастық, бірлік сипат оның субъектілік қасиеттерінің жүйелі екендігін көрсетеді [15,6. 219].

А.В. Брушлинский субъект тұтастығын адам дамуының барлық кезеңдеріндегі табиғи және әлеуметтік қасиеттердің ажырамас байланысымен түсіндіреді. Олай болса, мәселені шешуге байланысты субъектіліктің даму деңгейі анықталады. Осыған орай, психологиялық жолмен субъект ретінде проблемалық жағдаяттарды шешуі білім алушылар үшін тұлғалық мағынаға ие болуы керек деп бекітеміз. Сондықтан, қарама - қайшылықтарды шешу мағынаға ие болып, білім алушылардың субъектілік және психологиялық дамуының жоғары деңгейін танытуы үшін, бұл қарама - қайшылықтар олардың өз іс-әрекетіне, қарым-қатынасына қатысты болуы тиіс. Нақты бір проблемалық жағдаятты шешуге қатысты субъектіліктің ерекшелігін «жағдайдан тыс субъектілік» ұғымы дәлме-дәл анықтайды [105]. Субъектілік қасиеттің жоғары дәрежеде дамып, жетілуін әлеуметтік жүйе түпкілікті анықтайды. Субъектілік ерекшеліктерді іс-әрекет және қоғамдағы мәдениет негіздерімен байланыстырған жөн.

Осыған орай, субъектіліктің жалпы адамзаттық құндылыққа бағдарланатын, адамгершілік-этикалық және эстетикалық негіздегі құраушылары да анықталады. Мұнда белгілі бір әлеуметтік ортаның құндылықтарын, нормаларын және мұрат-мүдделерін қабылдайтын кез - келген жеке адам ұжымдық (топтық) субъект тұрғысынан белсенділік таныту ерекшелігіне ие болмай қоймайды. Олай болса, субъектілікті адам баласының тарихи даму нәтижесі, әлеуметтік-мәдени детерминант ықпалы ретінде түсіну керек. Осы орайда субъект ретінде дамып, жетілу үшін адамдар арасындағы қарым-қатынас аса мәнді, маңызды рөл атқарады деп қарастырамыз. Сонымен, субъектілік

күрделі, көпөлшемді құрылым ретінде психологиялық түрлі қасиеттер мен тұлғалық сапаларды қамтиды. Оның құрамына мотивация, ерік-жігер, қабілеттілік, тұлғаның бағыттылығы және мінез бітістері кіреді. Ал бұлардың әрқайсысы өз алдына көпкомпонентті құрылым екені белгілі. Сонда аталған қасиеттер субъектіліктің функционалды жүйешелері болып табылады. Сондықтан субъектілік тұлғаның дүние тануы, қарым-қатынас пен іс-әрекетті дамытуы үшін қуатты әлеует пен зор мүмкіндік негізін құрайды.

Басқаша айтқанда, білім алушылардың оқу іс-әрекетінде өзін-өзі көрсете алуы, кәсіби біліктілікті өзіндік жетілдіруге қабілеттілігі, өзін-өзі актуалдандыра алуы, ізгіліктік негізде қарым-қатынас жасауы кәсіби дайындаудың мазмұны мен қисынын тағайындайды. Сонда, аталып отырған дайындау оқу-кәсіби іс-әрекеттерінің, қарым-қатынастың талаптарына орай білім алушылардың субъектілік ерекшеліктері мен психикалық қасиеттерін дамыту, жетілдіру, қайта құру, өзгерту үрдістерін біріктіреді. Мұндай дайындық барысында оның мазмұны мен қисынына орай білім алушылардың кейбір танымдық процестерінің, психикалық жай-күйлерінің және тұлғалық ерекшеліктерінің өзгеруі, дамуы, жетілуі орын алады. Ал, білім алушылардың психологиялық қасиеттерінің бір тобы олардың оқу іс-әрекеттері мен қарым-қатынастарында жетекші, негізгі болып қала береді. Олардың даму деңгейі білім алушылардың кәсіби дайындық үрдісінде субъект болуының жоғары, я болмаса, төменгі дәрежесін анықтайды.

Мұнда негізгі субъект сипаттамалары білім алушылардың оқу іс-әрекеттері мен қарым-қатынастарына құндылық ретіндегі қатынастарынан, өзіндік сана-сезім құраушыларының даму дәрежесінен және ерік сапаларынан тұрады. Білім алушылардың өз істері мен өміріне стратегиясы, олардың оқу іс-әрекеттері мен қарым-қатынас саласына қатысты талаптары мен үміттері ондағы құндылықтардың мәнділік дәрежесін құрайды. Ал жастардың студенттік, әлеуметтік рөлге орай іс-әрекеттері, олардың тұлға, маман ретінде дамып, жетілуі өзіндік сана-сезім дәрежесіне қатысты сипатталады. Студенттердің өз іс-әрекеттері мен қарым-қатынастарының барысына, нәтижесіне қатысты қажыр-қайрат, жауапкершілік, табандылық олардың субъект тұрғысынан дамуын анықтайды.

Субъектілік мәселесі соңғы жылдары адам туралы теориялық-қолданбалы зерттеулерде, тұлғалық және кәсіби дамудың психологиялық педагогикалық механизмдерін зерттеуде маңызды орынға ие болып келе жатыр. Психологиялық зерттеулерге сәйкес субъектілік тұлғаның өзін-өзі бағыттау, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі бағалау үдерісінің дамуы негізінде өзін-өзі басқаруға мүмкіндік беретін өміртіршілігін практикалық өзгеру объектісіне айналдыру қабілетін білдіреді. Ересек оқушылардың субъектілігі оның оқу-таным іс-әрекетінде, қарым-қатынасында, өзін-өзі тануында айқындалады.

Б.Тұрғынбаеваның еңбегінде субъектілікті сипаттайтын төмендегі үш кіріккен мәнді сапалар келтіріледі:

- *өзін-өзі детерминалдандыру* - өзінің ішкі өзгерістеріне және сыртқы белсенділігіне өзі себеп бола алу қабілеттілігі; өзіндік ресурстарды белсендіру мен іске қоса алу;

- *өзін-өзі ұйымдастыру* - өзінің ұмтылыстарының, армандарының жүйесін ретке келтіре алуға қабілеттілік, өзінің әлемді түсінуін ретке келтіре алуы;

- *өзін-өзі дамыту* - өзінің ішкі әлемі мен қоршаған ортаның сандық өзгерістерден сапалық өзгерістерге өтуіне ықпал етуге қабілеттілік [106].

Біздің ойымызша, осы аталған сапалар тұлға үшін маңызды болып табылатын және өз мақсатын жүзеге асыру жолында өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылысын білдіреді.

Ендігі жерде біздің алдымызда «өмір мектебінен» тәжірибе жинақтаған жетілген ересек адамның субъектілігін арттырудың қажеті қанша және ересектер субъектілігін дамыту үшін қандай жағдайлар туғызу қажет деген заңды сауал туады. Осы сауалға жауапты, біздің ойымызша, тұлға құрылымын зерттеуге байланысты жүргізілген ғылыми еңбектерден іздеу керек. Себебі тұлға, ғалым Г.И. Артемьева [107] айқындағандай, «өзінің өзгеріп, дамып жетілуі үшін көптеген мүмкіндіктері бар күрделі жүйе болып табылады».

Жоғарыда аталған тенденцияның дамуымен сәйкес, ересектер арасындағы педагогикалық қарым-қатынасты жетілдірудегі қажетті шарттардың бірі *ересек оқушының өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылысымен айқындалатын субъектілігінің дамуына қолайлы психологиялық-педагогикалық жағдайлар туғызып, қолдау көрсету* деп айқындалды.

Ересектердің субъектілік қасиеттері әрбір жеке жағдайда әр түрлі деңгейде көрінетіні педагогикалық практикада жиі кездеседі. Себебі ересектер арасындағы педагогикалық қарым-қатынастың негізін құрайтын *оқу диалогы құбылмалы*. Ол оқушылардың жас және тұлғалық ерекшеліктеріне, өмірлік (кәсіби, оқу) тәжірибесіне, оқыту үдерісі кезеңдерінің ерекшеліктеріне, оқыту міндеттерінің шешілуіне сәйкес өзгеріп отырады.

Ересек оқушылардың субъектілік қасиеттерін *төмен бағалау* оның танымдық белсенділігін басып тастауға әкеледі. Оған өзінің кәсіби және тұлғалық қажеттіліктері туралы ұғым-сеніміне сәйкес емес оқытудың мазмұны мен формасы ұсынылады. Ал осының салдарынан білім алуға, өзіндік дамуға деген ықылас азайып, тұлғааралық қарым-қатынас бұзылады.

Керісінше, ересек оқушылардың өзін-өзі айқындау деңгейін *тым жоғары бағалау* андрагогикалық үдеріске қатысушылардың әлеуметтік-педагогикалық өзара әрекеттесуіне жағымсыз сипат береді.

Оқытушының әрбір ересек оқушының қайталанбас субъектілігін танымауы уақыт өте қарым-қатынас субъектілері арасындағы өзара әрекеттесудің, өзара түсінісудің бұзылуына ғана емес, ашық конфликтіге әкелуі сөзсіз. Осыны ескере отырып, ересектер арасындағы педагогикалық қарым-қатынас тиімділігін арттыруға, оны жетілдіруге зор ықпал тигізетін келесі педагогикалық мәселе *педагогикалық қарым-қатынас барысында ересек оқушылардың әр түрлі деңгейде көрінетін субъектілік қасиеттерін объективті бағалау* деп айқындалды.

Өзара түсінісуге, өзара әрекеттесуге негізделген оқу диалогын құру үшін андрагог ересек оқушылардың субъектілік қасиеттерін дұрыс бағалай білуі үшін *андрагогикалық субъектілік ұғымын* қолданғанды жөн көрдік. Андрагогикалық субъектілік ұғымы индивидтің психикалық іс-әрекет субъектісі және тұлға

қасиеттерінің ерекшеліктерін өзара байланысуын, ықпалдасуын танытатын категория. Алдымен «андрагогика» ұғымының мәніне тоқталамыз.

Андрагогика (грекше «андрос» - ересек адам, ер адам, агогейн - алып жүру деген мағынаны білдіреді) - оқу әрекетінің субъектісі ретінде ересектердің білім мен білікті меңгеруінің заңдылықтарын, сонымен бірге бұл әрекетті кәсіби педагогтың басқару ерекшеліктерін ашып көрсететін оқыту теориясының бөлімі. «Андрагогика» ұғымын ғылыми айналымға 1833 неміс ғалымы А.Капп енгізген [108].

Педагогикалық энциклопедиялық сөздікте: «андрагогика - ересектерге білім және тәрбие беру, білім берудің теориялық және практикалық мәселелерін қарастыратын педагогика ғылымының бір саласы» – деген анықтама беріледі [109].

Бұл тұжырымдарды қорытындылай келе, андрагогика теориясы педагогиканың бір саласы ретінде ересектердің білімдік мақсаттары мен сұраныстарын ғылыми негізделген түрі ретінде жүзеге асыруға мүмкіндік беретініне көз жеткіземіз.

Ал арнайы әдебиеттерде «ересектер педагогикасы», «ересектерді оқыту теориясы» сияқты ұғымдар да қатар қолданылып келеді. С.И.Змеевтың [110]. пікірінше, Үздіксіз білім беру жағдайында тұжырымдамасы оқыту кезеңдерін ұтымды бөлуді және адамның бүкіл өміріндегі еңбек әрекетін; оқытуды алғашқы немесе базалық, базалық оқудан кейінгі білім фазаларына бөлуді; адамға қажетті білім, білік, дағдыны және онда қажеттілігінің пайда болу мөлшеріне қарай құндылық бағдарын, қасиеттерін меңгеру болып табылады. Бұл ретте жүргізілген кейбір зерттеулерге тоқталамыз.

Ресей ғалымы М.Т.Громкова ересектерге білім берудің әдістемесі мен технологиясына қойылатын талаптарды үш топқа топтастырады:

- табиғилықты қамтамасыз ету тобы, ол білім алушылардың бастапқы жағдайын, оның мотивациялық-қажеттілік саласын, өндіріске қабілетін, өзінің пікірін, ойын білдіруі т.б;

- мәдениет нормаларына қатыстыруды және қоршаған әлемде өзін саналы түсінуді қамтамасыз ету тобы, оның ерекшелігі өзінің мақсатын түсінуі, болжам жасай білуі, жаңа ақпаратты ала білуі т.б.;

- мәдениет нормаларын, атап айтқанда, ойлау техникасын, коммуникацияны, рефлексиядан іс-әрекеттерді ұйымдастыру тобы, ол нақты жағдаяттарда өзін-өзі анықтау ережесін меңгеруді, дұрыс шешім қабылдай білуді және оны орындауда жауапкершілік алу біліктілігін; белгілі бір қабілетті дамытатын әрекетті тренинг ретінде ұйымдастыруды т.б. қамтамасыз етеді [31, с. 59].

Ж.А. Бұрғынбаеваның зерттеу жұмысында қосымша білім беру жүйесінде орыс топтарындағы қазақ тілін үйренуші ересектерді оқытуда қарым-қатынасты жетілдірудің теориялық және тәжірбиелік қырлары ашып көрсетіледі [111].

Ересектерге білім берудің қажеттілігі мен өзектілігін ғылыми журналдар бетіне жариялап жүрген ғалымдардың бірі – Б. Шахим. Автор мақалаларында ересектерді оқытудың қағидаларын білім беру үдерісінде қолданудың ерекшеліктеріне ғылыми тұрғыдан талдау жасайды [112]. Автор ересектерге

білім берудегі олардың құзыреттілігі жайында да құнды пікірлерін білдіреді. Ересектердің оқу үдерісінің ғылыми тұрғыда зерттелуін қарастыруда ересектерге білім беруді дамытудың перспективасын ашып көрсететін қорытындылардың төмендегідей бөліп көрсетілуіне басты назар аударылды:

Біріншіден, ересектерге білім беру саласы мемлекеттік-қоғамдық сипатқа ие болуы және мелекеттік-қоғамдық саланың барлық кезеңдерінде ересектерді оқытудың түрлері мен формаларын біріктіруі керек.

Екіншіден, ересектерге білім берудің жүйесі үздіксіз білім берудің жүйелерімен байланыста және ересектерге білім беру теориясының базалық негізі ретінде болуы қажет.

Үшіншіден, қазіргі уақытта білім беру қызметінің нарқын дамыту қажет, сонымен қатар осы үшін қажетті арнайы даярланған мамандардың болуы керек.

Төртіншіден, ересектерге білім беру саласы оны пайдаланушылардың шынайы қажеттелігіне бағдарлануы, сонымен бірге ақпарат жүйесі арқылы қоғамның, экономиканың және жеке тұлғаның дамуына қажеттілерді ескеруі әрі болжауы және халықты білім беру қызметі саласына бағдарлауы қажет.

Бесіншіден, қазіргі заманғы жағдайда ересектерге білім беру жүйесі тұлғалық-көпмәдени аспектіні ескеру, ізгілік, экономикалық, саяси және мәдени дүниетанымды, аймақтық, демографиялық, әлеуметтік-мәдени, этикалық ерекшеліктерді адитивті және комлиментарлы аспектіде жүйелі қалыптастыру.

Алтыншыдан, халықтың ересектерімен психологиялық-педагогикалық жұмыстың мазмұнын (мәдениет-білім-әлеуметтік тапсырыс-тұлға тапсырысы–педагогикалық моделдеу) байланысы жобалау жалпыадамзаттық мәдениет негізінде, өзіне төрт компонентті енгізеді: когнитивті-ақпараттық, кәсіби іс-әрекет тәжірибесі, эмоционалды-құндылық реттеушілік және құндылық бағдар тәжірибесі.

Ересектерге білім беру мен оқытудың теориялық және практикалық мәселелерін, андрагогика ғылымынан басқа акмелогия, педагогикалық білім беру философиясы, герантология (қарттар психологиясы) сияқты ғылым салалары зерттейді. Осы келтірілген ғылым салалары ересектер педагогикасының әдіснамалық негізі және ғылыми-теориялық тұғыры болып табылады. Келтірілген тұжырымдарды қорытындылай келе, жоғарыдан кейінгі басқыштағы білімгерлер білім субъектісі болып табылатындықтан, оған андрагогикалық субъектілік ұғымын қолдануға әбден болады деп санаймыз.

Андрагогикалық субъектілік тұлғаның белгілі бір даму деңгейінде пайда болып, көрінеді. Ол тұлғаның дүниетанымын, қатынастарын, мұрат-мүддесін, сенімін, бағыттылығын, даралығын, рухани - адамгершілік сипатын, іс-әрекетін, қарым-қатынас жасау әлеуетін, ерік- жігерін, қылықтарын анықтайтын жүйелі қасиет болып табылады. Андрагогикалық субъектілік кәсіби даярлықтың нақты бір даму деңгейінде өзекті болып, білім алушылардың іс-әрекетінің, қарым-қатынасының, мінез-құлқы мен жүріс-тұрысының, өзіндік даму үдерісінің ерекшелігін анықтайтын жүйелі жаңа тұлғалық құрылым түзеді.

Біздің қарастырып отырғанымыз магистранттардың андрагогикалық субъектілігі мәселесі болғандықтан, «магистрант» ұғымының мәніне тоқталғанымыз жөн. «Магистрант» бакалавр дәрежесінде білімі бар, магистрлік

білім алу емтиханын тапсырып, Қазақстанның білім беру жүйесінде қабылданған талаптар бойынша жоғарыдан кейінгі деңгейде білім алушы. Олардың оқуға деген жоғары мотивациясы болады. Нәтижесінде, магистрант білімгер ретінде емес, білім субъектісі тұрғысынан қарастырылады. Осы тұрғыдан ол дербестікке, өзін-өзі жүзеге асыруға, өзін-өзі басқаруға ұмтылады; оқытудың қайнар көзі ретінде қолданылатын практиканы жан-жақты меңгереді; нақты мақсатқа жету үшін маңызды өмірлік мәселені шешу үшін оқиды.

Магистратурада білім алушы, әрине субъект деп танылады. Бірақ, тәжірибе, өмір көрсетіп отырғандай олардың көп бөлігінің сол қасиетінің жеткілікті дәрежеде көрінбей жататындығы жиі байқалады. Магистранттардың арасында жоғары оқу орындары оқытушыларының, біздіңше андрагог педагогтардың «бұйрығын» күтіп, тек солардың нұсқаулығымен ғана оқып, ғылым негіздерін меңгеруді дұрыс санайтындары көптеп кездеседі. Өзіндік бастама көтеру, идея тудыру, ынталылық пен мақсаткершілік таныту жағы жеткіліксіз екендігі жасырын емес.

Бұл айтылғандарды шет елдік ғалымдар да өз зерттеулерінде көтеріп отыр. Атап айтсақ, И.П. Клушина, М.С. Ковалевич магистранттардың субъектілігін жеткілікті дәрежеде деп санамайды және бұл сапаны дамытудың құралы ретінде білім беру үрдісін технологияландыру мен интербелсенді әдістерді қарастырады. Олар білім алушылардың тек магистратура деңгейінде ғана емес, бүкіл өмірлерінде өз бетінше білім алуына ықпал етеді деп санайды [113,114]. Бұл бізге де жақын идея.

Біз жұмысымызда магистранттардың андрагогикалық субъектілігі оларды ересек адамдар деп қарау тұрғысынан қарастырылады. Қазіргі кездегі магистранттардың дені шын мәніндегі 25 пен 50 жас аралығындағы ересек адамдар. Бұған дәлел ретінде зерттеу барысында Абай атындағы ҚазҰПУ 2018-2020 жылдар арасындағы магистрантураға қабылданғандардың жас диапазоны туралы төмендегі деректі келтіреміз (кесте 3).

Кесте 3 - Магистратураға қабылданғандардың жас диапазоны туралы дерек

Магистратураға қабылданғандардың жас диапазоны						
Жылдар	25 дейін	25 – 30	30-35	35-40	40 асқандар	Жалпы саны
2018 ж.	476	113	37	25	23	674
2019 ж.	398	59	27	11	18	513
2020 ж.	546	55	35	12	14	662

Кестеден, магистратурада білім алушылардың 80 % белгілі бір дәрежеде тәжірибе жинақтаған жандар екенін байқауға болады. Магистратураға олар таңдаған мамандықтарына байланысты қосымша теориялық білім алу, жаңа құзыреттіліктерді игеру, өз бетінше ғылыми зерттеулер жүргізу дағдыларын қалыптастыру мақсатында түседі. Магистратура білім алушыларға өздерін жаңа жағдайларда сынап көру, кәсіби тұрғыда даму, зерттеу жүргізу үшін

шығармашылық ойлау, рефлексия жасай алу қабілеттерін дамытуға мүмкіндік береді.

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін зерттеп, дамытуда, оның құрылымындағы жүйе ұйыстырушы қатынасты нақты тауып, анықтап алу қажет деп санаймыз. Осыған орай магистранттардың қатынастары 1) басқаларға құндылық ретінде қарап, оны іс-әрекет, қарым-қатынас субъектісі ретінде қабылдауы; 2) өзіне құндылық ретінде қарап, өзін кәсіби тұрғыда дайындалу іс-әрекетінің субъектісі ретінде қабылдауы болады.

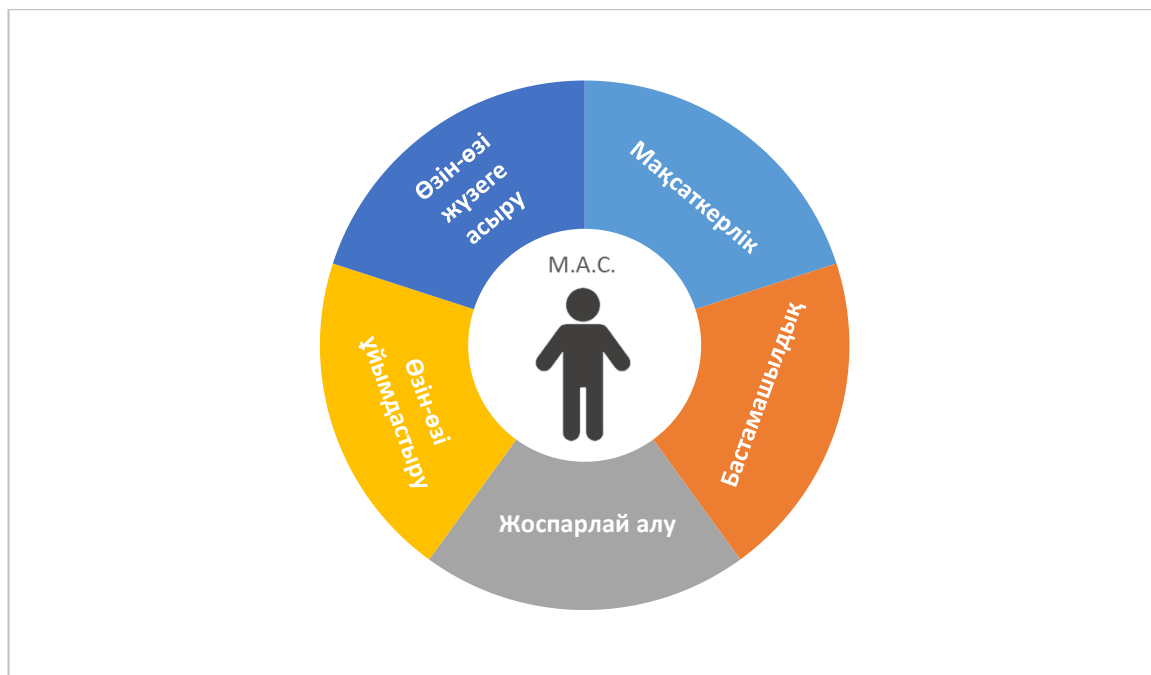
Егер осы компоненттердің бірінің мазмұны өзгерсе, мәселен, басқалар өздерін магистрантпен қарым-қатынас кезінде объект ретінде ғана қабылдаса, онда магистранттың субъект дәрежесіне жетпегендігі көрінеді. Әр түрлі қатынастардың жиынтығы магистранттардың андрагогикалық субъектілік қасиеттердің, ерекшеліктердің негізі болып табылады. Бұдан субъект адамның айрықша бір функционалдық мүмкіндіктерінің (қасиеттері, сапалары, құрылымдары, рөлдері) және, оған қоса, жетістіктерінің интегралы ретінде анықталады. Яғни, магистранттардың андрагогикалық субъектілігі әр түрлі тұлғалық және психикалық құрылымдардың ықпалдасу нәтижесі болып табылып, бұл сапа тұлға бойында жаңа психологиялық құрылымдардың дамуына негіз болады.

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту мәселесін қарастыруда біз ғылым негізі болып табылатын диалектиканың саннан сапаға көшу заңын басшылыққа алдық. Сандық өзгерістердің сапаға ауысу заңы қозғалыс пен дамудың қалай, қандай жолмен жүретінін түсіндіретін диалектиканың негізгі заңдарының бірі болып табылады. Бұл заң кіші, көріне бермейтін сандық өзгерістердің жоғары сапалық жаңа деңгейге өту мүмкіндігі бар деп түсіндіреді. Әрбір жеке процесс белгілі бір сәтте байқалмайтын, бірте-бірте сандық өзгерістердің жиналуы міндетті түрде елеулі, түбегейлі, сапалық өзгерістерге, ескі сапаның жаңаға күрт көшуіне әкелетінін негіздейді. Осы заңға сүйене отырып, философияда «даму дегеніміз мөлшерлік өзгерістердің белгілі бір өлшем шегінен шығып сапалық өзгерістерге айналуы» деген анықтама беріледі [115].

Біздің жағдайымызда магистранттардың андрагогикалық субъектілігі де олардың тұлғалық қасиеттерінің бірі болып табылатын ересек адам ретіндегі белсенділігінің білім мен ғылымды игерудің жаңа кезеңінде сапалық өзгеріске ұшырап, субъектіліктің жаңа белесіне өтеді деген тұжырым жасауға мүмкіндік береді.

Айтылғандарды қорыта келе, *«магистранттардың андрагогикалық субъектілігі»* – олардың аса жоғары мақсаткерлікпен ілім мен ғылымды игеруін көрсетеді, өзінің әр ісінің нәтижелі болуын жоспарлай алып, оның жүзеге асыруда үнемі бастамашылдық танытуы, жоғарыдан кейінгі басқышта сапалық білім алудың негізі деп танылатын өзіндік белсенділіктің; білімде өзін ынталандыру, өзін - өзі ұйымдастыру, өзін - өзі жүзеге асыру сияқты құрамаларды біріктіреді деген тұжырым жасалады. Бұл өз кезегінде өзін-өзі өзгертіп, субъектіліктің жаңа деңгейін бағындыруға негіз болады, мүмкіндік береді деп пайымдаймыз.

Осы айтылғандарды сурет түрінде төмендегіше бейнеледік (сурет 3).



Сурет 3 - Магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің құрылымы

3 - суреттегі магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің құрылымына сипаттама беретін болсақ:

Мақсаткерлік – белгіленген мақсатқа жете білу қабілеті. Мақсат – санада, ойлауда іс-әрекеттің нәтижесі мен жолдарын, оның жетістіктерінің тәсілдерін алдын ала білумен сипатталатын саналы іс-әрекеттің, жүріс- тұрыстың бір құрылымы; Адам әрекетінің жетістіктеріне бағытталған, нәтижені алдын ала білудің мағыналы ұғынылу бейнесі [116].

Жоспарлай алу– мақсаты, мазмұны, көлемі, әдістері мен құралдары, орындалу мерзімі көрсетіліп, нақты кезеңге межеленген шараларды жүзеге асырудың белгіленген тәртібі мен реті [109,б. 170].

Өзін-өзі ұйымдастыру – принципі мақсаттарды, тапсырмаларды және олардың орындалуын өз бақылауын белгілеуден тұрады. Басқаша айтқанда, өзіңе бір нәрсе істеуге мәжбүр едің. Жоспарланған іс-шараларды қатаң түрде жүзеге асыру және жоспарға сүйене отырып, шыдамдылық пен айтарлықтай күш жұмсауды талап етеді [115,б. 384].

Өзін-өзі жүзеге асыру - бұл тұлғаның жетілген өзіндік реттеу, өзіндік басқару негізінде пайда болатын, жақын ортада өзінің әлеуметтік статусын жоғарылату қажеттілігінен туындаған, өзін-өзі көрсету және өзін әлеуметтік тәжірибе субъектісі ретінде өзін-өзі бекіту бойынша дербес, саналанған, арнайы ұйымдастырылған іс-әрекеті [116,б. 384]. Осы процестің психологиялық тетіктері ретінде мыналарды бөліп көрсетуге болады:

- тұлғаның арнайы түрде ұйымдастырылған өзін-өзі зерттеуі (өзін-өзі тану);
- адамның өз қасиеттері, қабілеттері, әлеуметтік құндылықтары жөніндегі түсініктердің қалыптасуы (өзін-өзі анықтау);

- өзіне бағытталған сыртқы талаптарды мақсатты түрде зерттеу, солармен өз әлеуметтік кемелдігін салыстыру, яғни өзінің әлеуметтік талаптарға сай болуға дайындығын анықтау (өзін-өзі саналау);

- өзін-өзі тәрбиелеу міндеттерін бөліп алу, қоғамдық пайдалы іс-әрекет барысында өз жеке басы бойынша тәрбиелеу жұмысын жоспарлау, өзін-өзі ұйымдастыру, өзін-өзі талдау, өзін-өзі қадағалау, өзін-өзі бағалау түрлерін анықтау (өзін-өзі дамыту) [116,б. 425].

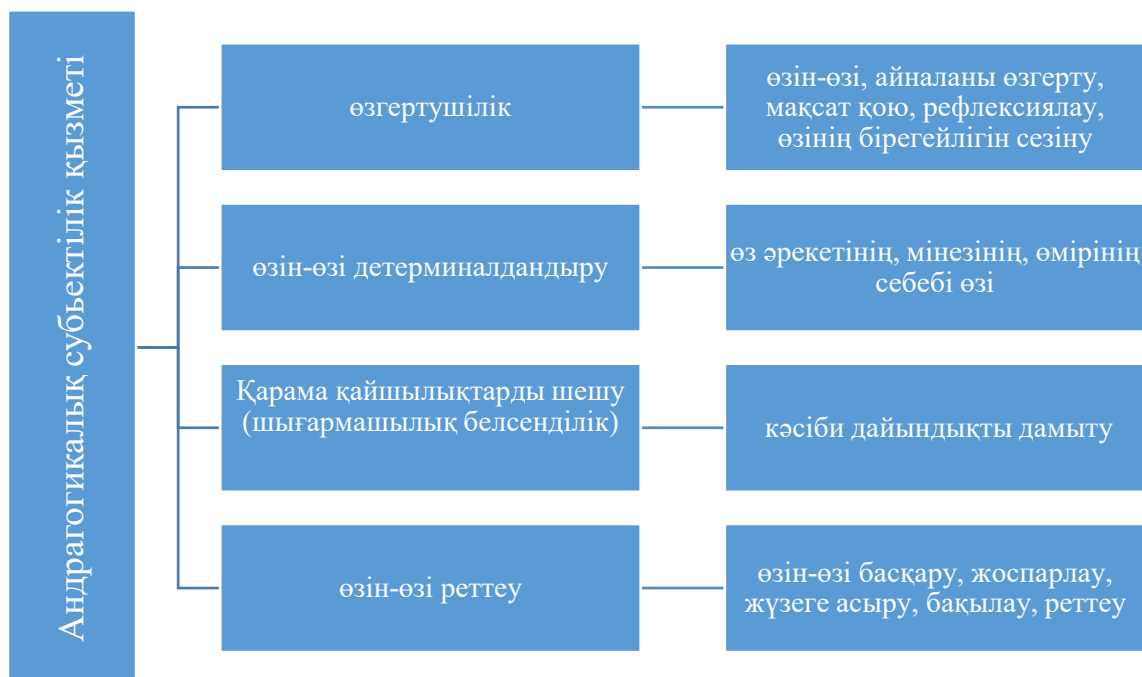
Бастамашылдық – істі уақытында, кез-келген жағдайда, өз қалауыңмен, ырқыңмен бастау. Бастамашылдық шығармашылықпен тығыз байланысты, сондықтан білім алушының шығармашылық қабілетінің, креативтік ойлау деңгейінің болуы аса маңызды [116,б. 424].

Магистранттардың бұл сапасы олардың өз өмір жолын ұйымдастыру, құру кезінде пайда болатын қарама - қайшылықтарды шешуінде байқалады. Олай болса, субъект өлшемі ретінде қарама - қайшылықтарды шешуге қабілеттілік алынады. Ал мұндай қабілет болмаса, онда тұлға субъектілікке қол жеткізе алмайды немесе субъект мәртебесінен айырылып қалады.

Олай болса, магистранттардың қандай да болмасын мәселелерді андрагогикалық субъект ретінде шешуі өз бойындағы психологиялық қасиеттерді, біздің жағдайда кәсіби даярлықты жасампаздықпен дамытып, жетілдіреді. Ал осы белсенділіктің таңдамалы болуы және оның даралық негіздегі нәтижелілігі, баламалылығы магистранттардың андрагогикалық субъект ретіндегі әрекетін сипаттайды. Мұнда білім алушылардың өзін-өзі ұйымдастыру, құру және реттеу деңгейлері басты мәселе болып табылады. Сондықтан, біздің ойымызша магистранттар осы деңгейде ғана өзін-өзі өзектілендіруге, өзін-өзі жүзеге асыруға даяр болады. Бұл адамның өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылысы жайлы гуманистік тұрғы (А.Маслоу [117], К.Роджерс [118]) түсініктеріне де тепе-тең келеді.

Осыдан барып магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің атқаратын қызметін айқындау мүмкіндігі туындайды. Кез келген сапаның белгілі бір қызмет атқаратындығы белгілі. Біз де магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің қызметін төмендегіше айқындадық: *өзгертушілік қызмет, өзін өзі детерминалдандыру қызметі, қарама- қайшылықтарды шешу (шығармашылық белсенділік) қызметі және өзін-өзі реттеу қызметі.* (сурет 4).

Осылай дей келе, зерттеуіміздің негізгі ұғымы осы қызметтерді атқара отырып, жоғарыдан кейінгі басқышта білім алушыларды белсенділіктің жоғары басқыштарына бастайды деп санаймыз.



Сурет 4 - Магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің қызметі

Бұл жердегі *өзгертушілік қызмет* магистранттың интеллектісіне, мінез құлқына әсер етіп, оның ең алдымен өзін, соден соң айналасының өзгеруіне әсерін, сол өзгерістерді бағлай алуы мен ондағы өзінің бірегейлігін сезінуден тұрады.

Өзін - өзі детерминалдандыру өзін - өзі анықтау-өзін-өзі дамыту бағытын өз бетінше таңдау мүмкіндігі деген теорияға сүйенсек, негізінде магистрант өзін - өзі детерминалдандыру негізінде өз әрекетінің, мінезінің, өмірінің себебі өзі екенін түсінуі, соған сәйкес әрекет етуі.

Қарама - қайшылықтарды шешу (шығармашылық белсенділік) қызметі магистранттардың білім алу мен ғылыми зерттеу жүргізу барысындағы түйткілді мәселелерді шешудегі жаңашылдығында көрініс береді.

Ал *өзін-өзі реттеу қызметі* магистранттың өзін-өзі басқару, өз істерін жоспарлау, жүзеге асыру, бақылау, қорыту әрекеттерінде байқалады.

Магистранттардың андрагогикалық субъектілік сипаттамасын кеңірек ашу үшін В.С. Мерлин мектебіндегі ықпалдасқан жеке-даралықты зерттеу қарастырылды. Онда ықпалдасқан жеке-даралық ағзаның қасиеттерінен (биохимиялық, морфологиялық, нейродинамикалық), индивидуум параметрлерінен (психодинамикалық), таным процестерінің ерекшеліктерінен және метадаралық сипаттамаларынан жинақталған көп өлшемді құрылым ретінде сипатталады. Осыған орай біздің зерттеу үшін В.С. Мерлин [119], В.В. Белоус [120] еңбектеріндегі әрбір тұлғаның ерекше субъектілік формасын, қасиеттерін құрайтын даралықтың түрлі деңгейлері арасындағы көптеген байланыстардың анық көрсетілуі аса маңызды деп санаймыз. Бұдан магистратура жағдайында білім алушылардың субъектілік дамуындағы деңгейлік сипат айқындалады. Магистранттардың андрагогикалық субъектіліктің танылу және даму мәселесі аясында қарастыруға соңғы жылдары жүргізілген зерттеу жұмыстары негіз болады.

Ғалым В.И. Панов субъектілікті жеке тұлғаның белгілі бір іс-қимылды жүзеге асыруда дербес, еркін әрекет ету қабілеттілігі деп түсіндіреді. Ол субъектіліктіліктің дамуы төмендегі бес сатыдан (кезеңдерден) өтетінін көрсетеді:

1- кезең: *қабылдау* субъектісінің дамуы;

2 - кезең: *еліктеу* субъектісінің дамуы;

3 - кезең: мұғалімнің *сыртқы бақылауымен іс-әрекетті ерікті түрде орындау* субъектісінің дамуы;

4 - кезең: *ішкі бақылау кезінде іс-әрекетті ерікті түрде орындау* субъектісінің дамуы;

5 - кезең: басқа да жеке тұлғалардың талап етілетін іс-әрекетті орындауының дұрыстығын сараптамалық бағалау субъектісін дамыту (сарапшы лауазымы) [121].

Зерттеушінің бұл дәлелдемелері біздің жұмысымыздағы магистранттардың андрагогикалық субъектілілігі де барлық адамда бірден қалыптаса салатын сапа емес, оны дамытумен арнайы айналысу керек деген басты идеяға сәйкес келеді. Біз қарастырып отырған магистранттар да алдымен мотивация субъектісі ретінде қажеттілігін танытады, одан соң әрекетті үлгі бойынша орындаушы ролінде, келесіде іс-әрекетті өз бетінше орындау субъектісі, одан соң іс-әрекетті орындаудың дұрыстығын сараптамалық баға беруші, ал соңында жаңа, неғұрлым күрделі әрекеттерді игерушіге немесе өзінің шығармашылығын көрсете алатын тұлғаға айналу сатыларынан өтеді деп есептейміз. Педагог білім алушының субъектіліктің қай сатысында екенін дұрыс айқындау арқылы оған қажетті бағыт бағдар бере алады. Сонда ғана әрбір келесі кезең алдыңғы кезеңнің сапалы қалыптасуына мүмкіндік жасайды.

Қорыта келе, «*магистранттардың андрагогикалық субъектілігі* – жоғарыдан кейінгі басқыштағы магистранттың мақсаткерлігі, бастамашылдығы, оқу және зерттеу жұмысына деген жоғары ынтасы, өзін орындаушы ретінде түсінуі және жүзеге асыруы, өзінің оқу әрекетін басқарудағы белсенділігі мен іскерлігінен тұратын қасиеттер жиынтығы және өз белсенділігін өзін саналы түрде өзгертуге мүмкіндік беретін бір деңгейден екінші, яғни жаңа деңгейге ауысып отыратын сапасы деген анықтама беріледі.

Жұмысымыздың келесі параграфында магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуды зерттеуде басшылыққа алынатын әдіснамалық тұғырлар мен ұстанымдарды негіздейтін боламыз.

1.3 Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың әдіснамалық тұғырлары мен ұстанымдары

Бүгінгі таңда үздіксіз көпдеңгейлі білім беру жүйесінде мамандардың кәсіби даярлығының сапасын арттырып, оны басқарудың бірізділігі мен сабақтастығын теориялық тұрғыда негіздеп, ғылыми әдіснамалық қамтамасыз ету қазақстандық білім беру жүйесінің әлемдік білім беру кеңістігіне ықпалдасу үдерісіндегі зерттеуді және оны біртіндеп жүзеге асыруды қажет ететін басты мақсаттардың біріне айналып отыр. Кез келген даму, ақиқат дүниенің нақты бір мәселесін

зерттеу, оның әдіснамасын талдаумен, айқындап басшылыққа алумен тығыз байланысты.

Ғылыми әдебиеттерде «әдіснама» термині «методология» түрінде жазылып келе жетқаны белгілі. Методология грек тілінен аударғанда, «metodos» - жол, «logos» - ілім дегенді білдіреді, яғни «әдіс туралы ілім» немесе «әдістің теориясы», «зерттеу жолы немесе таным, теория, ілім» деген мағыналарды білдіреді. Әдіснама – (грекше methodos) «бір нәрсеге жол», субъектінің іс-әрекетінің тәсілі. Бұл ұғымның екі мағынасы бар: белгілі бір іс-әрекетте, ғылымда, саясатта, өнерде қолданылатын тәсілдер мен жолдардың белгілі бір жүйесі, осы жүйе туралы ілім, әдістің жалпы теориясы [122].

Әдіснаманың негізгі қызметі - таным үдерісін реттеу және іштей ұйымдастыру немесе нысанды практикалық өзгертудің жолын анықтау. Сондықтан да, әлі белгілі ережелер мен жолдардың, тәсілдердің таным мен әрекет нормаларының жиынтығы, белгілі бір міндетті орындауға жағдай жасайтын шешімдердің, ұстанымдардың, талаптардың жүйесі деп саналады. Ол ақиқатты іздеуді жүйелеуге, уақыт пен күшті үнемдеуге көмектеседі, мақсатқа қысқа жолмен жетуге мүмкіндік береді.

Бұл ретте Ф.Бэконның танымның сенімді құралы болатын әдістерді жасағандығын [123]; ал Р. Декарт әдісті жалғандықты ақиқаттан ажыратып, білімді кеңейтуге көмектесетін нақты қарапайым ережелер деп атағандығын келтіре кеткен жөн [124].

Ғылым кез келген заттар мен оқиғалардың өзара сан алуан байланыстарын зерттей отырып, ең алдымен, олардың ішінен сол заттар мен құбылыстар үшін анағұрлым қажеттісін және үдерістерді басқаратындарын бөліп алады. Бұл байланыстар заңдар деп аталады. Заттар мен құбылыстар арасында әртүрлі байланыстар болады. Әлеуметтік ғылымдарда сан қырлы қоғамдық құбылыстардың байланыстары мен тәуелділіктері ашып көрсетіледі.

Г. Гегель алғашқылардың бірі болып ғылымдар әдіснамасының негізін қалаған, ол философиялық әдістің өзіндік сипатына, оның нақты ғылымдар әдістерінен айырмашылығына көңіл бөлді. Ол әдіс үдерістің мәнін ашатын, мазмұнның қозғалысы және мазмұнынан тыс дайындалмайды деп атап көрсетеді [125].

Әдіснаманың ақиқаттығы оның негізінде жатқан теорияның ақиқаттығына байланысты. Ғылыми әдіснама дұрыс құрылған теорияға негізделсе, зерттеу барысында қателіктер болмауы тиіс. Жалпы алғанда, әдіснама танудың елеулі қызметін атқарады, оның ішінде белгілі білім саласының дамуының, әсіресе, әлеуметтік ғылымдардың әртүрлі саласына қатысты қызмет атқарады. Оның бұл қызметтерін жүйе ұйымдастырушылық, түсіндірме - бағалаушылық, жобалаушылық ретінде анықтауға болады.

Педагогика ғылымының әдіснама мәселесі белгілі ғалымдардың, атап айтқанда, Н.И. Болдырев, М.А.Данилов [126], С.И.Архангельский [127], М.Н.Скаткин [128], В.И.Ильин [129], И.Я.Лернер [130], А.И.Пискунов [131], Н.Д. Никандров [132], Н.В.Кузьмина [133], В.В.Краевский [134], В.Г.Загвязинский [135], Ю.К. Бабанский [136], Н.Д.Хмель [137],

З.Ж. Жанабаев, Б.А.Мукушев [138], Ш.Т.Таубаева [139] және т.б. еңбектерінде қарастырылған.

Ғалымдар зерттеулері білім беруді дамытудың әдіснамасы, педагогикалық теорияның дамуы, нақты педагогикалық зерттеу әдіснамалары, педагогика ғылымында қолданылатын жалпы ғылым мәселесіне арналған.

Педагогика ғылымының әдіснамасын зерттеуде А.А. Молдажанованың [140] ғылыми зерттеуіндегі тұжырымды ойлар, ғалымдар еңбектеріне жасалған талдауларға назар аударылып, басшылыққа алынды. Атап айтсақ, философия мен педагогиканың өзара байланысын зерттеген С.И.Гессен [141], И.А. Колесникова [142], Н.Б. Крылов [143], және т.б. еңбектер де маңызды орын алады. Деректі талдау нәтижелеріне назар аударсақ, педагогиканың арнайы әдіснамасы XX ғ.60-70 жылдары В.Е. Гмурман [144], М.А.Данилов [145], Ф.Ф.Королев [146], еңбектерінде қарастырылғаны байқалады. Бұл кезеңде педагогика әдіснамасы мәртебесін анықтау, оның арнайы әдістерін нақтылау, теория мен практиканың өзара байланысы тәсілдері мен шарттарын айқындау, педагогикалық білімді дифференциациялау мен интеграциялау, ғылыми таным тиімділігінің критерийлерін белгілеу мәселелері шешімін тапқан.

Бұл айтылған үш көзқарас педагогика әдіснамасының шекарасын кеңейтеді немесе тарылтады. Ал кейбір ғалымдардың (Ф.Ф. Королев және т.б.) ойынша, педагогикалық құбылыстар мен оның нәтижесі, педагогикалық білімдер жүйесін зерттеу үдерісі қазіргі педагогика әдіснамасының пәні ретінде анықталған. Е.В.Бережневаның [147], пікірінше, «педагогика әдіснамасы арнайы ғылыми-педагогикалық зерттеулердің бағдарламаларын, логикасын және әдістерін негіздеу және білімді жасау әрекетінің жүйесі, сондай-ақ аксиологиялық үлгі арқылы құралған ғылыми-педагогикалық зерттеу логикасы» деп саналады. В.Е.Гурман, М.А.Данилов, Ф.Ф. Королев, Н.Д.Хмель позициясын қолдай келе, ғалым А.А.Молдажанова педагогика әдіснамасы пәні педагогикалық құбылыстарды ғылыми тану үдерісі және оның нәтижесі – педагогикалық білім жүйесі деп тұжырым жасаған [140,с. 300].

Әдіснамаға берілген көзқарастар тізбегін ары қарай да жалғастыра беруімізге болады. Дегенмен, жоғарыдағы берілген ойларды тұжырымдасақ, педагогика әдіснамасында екі аспект бөлініп алынады: білім жүйесі және ғылыми зерттеу іс-әрекет жүйесі. Біріншісі – ғылым дамуының заңдылықтары мен беталыстарын анықтауға, екіншісі – практиканы бар біліммен қамтамасыз етуге бағытталған. Осы тұрғыда еліміздің белгілі ғалымы Н.Д.Хмель тұжырымы бойынша, педагогика әдіснамасы – білімді меңгеруге, оны практикада қолдануға қажетті және маңызды» - деп оның орынын нақтылайды [133,с. 128].

Ш.Т.Таубаеваның ойынша, «педагогика әдіснамасы» кең мағынада оның пәнін зерттеудің жалпы ғылыми және арнаулы әдістері мен теориясын, ал тар ғылыми мағынада жаңа ғылыми ақпараттарды алу, оны талдау мен түсіндіру әдістері жүйесін қамтитын жаңа педагогикалық білімдерді алудың тәсілдері туралы жүйе деп анықталады. Яғни, педагогика ғылымындағы зерттеу қызметінің бағыттарын, оның мақсаттары мен құрылымын, сондай-ақ, жаңа ғылыми қағидалары мен әдістерін анықтайтын жалпы гносеологиялық нұсқаулар жүйесі; педагогикалық әдіснама аясында, объектісі педагогикалық

үдеріс және оны қамтамасыз ету әдістері болып табылатын арнаулы пән» ретінде айқындалады [148].

Педагогика ғылымының әдіснамасының атқаратын қызметтері төмендегілер:

- *гносеологиялық* (танымдық) қызмет – бұл қызметтің жүзеге асуы педагогикалық құбылыстар мен пәндерде (не бар?) екеніне сипаттама береді, (неге олай?) екенін түсіндіреді; (не болатынын?) болжайды.

- *праксеологиялық* (өзгертушілік) қызмет – педагогикалық практикаға білімдік мақсаттарға жетудің жолдарын, құралдарын, технологиялары мен әдістерін сипаттап тәжірибеге ендіруді қамтамасыз етеді. Праксеологиялық қызметті жүзеге асыру педагогика ғылымының қолданбалылығын, практикалық құндылығын айқындайды.

- *аксиологиялық* қызмет немесе педагогика ғылымына сыни көзқарасты дамыту. Бұл қызметтің жүзеге асуы педагогикалық үлгілердің, өзгерістердің, жаңашылдықтардың бағасын беретін өлшемдер мен көрсеткіштер әзірлеуге ықпал етеді.

- *рефлексивтік* қызмет – педагогика ғылымының нәтижелерін талдап, мағынасын ұғынуға, зерттеу әдістері жүйесін жетілдіруге бағытталған, яғни рефлексивтік қызмет педагогика ғылымының өзін зерттеуге бағытталған деуге болады.

- *нормативтік* ұсыныс қызметі – «ненің қалай болатынын» көрсетсе;

- *эвристикалық* (шығармашылық) қызмет – педагогика ғылымының қызметтерінің іске асуы барысында теориялық және практикалық міндеттердің қойылуы мен таңдалуы мәселесін қарастырады.

Әдіснамалық негіздер мен бағдарлардың ерекшеліктері мен мазмұнын ашуда зерттеушілер «әдіс», «тұғыр», «қағида», «заң», «идея», «логика», «парадигма», «теория», түсініктерін қолданады. Өйткені осы аталған ұғымдардың барлығы мазмұны жағынан әдіснама ұғымына сәйкес келеді.

Ғылыми әдіснама категорияларының бірі – тұғыр. Тұғыр – әдіснама категориясы ретінде теориялық және практикалық мәселелерді шешуде қолданылады. Ол міндеттерді шешудегі негізгі жол, шешімдердің бағыты мен стратегиясын ашады. Біз қарастырып отырған зерттеу жұмысы аясындағы ғылыми білімдер теориясын зерделеуде магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың: тұлғалық - іс-әрекеттік, акмеологиялық, жүйелілік, құзыреттілік, андрагогикалық сияқты әдіснамалық тұғырларын басшылыққа алдық. Енді соларға қатысты негіздемеге тоқталамыз (сурет 5).



Сурет 5 - Зерттеудің әдіснамалық тұғырлары

Тұлғалық-іс-әрекеттік тұғыр. Кәсіби қабілеттер дамуының іс-әрекеттік жағдайын, жалпы қабілеттер мен кәсіптік маңызды сапаларды, кәсіби іс-әрекет барысындағы тұлғаның өзгерісін зерттейді. Тұлғалық - іс-әрекеттік тұғыр ұғымы психология ғылымына 1920-1930 жылдары енгізілгені белгілі. Жалпы іс-әрекет әдіснамасының философиялық деңгейінде, материалистік диалектика тұрғысынан жеке тұлға дамуының негізі, құралы мен шешу шарты болып саналады. Бұл факті педагогикалық зерттеулерде және тәжірибеде іс-әрекет тұғырының жүзеге асырылуын қажет етеді.

Аристотельдің пікірінше, адамның игілікті ісі оның әрекетінен көрінеді, онда тұлғаның өзін-өзі көрсетуінің бірден-бір мүмкіндігі берілген. И. Кант адамды жеке және тәуелсіз бастау ретінде, өзінің теориялық, практикалық әрекетінің иесі ретінде айқындауға ұмтылады. Адам әрекеті мен іс- қылығының түпкі қағидасы категориялық императив болуы тиіс, - деп есептеп, іс-әрекеттің тұлғаға әсері ерекше екендігін атап көрсеткен. Іс-әрекет негізінде тұлғаның дамуы және оның қоғамда түрлі рөлді атқаруы жүзеге асады. Тек іс-әрекетте ғана индивид тұлға ретінде орнығады, онсыз «өзіндік зат» болып қалады.

И.Фихте [149], Г.Гегель [150], М.Я. Басовтың [151] теориялары бойынша, іс-әрекет тұғыры заттық әрекет категориясының негізінде психиканы зерттеу қағидасы болып табылады. А.Н.Леонтьевтің [152] теориясында шыққан нәтиже индивид әрекетіндегі психологиялық бейненің құрылымы мен қызметі тұрғысынан түсіндіріледі.

Тұлғалық - іс-әрекеттік тұғыр психологтар Л.С. Выготский [153] А.Н.Леонтьев [154], С.Л.Рубинштейн [155], Б.Г. Ананьевтердің [156], еңбектерінен айқын көрініс тапты. Авторлар тұлғаны іс-әрекеттің субъектісі деп танып, ол өзге адамдармен қарым - қатынас әрекетінде қалыптасады деп тұжырым жасайды. Маманды кәсіби даярлаудағы тұлғалық-іс-әрекеттік тұғыр кәсіби құзыретті және өзін-өзі жүзеге асырушы тұлғаның ішкі резервтерін белсендіру арқылы, үйлесімді және әлеуметтік белсенді тұлғаны дамытудың шарттарын құруға бағытталған. Осы әдіснамалық тұғыр тұлғаның басқа адамдармен іс-

әрекетте және қарым-қатынаста қалыптасатындығын, сондай-ақ ол осы іс-әрекеттің және қарым-қатынастың сипатын анықтайтын іс-әрекет субъектісі тұрғысынан қарастырылатындығын негіздейді [153,с. 147; 154,с. 377; 155,с. 64].

В.Д. Шадриков аталған тұғыр аясында іс-әрекет түрткісін; іс-әрекет мақсатын; іс-әрекет бағдарламасын; іс-әрекеттің ақпараттық негізін; шешім қабылдауды; маңызды сапалар іс-әрекетінің жүйесін бөліп көрсетеді [157].

Іс-әрекет тұғыры педагогикалық құбылысқа әрекеттің бүкіл компоненттерінің тұтастығы позициясымен, яғни мақсаты, мотиві, әрекеті, операциясы, ретке келтіру жолы, жөндеу, жеткен нәтижені бақылау және талдауға мүмкіндік береді.

Келесі тарауда сипатталатын магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту моделін жасауда практикалық-бағдарлы тактика тұрғысынан тұлғалық-іс-әрекеттік тұғыр мынадай құрамдас бөліктерден тұратындығы есепке алынды: *магистранттардың өзін-өзі өзектілендіруі және тұлғалық өсуі үшін жағдайлар жасау; магистранттардың белсенділігін педагогикалық ынтымақтастық, сенімді субъект-субъектілік қатынастарды құру есебінен дамыту; сыртқы және ішкі мотивтердің бірлігін есепке алу; оқу міндетін қою, қабылдау және оны оқу үдерісінің басқа қатысушыларымен ынтымақтастықта шешімін қанағаттандыру және т.б.*

Акмеологиялық тұғыр. «Акмеология» ұғымы XX - ғасырдың бас кезіңінде қолданысқа енген ұғым. Бұл ұғымды ең алғаш рет 1928 жылы Н.А. Рыбников ұсынған. Кейін Б.Г.Ананьев ұғымға өзіндік анықтама беріп, оның ғылымдар жүйесіндегі орнын көрсеткен. Ғалым адамның онтогенездік дамуын зерттейтін ғылымдарды былайша орналастырды: эмбриология, морфология және физиология, педология, акмеология, геронтология [156,с. 144].

Зеттеу барысында зерделенген еңбектерде адамның тұлға, еңбек адамы ретіндегі шығар биіктіктері төмендегіше жіктеледі: индивид ретіндегі прогрессивті дамуындағы шығар «шыңы»; тұлға ретіндегі дамуындағы жетістіктері; еңбектегі жоғарғы жетістіктері, адамның даралық дамуындағы жетістіктерінің шыңы (А.Г.Асмолов [158], Б.С.Братусь [159], Б.А.Тұрғынбаева [160] т.б.)

Б.А. Тұрғынбаева акмеологиялық тұғырдың сипаттамасын: кәсіби қызығушылықтардың жаратушылық бағыттылығы; жаңашылдық әрекетке деген қажеттілік; инновацияға бейімділік; жалпы және кейбір арнайы зияттылықтың жоғары деңгейде болуы; ассоциациялық байланыстарды қалыптастыруға деген бейімділік; жақсы дамыған елестете алушылық; мінез-құлық пен әрекетті реттеп отырудағы жігерлілік; дербестік; өзінің психикалық жағдайын басқара алушылық, әсіресе шығармашылық белсенділігін ынталандыра білушілік, - деп түсіндіреді [160,б. 40]. Бұл тұжырымның біздің зерттеуіміз үшін маңыздылығына тоқталар болсақ, тұлғаның субъектілігі де оның жоғарыдағы сапаларының жетілуінің негізі. Белсенділік жағдайында ғана адамның өз кәсібінің биігіне жету мүмкіндігі молаяды.

Акмеологиялық тұғыр тұлғаның даму кезеңінде оның жоғары кәсіптік жетістіктерін зерттейтін тұғыр тұрғысынан қарастырылады. Е.А.Климов магистранттардың кәсіби мәнді сапаларының дамуының келесідей кезеңдерін

бөліп көрсетеді: оптация фазасы (мамандық таңдау және оны ауыстыру кезеңі); адепта фазасы (мамандық туралы ақпаратқа ие болу кезеңі); бейімделу фазасы (мамандықты меңгеріп шығу кезеңі); интернал фазасы (кәсіби деңгейге жету кезеңі); шеберлік фазасы (кәсіптік тәжірибенің арту кезеңі); мәртебелі фаза (жастар мен әріптестер үлгі алуға тырысатын әйгілі маман атану кезеңі); шәкірт тәрбиелеу фазасы (оның идеяларын жалғастырушылар, шәкірттер, ізінен ерушілердің пайда болу кезеңі) [161].

А. Маслоу акмеологиялық тұғырдың негізіне тұлға дамуының ең жоғары деңгейін өзін-өзі өзектендіруді қояды. Ю.П. Поваренковтың пікірінше мамандықты меңгеріп шығудағы дағдарыстар негізгі мәнге ие. Мысалы, оқудағы алғашқы дағдарыс ол студенттің оқудың жаңа формасына бейімделуі. Екінші дағдарыс педагогикалық практикаға шығуы. Үшінші жұмыс орнын іздеу қажеттілігі. Төртінші дағдарыс 2- жылдағы өзіндік жұмыс барысында туындайды [162].

Құзыреттілік тұғыр болашақ маманның құзырлылығын қалыптастыруды көздейтін және біздің зерттеу аясында магистратураның білім беру ортасында мамандар даярлау сапасын анықтау тұрғысында базалық болып саналады. Білім беру саласындағы «құзыреттілік» түсінігі 1960-1970 жылдардағы шетел әдебиетінде, ал 1980 жылдардың соңындағы отандық әдебиеттерде кездесті. «Кәсіби құзыреттілік, жете білушілік» ұғымын енгізудің қажеттілігі оның мазмұнының кеңдігімен, интегративтік сипатымен, «кәсіптілік», «біліктілік», «кәсіби мүмкіндіктер» және т.б. түсініктерді біріктіреді. Д.И. Ушаковтың [163] редакциясымен жарық көрген түсіндірме сөздіктің авторлары **«құзыреттілік»** және **«құзырет»** сөздерінің арасындағы айырмашылықтарды дәлелдеуге тырысқан. «Құзыреттілік» - хабардар болушылық, абыройлылық; «құзырет» - жеке тұлғаның кәсіби қасиеті және қызметтік сипаттардың нақты жиынтығы. Педагогика ғылымында «кәсіби құзыреттілік» түсінігі бірнеше мағына береді:

- еңбектің нәтижесін анықтайтын білім мен дағдының жиынтығы;
- жеке қасиеттері мен қабілеттерінің комбинациясы;
- білімі мен кәсіби ерекшелік жеке қасиеттерінің кешені;
- қызметке теориялық және тәжірибелік дайындығының бірлігі т.б.

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуды зерттеуде аталмыш тұғырдың басшылыққа алынуы құзыретті болудың тікелей әрекетпен байланыстылығында. Ал адам әрекеті оның белсенділігінің көрінісі. Жоғарыдан кейінгі деңгейде білім алушы ересек адам әлеуметтік тәжірибені қолдану негізінде әртүрлі салалар мен қызмет түрлеріндегі мәселелерді өз бетінше шешу қабілетін дамытуы тиіс. Бұл жолда ол танымдық, коммуникативтік, ұйымдастырушылық, адамгершілік және басқа да мәселелерді дербес шешуде белсенді әрекет етеді. Бұл құзыреттілік тұғырын басшылыққа алудың негіздемесі деп санаймыз.

Андрагогикалық тұғыр Андрагогика – (латын тілінен аударғанда, «aner» - жынысы, «andros» – ересек адам немесе еркек, «agoge» – тәрбиелеу, жетектеу деген мағыналарды білдіреді) андрагогикалық тұғырдың тірек ұғымы [164]. Ересектерге білім беруді өзектендіру білім беру парадигмаларының ауысуының түйіскен жерінде жүреді. Ересектерге білім беру алдында тұрған міндеттерді іске

асыру тұтастыққа, жүйелілікке, субъект-субъектілік өзара әрекеттесуге, синергетикалық әдіснамаға бағытталған андрагогиялық тәсілді қолдану негізінде мүмкін болады.

Жаңа, гуманистік білім беру парадигмасының өзіндік құндылықтары мен білім беру мақсаттары бар: адам, оның өзін-өзі жүзеге асыруы, өзін-өзі дамытуы, тұлғаның рухани-адамгершілік бағдары. Ересектерге білім берудің құндылығы гуманистік білім беру парадигмасында өзекті болып табылады және жүзеге асырылады, оның әртүрлілігі мәдени типтегі тұлғаға бағытталған білім беру парадигмасы болып табылады. Дәстүрлі парадигма жеке тұлғаның мүдделері мен қажеттіліктерін ескеруге тән емес болғандықтан, андрагогикалық тәсіл жалпы білім берудің гуманистік парадигмасында және жеке тұлғаға бағытталған мәдени типтегі білім беру парадигмасында болуы қажет. Зерттеліп отырған андрагогикалық субъектілік осы ұстанымды тірек етеді.

Синергетикалық тұғыр. Жаңа заманауи әдіснамалық тәсілдердің ішінде бірқатар зерттеушілер зерттеулер тұғыры ретінде синергетикалық тәсілді де атайды. Синергетика (грек тілінен. «син» - «со», «бірге» және «эргос» - «әрекет») немесе бірлескен әрекет. Штутгарт университетінің профессоры Герман Хакен жасаған пәнаралық бағыт болып табылады. Ол әртүрлі жүйелердің (электрондар, атомдар, молекулалар, жасушалар, нейрондар, механикалық элементтер, жануарлар мүшелері, адамдар) өзара әрекеттесуі нәтижесінде дамуы, жетілуі. Синергетикалық тәсіл-бұл ашық сызықты емес өзін-өзі ұйымдастыратын жүйелерді зерттеу мен басқаруда идеялар, ұғымдар мен әдістердің жиынтығын қолдануды қамтитын танымдық және практикалық іс-әрекеттегі әдіснамалық бағыт. Синергетиканы анықтаудың белгілі нұсқалары жүйенің сызықтық емес, үйлесімділік, ашықтық сияқты қасиеттеріне негізделген, олар әр түрлі жүйелердің өзін-өзі ұйымдастыруы үшін қажет. Синергетикалық тәсіл білім беру қызметін көбінесе өзін-өзі ұйымдастыратын, тікелей себеп-салдарлық тәуелділіктерге негізделмеген үрдіс ретінде қарастыруға мүмкіндік береді, бірақ көптеген ішкі және сыртқы әсерлерден туындаған екі жақты тұрақты және кездейсоқ; болжамды және стихиялық; реттелген және хаотикалық болуы мүмкін үрдіс. Мысалы магистранттардың білімдік және ғылыми әрекеттері өзара: оқытушылар, ғалымдар қауымдастығы сияқты ортада ұйымдастырылып, бірлескен әрекетте зерттеушіні субъектілік деңгейге көтеру мүмкіндігі бар.

Жүйелілік тұғыр. Әрбір педагогикалық құбылыстың негізіне алынады. Оның тиімді жүзеге асырылуы жүйелілігінен талап етіледі. Жүйелілік тұғыр нысанды тұтастай ашып көрсету, оның ішкі байланыстарын және қатынастарын анықтау; зерттелген мәселені оның жекелеген бөліктерімен және оны қоршаған ортамен өзара байланысын тұтастай қарастыру сияқты көптеген өзара байланысты, қызметтері мен мақсаттарының ортақтығымен бірлескен, басқару және істі атқаруының бірлігі бар нысандарды талдауға қолданылатын тұғыр. Білім беру мәселесінде жүйелілік тұғыр негізгі А.Байтұрсынов [165], С.И. Архангельский [166], В.П.Беспалько [167], М.Н.Скаткин [168], Ю.К.Бабанский [169], Э.Г.Юдиндердің [170] еңбектерінде кеңінен көрініс тапқан. Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту мәселесін зерттеуде **жүйелілік тұғырды** қолдану мүмкіндігін қарастыра отырып біз

аталған тұғырды жалпы-ғылыми деңгей ретінде таңдадық. Бұл жүйелілік тұғырды жүзеге асырудың зерттеу барысының тұрақты бірізділігін қамтамасыз етуімен, іс-әрекет, зерттеу мен ойлауға белгілі тәртіпті енгізуімен, сонымен бірге өмірлік құбылыстарға белгілі құрылымы және қызметінің өзіндік заңдары бар жүйелер ретінде қарастырудың қажеттілігіне бағдарлаумен байланысты болады. Жүйелілік тұғыр зерттелетін педагогикалық құбылысты және оның арасындағы байланыстың көптеген элементін анықтауға мүмкіндік береді. Зерттелуші объектіні жүйе ретіндегі элементтерін, құрылымын және олардың арасындағы байланысты жіктеуге және ұйымдастыруға, тұтастай білім беру ретінде басқару жолдарын анықтатуға бағытталады. Педагогикалық жүйенің ерекшелігі, бұл іс-әрекет жүйелер мен қатынастар шеңберінде қалыптасатын жүйелер (қайта құрушы – белсенді, қайта жасаушы – орындаушы, тұтынушы – дара немесе әрекеттік -жасаушы және т.б.).

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту мәселесін зерттеудегі жүйелілік тұғырды қолданудың мәні келесі мәселелерді қамтиды:

1) магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту үдерісі кәсіби даярлаудың ішкі жүйесі болып табылады, бұл оны жалпы дидактикалық принциптерді ескеру арқылы құруға мүмкіндік береді;

2) магистранттардың андрагогикалық субъектілік сапасын педагогикалық жүйе ретінде дамытудың ашық, ықтималдық сипаты болады, икемділігімен, динамикалығымен, басқарушылығымен айрықшаланады;

3) магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту үдерісінің тиімділігі, жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру үдерісіне магистранттарды даярлау және арнайы педагогикалық шарттарды құру бойынша жүйелі әсерлерді ұйымдастыруға байланысты болады;

4) магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту, олардың ғылыми-педагогикалық және ғылыми-зерттеу іс-әрекетін жүзеге асырудың тиімділігін қамтамасыз ететін, магистрант тұлғасының арнайы білімдері, біліктері мен дағдыларының біртұтас құрылымы болып табылады [171].

Тұлғалық - іс-әрекеттік, акмеологиялық, жүйелілік, синергетикалық, құзыреттілік, андрагогикалық тұғырлардың көрсетілген қағидаларына сәйкес теориялық талдау жүргізу барысында бірқатар *ұстанымдарға* сүйендік.

Ұстаным (принцип, лат. *prīncipium* - басы) – бұл педагогикалық білім алу және жүйесін құру негізіндегі, сондай-ақ, танымдық акті және қайта құру актілері немесе басқа педагогикалық объекті негізіндегі неғұрлым жалпы, маңызды және бастапқы ережелер. Педагогикалық ұстанымдардың әдіснамалық рөлі педагогикалық ғылымда жақсы зерттелген. Ұстаным – педагогикалық болмысты тану және қайта құру үдерісін бағыттаушы және зерттеуші фактілер, ұғымдар, заңдар және теориялардың арасындағы тұтастық байланысын қамтамасыз ететін ғылыми танымның ерекше үлгісі. Олардың қатарында *ізгіліктік, дамытушылық, субъектілік* ұстанымдарды атауға болады.

Енді осыларға қысқаша тоқталамыз.

Ізгіліктік - іс-әрекеттің сана мен мінез-құлық бірлігін қалыптастыруға бағыттылығы. Ізгіліктілік ғылыми-педагогикалық қоғамдастықта қазіргі кезеңдегі білім беруді дамытудың жетекші іргелі идеясы ретінде танылады.

Оның педагогикалық тұрғыда тұлғаға, оның құқықтарына деген шынайы адамгершілік көзқарасты қамтамасыз ету, оны білім беру субъектісі ретінде тану, авторитарлық тәрбиенің салдарын батыл жеңу болып табылады. Гуманистік педагогиканың басты бағыты - тұлға жаңа тәжірибені қабылдау, әртүрлі өмірлік жағдайларда саналы және жауапты таңдау, ұмтылыстарын өз мүмкіндіктерін оңтайлы іске асыруға бағытталған бірегей тұтас жүйе. Андрагогиканың дамуына ізгіліктілік ұстанымы зор әсер етті. Бұл әдіснамалық бағыттың көрнекті өкілінің бірі К. Роджерс ересектерді оқыту емес, олардың білім алуына көмектесу керек деген қағиданы ұсынған [118,с. 59]. Қазақстанда білімнің интеграциясы жағдайында педагогикалық үрдісті ізгілендіру мәселесі А.А. Бейсенбаеваның еңбектерінде қарастырылады [172].

Біздің жағдайымызда да магистрант алдына қойған мақсаттарына жетуде білімдік орта субъектілерінен (оқытушылар, ғалымдар, басшылар) тарапынан өзіне қатысты ізгі ниеттер мен қолдауларды күтеді. Олар арасындағы ізгілікті қарым - қатынас бірлескен әрекетте нәтижеге жеткізеді. Бұл ұстанымның біздің зерттеуімізде басшылыққа алынуы осымен байланысты.

Дамытушылық ұстанымы - педагогикалық үдерісті болашақ маман тұлғасын дамыту қажеттілігін ескере отырып ұйымдастыруда басшылыққа алынады. Кең мағынада даму дегеніміз, әдетте, жаңа сапаның пайда болуымен бірге жүретін жүйенің өзгеруі немесе жұмыс істеуі деп түсініледі. Психологиядағы белсенділік тәсілінің маңызды үлесі жетекші қызметтің рөлін ашу бұл дамудың көзі ретінде сыртқы әлеуметтік жағдайларды немесе ішкі биологиялықты болжайтын екі фактордың теорияларын тануға мүмкіндік береді. Сырты және ішкі жағдайлардың әсерінен даму сатылары жаңа деңгейлерге ауысып нәтижесінде тұлғада жаңа сапалар қалыптасады. Біздің қарастырып отырғанымыз да магистранттарға сырттай әсер ете отырып, олардың ішкі әлеміне өзгеріс енгізу, субъект болуға ықпал ету. Бұл теория қазіргі психологиялық педагогикалық ізденістерде басшылыққа алынады.

Субъектілік ұстанымы бұл біздің жұмысымыздың басты идеясы. Бұл туралы жұмысымызда жеткілікті жазылды деп санаймыз. Дегенмен, зерттеу мәселесі андрагогикалық субъектілік болғандықтан, үздіксіз білім беру жүйесіндегі ересек адам андрагогиканың қағидаларына сәйкес субъект яғни жеке өмір кеңістігін қалыптастыратын адам ретінде танылатындығына тағы да тоқталамыз. Осылайша, ол өзі үшін ең маңызды және сындарлы шешімдерді қабылдап, соған қатысты қасиеттерін: ұтымдылығы мен ақыл-ойын, шығармашылық қабілеттерін жетілдіруге мүдделі. Біздің зерттеуіміздің нысанасына алынып отырған магистранттар да белгілі бір дәрежеде субъект және осы сапасын әрі қарай да дамытуға мүмкіндіктері бар тұлғалар деп саналады. Магистрлік білімі бар маман белгілі бір мәселе бойынша ғылыми-зерттеу жұмысына бағдарланған білім беру және зерттеу міндеттерін шешуге; тәжірибелік білімдерді іріктеу, өңдеу және түсіндірудің заманауи технологияларын пайдалануға; зерттеудің заманауи әдістерін игеруге; түрлі оқу мекемелеріндегі оқытудың нәтижелерін талдауға; оқыту тәжірибесінде оқу пәндерінің жаңа мазмұнын жүзеге асыруға; білімділіктің деңгейін диагностикалауға дайын болуымен сипатталады. Осының барлығының

астарында оның өз белсенділігі жататыны даусыз. Аталған ұстанымдар магистранттардың тұлғалық тәжірибесіне, белсенді іс-әрекетіне, бастамашылдығына, шығармашылық әлеуетіне сүйенуді көздейді. Ал аталған сапалар андрагогикалық субъектіліктің дамуына әсер етеді.

Жоғарыда айқындалған тұғырлар мен ұстанымдар жүйесі, магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың моделін қанағаттандыратын төмендегідей талаптар жиынтығын анықтауға мүмкіндік берді:

1) магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту үдерісінің зерттеу іс-әрекетінің мәні мен қажетті біліктерді қалыптастыру туралы теориялық-әдіснамалық білімді тереңдетуге бағыттылығы;

2) ғылыми-педагогикалық іс-әрекетін ұйымдастыруда магистранттардың бастамасы мен белсенділігінің пайда болуы және көрініс беруі үшін жағдайлар құру;

3) магистранттарды шығармашылық жеке іс-әрекетке және тұлғалық қасиеттерінің, лидерлік әлеуетінің дамуына бағдарланатын кәсіби даярлықтың мазмұнын, формалары мен әдістерін кіріктіру үдерісін қамтамасыздандыру;

4) магистранттардың кәсіби мәнді сапаларын педагогикалық және зерттеу іс-әрекеттерін жүзеге асыруда, сондай-ақ туындайтын міндеттері қою және шешу барысында, өзін-өзі реттейтін іс-әрекетке сатылы жылжуға сәйкес дамыту.

Қорыта келгенде, қазіргі қоғам алдында тұрған өзекті мәселелерді шешуде, андрагогикалық субъектілігі дамыған тұлға қалыптастыру үшін оқыту мен тәрбиенің тиімді жолдарын іздестіріп, оны ғылыми негізде құру қажет. Демек, магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту мәселесін зерттеудегі әдіснамалық тұғырларды нақтылау біздің зерттеуіміздің стратегиясы мен тактикасын айқындауға, тәжірибелік - эксперименттік жұмыстың жоспарын құруға және зерттеу нәтижелерін болжауға мүмкіндік береді.

2 ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА МАГИСТРАНТТАРДЫҢ АНДРАГОГИКАЛЫҚ СУБЪЕКТІЛІГІН ДАМУЫН ДИДАКТИКАЛЫҚ АСТАРЛАРЫ МЕН МОДЕЛІ

2.1 Үздіксіз білім беру – магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту кеңістігі

Үздіксіз білім беру - білім жүйесінің жас ерекшеліктері мен мәртебесіне қарамастан кез-келген адам үшін ашық, бүкіл өмір бойы адаммен бірге жүретін, оның әр уақытта да дамуына ықпал ететін, білім алудың тоқтаусыз үдерісіне шақырып тұратын, қажет болған жағдайда – өзгеріп тұратын жағдайларға жаңаша дайындық беретін, өздігінен білім алуды ұдайы ынталандырып отыратын түрлерін құруды көздейді [173].

Үздіксіз (өмір бойы) оқуға деген ұмтылыс көптеген ғасырлар бұрын пайда болған, жаңа білім алу қажеттілігі туралы ой Киелі кітапта, Құранда және басқа да ежелгі жазбаларда айқын көрініс тауып, бүгінде адамның іс әрекеттерінің негізгі түрі болып отыр. Тоқтаусыз білімнің негізі ұлы философтар Сократ, Платон еңбектерінен бастау алады. Я.А. Коменский [174], Ф.А. Дистервег [175], К.Д. Ушинский [176] білімнің ешқашан аяқталмайтындығына, оның өміршеңдігіне тоқтала отырып, үздіксіз білім адам өмірге келген күннен басталып, соңғы күнге дейін бітпейтін үрдіс екенін атап өтеді.

Қазіргі кездегі «өмір бойы білім» ұстанымын білімнің үздіксіздігі идеясының заңды жалғасы деуге болады. Бұл идеяның философиялық мәні адам өмірінің объективті өзгергіштігі және қажеттілігінен туындап жатқан, өмірдің болып жатқан өзгерістеріне бейімделумен жалғасады. Өз кезінде римдік саяси қайраткер және философ Сенека «ғасыр өмір сүрсең, ғасыр үйрен» - деген тұжырымында осы жаңа заманның талаптарына сай жаңа білік дағдыларды меңгеруден туындайтын тұлғаның мақсатты әрекеті жайындағы ой жатыр.

Әр елдерде және әрқандай хронологиялық кезеңдерде «үздіксіз білім беру» ұғымы әр түрлі терминдермен белгіленген. ЮНЕСКО ақпараты бойынша, үздіксіз білім беру ұғымына қатысты 20-ға жуық терминдер қолданылады. Олардың ішінде *жалғастырмалы білім* (continuing education), қайтадан бастап білім алу (recurrent education), ары қарай білім алу (further education), диплом алғаннан кейінгі білім (postgraduate education), компенсаторлы білім (remedial) және тағы басқалары. АҚШ-та негізінен «ғұмыр бойғы білім», Англияда «өмір бойы жалғасатын білім», Швецияда «қайта басталған білім» деген терминдер қолданылса, Францияда қолданылатын бұл ұғымның эквиваленті – «перманенттік білім» [177].

Демек, *үздіксіз білім беру жүйесі* мемлекеттік-қоғамдық оқу орындары желісінде өздігінен білім алу үдерісінде адамдарға жалпы және кәсіби білім берудің, мәдени-эстетикалық қарым-қатынасқа тәрбиелеудің, олардың әлеуметтік тұрғыда жетілуін, мәдени болмысын дамытып, жетілдіру жолдарының, құралдарының, тәсілдері мен түрлерінің біртұтас жиынтығы немесе педагогикалық жүйесі ретінде қарастырылады. Бұл анықтамада үздіксіз білім беру жүйесі тұлғаның өмір бойы әртүрлі білім мекемелерінде оқу мүмкіндігін қамтамасыз ететін және оған білімін өздігімен тиімді ұштастыруға

мүмкіндік беретін білім беру жүйесін құрудың аса маңызды әлеуметтік-педагогикалық ұстанымы ретінде көрініс табады.

Ересектердің білім алу үрдісі – жалпы білім жүйесінің бөлінбейтін, маңызды, өзіндік ерекшелігі бар бір бөлігі. Ересектердің білімінің басты міндеті – қазіргідей динамикалық жылдам өзгеретін қоғамда еркін еңбек ете алу, толыққанды өмір сүре алу үшін адамдарды білім, білік, дағдымен қамтамасыз етіп, алған білімді өз мәселесін шешуде тиімді пайдалана арудың жолдарын меңгерту. Сонымен қатар ересектердің білімі – әр адамға қоғамның өзгерістеріне қарай бейімделе алуға, өзінің өмірлік, рухани күштерін өзгерте, сақтай, үстемелеп қоса алуға, өз шығармашылық әлеуетін өзінің дамытуына көмектесу» [178].

Олай болса, қазіргі кезеңдегі үздіксіз білім берудің басты идеясы – тұлғаның өз өмірінде әрекет субъектісі ретіндегі тұрақты дамуы болып табылады. Біз қарастырып отырған мәселе үздіксіз білім жүйесіндегі жоғарыдан кейінгі басқыш білімгерлеріне, яғни ересек жастағылар біліміне арналып отырғандықтан жұмысымыздағы әрі қарайғы сипаттамалар осы бағытта болады.

Қазіргі таңда әрбір адам өзінің қызығушылықтарына, қабілеттіліктеріне байланысты бір мамандықты немесе кәсіпті таңдауын анықтауы қажет. Бір мамандықты игеру үшін адам арнайы жоғары оқу орындарына түсіп, сол мамандық бойынша қажетті білім, білік пен дағдыны меңгереді. Тек білімді болу адам үшін жеткіліксіз, адам бір кәсіптің иесі болып, құзырлы маман болуға тырысуы керек және тек сонда ғана сол өзі меңгерген мамандығы арқылы өзінің тұлғалық әлеуетін жан-жақты іске асыра алады.

Әрине, кейбір адамдар өздерінің қабілеттерін бірнеше салада (ғылымда, мәдениетте, өнерде) көрсете алулары мүмкін. Мұндай жағдайда кәсіби құзіреттілікпен қатар жеке тұлғаның түрлі салаларда табысты іс-әрекет жасай алатын дарындылығы байқалады. Онтологиялық тұрғыдан, оны сипаттайтын негізгі ұғымдар: салауатты өмір салты, өмір сүру стилі, өмірлік стратегиясы, өмірлік жолы, тұрмысы ретінде қарастырылады.

Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы «индивид білімді ғұмыр бойы бөлшектеп алады» деп сипатталатын «қайта басталған білім» терминін қолдануды жөн көреді. Бұл орайда индивид «оқу – жұмыс – зейнетерлікке шығу» схемасынан бас тартып, осы іс-әрекеттерді өзінің тілегі мен мақсатына сәйкес реттей алады. «Үздіксіз білім беру» ұғымын анықтайтын баршаға ортақ терминнің болмауы, біздің ойымызша, үздіксіз білім беру үрдісі дамуындағы қарама-қайшылықты, үздіксіз білім беру феноменінің күрделілігін білдіреді.

Үздіксіз білім беру тұжырымдамасы алғашқыда ересектерге білім берудің дамуына байланысты туындады. Ағылшын педагогы Б. Йекслидің [179] 1929-жылы ересектерге білім беру бойынша «Өмір бойы білім алу» деп аталатын кітабы жарыққа шыққан уақыттан бастап Англия, АҚШ, Канадада «өмір бойы білім алу» термині ересектерге білім беруге қатысты қолданыла бастайды. 1929 жылы Лондонда ересектерге білім беру мәселесіне арналған I Дүниежүзілік конференция ұйымдастырылды. Оған Батыс Еуропа мен Солтүстік Американың өкілдері қатысты. Білімнің осы саласы бойынша қалыптаса бастаған халықаралық байланыстар Екінші дүниежүзілік соғыстың басталуына

байланысты үзіліп қалады. Алайда, капитализмнің соғыстан кейінгі әлеуметтік-экономикалық даму қажеттілігі, әлемдегі сауатсыздар санының көбеюі ересектерге білім беру мәселесінің өзектілігін арттырды.

XX ғасырдың 30-жылдарының аяғында қалыптасқан ғылыми база ересек адамның дамуы үшін оқытудың маңыздылығы туралы сұрақ қоюға мүмкіндік берді. Үздіксіз білім беру жағдайының бірыңғай тұжырымдамасына сәйкес Ересектерге білім берудің өзекті мәселелерін зерттеудің екінші кезеңі 1975 жылдан бастап жүзеге асырыла бастаған.

1949- жылы Данияда ЮНЕСКО тарапынан ересектерге білім беру бойынша дүниежүзілік конференция ұйымдастырылды. Бұл конференцияның басты мақсаты - ересектерге білім берудің міндеттерін айқындау болатын. Он бір жылдан кейін Монреаль қаласында (Канада) атақты Монреаль декларациясы қабылданған Дүниежүзілік конференция ұйымдастырылды. Бұл конференцияда ересектерге үздіксіз білім берудің 4 негізгі деңгейлері ажыратылды: төменгі, орташа, жоғары, халықтың мәдени қажеттілігін қанағаттандыру мақсатындағы – қызығушылығы бойынша білім беру болып айқындалды. Сонымен бірге ересектер білімінің келесі түрлері айқындалды: *компенсаторлық, азаматтық, саяси, кәсіби, экономикалық, гуманитарлық*.

ЮНЕСКО және «Еуропалық кеңес» сияқты бірқатар халықаралық ұйымдардың қатысуымен 1960 жылдардың ортасынан бастап үздіксіз білім беру тұжырымдамасы әзірлене бастады. 1960 - жылдардың басында шетел авторлары үздіксіз білім беру жүйесіндегі ересектерге қосымша білім беруді олардың мектептегі дайындығының олқылығын толықтыру үшін қажетті білім ретінде қарастырған болатын. Кейін, заманның жаңа талаптарына сәйкес, білім жетілдіру мәселесіне басты назар аударыла бастады. Сол жылдары буржуазиялық білім қайраткерлері П. Лангран, Р.Х. Даве, Д.Р. Кидд, К.В. Джессуп т.б. үздіксіз білім беру жағдайында ғылыми-техникалық революция және қоғамдық экономикалық өзгерістер жағдайындағы білім берудің толық жүйесі ретінде қарастырылды [180].

1970 - жылдардың басында «үздіксіз білім беру» ұғымының мазмұнына тұлғаға әсер ететін білім мен тәрбие берудің барлық формалары енгізілді. Оған белгілі канадалық педагог Д.Р. Киддің үздіксіз білім берудің мәнін ашуға арналған арнайы еңбегінде жазылған тұжырымдама дәлел болады. Зерттеуші тұжырымдаманың педагогикалық және ізгілендіру аспектілеріне басты назар аударды. Автор үздіксіз білім беруді «капиталистік өмірдің көптеген әлеуметтік мәселелерін жойып, өмірді жақсартатын құрал» ретінде тануды ұсынды.

Соңғы отыз жылдың ішінде үздіксіз білім мәселесі педагогикалық мәселелердің ең басты тақырыбына айналды. И. С. Якиманскаяның пікірі бойынша, «бүгінгі ұдайы және өте жылдам өзгеріп отыратын әлем үздіксіз білімсіз өмір сүре алмайды» [181]. Тиісінше, үздіксіз білім беру жағдайында дегенді білім алу мен білімді, іскерліктер мен дағдыларды жалпы және арнайы оқу орнында да, өздігінен білім алу арқылы де жетілдіру жөніндегі мақсатты, жүйелі қызмет деп түсіну керектігін алға тартады.

Л.Г.Петерсонның пікірінше Үздіксіз білім беру идеясының жүзеге асырылуында адамның тұлғасын, қабілеттерін жан - жақты дамытуға ерекше

назар аударылады [182]. Ал бұл болса, үздіксіз білім беру жағдайында - әр тұлғаның үйлесімді дамуына, жеке оқытуға, әр адамның өзін-өзі көкейкестендіруіне, өзін - өзі тәрбиеленуіне, өзін - өзі жетілдіруіне мүмкіндік беретінін көрсетеді. Бұл жайында ғылымда айтылған пікірлер де бар. Мысалы, К.Т.Арынов, Т.С. Көшеров, С.Н. Лактионованың ойынша, үздіксіз білім берудің басты ерекшелігі қолданылатын оқыту түрлерінің сан алуандығы мен икемділігі, ізгілендірілуі мен демократиялануы, жекелендіруі болып табылады. Үздіксіз оқытудың маңызды ерекшелігі – келешекке ұмтылуы, алған кәсіби білімдерін пайдалана отырып жоғары біліктілікпен қоғамның даму мәселесін шешуі; қайта дайындалып, келесі күрделі де беделді маманға айналуы саналады [183].

Қазіргі уақытта білім беру саласының алдында үздіксіз білім алудың білім беру мен тәрбиелеудің барлық сатыларын қамтитын бірыңғай жүйесін құру міндеті қойылып отыр. Педагогикалық білім қоғам мен мемлекеттің барлық салаларындағы кадрлардың кәсіби дайындығының сапасын айқындайтынын ерекше атап өту өте маңызды. Мұндай жағдайда педагогикалық жоғары оқу орындарының түлектері үшін қызмет ету аясы кеңейеді, олар әлеуметтік-педагогикалық, тәрбиелік, мәдени-ағартушылық, түзетушілік-дамытушылық, басқарушылық жұмыстарды да қамтиды [25,с. 51].

Үздіксіз педагогикалық білім беруді ұйымдастыру білім беру ұйымдарының әралуан түрлерінің ерекшеліктерін ескеруді талап етеді. Оларға мыналар жатады: салалық оқу орындарын қоса алғанда мектепке дейінгі білім беру: лицейлерді, гимназияларды, пәндерді тереңдетіп оқыту ұйымдарын қоса алғанда, жалпы орта білім беру жүйесінің: бастауыш, орта, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі кәсіби білім беру мекемелері: мүмкіндіктері шектеулі балаларға арналған арнайы білім беру жүйесінің: қайта даярлау және біліктілікті арттыру жүйесінің ұйымдары [26,с. 59].

Білім беру ұйымдарынан тысқары, педагогикалық жоғары оқу орындарының қызметі әлеуметтік сала болып табылады, ол мыналарды қамтиды: ересектерге білім беру, жұмыспен қамту орталықтары, зейнетақы қорлары; босқын балаларды әлеуметтік және психологиялық оңалтудың әлеуметтік қызметтері; мінез-құлқында ауытқулары бар, қараусыз, есірткіге тәуелді балалармен жұмыс, кәмелетке толмаған құқық бұзушылармен жұмыс; білім беруді басқару; отбасылық тәрбие және оқыту [26,с. 59].

Яғни, қазіргі әлеуметтік-экономикалық ахуалдағы білім саласының ролінің артуы – педагогтың дәстүрлі қызметтерімен қатар (оқыту, тәрбиелеу, дамыту, бағалау, ата-аналармен жұмыс жүргізу, т.с.с.) білім саласын жаңғырту жағдайында білім мен әлеуметтік-мәдени ортаның мазмұндық және қызметті жүргізушілік жақтарын болжамдау, жобалау ұйымдастыру сияқты кәсіби қызметтерінің де маңызының артып келе жатқандығын көрсетеді. Сонымен қатар, қазіргі жағдайларда басқарушылық, экономикалық, құқықтық, әлеуметтік, мәдени-ағартушылық, экологиялық қызметтерге байланысты коммуникативтік қызметтер де сұранысқа ие бола бастады.

Жоғарыда келтірілгендерге сүйене отырып, үздіксіз білім өмірмен тығыз байланыс орнатуға, оқытудың теориясы мен әдістемесі саласында дамудың жаңа жолдарын ашуға, оқытудың даралануын қамтамасыз етуге, жаңа

технологияларды, ең ұтымды техникалық құралдарды қолдануға арналған деп айта аламыз. Үздіксіз білім - бұл белгілі бір құрылымдық ерекшеліктермен, функционалды байланыстарымен және оқыту технологияларымен сипатталатын педагогикалық жүйе ғана емес, сонымен бірге бүкіл қоғамның нақты құрамдас бөлігі. Ол үздіксіз өмірмен, алға жылжумен, дамумен тығыз байланысты.

Жедел технологиялық жаңару үдерістерімен байланысты ХХІ ғасырдың сын-көтерлері еліміздің білім беру саясатында, үздіксіз білім саласындағы тиімді шараларды анықтауға мүмкіндік береді. Нарықтық қағидаттарға негізделген өмір бойы тұрақты білім беру жүйесін қалыптастырып, өндірістің жоғары экономикалық тиімділігін және жеке тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру мүмкіндігін қамтамасыз етуге бағытталады.

Ересектерге білім беру ғылыми-техникалық прогрестің қарқынына байланысты әлеуметтік-экономикалық қайта құрулардың ажырамас бөлігі ретінде қарастырылады. Себебі өндіріс құралдарын дамыту және оларды енгізу құралдарын пайдалану және өндіріске қызмет көрсету үшін қажетті сауаттылықтың белгілі бір деңгейін талап етеді. Ересектерді оқыту практикасы ежелгі әлемде де, кейінгі ғасырларда да шебердің білімі мен тәжірибесін оқушыға беру ретінде танылған. Алайда, ХІХ - ғасырдың соңында және әсіресе ХХ - ғасырда тәжірибені жалпылау, ересектерді оқытудың заңдылықтары мен тиімді әдістерін анықтау қажеттілігі туындады.

Ересектерге білім беру қазіргі уақытта халықаралық байланыстар негізінде қарқынды дамуда. Ол мемлекеттер мен халықаралық парламенттер деңгейінде, үкіметтік емес ұйымдар қызметін үйлестіруші аймақтар негізінде, ересектерді оқыту бойынша халықаралық ұйымдар мен халықаралық департаменттердің базасы негізінде жүзеге асырылуда [184].

Осы бағыттағы іс-шаралар ХХ ғасырдың жиырмамыншы жылдарынан басталады. Соның алғашқыларының бірі – ересектерге білім беру мәселесіне арналған І - дүниежүзілік конференция. Халықтың ересектер тобына білім беру жұмыстары мен бұл саладағы халықаралық байланыстар Екінші дүниежүзілік соғыстың басталуына байланысты тоқтап, әлемдегі сауатсыздар санының көбеюі капитализмнің соғыстан кейінгі әлеуметтік-экономикалық дамуына өте қатты әсер етті. Сондықтан білім берудің бұл саласына ерекше көңіл болу қажеттілігі артты және мәселе бойынша халықаралық деңгейде талқылаулар ұйымдастыру міндеттері туындады.

Келесі халықаралық дүниежүзілік конференция ЮНЕСКО тарапынан Данияда ұйымдастырылды. Конференцияның басты мақсаты - ересектер білімінің міндеттерін айқындау. Мұнда ересектердің үздіксіз білімінің 4 негізгі деңгейлері ажыратылды: төменгі, орташа, жоғары және қызығушылық бойынша. Әр деңгейдің аясында ұсынылатын білім мөлшері, олардың тұтынушылардың қажеттілігін қанағаттандыруы, білім беруде қолданылатын әдіс тәсілдер турасында ойлар ортаға салынды.

1945 - жылы 16 - қарашада Лондонда қабылданған ЮНЕСКО жарғысы. ЮНЕСКО-ның 31 сессиясында білім берудің кеселі бағыттары айқындалды:

- барлығына арналған базалық білім, білім беру бойынша халықаралық форум қабылдаған міндеттерді орындау (Дакар, Сенегал 2000 - жыл сәуір);

- білім беру жүйесін жаңарту мен сапалы білім беру негізінде қоғамдық білім құру;

- кедейлікпен күрес, әсіресе оның пайда болу шегімен;

- білім беруді дамытуда коммуникативтік технологиялар мен ақпараттық үлес қосу. Бұл жұмыстарды ЮНЕСКО-ның Париждегі білім беру секторының секретариаты және білім беру саласында қызмет атқаратын келесі 7 институт іске асырады және үйлестіреді.

- *Женевадағы Халықаралық азарту бюросы* (оқу жоспарлары мен бағдарламалары, білім берудің әдістері мен әдіснамасы, оқытушы кадрлар даярлау, білім беру жүйесін реформалау);

- Париж бен Буйнос-Айрестегі Білім беруді жоспарлаудағы халықаралық институт (жоспарлау, менеджмент, білім берудің әкімшілік мәселелері және бағалау);

- Гамбургтегі Білім беру бойынша институт (үздіксіз білім беру, ересектерге білім беру);

- Москвадағы ақпараттық технологиялар бойынша білім беру (қашықтықтан оқыту, білім беруде жаңа ақпараттар мен коммуникативтік технологияларды қолдану);

- Латын Америкасы мен Кариб бассейніндегі жоғары білім берудің Халықаралық Орталығы (жоғары білімнің жаңаруы, ақпаратпен өзара алмасу, халықаралық ынтымақтастықты күшейту);

- Африкада және Аддис Абебедегі әлеуетті қалыптастыру бойынша Халықаралық институт (оқытушыларды даярлау, оқу құралдарын өңдеу, білім беру басқару және саяси мәселелер, дистанциялық білім беру).

Жоғарыда ересектерді оқыту мен білім берудегі халықаралық деңгейдегі институттардың қызметінің бағыттары берілді.

Сонымен қатар, ересектерге білім берудің халықаралық Кеңесі және оның аймақтық бірлестіктері бар:

- ересектерге білім беру және Солтүстік Американдық халықтық білім беру;

- Австралиялық ересектерге білім беру Ассоциациясы;

- ересектерге білім беру бойынша Кариб аймақтық кеңес;

- Латын Американдық ересектерге білім беру кеңесі;

- ересектерге білім беру және Араб сауаттылық желісі;

- ересектерге білім беру және Пан африкалық сауаттылық Ассоциациясы;

- ересектерге білім беру Еуропалық Ассоциациясы.

1997 жылы Гамбург конференциясында маңызды тақырыптарды бейнелейтін мынадай өзекті мәселелер қарастырылды:

- XX ғасырдағы мәселелер;

- ересектерге білім беру және демократия;

- ересектердің білім беру сапасы мен жағдайын жақсарту;

- ересектерге білім беру және әлемдік еңбектің өзгеруі;

- ересектерге білім беру: қоршаған ортаны қорғау, халықтың денсаулығы;

- ересектерге білім беру: мәдениет, бұқаралық ақпарат құралдары, жаңа ақпараттық технологиялар;

- барлығына бірдей білім беру: құқық пен әр түрлі әлеуметтік топтар;
- ересектерге білім берудің экономикасы.

Осы конференцияда халықты оқытумен қамтамасыз ету мәселелері бойынша оң тенденциялар айқындалып, «төрт білім беру тірегін» ерекше атап көрсетті. Гамбург конференциясының жалғасы ретінде Софиядағы (2002 ж.), Банкоктегі (2003 ж.), Ташкенттегі (2003 ж.) халықаралық конференцияда ересектерге білім беруді дамыту тұжырымдамасы мен оның болашағын нақтылау талқыланды.

Осындай мемлекетаралық талқылаулар шет елдердегі ересектер білімінің қарқынды дамуына әсер етті. Енді сол тәжірибелерге тоқталамыз.

Францияның ұлттық білім беру министрлігінде 1945 жылы Халықтық білім беру басқармасы құрылды. Парижде және аудандарда көптеген халықтық білім беру бірлестіктері, мәдени орталықтар мен клубтар, кітапханалар және т.б. мекемелер пайда болды. 1957 жылы кәсіподақтық және жұмысшы білім беру қозғалысы заңнамалық қолдау тапты. Кәсіподақтық белсенділері немесе жұмысшылардың басқа өкілдері болғалы жатқан және фирманың ішінде сәйкес курстарды, мамандықтарды игеретін жұмысшыларға арнайы еңбек демалысы енгізілді. 1950 жылдардың аяғы және 60 - жылдарда экономикалық өрлеу мен өнеркәсіптік даму кезеңі болды, бұл кәсіби білім беруге жағымды әсерін тигізді. Бұл кезең жаңа білім беру тұжырымдамаларының, әсересе Үздіксіз білім беру тұжырымдамасының пайда болуымен сипатталды [185].

Ұлыбританияда үздіксіз білім аясында ересектерге қосымша білім берудің пайда болу кезеңінің уақытша шектері 1854 - жылы Лондон колледжінің жұмысшылар үшін негізімен және 1902 - жылы осы елдегі ересектерге қосымша білім беру жүйесіне айтарлықтай өзгерістер әкелген Білім туралы актінің шығуымен анықталды.

XIX ғасырдың ортасында ересектерге арналған білім беру ұйымында айтарлықтай өзгерістер болды, бұл сол кезде болған экономикалық, әлеуметтік және мәдени өзгерістермен байланысты болды. Индустрияландыру және урбанизация Ұлыбританиядағы капитализмнің дамуына ықпал етті. Жаңа технологиялардың дамуы жоғары кәсіби даярлықты талап ететін өндірістердің пайда болуына алып келді және көптеген жаңа мамандықтардың пайда болуына ықпал етті. Алайда, сол уақыттағы білім беру жүйесі жаңа өндірістік қажеттіліктерді қанағаттандыра алмады.

XX ғасырдың 80 - жылдары Ұлыбритания үкіметі жастар арасындағы жұмыссыздықтың өсуіне алаңдаушылық білдіріп, ересектерге қосымша кәсіптік білім беруді басым дамытуға ықпал ететін бірқатар жобалар шығарады. 1981 жылы «Кәсіптік оқытудағы жаңа бастама» («A New Training Initiative») жобасы (Manpower Services Commission, 1981), ал 1983 жылы – «ересектерге кәсіптік білім беру стратегиясына» («Towards an Adult Training Strategy») (Manpower Services Commission, 1983) жарық көрді.

Бірінші жоба ғылыми-техникалық прогрестің өсуіне және басқа елдермен бәсекелестіктің артуына байланысты жұмысшылардың да, жұмыссыздардың да білімі мен дағдыларын үнемі толықтырудың маңыздылығын атап өтті. Сондай-ақ, кәсіптік білім беру мүмкіндіктерін арттыру және кеңейту ұсынылды. Екінші

жобада мүгедектердің негізгі дағдыларын дамытуға және оларға кәсіби білім алу үшін үлкен мүмкіндіктер беруге ерекше мән берілді [186].

Ересектер білімі қосымша білім беру бағдарламасы негізінде жүзеге асады. Сондықтан бұл мемлекетте оқытудың әдістеріне ерекше көңіл бөлінеді. Ересектерге қосымша білім беру тыңдаушылардың жас санатының ерекшеліктерін ескере отырып, оқу процесін ерекше ұйымдастыруды талап етеді. Британдық андрагогтардың ұсыныстары оқытудың бес негізгі қағидатына негізделеді: ересектерде бар білім мен тәжірибені есепке алу; оқыту мазмұнының жеке өзектілігі; оқытылатын материалдың практикалық бағдарлануы; ересектердің қалыптасқан оқу стильдерін және олардың жеке танымдық қабілеттерін есепке алу; ересектердің оқу жетістіктерін көтермелеу, олардың оқудағы жеке прогресін түсінуі [187].

Жапонияда үшінші жастағы адамдарға білім беру идеясы бұрыннан келе жатыр және үнемі үкіметтің назары мен қолдауында. Білім беру саясатының мақсаты мемлекет «өмір бойы оқыту қоғамын» құру немесе адамдар кез-келген жаста оқи алатын қоғам жасау, әр түрлі оқыту мүмкіндіктері және олардың күш-жігерінің нәтижелері болатынына сенімділігін арттыру түрде танылды. Ресми түрде, «ересектерге білім беру» ұғымы бұл елде 1970 жылдары енгізілген. Алайда жапондар «өмір бойы оқыту» терминін қолдануды жөн көреді, өйткені бұл жағдайда ресми және бейресми жағдайда, сондай-ақ жоспарланбаған, эпизодтық білім беру күнделікті өмір тәжірибесі негізінде алынған білім мен дағдылар ескеріледі. Жапонияда, осылайша, «ересектерге білім беру» «өмір бойы оқытудың» бөлігі ретінде қарастырылады.

Жапония үкіметі 1949 - жылдан бастап білім беру жүйесін қайта құру бағытында жұмыс жасады барлық басқа елдерге қарағанда аға буын үшін мүмкіндіктерді кеңейту үшін ересектерге білім беру туралы Заңның (the 1949 Law on Adult Education) қабылдануы нәтижесінде бүкіл ел бойынша жергілікті қауымдастықтар негізінде бейресми білім беру ұйымдары құрылды. Ол орталықтар-«Komin-kan» қоғамдық клубтары деп аталды.

«Komin-kan» жапондықтар үшін ең маңызды бейресми болып табылады мұражайлар мен кітапханалармен қатар білім беру мекемелері. Деректері бойынша Білім министрлігі, 2002 - жылы елде шамамен 19 мың «Komin-kan» ашып, олар басқарылатын ауылдық жерлерде маңызды рөл атқарады

Үкіметтің ересектер біліміне арналған бағдарламалары аясындағы курстарда жапон қоғамының өміріндегі өзекті мәселелер, хобби және дәстүрлі өнер, жергілікті қоғамдастықтардың қызметін ұйымдастыру және әлеуметтік дағдылар насихатталады. Үкімет бұл білім беру бағдарламалары арқылы қарт адамдардың көңіл-күйі жақсарту мен олардың білімдері мен тәжірибелерін таратуды мақсат етеді.

Қазіргі уақытта Жапония үкіметі қарттар арасында білім беруді қолдауға бағытталған бірқатар бағдарламаларға демеушілік жасайды. Атап айтсақ, Senior Citizens колледжіне арналған денсаулық және қалпына келтіру; The Silver Audit System колледждерде оқу курстарын тыңдау «The Senior Citizens' Continuing Education Program» білім беру бағдарламасында «Komin-kan» орталықтарында оқытылатын оқу курстарын қамтиды.

Сонымен қатар егде жастағы адамдар үшін басқа білім беру мүмкіндіктері, оның ішінде ELNET (Educators' Learning Network Open College) және (UAI) әуе университеті қызметін ұсынады. Elnet университеттерден дәрістер тарату үшін спутниктік байланысты пайдаланады және басқа да жоғары оқу орындарын оқу бағдарламаларына қатысу үшін арнайы орындар белгіленеді. Жапонияның ересектер біліміндегі осындай ерекшеліктер мемлекеттің үлкендерге деген зор әлеуметтік қамқорлығымен сипатталады.

Америка Құрама Штаттарында «үздіксіз білім» ұғымы негізінен «оқытатын қоғам» ұғымымен байланысты. Америкада ересектерге арналған білім қоғамның қажеттіліктеріне ерекше жағдайларға жауап ретінде пайда болды. XIX ғасырда Америка тез дамып келе жатқан индустриалды қоғамға айналды. Білімнің қарқынды өсуінің замандастары болып табылатын адамдар үшін әлеуметтік ғылымдар мен классикалық білім жеткілікті даярлық болып табылмады. Оқыту утилитарлық сипат алып, көптеген азаматтар қолөнермен, коммерциямен табысты айналысуға мүмкіндік беретін білім алу, өндірісті ұйымдастырумен айналыса бастады. Практикалық білімге деген сұраныс қолөнер курстарын құруға әкелді де білікті жұмысшылар мен шәкірттер, сондай-ақ көп қызмет көрсету үшін лицейлер ашылды. Білім беру реформаторлары техникалық ашылуларға ықпал ететін механиканы зерттеуге баса назар аудару керек деп санады. Осылайша лицейлер «АҚШ-тағы алғашқы ересектерге арналған білім беру жүйесі» ретінде қабылданды. Лицейлердің арқасында аға буынның білім беру идеясы қоғамдық қолдауға ие болды.

1920 - жылдары Карнеги корпорациясы ересектерге білім беру бойынша ірі науқанның бастамашысы болды. Олардың бастамашылығымен өткір ұлттық проблемаларды білім беру арқылы шешуге болатын тұжырымдамалар жасалды. Екінші дүниежүзілік соғыстан кейін аға буын өкілдерінің білімі экономикалық әлеуеттің нәтижелеріне әсері көбірек болды. Білікті қызметкерлер өсіп келе жатқан жаһандық экономикалық бәсекелестік және өтпелі кезең индустриялықтан білімге негізделген постиндустриалды қоғамға қайта даярлауға бағытталған білім беру мекемелерінің пайда болуын ынталандырды. Бүгінгі таңда постиндустриалды өмірге бейімделу тәсілі ретінде білім алуды жалғастыру көптеген американдықтар үшін нормаға айналды, бірақ әркім бұл міндетті өзі шешеді.

Егде жастағы халық үлесінің артуы Америкада ересектер білім беру жүйелерінің өсуіне әкелді. Олар үшін арнайы білім беру бағдарламалары даярланып, 1971 - жылы Ақ үйдің бастамасымен арнайы конференция өткізілді. Конференцияда қарттардың білім алу мүмкіндіктерін кеңейтудің пайдасы атап өтілді. 1973 ж. қарт адамдарға арналған орталықтар, білім беру бағдарламаларына түзетулер енгізіліп, бұл бағдарламаларға федералды қаражат бөлінді. Қазіргі уақытта аға буын клубтары (Senior centers) кең ауқымды білім беру бағдарламаларын ұсынады [188].

Германияда ересектерге білім берудің терең тарихи тамыры бар. Ересектердің білімі туралы ой мен «андрагогика» термині Германияда 19-ғасырда пайда болғанын көрсетеді. Неміс философиялық және педагогикалық ойлары андрагогиканың пайда болуы үшін құнарлы негіз болды. Неміс

андрагогикалық тұжырымдамасы жұмысшыларға арналған оқу орындарында қабылданды және ересектерге білім берудің жаңа тәсілін іздеудің көрінісі болды. Бұл тұжырымдама балаларды мектептерде оқыту кезінде ұстанған тұжырымдамадан айтарлықтай ерекшеленді. Германия континенталды Еуропа елдерінде ересектерге білім берудің дамуына ерекше әсер етті. Германия бүгінде өзінің ұлттық білім беру ерекшеліктерін жоғалтпай, ересектерге арналған білім беру қызметтері нарығындағы көшбасшылардың бірі болып қала береді.

Германияда ересектерге білім беруді шартты түрде төмендегіше бөлуге болады: *үздіксіз кәсіптік білім* (berufliche Weiterbildung) және жалпы *ересектерге білім беру* (allgemeine Erwachsenenbildung). Жалғастырылған кәсіптік білім берудің негізгі қызметі азаматтарды кәсіптік даярлау және қайта даярлау және еңбек нарығын жоғары білікті мамандармен қамтамасыз ету болып табылады.

Экономикалық даму бүгінде адамның жаңа телекоммуникация мүмкіндіктерімен және, ең алдымен, Интернетпен тығыз байланысты болып жатқан процестерге бейімделу қабілетіне байланысты. Мұның бәрі дүниежүзілік ақпарат пен білім алмасудың қарқыны мен көлемін ерекше жеделдетті. Бүгінгі таңда кең білімді адамдар сұранысқа ие, олар жағдайға байланысты тәуелсіз шешімдер қабылдауға жеткілікті құзыретке ие. Бұл елде кәсіптік оқытуды, ең алдымен, белгілі өнеркәсіптік компаниялардың жанынан ұйымдастырылған ересектерге білім беру орталықтары жүзеге асырады. Ересектер өздерінің болашақ мамандықтары бойынша қажетті дағдылар мен базалық білімді сауда одақтары жанындағы орталықтардан, өнеркәсіптік және ауылшаруашылық білім беру орталықтарынан, техникалық мектептерден, университеттерден де ала алады. Осы бағытта жұмыссыздарды қолдау орталықтары жұмыс істейді. Орталықтар әр түрлі біліктілікті арттыру және қайта даярлау курстарын өткізеді, олардың ұзақтығы бірнеше жылға жетеді. Курстардың ересектерге арналған оқыту формасы ретінде Германияның ересек тұрғындары арасында өте танымал екендігін айта кету керек. Бұл: жұмыс істейтін студенттерге арналған кешкі курстар (аптасына 1-2 сағат); екі күндік немесе үш күндік семинарлар (әдетте демалыс күндері); қарқынды немесе жеделдетілген курстар (1-2 апта) болуы мүмкін.

Германиядағы ересектерге білім беруде жоғары халықтық мектептер (Volkshochschulen) немесе халықтық университеттер маңызды рөл атқарады. Осындай мекемелердің алғашқысын 1844 - жылы Данияда қоғам қайраткері және педагог Н. Грюндтвиг құрды. Мұндай мектептер қандай да бір кәсіптік-техникалық училищелердің ізашарлары болды. Онда дат тілі, арифметика, Дания тарихы, шет тілдері, сонымен қатар сурет салу және есептеу сияқты практикалық пәндер оқытылды. Ересектерді оқытудың бұл формасы кейіннен Еуропаның Норвегия, Швеция, Финляндия сияқты әртүрлі елдерінің әлеуметтік-экономикалық жағдайларына бейімделді.

Бүгінде Германияның халық университеттері бастауыш кәсіптік білім беруден, біліктілікті арттыру курстарынан, кешкі мектептен бастап, мәдени және саяси тақырыптағы курстарға, сондай-ақ бос уақытты өткізу сипатындағы іс-

шараларға дейін кең мүмкіндіктері бар үздіксіз білім берудің қоғамдық орталықтары болып табылады [189].

Швецияда мамандарды дайындау және қайтадан дайындау, өздерінің әртүрлі мәртебелері, сонымен қатар, дайындаудың деңгейі және бағыты бойынша оқу орындарын біріктіруді қарастыратын жаңа тұжырымдама жұмыс істейді. Ересектерге білім берудің скандинавиялық моделі оның тарихы мен солтүстік елдердегі қоғам дамуының қазіргі кезеңінің жағдайларына байланысты өзіндік сипаттамаларға ие.

Скандинавиядағы ересектердің білімі XIX ғасырдың ортасынан басталады және Дат ағартушысы және қоғам қайраткері Николай Грюндтвигтің (1783 – 1872) есімімен және халықтық жоғары мектеп (folk high school) сияқты ерекше білім беру институтымен байланысты. Алғашқы Халық мектебі 1868 - жылы құрылды, ал алғашқы оқу қауымдастықтары Швецияда XX - ғасырдың басында пайда болды.

Тағы бір маңызды құбылыс – «folkbildning». Бұл ұғымды «халықтық еркін ағарту» — «жеке тұлғаның өзін-өзі құру» деп аударуға болады. «Фолкбилдинг» ұғымы швед білімінің философиясында өте маңызды. Оның мәні адамның ішкі әлеуетін іске асыру болып табылады. Осы Тұжырымдаманың көмегімен жеке және қоғамдық мүдделер арасындағы байланыс түсіндіріледі.

Халықтық қозғалыстар, мемлекеттік мүдделер және нарықтық ынталандыру – осы факторлардың барлығы қазіргі кезеңде ересектерге білім беруді дамытуда маңызды рөл атқарады. Халықтық қозғалыстар ересектерге білім беру идеясын тудырды деп айтуға болады. Бүгінгі таңда мемлекеттің ересектерге білім беруді қажетті ресурстармен қамтамасыз ету мүмкіндіктері азайған кезде, нарықтық экономикаға көбірек бет бұруда.

Швецияда ересектерге білім берудің екі ерекшелігі бар, атап айтқанда *тәуелсіздік* және *еріктілік*, бұлар алғаш рет 1944 - жылы білім туралы есепте жарияланған. Тәуелсіздік дегеніміз - мемлекеттік органдардың, сондай-ақ оқу процесіне кез-келген басқа органдардың араласуынан бос болу. Еріктілік дегеніміз - оқуға қатысудың мүлдем ерікті тәртібін білдіреді. Бүгінгі таңда Швецияда ересектерге білім беру келесі мақсаттарды көздейді:

- білім беру арқылы теңдік пен әлеуметтік әділеттілік жолында халықтың әртүрлі топтары арасындағы алшақтықты жеңу;
- ересектердің бойында өз білім деңгейін арттыруға көмектесу арқылы шындықты түсінуге, сын тұрғысынан қабылдауға және мәдени, әлеуметтік және саяси өмірге қатысуға, сондай-ақ демократиялық қоғамның дамуына өз үлесін қосуға үйрену мүмкіндіктерін арттыруға ықпал ету;
- ересектерге еңбек өмірінде туындайтын түрлі міндеттерді орындауға үйрету және қоғамның дамуы мен прогресі жолында алға жылжып, толық жұмыспен қамтуға ықпал ету;
- әрбір ересек адамға өзінің білім деңгейін толықтыру, арттыру мүмкіндіктерінің кең таңдауын ұсыну.

Швецияда ересектерге білім беру кәсіп түрін өзгерткісі келетін, жаңа нәрсе үйренгісі келетін, өзінің кәсіби білімін жетілдіргісі келетін кез келген адам үшін ашық.

Польшадағы үздіксіз білім беру ұлттық білім министрінің 2012 - жылғы 11 - қаңтардағы «мектептен тыс нысандарда үздіксіз оқыту туралы» өкімімен реттеледі [189,с. 256]. Осы бұйрыққа сәйкес, үздіксіз оқыту ересектерге арналған оқытуды қамтиды, ол мектеп және мектептен тыс нысандарда жүзеге асырылады. Қазіргі Польшада ересектерге білім беру ересектерге арналған бастауыш мектептерде, ересектерге арналған гимназияларда, ересектерге арналған орта мектептерде, постлицалық мектептерде, жоғары мектептерде, Үздіксіз білім беру орталықтарында, практикалық оқыту орталықтарында және қайта даярлау және кәсіби жетілдіру орталықтарында ұйымдастырылады. Мемлекеттік мектептерде ересектерді оқытуды мемлекет қаржыландырады.

Мектептен тыс үздіксіз оқыту формалары мыналарды қамтиды: дипломнан кейінгі оқыту; кәсіби біліктілік курстары; кәсіби шеберлік курстары; жалпы құзыреттілік курс. Осы бұйрыққа сәйкес, үздіксіз оқыту ересектерге арналған оқытуды қамтиды, оны мектеп және мектептен тыс нысандарда жүзеге асыруға болады. Мемлекеттік мектептерде ересектерді оқытуды мемлекет қаржыландырады. Мектептен тыс үздіксіз оқыту формалары мыналарды қамтиды: дипломнан кейінгі оқыту; *кәсіби біліктілік курстары; кәсіби шеберлік курстары; жалпы құзыреттілік курстары; кәмелетке толмаған қызметкерлер үшін теориялық білімдерін ауысыммен жетілдіру; кәсіби білім, дағдылар мен біліктіліктерді алуға және толықтыруға мүмкіндік беретін басқа курстар және кәсіби семинарлар*.

Үздіксіз білім беру - бұл білім алушылардың өзін-өзі басқаруымен құрылған және қолдау көрсететін ересектерге арналған мемлекеттік білім беру мекемесі. Бұл мекемелердің қызметі мектептен тыс нысандарда, сондай-ақ егер мұндай мектептер орталықтың құрамына кіретін болса, ересектерге арналған мектептерде оқытуды жүргізуге негізделеді. Бұл жағдайда оқытуды ұйымдастырудың, әдісі мен шарттарының егжей-тегжейлері қоғамдық мектептердің қызметі туралы нұсқаулармен анықталады.

Оқытуды ұйымдастыратын және оқыту желісі бар тағы бір маңызды мекеме-поляк қолөнер Одағы (ZRP). Ол 27 аймақтық орталықтардағы 485 шеберхананы байланыстырады. Одақтық ұйымдар ересектерге мектептен тыс білім беруді ұйымдастыру процесіне белсенді түрде қосылады. Олар жұмыс берушінің немесе жұмыспен қамту орталығының тапсырысы бойынша курстар ұйымдастырады. Оқыту қызметтерін ұсыну процесіне жұмыс берушілер де қатысады. Кәсіпорындардың шамамен 39%-ы үздіксіз оқытуды қаржыландырады немесе бірлесіп қаржыландырады деп болжанады. Кәсіпорындардың төрттен бір бөлігі өз қызметкерлеріне оқыту курстарын ұсынады, ал мектеп және мектептен тыс оқыту аясында оқитын қызметкерлердің шамамен 56% - ын жұмыс беруші қаржылай қолдайды.

1986 ж. Тайвань аралының Заң Палатасы 1984 ж. қабылдаған Ережеге сәйкес мұнда алғашқы Ұлттық Ашық Университет пайда болды. XX - ғасырдың 80-жылдарының екінші жартысынан 90-жылдарға дейін ***Қытай Республикасының*** білім беру саласында жаңа даму кезеңі басталды. Бұған келесі жайттар себеп болды. Білім беру жүйесінің ішкі желісі бойынша «үздіксіз оқыту», «ересектерге білім беру», «қалпына келетін білім беру», «жалғасатын

білім беру», оқыту ұйымдары, оқытылатын қоғам, «білімнің жартылай ыдырау уақыты» теория мен тұжырымдамасы немесе басқа да баламалы оқулар республиканың білім беру саясатын қалыптастыруға үлкен ықпал жасады.

Әлемдік тәжірибеге сүйенетін болсақ, ересектерді оқытудың өзектілігі **Түркия** мемлекетінде де анықталып отыр. Мәселен, Түркия елінде 5 миллион адам әріп танымайды, оның 4,5 миллионы әйелдер, жалпы көрсеткішті жалпы халыққа шаққанда 7,14 пайызды құрайды. 1983 - жылы шыққан «Міндетті оқу жасынан асқан азаматтарды оқу, жаза алу деңгейіне жеткізу және бастауыш мектебінің бағдарламасымен оқыту» заңының (№2841) жауапкершілігі Ұлттық білім мен тәрбие беру министрлігіне жүктелген. Осы министрлік тарапынан ересектерді оқыту мақсатында халықтық білім орталықтары ашылды. Бұл білім ошағының қызметі бастауыш мектептің бағдарламасына сәйкес екі категориялық курс болып жұмыс істейді. Бірінші категориядағы курс (90 сағат) негізгі білім, екінші категориядағы курс (180 сағат) білімді аяқтау мерзімі. Курсты бітіргендерге бесінші сыныпқа сәйкес сертификат беріледі.

Түркияда ересектерді оқытуда мынадай түйткілдер анықталып отыр: халықтың әр жерде орналасуы және жол қатынасы мәселесі; қаржы мәселесі; көшіп қону мәселесі; демографияның қарқынды өсуі; ұлттық салттар және қыздарын оқуға бермеу; халықтың білімді қажетсінбеуі; мұғалімдердің іс-әрекетіне байланысты пайда болған мәселелер кездеседі.

Ресейде үздіксіз білім контекстінде ересектерге білім беру ресми және бейресми болып бөлінеді. *Ресми*: оған жалпы орта білім, бастауыш және орта кәсіптік білім, жоғары білім кіреді; жоғары оқу орнынан кейінгі білім (аспирантура және докторантура), біліктілігін арттыру жоғары немесе орта кәсіптік білімі бар мамандар мен басшыларды кәсіптік деңгейін арттыру және қайта бейіндеу бағдарламалары мен курстары. *Бейресми* кәсіби бағдарланған немесе жалпы мәдени курстармен ұсынылған мемлекеттік жоғары оқу орындарында, оқу орталықтарында ұйымдастырылады.

Білім және ғылым министрлігінің деректері бойынша Ресей Федерациясы бұл елде білім беру қызметтерін жеткізушілердің кең желісі жұмыс істейді. Олар: бағдарламалар бойынша білім беру қызметін жүзеге асыратын ересек тұрғындар кадрлар біліктілігін арттыру және қайта даярлау үшін қосымша кәсіптік білім беру [190].

Ересектерге арналған білім беру бағдарламаларының едәуір бөлігін корпоративтік университеттер ұсынады. Алайда, корпоративті университетті құру көп уақытты сондай-ақ тұрақты материалдық база мен техникалық кадрлық әлеуетті қажет етеді. Өйткені әрбір компанияның ресурстары немесе оларды сатып алу мүмкіндіктері бар деп айтуға болмайды. Мұндай корпоративті оқу орталықтары тек көбінесе тау-кен өндірісімен тығыз байланысты ірі және қарқынды дамып келе жатқан салалар болып табылады.

Жоғарыда көрсетілген деректерден әлемдегі ересектерді оқыту мен білім беру мәселелерінің даму беталыстарын байқаймыз. Бұл шет елдік тәжірибелер Қазақстандағы ересектер білімін жоғары деңгейге көтеруге, оның сапасы мен тиімділігін арттыруға ықпал етеді деп санаймыз.

Үздіксіз білім беру жүйесіндегі ересектер білімінің басты ұстанымы адам дамуының барысында оны субъект ретінде тану жатыр. Сондықтан субъектілік тұрғы тұлғаның бүкіл тіршілік әрекетін, қарым-қатынасын, ішкі қисынын ашып, тануға мүмкіндік береді де, тұлғаның психофизиологиялық тұтастықты жаңғыртуы, танытуын өзекті етеді. Бұл - іс-әрекет, қарым- қатынас өзіндік сана-сезім араларындағы жетістіктермен сипатталатын қасиет. Субъектілік қасиеттердің арқасында тұлғаның танымдық процестерінің, психикалық жай - күйлерінің және тұлғалық ерекшеліктерінің өзгеруі, дамуы, жетілуі жүзеге асады [191].

Үздіксіз білім беру құрылымындағы магистрлік білім оның қатысушыларының педагогикалық қарым-қатынас барысында андрагогикалық субъектілігінің дамуына, бір-бірінің субъектілігін дұрыс бағалай білуіне, олардың рөлдік және қызметтік ұстанымдарының айқындалуына мүмкіндік береді. Ересектерді оқыту теориясына рөлдік парадигманың дамуымен соңғы жылдары еніп келе жатқан «ересектер арасындағы педагогикалық қарым-қатынас субъектілерінің рөлдік ұстанымдары» терминінің нақты берілген анықтамасы әзірге жоқ болғандықтан, «рөл», «ұстаным» терминдерінің және негізгі білім беру жүйесінде жүзеге асатын педагогикалық қарым-қатынастағы «рөлдік ұстаным» ұғымының мәндеріне тоқталуды жөн көрдік.

Француз тілінен енген «рөл» (*role*) сөзінің бірнеше мағынасы бар, олардың біреуі - «әлдебір нәрсеге қатысудың түрі, сипаты, деңгейі». Әлеуметтік интеракционизм теориясының дамуымен «рөл» терминін әлеуметтік психологияның ұғымы ретінде алғаш қолданған ғалым - Дж.Мид. Рөл ұғымы адамның салт-рәсіміне сәйкес келетін әлеуметтік қызметі, қоғамдағы орнына және әлеуметпен қарым-қатынастағы жүйесіне орай мінез-құлықты бейімдеуді білдіреді. Осы теорияға сәйкес, адам қоғамдық қарым-қатынастар барысында білімі мен қабілетіне қарай рөлге енеді, ортаның үмітін ақтаған сайын рөлдің маңызына көбірек көңіл бөледі. Рөлдердің саны мен аумағы адам араласатын әлеуметтік топтың, қызмет түрінің көптігіне және өзінің қабілет-қажетіне де қатысты. Содан рөлдер әлеуметтік, кәсіптік, әлеуметтік-демографиялық және кісіаралық деп жіктелетіні белгілі. Рөл адамның сыртқы мінез-құлқынан туындап, оның ішкі рухани дүниесін тұтас білдіре бермейтінін ескеруіміз керек.

«Ұстаным» термині жалпығылымылық термин болып табылады. Әлеуметтануда бұл термин адам өзін тұлға ретінде жүзеге асыра алатын шарт немесе жағдай мағынасында қолданылады, психологияда адамдармен қарым-қатынаста, іс-әрекетте көрінетін тұлғаның құрылымын білдіреді. Психологиялық, педагогикалық әдебиетте оқу іс-әрекетіндегі педагогтың және оқушының ұстанымдары ажыратылады. Бірлескен іс-әрекеттегі субъект-субъектілік қатынастарды зерттеген қазақстандық ғалымдар – Н.Н. Хан [192], Б.И. Мұқанова [193], М.Б. Галямова [194], Г.Н. Губайдуллина [195]. т.б. Ғалымдардың пайымдауынша, «педагогикалық ұстаным педагогтың оқушылармен қарым-қатынасының сипаттамасы», сонымен қатар «диалогқа негізделген қарым-қатынастардың дамуына мүмкіндік беретін қасиеттердің жиынтығы» болып табылады.

Диалог дегеніміз тек сұрақ – жауап қана емес. Оқу-тәрбие мақсаттарын шешуге бағытталған диалог ересек оқушылардың талқыланатын проблемаға, қарастырылатын пәнге, адамдарға, әлемге деген қатынасын (әңгімеде, пікірталаста, сұхбаттарда, дөңгелек үстел мәжілістерінде) анықтауға мүмкіндік береді, «тұлғалық ұстанымдардың көрініс табуына ықпал етеді». Ғалым-зерттеушілер оқушының ұстанымын дамыту қажеттігіне көңіл бөле отырып, «оқушының ұстанымы педагогтың басқару стиліне байланысты» деп есептейді.

Бұл айтылғандар магистрлік білім жағдайында ересектердің андрагогикалық субъектілілігін дамытуда ескерілетін мәселе болып саналады. ХХІ-ғасырда ғылым мен білімнің өзара әрекеттесуі халықтың зияткерлік мүмкіндіктерін жандандырып, Үздіксіз білім беру жағдайында ересектерге білім беру және ғылым ретінде басым ұлттық құндылықтарға айналған кезде, оларда білім алушылардың андрагогикалық субъектілігін дамыту жолдары шешілгенде ғана Қазақстанның заманауи индустриалды дамыған ел болуына мүмкіндіктер пайда болады.

Жұмысымызды әрі қарай зерттеу мәселесін тиімді шешудің жолдары қарастырылған ұсынылып отырған құрылымдық-мазмұндық модельді сипаттаумен жалғастырамыз.

2.2 Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі

Адамның қоршаған шындықты модельдеу арқылы зерттеуінің ұзақ тарихы бар. Ежелгі философтардың лексиконында «модель» терминінің болмауына қарамастан, модельдеу идеясы бақыланатын құбылыстардың немесе объектілердің аналогтарының көрінісі ретінде қоршаған шындықты зерттеу формасы ретінде кеңінен қолданылды.

Модельдеу ғылыми зерттеу жұмыстарның ең өзекті әдістерінің бірі болып табылады. Ғылыми таным әдісі ретінде модельдеу қазіргі уақытта кең қолданысқа ие. *Біріншіден*, ол жаңа немесе бұрыннан бар, бірақ толық емес теорияны құру үшін қолданылады, *екіншіден*, модельдеу адамның практикалық іс-әрекетін жүзеге асыру үшін тартылады. Бұл әдіс педагогикалық зерттеуде объектіні зерттеу барысында экспериментті, логикалық құрылымдар мен ғылыми абстракциялардың құрылысын біріктіру немесе эмпирикалық және теориялық нәтижелерді біріктіруге мүмкіндік береді.

Олай болса алдымен «педагогикалық модельдеу» ұғымын ашуды «модель» терминін анықтаудан бастау керек деп санаймыз. Философиялық сөздікте модельдеу оны зерттеу күнінде арнайы құрылған басқа объектідегі белгілі бір объектінің сипаттамаларын көбейту ретінде түсіндіріледі, оны модель деп атайды [196].

Модель дегеніміз - зерттелетін объектіге (немесе құбылысқа) ұқсас бола отырып, осы объектінің элементтері арасындағы құрылымды, қасиеттерді, қатынастар мен қатынастарды қарапайым түрде көрсететін және көбейтетін схема, физикалық конструкциялар, символдық пішіндер немесе формулалар түрінде жасалған нысан [197].

Педагогика ғылымы өз зерттеулерінде модельдеудің жалпы негіздеріне сүйенеді. Педагогикадағы модельдеу әдісінің танымалдылығы оның білім беру үрдісіне қатысушылардың денсаулығы мен өміріне байланысты қауіпті азайтуға немесе бейтараптандыруға, педагогикалық процестің белгілі бір аспектісін зерттейтін зерттеушінің құндылық бағдарларында, идеяларында, бағалауларында көрініс табатын педагогикалық зерттеулердің субъективтілігіне, зерттеушінің білім беру жүйесіне түбегейлі өзгерістер енгізе алмауына байланысты. Әрине, модельдеу әдісі панацея емес, бірақ қазіргі жағдайда педагогика ғылымы туралы жаңа білім алу үрдісін едәуір оңтайландыруға мүмкіндік береді.

М. Вартофскийдің пікірі бойынша модель нақты болуы үшін, біріншіден, зерттеуші өзінің танымдық белсенділігін іске қосып, екіншіден, модельге не айналуы мүмкін және не болмайтындығын анықтау қажет. Педагогикалық модельдеу процесі үшін бұл дегеніміз: 1) модельденетін объектінің және оның моделінің жүйелік қасиеттерін анықтау; 2) өз тәжірибесін педагогикалық модельдеу нәтижелерімен байланыстыру; 3) педагогикалық модельдеу нәтижесінде алынған ақпараттық өсуді бағалау [198].

Осыған ұқсас пікірді А.Н. Дахин де білдіреді. Ғалым модельдеудің төмендегідей кезеңдерін анықтаған: 1) модельдеудің теориялық және әдіснамалық негіздерін таңдау; зерттеу тақырыбының сапалық сипаттамасын анықтау; 2) модельдеу есептерін қою; 3) модель құру параметрлерін және осы параметрлердің өзгерістерін бағалау өлшемдерін айқындау; 4) әдістемелерін таңдау; 4) қойылған міндеттерді шешуде модельдің валидтілігін зерттеу; 5) модельді педагогикалық экспериментте қолдану; 6) модельдеу нәтижелерін мазмұнды түсіндіру [199]. Айтылғандарды қорытындыласақ, жалпы алғанда, модельдеуді жүзеге асыру: а) мәселені белгілеу; ә) модель құру; б) оны зерттеу; в) білімді беру сияқты келесі кезеңдерден тұратындығы белгілі болады. Кез келген модельді құруда осы жолмен шығармашылықты басшылыққа алып жүру істі нәтижелі етеді деп айтуға болады.

Сонымен, педагогикалық модельдеу педагогикалық мәселені шешуде нәтижеге қол жеткізуге кепілдік беретін зерттеу мәселесінің жаңа бейнесін құру процедурасы, ол қарастырылған мәселенің сапасын арттыруға мүмкіндік береді деген тұжырым жасаймыз.

Жоғарыдағы айтылғандарды біз өз зерттеу жұмысымыздың моделін жасауда басшылыққа алдық. Модельді жасауда қазіргі уақытта психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде субъектілік феномені туралы теориялық және тәжірибелік материалдар зерделенді. «Андрагогикалық субъектілік», «магистранттардың андрагогикалық субъектілігі» ұғымдары нақтыланып, авторлық анықтама берілді, мазмұны, құрылымы, негізгі параметрлері анықталып, оның көрініс беруінің динамикасы, ұзақтығы және тұрақтылығына әсер ететін компоненттер айқындалды.

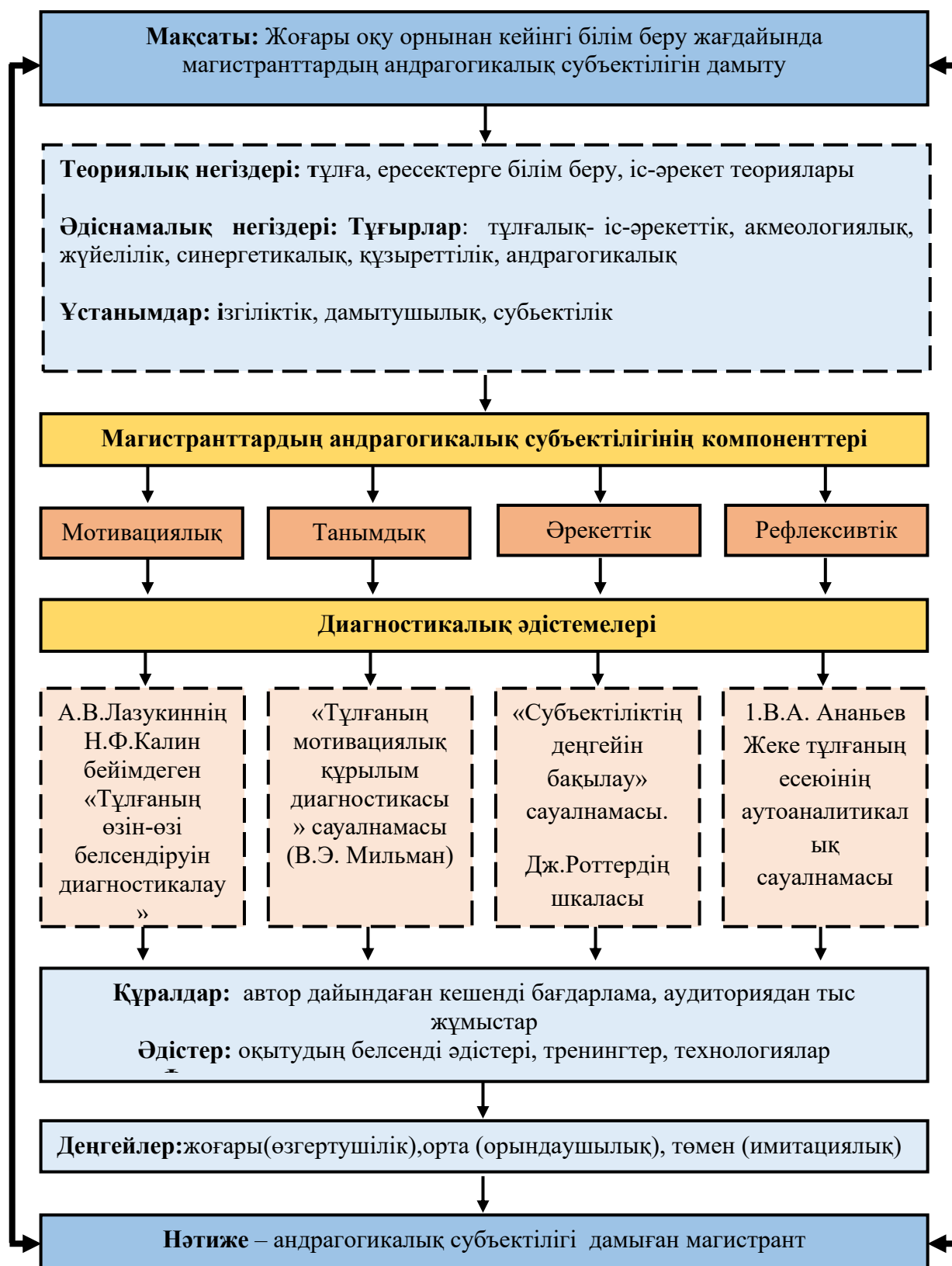
Біздің зерттеуімізде магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің дамуы іс-әрекетті тудыратын тұлғаның белсенді күйі ретінде қарастырылады; іс-әрекеттің салдары; кәсіби жағдаяттарға бағдарды анықтайтын сапа; мақсатқа бағытталған іс-әрекеттің алғы шарты ретінде қарастырылады. Осыған орай, бұл

сапаның дамуын қалыптастырудың: құрылымдық компоненттері және көрсеткіштері, олардың деңгейлерін анықтайтын диагностикалық әдістемелер, зерттеліп отырған сапаны жүзеге асыру кезеңдері, магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің дамуының жоғары (өзгертушілік), орта (орындаушылық), төмен (имитациялық) деңгейлерін, сонымен қатар осы мәселені нәтижелі ететін дидактикалық құралдар: әдістер, технологиялар мен әрекет формалары қарастырылған, күтілетін нәтижесі нақтыланған, **құрылымдық-мазмұндық моделі** әзірленді. Модельдің құрылымдық мазмұндық деп аталу себебі, онда зерттеудің мақсаттық, мазмұндық, әдістемелік-технологиялық және нәтижелік нобайының қарастырылуында (сурет 6).

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделін жасау барысында жоғары оқу орнының мүмкіндіктерін пайдалану мен қоғам сұранысынан туындаған талаптарды, мемлекет тарапынан қойылған міндеттерді, сондай-ақ жоғары білімнен кейінгі білім берудің жалпыға міндетті стандарт талаптарын қанағаттандыру қажеттілігі негізге алынды. Бұл сапаны дамытудың мотивтерін, мақсаттарын, қажеттіліктерін қамтиды. Оның түпкілікті мақсаты болып андрагогикалық субъектілігі дамыған магистрант болып табылады.

Енді осы айтылған модельдің ішкі құрылымына сипаттама берейік.

Зерттеудің теориялық негіздері ретінде алынған *«тұлға теориясы»* туралы тоқталсақ, Тұлға теориялары - бұл кейбір адамдар мен басқалар арасындағы мінез-құлық ауытқуларын түсіндіру үшін психологияда көтерілген академиялық құрылымдардың жиынтығы.



Сурет 6 - Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымдық - мазмұндық моделі

Тұлға дамуының төменде келтірілетін теорияларын: тұлғаның эго теориясын Э.Эриксон, гуманистік тұлға теориясын Э.Фромм, А. Маслоу,

әлеуметтік -мәдени тұлға теориясын К.Хорни, феноменологиялық тұлға теориясын К. Роджерс, тұлғалық құрылымдар теориясын Д.Келли т.б. ғалымдар ұсынған [200]. Оларға талдау жасамас бұрын «тұлға» ұғымына ғылымның әр саласында берілетін сипаттамаға тоқталуды жөн көрдік.

Тұлға философиялық тұрғыда адамды «адам» ретінде тануға, яғни оның рухани-адамгершілік, ділдік, мәдени қырларына баса назар аударумен пайымдалады. Психология тұлғаның өзіне тән күш-жігерін, мінез-құлқын, психо-физиология ерекшеліктерін зерттейді. Социологияда тұлға қоғам мүшесі ретінде қарастырылып, оның әлеуметтік қырлары, саналы қоғамдық әрекеті жан-жақты зерттеледі. Қоғамдық-гуманитарлық ғылымдар саласының қай-қайсында болсын адам орталық мәселе болғандықтан олар тұлға ұғымын ортақ қолданып, әрқайсысы әр қырынан зерттеп-таниды және осы ғылым салаларының зерттеу нәтижелерінің өзара ықпалдастығы мен бір-біріне әсері бар. Әр ғылым саласы тұлға сөзіне өзіне тән танымдық-ұғымдық мағына сыйғызады.

Тұлға теориясының бастаушысы американдық психолог Гордон Оллпорт болды, ол 1936 жылы осы тақырып бойынша алғашқы кітабын шығарды. Ол әрбір жеке тұлғаны басқа адамдардан ерекшеленетін әр түрлі сипаттамалардың интеграциясы бар деп ерекше деп санайды да ол идеографиялық негізге, бізді бірегей ететін нәрсеге негізделеді, сонымен қатар адам мақсатты орындауға бағытталған белсенді субъекті деп таниды. Біздің зерттеуімізде осы теория идеялары басшылыққа алынады.

Келесі тоқталатынымыз *ересектерді оқыту мен дамыту теориясы*. Бұл ретте М.Ш.Ноулз [201] ұсынған ересектерді оқытудың біртұтас теориясы алғашқы роль атқарады. Одан бастау алған С.Змеев [32,с. 264], М.Кларин [202], В.Исаев [203], А.Бояршинов [204] сынды ғалымдардың тұжырымдарында білім беру кеңістігіндегі кең ауқымдағы білім беру нарығының бағытталуы байланысты жаңа ғылымның мәселелерін: андрагогиканың өзектілігі, андрагогиканың, ересектерге білім берудің балаларды оқытудан айырмашылығы яғни педагогикадан ерекшелігі, оның қағидаттары, оқыту технологиялары мен нәтижесілерінің айырмашылығы қамтылады. Олар аталған ғалымдар еңбектерінде білім алушылардың психо-андрагогикалық диагностикасының ерекшеліктері туралы нақты келтіріледі.

Жалпы андрагогика педагогикадан негіз алады, сондықтан ересектерді оқытуды ұйымдастыру кезінде педагогикадағы Е.Паркхерсттің дальтон-жоспарын, когнитивті психология (Р. Солсо); іс-әрекет және танымдық үдеріс психологиясы, тұлға психологиясы, үйрету теориясы (Б.Ф.Скиннер [205], И.П.Павлов [206]), педагогикадағы нейролингвистикалық бағдарламалау (М.Эриксон [207], С.Ковалев [208], С.Горин [209], К.Коффка [210]) және білім беру технологиялары (М.Кларин) сынды жетістіктері пайдаланылады. Біздің зерттеуімізде ересектер әрекет субъектісі ретінде қарастырылады, сондықтан олардың өз белсенділігі тірек етіледі.

Әрі қарай тоқталатынымыз *іс-әрекет теориясы*. Іс-әрекет — адамның дүниемен қарым-қатынас тәсілі. Іс-әрекет барысында адам табиғатты, қоршаған айналаны игеріп, шығармашылық тұрғыда өзгертеді. Сөйтіп, өзін іскер, жасампаз субъект ретінде қалыптастырады, ал өзі игерген табиғи ортаны іс-

әрекет объектісі етеді. А.Н. Леонтьевтің іс-әрекет теориясында көрсетілгендей «іс-әрекет пен әрекет арасында ерекше бір қатынас бар. Іс-әрекет түрткісі жылжи отырып әрекет нысанына, мақсатына айналады. Нәтижесінде әрекет іс әрекетке айналады. Дәл осы жолмен жаңа іс әрекеттер туындайды, шындыққа деген жаңа қатынастар пайда болады. Ал, іс-әрекет пен қарым-қатынасқа қамтылған әрбір адамның ерекше қайталанбайтын даралығы басқаларға өзгеше бір әсер түрінде таралатыны да белгілі. Міне, осыған орай жеке-дара әлеумет-бағдарлы субъектілік басқаларға рухани және парасатты құндылықтар түрінде ықпал ететіндіктен, оған иррадиациялық процесс тән болады деп санаймыз.

Сондықтан субъектілік пен іс-әрекет пен қарым-қатынастың тиімді жүзеге асуына және олардың одан әрі дамуына ықпал ететін біржүйенің өзара байланысты құраушылары ретінде болады. Бізге де қажеттісі осы тұжырым.

Ұсынылып отырған модельдегі зерттеудің әдіснамалық негізі ретінде алынған тұғырлар мен ұстанымдарға алдыңғы параграфтерде сипатталып кеткендіктен бұл жерде оларға тоқталмаймыз. Сондықтан келесі сипатталатын модельдегі магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың компоненттері мен көрсеткіштері.

Зерттеу мәселесін шешуге арналған модель 4 компоненттен тұрады. Олар: мотивациялық, танымдық, әрекеттік және рефлексивтік. Бұдан әрі қарай соларды сипаттауға көшеміз.

Мотивациялық компонент магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың психологиялық астарларын жинақтайды. Мотив – субъект қажеттіліктерін қанағаттандырумен байланысты іс-әрекетке ояту; субъект белсенділігін тудыратын және оның бағыттылығын анықтайтын ішкі және сыртқы шарттардың жиынтығы; тұлғаның әрекет таңдауы және қылықтарының негізінде жататын себеп; іс-әрекет бағыттылығын таңдауды анықтаушы және оятушы зат.

Мотивация - психология ғылымында адамға әрекет ету жоспарын құрғызған, іс бастатқызған, мақсатқа бағыттаған, талпыныс жігерін күшейткен, істі табанды жалғастырып, мақсатқа жетуге құлшындырған ішкі ынталылықтың ықпалдылығы. Ол мақсатқа деген күшті аңсар (ынта), ішкі өздік кедергілер мен келіссіздіктерді жою (арылу), саналы да, жігерлі қозғалыс (батыл кірісу) - үштігінің бірлігінен көрінеді. Мотивацияны әрекетіміздің, ниетіміздің, қалауымыздың себепті ішкі түрткісі деп те атасақ қате болмайды. Бұл сөз зат есім болғанда «Ниет түрткісі» сөзіне, етістік болғанда «Жігерлену» сөзіне жақын келеді.

Кез келген іске деген мотивация немесе түрткі табысты болудың алғышарты болып табылады. Мотиві жоғары мамандар үнемі белсенді, бастамашыл, мақсатқа қарай бағыттылығы тұрақты, табандылық сияқты сапалармен сипатталады. Ондай мамандарға кедергілерден тайсалмайтын қайта оларды жеңуде өршелене түсетін қайсарлық тән. Мәселені шешуде олар қалыптан тыс әдістерді таңдап, өзіне жауапкершілік ала біледі. Өзіне деген сенімділігі мен ішкі түрткілердің тегеуріні оны табыстарға жігерлендіреді.

Алайда тұлғаның өзіндік бағасының сәйкес адекватты болуының маңызы зор. Мотивациялық компонент магистранттардың жаңа білімдерді жинақтауға

және ғылыми зерттеушілік әрекетке деген саналы қызығушылығы, құндылық көзқарасын қалыптастыруды болжайды. Мотивациялық компонент жоғарыдан кейінгі басқышта білім алушылардың ғылыми зерттеу іс-әрекетіне позитивті қатынасын қамтамасыз етеді, құндылық көзқарасын қалыптастыруды болжайтын білімді және іскерлікті меңгеруді көздейді, дербес қажеттілігін қанағаттандыруға белсенділігін арттырады.

Бұл компоненттің көрсеткіштері ретінде: *ғылыми педагогикалық іс-әрекетке қызығушылығының болуы; саналы білім алуда ерекше нәтижелерге қол жеткізу қажеттіліктерінің болуы; өзін-өзі дамытуға ұмтылыс танытуы* алынды.

Танымдық компонент Ежелден адамзат жаңа білімдерді алуға әрқашанда ұмтылғаны белгілі. Тіршілік құпияларын меңгеру - адамзаттың ұлы мақтанышы болып табылатын ақылдың шығармашылық белсенділігіне жоғары ұмтылыстарының көрінісі. Өзінің мың жылдық дамуында ол болмыстың мәніне үңілудің және шектеуліден жан-жақты шындыққа жетудің ұзақ және күрделі жолынан өтті. Бұл жолда көптеген айғақтар, табиғаттың, қоғамдық өмір мен адамның өзінің қасиеттері және заңдары ашылды. Әлемнің суреттемесі өзгерді. Қазіргі уақытта адамзат білімі аса бай және күрделі жүйені құрайды және оның ұрпақтан-ұрпаққа, бір елден екінші елге таралуы тез жүзеге асырылады.

Философтар таным теориясының мәселелері төңірегінде ой қозғап, тілдік қорға «гносеология» ұғымы енді. Гносеология - айналадағы әлемді тану туралы философиялық ғылым. Таным теориясы немесе гносеология (грекше gnosis - білім, таным) - философиямен бірге, оның іргелі бөлімдерінің бірі ретінде пайда болды және қалыптасты. Ол адам танымының сипатын, білімінің формаларын, оның жадағай түрінен тереңіне бойлау әдістерін зерттейді.

Гносеологиядағы орталық ұғымдарға «таным субъектісі» мен «таным объектісі», «білім», «таным» жатады. Таным субъектісі деп белгілі бір мақсатқа бағытталған танымдық қызметті атқарушыны айтамыз. Ол - бірдеңені танып, білуге тырысушы. Ол адам немесе тұтастай қоғам болуы мүмкін. Таным объектісі деп танымдық қызмет бағытталған нәрсені айтамыз. Демек, ол танылушы, былайша айтқанда, кітап, молекула, атом, адам немесе тұтастай табиғат болуы мүмкін.

Таным теориясының философиялық пән ретіндегі зерттейтіні мыналар: тұтас түрдегі танымның сипаты, оның мүмкіндіктері мен шекаралары, білім мен шынайылықтың, білім мен сенімнің, таным субъектісі мен объектісінің ара-қатынасы, ақиқат және оның өлшемдері, танымның формалары мен деңгейлері, оның тарихи, әлеуметтік-мәдени негіздері, сонымен қоса білімнің түрлі формаларының ара-қатынастары. Қазіргі философияда таным ортақ мәселелердің бірі болып табылады [211].

Жоғары оқу орынындағы білім алушылардың танымын жетілдіру білім мазмұнымен тікелей байланысты. Атап айтсақ, болашақ магистрлерді дайындаудың мемлекеттік стандарттарында сәйкес белгіленген міндетті, базалық және элективті пәндер құрайды. Ғылыми-педагогикалық іс-әрекеті туралы білімінің толықтығы; ақпараттық оқу-тәрбие, зерттеу ортасында кәсіби мәнді сапаларын танытуы және т.б. Болашақ ғылыми-педагогикалық мамандар

оқытушылық және ғылыми жұмыстарда жиі кездесетін қалыптан тыс жағдайлар, осындай сәттерде іске қосылуға тиісті мінез құлықтық алгоритм, жеке дара қабілеттер мен қасиеттер, педагог еңбегіндегі дәстүрлілік пен жаңашылдық, тіпті озық тәжірибемен әйгілі болған беделді адамдар еңбегі мен шығармашылық жолдары жайлы білімдер жиынтығы ұсынылуы тиіс деп санаймыз.

Магистрлік деңгейінде білім алушылар ғылыми – зерттеу жұмыстарымен мақсатты түрде айналысады. Бұл жұмыстар нәтиже алуға бағытталғандықтан шығармашылықпен тікелей байланысты. Белгілі бір мәселе бойынша зерттеу жүргізіп, теория мен практика үшін пайдасы бар жаңалықтар ашу үшін оның теориясы мен әдіснамасын, сонымен қатар барлық процедурасын ретімен жүргізе алу тетіктерін білулері тиіс.

Моделіміздегі танымдық компоненттің көрсеткіштері ретінде: *«субъект»*, *«субъектілік»*, *«андрагогикалық субъектілікке» қатысты танымның түсініктерінің болуы* алынды.

Әрекеттік компонент білім алушының өзінің танымдық әрекетін ұйымдастырушы өзі болатындай етіп, тұтастай білім берудің әдістемелік және технологиялық жағын инновациялауға бағытталған. Зерттеуімізде әрекеттік компоненттің екі құрамдас бөлігі қарастырылады. Олар: оқытушының әрекеті және білім алушының әрекеті. Оқытушының әрекеті магистранттың ішкі әлеміне әсер ететін, оның шығармашылық белсенділігін тудыратын, әдіс құралдар арқылы дамытушылық креативтілік орта жасаудан тұрады. Оларды сипаттай кетсек, оқытушы: магистранттардың белсенді танымдық әрекетін ұйымдастырады, басқарады, ғылыми шығармашылық жұмыстарына қызығушылығын белсендіреді, интеллектуалдық өсуіне жағдай жасайды, оқу-білік дағдыларын жоспарлауды меңгеру білігін қалыптастырады, білім алушылардың өзіне сенімділігін, бағдарланушылығын дамытуға ықпал етеді, бақылау жасау, әрекет қорытындысын болжай алу дағдыларын жетілдіреді. Осылайша педагог магистранттың білім алу және ғылыми әрекеттерде бастамашыл болуына жағдай жасайды.

Магистрант ғылыми - педагогикалық әрекетті жобалау, жоспарлау, ұйымдастыру, нәтижесін қорытындылау сияқты компоненттерді меңгереді, өзіндік шығармашылық әрекетін басқарады, ғылыми - зерттеу жұмыстарының мақсатын ұғынады оны жүргізудің логикасын, зерттеу жұмыстарының әдіс - тәсілдерін меңгереді, өз бетінше оқу біліктерін дамытады, оқу үрдісінде кездесетін қиыншылықты жеңуге еріктік аймақтарын бағыттайды, өзіндік басқару және өз іс - әрекеттеріне баға беруге машықтанады.

Бұл компонент біздің модельде: *білім алу және ғылыми әрекеттерде бастамашылдықтың көрінуі; магистранттың білім алу мен ғылымды жасаудағы субъектілігі* сияқты көрсеткіштермен өлшенеді.

Рефлексивтік компонент біздің зерттеуімізде тұлғаның өз әрекеті мен оның нәтижелеріне беретін өзіндік бағасы ретінде сипатталады. Өзіндік баға адамның өзіне деген сенімін арттырып, рухани үйлесімділігін арттырады. Оның айналасындағылармен қарым қатынасын жақсартып, өзіне сын көзбен қарауын және талап қоя білуін, жетістікке де, сәтсіздікке де шыдас беруін қамтамасыз етеді. Ол әлбетте ойлану нәтижесінде орын алады. Бұл ретте Р. Декарт ақылды

аздырмас үшін көбірек ойлану, пайымдау қажеттігі туралы айтқаны ойға оралады [212]. Осы айтылғанда негізге ала отырып болашақ магистрді де рефлексияға үйрету, кәсібилік пен шеберлікке апаратын жол деп санаймыз.

Магистрант негізінен білімді өздігінен алады, сол арқылы өзін - өзі дамытады, өзгертеді, қайта құрады. Бұлардың бәрінде де рефлексияның алатын орны ерекше. Ол өзінің алып жатқан білімінің мазмұнын, көңіл-күйі мен эмоционалдық жағдайын, жасаған әрекеттері мен оның қорытындыларын рефлексиялайды.

Адамға сыртқы дүние оның ақыл-ойы, сезімі, көңіл-күйі, тәжірибесі арқылы әсер ететіні заңды нәрсе. Дегенмен жоғары оқу орындарындағы білім берудің дәстүрлі теориясы мен қазіргі тәжірибесі елімізді дамытудың мемлекеттік талабына сәйкес келмей, білім алушылардың өзін - өзі жүзеге асыру, өзін - өзі дамыту, өзіндік рефлексия жасау, кәсіби карьерасын жоспарлау сияқты қажеттіліктерімен қарама-қайшылыққа келіп жататындығы белгілі. Белгілі психолог С.Л.Рубинштейн атап көрсеткендей, өмірдің кез-келген сәтіне әсер ететін жағдайлар – осыған дейін басымыздан кешен ой елегінен өткізген және іштей тындырған жұмысымыздың нәтижесі [9,с. 720].

Рефлексивтік іс-әрекет магистранттарға өзіндік талдау кезінде ғана байқалатын өзіндік жеке дара ерекшеліктерін тануына мүмкіндік туғызады. Ал рефлексия нәтижесі дегеніміз – міндеттерді шешу тәсілдерін түсіну. Рефлексияның қай түрі болмасын мақсатпен тікелей байланысты. Мысалы шығармашылық рефлексия – мақсатқа жету нәтижесі, қорытынды ғана емес, жаңа білім мен жаңа мақсаттарға бастама бола алады.

Мұндай рефлексия тұлғалық құндылық сапаларын және өзіндік даму бағытын айқындауы, жеке тұлғаны қалыптастыруға бағытталған шығармашылық іс-әрекетте ішкі жан дүниесі ресурстары арқылы ой қорытуы болып табылады. Біздің тәжірибемізде ол жеке, топтық және ұжымдық жағдайда ұйымдастырылып отырылды. Ондай рефлексияның формалары да әртүрлілігімен ерекшеленеді.

Рефлексия болашақ маманға дербестік, бәсекеге қабілеттілік сияқты кәсіби маңызды сапаларын жетілдіруге көмектеседі. Аталған компоненттің көрсеткіштері ретінде: *рефлексиялық әрекетті жүзеге асыра алуы; магистранттың өз әрекеті мен оның нәтижелерін талдай алуы; магистранттың алға мақсаттар белгілей алуы* алынды.

Тараушада сипатталған магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымында белгіленген компоненттер бойынша оның көрсеткіштері мен айқындалған өлшемдері төмендегі кестеде жинақталып беріліп отыр (кесте 4).

Кесте 4 - Магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің компоненттері, өлшемдері, көрсеткіштері

Компоненттер	Өлшемдер	Көрсеткіштер
Мотивациялық	Магистранттың білім алуға деген қажеттіліктері мен қызығушылықтары	- Ғылыми педагогикалық іс-әрекетке қызығушылығының болуы; -Сапалы білім алуда ерекше нәтижелерге қол жеткізу қажеттіліктерінің болуы; -Өзін-өзі дамытуға ұмтылыс танытуы
Танымдық	Магистранттардың андрагогикалық субъектілігіне қатысты түсініктерінің болуы	-«Субъект», «субъектілік», қатысты танымның толықтығы; - Магистранттардың «андрагогикалық субъектілік» ұғымына қатысты түсініктерінің болуы.
Әрекеттік	Білім алу мен ғылымды жасаудағы субъектілікті жүзеге асыру	-Білім алу және ғылыми әрекеттерде бастамашылдықтың көрінуі; -Магистранттың білім алу мен ғылымды жасаудағы белсенділігі.
Рефлексивтік	Рефлексия мен өзін-өзі талдауға бейімділігінің болуы.	-Магистранттың рефлексия арқылы өз әрекеті мен оның нәтижелерін талдай алуы; -Магистранттың өз әрекеті мен оның нәтижелерін қорытындылай алуы; -Магистранттың алға мақсаттар белгілей алуы.

Зерттеуіміздің нәтижесіне шынайы қол жеткізу үшін әр компонентті диагностикалаудың әдістемелері таңдалды. Олар: «Магистратурада білім алу Сіз үшін қаншалықты маңызды?» атты авторлық сауалнама; В.А. Ананьевтің «Жеке тұлғаның есеюінің Аутоаналитикалық сауалнамасы»; С.Бажин, Е.Голынкина, А.Эткинд (Дж.Роттер шкаласы базасының негізінде) субъективті бақылау деңгейін анықтаушы әдістеме; «Оқу іс-әрекетінің мотивтерін зерттеу» әдістемесі (А.А. Реан, В.А. Якунин модификациясында; А.В. Лазукиннің Н.Ф. Калинин бейімдеген «Тұлғаның өзін-өзі белсендіруін диагностикалау» әдістемесі; «Тұлғаның мотивациялық құрылым диагностикасы» сауалнамасы (В.Э. Мильман).

Модельдегі оқыту құралдарға немесе педагогикалық құралдарға - оқытушының оқыту үдерісін жүзеге асыратын барлық материалдар жатады деп есептейміз. Оқыту құралдарына педагогикалық мәселелерді шешуде қолданылатын бағдарламалар, техникалық құралдар т.б. материалдық жағдайлар кіреді. Біздің жұмысымызда автор дайындаған кешенді бағдарлама, соның аясында жүргізілген аудиториядан тыс жұмыстар жоспарлары, магистранттардың даму орталығының Ережесі, жоғары оқу орындары оқытушыларына арналған біліктілікті арттыру курсының оқу - тақырыптық жоспары, қолданылған цифрлық платформалар т.б. жатады.

Зерттеу барысында магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың тиімді дидактикалық **әдістерін** айқындадық. Оларға ең алдымен андрагогикалық субъектілікті дамытуға бағытталған қазіргі педагогикадағы

қолданылып жүрген жаңашылдық және интербелсенді әдістерді және ақпараттық - коммуникациялық технологияларды, цифрлық платформаларды тиімді пайдалауды жатқыздық. Олар зерттеу барысында арнайы құрастырылған бағдарламаны жүргізуде қолданылды.

Ал оқытуды ұйымдастыру **формаларына** келсек, топтық, ұжымдық жұмыстарды жатқызамыз. Олар жайлы жұмысымыздың тәжірибелік бөлігінде кеңінен тоқталатын боламыз. Зерттеу бойынша жүргізілетін диагностиалық жұмыстар магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің даму деңгейлерін анықтауға мүмкіндік береді. Ол деңгейлерді біз: жоғары, орта, төмен деп алдық.

Жоғары (өзгертушілік) – магистранттың «субъект», «субъектілік», «андрагогикалық субъектілік» жайында түсініктері бар, оқу және зерттеу жұмысына деген ынтасы жоғары, алдына нақты мақсаттар қойып, өз әрекетін жоспарлай жүзеге асыра, нәтижелерін талдап баға бере алады, білімдік және ғылыми - зерттеушілік жұмыстарда өзінің субъектілігін көрсетеді және оны жоғарылатуға мүдделілік танытады.

Орта (орындаушылық) – магистранттың «субъект», «субъектілік», «андрагогикалық субъектілік» жайындағы түсініктері толық емес, оқу және зерттеу жұмысының қажеттілігін сезінеді, алайда қызығушылығы тұрақсыз, алдына нақты мақсаттар қоюда, өз әрекетін жоспарлай, жүзеге асыруда, нәтижелерін талдап баға беруде, білімдік және ғылыми - зерттеушілік жұмыстарда субъектілігін танытуға тырысады, өзінің белсенділігін дамытудың қажеттілігін түсінеді, бірақ қосымша ынталандыруды қажет етеді.

Төмен (имитациялық) - магистранттың «субъект», «субъектілік», «андрагогикалық субъектілік» жайындағы білімдері жеткіліксіз, оқу және зерттеу жұмысына қызығушылығы төмен, алдына нақты мақсаттар қою, өз әрекетін жоспарлай, жүзеге асыру, нәтижелерін талдап баға беруге қиналады, білімдік және ғылыми - зерттеушілік жұмыстарда өзінің субъектілігін андрагог - педагогтың басшылығымен, өзінің психикалық жағдайларының қысымымен жүзеге асырады. Белсенділікті дамытуға ынталылық танытпайды.

Таңдалған критерийлер мен көрсеткіштер зерттеу мәселесі бойынша жүргізілген тәжірибелік-эксперименттік жұмыста басшылыққа алынды.

2.3 Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың дидактикалық ерекшеліктері

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру теориялық білімнің, практиканың және мәнсапқа жету деңгейінің қосындысы болатын кешенді білім «өніміне» бағдарланатындықтан, білім алушыларға бәсекеге қабілетті маман болуға жол ашып береді. Шет елдік, отандық жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру тәжірибесіне жасалған талдаулар магистрлік бағдарламаны жүзеге асырудың бірнеше шартты модельдерін бөліп көрсетуге мүмкіндік берді.

Солардың бірі – бағыт бойынша бакалаврлық бағдарламаны, кәсіптік білім профилін және мамандандырылған магистрлік бағдарламаны қамтитын бірыңғай білім беру бағдарламасына сүйенетін дәстүрлі модель. Негізгі бакалаврлық білім беру бағдарламасы негізінде құрылған магистрдің өзіндік білім алу бағдарламасынан түзілген инновациялық модель. Мұндай модель

күрделі салалардағы сирек, бірақ өте қажетті мамандықтар бойынша мамандар даярлауға мүмкіндік береді.

Магистратурада бейінді ғылыми-зерттеу немесе қолданбалы салалардың өзекті сұраныстарына сәйкес жоғары білімнің әр сатысында игерілетін жалпы және арнайы құзырлықтардың жиынтығы қарастырылады. Қазіргі кезде заман талабына сай кез келген саланың маманы болуға мүмкіндік беретін құзыреттіліктердің басты екі түрі белгіленіп отыр. Олар – «пәндік» және «пәннен жоғары тұрған метапәндік» құзыреттіліктер. Атап айтқанда, «пәндік» құзыреттіліктерге белгілі бір пәнді меңгеруге немесе белгілі бір саланы меңгеруге қажетті білім мен білік жатқызылса, «пәннен жоғары метапәндік» құзыреттіліктер ретінде адамның өз білімін пайдалану және одан әрі дамытуға бағытталған ақпараттық, коммуникативтік, бірлесе жұмыс жасай алу қабілеттері, өз әрекеттерін басқару дағдылары сияқты қасиеттері жатқызылады.

Магистрлік білім беру - бұл маманның одан әрі білім беру барысында туындайтын инновациялық міндеттерді шешуге мүмкіндік беретін кәсіби қызмет саласындағы кәсіби және жеке қасиеттерін және зерттеу құзыреттілігін дамытуға бағытталған магистрлік бағдарламаны меңгеру процесі және нәтижесі. Магистрлік білім берудің негізгі сипаттамасы қоғамның сұраныстарына алдын-ала және жедел жауап беруде көрінетін кәсіби дайындықтың икемділігі болып табылады.

Қазақстандағы білім беру жүйесін жаңғырту дипломды жоғары білікті мамандардың кәсіби құзыретінің шеңберінен шығатын, нақты белгіленген қызмет саласының жоғары білікті мамандарын шығаруды мақсат ететін тар шнңберден, нарық сұраныстарына сай келетін, кез келген уақытта, кез келген жағдайда білім ала білетін ұтқыр, цифрлық сауаттылығы жоғары, жаңалық ашу қабілеті бар, креативті кәсіби даярлаудың сұранысқа ие болуы моделіне көшуде.

Сондықтан «Атамекен» Қазақстан Республикасы Ұлттық Кәсіпкерлер палатасы Басқарма Төрағасының 2017 жылғы 8 маусымдағы № 133 бұйрығына қосымша «Педагог» кәсіби стандартында әртүрлі деңгейде даярланатын мамандарға қойылатын талаптар жүйесі анықталуда. Төмендегі кестеде магистратура түлектеріне қойылатын талаптар келтіріледі (кесте 5).

Кесте 5 - Болашақ магистрлерге қойылатын талаптар

Бағыты	Мазмұны
1	2
Кәсіби – тұлғалық дамыту	Тұлғалық әлеуетін дамыту, белгілі бір әлеуметтік, басқа да жағдайларда дұрыс әрекет етуге қабілеттілігін тәрбиелеу, кәсіби біліктілігін арттыру.
Білімін кеңейту	Таңдаған білім траекториясының жүйелі және ретті болуы; саналы түрде алған білімін тәжірибеде жүзеге асыру; білім алу мазмұнын көкейкестендіру; қолжетімді білім алу, таңдаған пән бойынша жеке оқу траекториясы; көрнекілік, компьютер мен жаңа ақпараттық технологияларды пайдалану; білімнің беріктігі, көп оқу, көп қайталау; оқу барысында кәсіби бағытталуы және т.б.

1	2
Ғылыми-зерттеушілік іс-әрекетін дамыту	Ғылыми тұрғыда білім алу және сараптау; қажет ақпараттарды үздіксіз өз бетінше ізденуге дағдылану; ғылыми әдебиеттер мен тәжірибелерді талдау; ғылыми мақалалар, ғылыми зерттеулермен айналысу, ғылыми жобалар жасау, ғылыми семинарлар, конференцияларда баяндамалар жасау және т.б.
Ұйымдастырушылық – әдістемелік дағдыларын арттыру	Мәселелерді логикалық шешімде теориялық білімді пайдалану. Дәрістер, практикалық сабақтар, белсенді шығармашылық түрде өткізу.
Өзін-өзі бағалауға дағдыландыру	Магистранттардың өз жұмыстарын өздері бақылауы, талдауы. Бақылаулы өз бетінше білім алу іс-әрекет етуі.
Білікті маман даярлау	Оқытушы-консультант, жәрдемші

Кестеде келтіріліген нәтижелерге қол жеткізу үшін ересектерге білім беру үрдісінің дидактикалық ұстанымдарын басшылыққа алған жөн деп санаймыз. Олар бізге дейінгі зерттеушілердің еңбектерінде келтіріледі. Солардың бірі белгілі ғалым С.И. Змеев ұсынған, біздің пікірімізше, жоғарыдан кейінгі басқышта магистр мамандарын даярлауда тиімді бола алатын келесі **ережелеріне** тоқталамыз:

1) білім алушы оқыту параметрлерін өз бетінше анықтау қажеттілігін сезінеді, сондықтан оған – білім алушыға – оқыту үрдісін ұйымдастыруда жетекші рөл тиесілі; оқытушының міндеттеріне өзін-өзі басқаруды дамытуды қолдау, оқыту параметрлерін анықтауға және ақпаратты іздеуге көмек көрсету кіреді;

2) адамның өзін де, басқа адамдарды да оқыту көзі болып табылатын тұрмыстық, әлеуметтік, кәсіби тәжірибені жинақтау үрдісі жүреді; оқытушы оқытуды ұйымдастыруға көмектеседі (бұл зертханалық эксперимент қою, пікірталасты ұйымдастыру, нақты міндеттерді шешу және т. б. болуы мүмкін);

3) білім алушылардың қызметі жалпы оның құзыреттілігінің қалыптасуына ықпал ететін білім, білік, дағды және сапа алуға бағытталған, ал бұл үдерісте оқытушының рөлі модуль бойынша оқыту кезінде магистрантқа қажетті білім, білік, дағды және қасиеттерді іріктеуге көмек көрсету болып табылады;

4) оқыту жағдайлары көбінесе оқыту үрдісін оңайлатуға да, оның күрделенуіне де ықпал ететін қатаң уақытша, кәсіптік және әлеуметтік факторлар шеңберінде болады;

5) бүкіл оқу үрдісі барлық қатысушылардың бірлескен қызметі жағдайында құрылады [32, с. 264].

Білімдік үрдіс барысында жоғары оқу орындарында магистранттарды даярлаудың келесі дидактикалық ұстанымдары басшылыққа алынуы тиіс деп санаймыз:

1. Университетте дәстүрлі оқыту әдісін ұстанатын ғалымдардың соңғы теориялық және эмпирикалық әзірлемелерін қамтитын *ғылымилық ұстанымы*. Бірінші кезекте бұл дәріс және семинар сабақтарын өткізу. Мұндағы ең маңызды сәт - алынған барлық ақпараттың дәлелі.

2. Оқыту курстарының логикалық бірізділігін, келесі пәндердің сабақтастығын және пәнаралық байланыстардың болуын болжайтын *жүйелілік ұстанымы*. Осы қағидатты жүзеге асыру үшін дәйекті оқу бағдарламасы жасалады.

3. *Эмоционалды және ұтымды біріктіру ұстанымы*, яғни әр пән, оны жақсы меңгеру үшін магистрантқа қызықты болуы керек, яғни жеке немесе кәсіби маңызы бар. Оқытудың осы принципімен дауласуға болады, өйткені курсантқа қажет болып көрінетін пәндерді ғана зерделеу қисынды емес.

4. *Теориялық және эмпирикалық білімнің бірлігі ұстанымы*, яғни кез-келген теориялық факт эмпирикалық түсіндірумен, практикалық мәселелерді шешудегі маңыздылығымен бірге жүреді.

5. *Белсенділік ұстанымы*, яғни студент белсенді. Біріншіден, бұл магистранттың өзіндік жұмысы мен өзін-өзі дайындаудан тұрады.

6. *Даму ұстанымы*, яғни оқу магистранттың жеке басының дамуымен бірге жүреді. Білімді практикада қолдану үшін магистр өзін (мотивтер, мақсаттар және т.б.), содан кейін басқа адамдарды түсінуді үйренуі керек.

Осы айтылғандарды басшылыққа ала жүргізілген жұмыстарда магистранттың да, оқытушының да ұстанымы өзгереді. Магистранттарды қолдауға және кеңес беруге баса назар аударылады. Оқытушы саналы және мақсатты түрде жағдай жасайды және білімдік, ғылыми зерттеушілік міндеттер қояды, оларды шешу магистранттың кәсіби тәжірибесін байытуға әкеледі. Магистратурада кеңес беру тұтас жеке білім беру үрдісін қамтамасыз етудің шарты болып табылады, сондай-ақ оқытушы мен студенттің өзара іс-қимылының дербес құрылымдық бірлігі ретінде әрекет етеді. Бұл өзара әрекеттесудің нәтижесі ұсыныстар беру емес, магистранттың әмбебап және арнайы кәсіби құзыреттіліктерін дамытуға ықпал ететін шешімдерді белсенді қолдау болып табылады. Алайда көп уақыттар бойы педагогикалық үрдіске қатысушыларға қатысты классикалық дидактикада «субъект - объектілік» қарым-қатынас нық орнаған еді. Мұнда білімді, іс-әрекет пен қарым-қатынас тәжірибесін, мәдениетті әрдайым ұстаз оқушыға трансляция арқылы жеткізеді деген пікір берік орнаған болатын. Қазіргі кезде «субъект - субъект» жағдайында жұмыс жасау дәстүрге айналып, білім беру үрдісі осы заңдылыққа бағынады. Ал біздің жағдайымызда ересек жастағы магистранттар білім беру жүйесі үшін «субъект» болып табылатындықтан, репродуктивті, дайын үлгі бойынша оқыту нәтиже бермейді деп санаймыз. Бұл ретте шетелдік тәжірибеге жүгінсек, мысалы Еуропалық білім беру дәстүрінде дербестікке, субъектілікке, өзі өзі дамытуға, өзін өзі анықтауға қарай беталыс ерекше құндылық болып есептеледі.

«Белсенді жасаушы» ретінде субъект өз іс-әрекетінің өзегі мәнде, құндылықтарда, қажеттіліктерде деп біледі. Бұлар оқуға деген негізгі ұмтылыс пен басшылық болып табылады. Субъектінің ерекшелігін көрсететін маңызды қасиеті – оның өз тіршілік әрекетінің сан алуан түрлеріне ие бола алу қабілеті. Мұны «субъектілік» деп тану қабылданған. Оқуды ұйымдастыру үшін субъектілік сияқты қасиеттің де маңызы зор, субъектілік – нақты бір субъектінің танымдық мүмкіндіктері мен қабілетінің ерекшелігі. Танымдық іс-әрекетте субъектілікті көрсету адамға тән қасиет, өйткені ол үшін ақпарат пен ақпараттық

ізденісті жаңарту қажеттілігі ең басты мәселе болып табылады. Білім алуға ересек адамның субъектілік қасиетінің көрсеткіштері мынадай:

- ақпараттық сұранысты өз бетінше қалыптастыру қабілеті;
- оқу түрін таңдау мүмкіндігі;
- оқу үрдісінде белгілі бір ұстанымды саналы түрде қабылдау;
- білім алу өрісінде эмоциялық-ерікті, физиологиялық, мотивтік-қажеттілік тұрғыдан өзін өзі реттеу қабілетіне сүйену;
- өзінің өмірлік тәжірибесі мазмұнын оқу мазмұнына айналдыру талпынысы мен мүмкіндігі.

Магистратура деңгейінде білім алушы ересектерге білім алу мен ғылымды игеру жұмыстарын ұйымдастырғанда олардың басынан өтетін кейбір сыртқы және ішкі қиыншылықтарын ескерген жөн. Себебі, адам есейген сайын оған білім беру үрдісіне ену қиынға түсетіні белгілі. Оған себеп жылдар бойғы жинақталған көптеген ішкі кедергілер. Қысқаша олардың кең тараған түрлерін қарастырып өтейік [213].

Психофизиологиялық. Кейбір ересек адамдардың өзінің оқуға деген қабілетіне қатысты ішкі кедергілері туындайды. Бұл оқу ақпаратын қабылдау, есте сақтау, қайталау қабілетінің төмендеуі туралы жалған сенімге негізделген. Алайда ғалымдар кез келген жаста оқуға болатынын дәлелдеді. Адам өмірінің әр түрлі кезеңінде есте сақтаудың әр түрлі қызметі, назардың басқа түрлері алдыңғы шепке шығып, түрткісі өзгереді, бірақ ересек адам ақпаратпен тиімді жұмыс істеудің сәйкес жеке дара тәсілдерін қолдануға қабілетті. Бұл оқу субъектісі ретінде өзінің ерекшеліктері туралы білімі, оқуға деген қалыптасқан тұрақты түрткісі болғанда ғана мүмкін болады.

Әлеуметтік-психологиялық. Кейбір ересек адамдар өзін оқушының орнында жайсыз, тіпті қорқынышты сезінеді. Бұл әсіресе көп жыл үйреншікті жұмыс жасап, әсіресе әкімшілік орындарды қызмет атқаратын адамдарға қатысты. Психологиялық тұрғыдан алғанда олар жағдайдың теріс айналуына, өз еркімен педагогикалық ықпалдың «объектісіне» айналуға дайын емес болады. Бұрынғы таныс мәселеге – оқуды үйренуге қайта оралу қиындығын бастан кешеді.

Психологиялық-педагогикалық. Үздіксіз білім алуға саналы адам ретінде өзі туралы, өз қабілеті, оқу материалын қабылдау ерекшелігі мен меңгеруі, ақпараттық қажеттілігі туралы қажетті білімдердің болмауы кедергі келтіреді. Осы заманғы адам үшін өмірлік білім алу қажеттілігі мақсатының қалыптаспағандығы. Немесе адам ересектердің білім алу жолдары мен түрлері туралы тіпті білмеуі де мүмкін. Осы айтылғандарды ескере отырып, магистранттарды оқытуда қандай дидактикалық ұстанымдар басшылыққа алынуы тиіс деген сұраққа жауап іздеп көрейік.

«*Дидактика*» - бұл ежелгі грек сөзі, яғни **didasko** – оқыту, түсіндіру, дәлелдеу, оқу деген ұғымды білдіреді. Дидактика білім беру мен оқытудың теориялық және әдістемелік негіздерін зерттейтін педагогика ғылымының саласы. Біздің жағдайымызда ересектерге білім беру дидактикасы туралы сөз етіледі.

Ғалым М.Т. Громкова ұсынған білім берудің андрагогикалық тұжырымдамасы ересек адамның білім алу үрдісінің субъектсі екендігі туралы жалпы әдіснамалық ұстанымнан туындайды. Оның өзара әрекеттесудегі ұстанымы белсенді, тек кәсіпқойлықты қалыптастыруға ғана емес, сонымен қатар сыртқы әлеммен үйлесімді өмір сүруге бағытталған. Автор әзірлеген білім беру субъектісінің моделі білім беру процесін анықтауға негіз болады. Ол тәрбие, оқыту және дамудың бірлігі мен тұтастығы ретінде ұсынылған оның құрылымы «адам — тұлға — индивид» ұстанымдарының бірлігі мен тұтастығы ретінде білім беру субъектісінің құрылымымен байланысты деп тұжырымдайды [214]. Біздің зерттеуімізде магистранттар ересек адамдар деп танылғандықтан ғалымның пікірлерімен толық келісеміз.

Магистранттарға білім беруде олардың өмірлік тәжірибесін (ең алдымен әлеуметтік және кәсіптік), практикалық білімін, іскерлігін, дағдыларын оқыту базасы және жаңа білімді формализациялау көзі ретінде пайдалану өте тиімді. Бұл білім алушылардың шығармашылық жұмысын ынталандыратын оқытудың белсенді әдістеріне негізделген. Екінші жағынан, жеке жұмысқа назар аудару керек – эссе, кейс (белгілі бір шаблон бойынша), әдістемелік схемалар мен сипаттамаларды құру сияқты жұмыстарды жазуға. Жеке жұмыс білім алушы мен оқытушының ақпарат пен білімді өзара беруге бағытталған диалогында жатыр.

Қазіргі уақытта *диалогтік білім беру* қағидаты студенттерді гуманитарлық даярлаудың сапалы жаңа деңгейіне шығуға мүмкіндік беретіндігін айта кету керек. Диалогтық оқыту магистранттардың жеке құндылықтар жүйесінің элементтеріне айнала отырып тұлғаның рухани негіздерінің қалыптасуына әсер етеді. Олардың қажетті: ойлаудың икемділігі, оның озық сипаты, жоғары кәсібилік, құзыреттілік, серіктестермен қарым-қатынас жасау мүмкіндігі, проблемаларды шешудің стандартты емес тәсілі және т.б. қасиеттерінің қалыптасуына ықпал етеді. Осы арқылы магистранттардың мәдени ішкі әлемін құру, төзімділік, өзара түсіністік және ынтымақтастық жағдайында білім берудің гуманистік аспектісі нығаяды. Осыдан барып жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру беру жағдайындағы оқытушы мен білім алушының бірлескен әрекетіндегі *толеранттылықтың* алатын орны айшықталады.

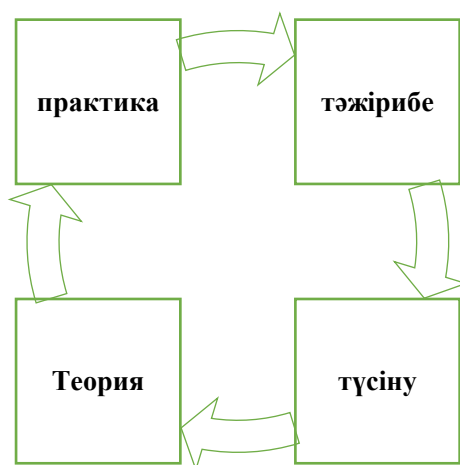
«Толерантты адам» ұғымы адамның психикалық және рухани-адамгершілік қасиеті ретінде әрекет ететіндігіне және қоғамдық және жеке өмірдің әртүрлі салаларындағы адамның іс-әрекеттеріне қатысты өзіндік ерекшелігі бар екендігіне байланысты күрделі құрылымға ие. Толеранттылық реңктерінің шексіздігі оларды тізімдеуге және сипаттауға мүмкіндік бермейді, бірақ толеранттылық қасиеттердің екі тобын бөлуге мүмкіндік береді. Психикалық толеранттылық қасиеттер тобына басқаларға немқұрайлылық пен немқұрайдылықтың болмауы, эмпатия, сезімдер мен эмоциялардың үйлесімділігі, басқаларға жағымды-эмоционалды көзқарас, басқаларға ашуланшақтық пен дұшпандықтың болмауы, жомарттық, басқаларға қарама-қайшылықты көзқарастың болмауы және т.б. жатады.

Магистранттарға білім беруде олардың өмірлік тәжірибесін тірек ету аса маңызды. Ол қазіргі педагогикадағы *витагендік* деп аталатын бағыт болып табылады. Бұл идеяны теориялық тұрғыдан негіздеген ғалым А.С. Белкин

«өмірлік тәжірибе» және «өмірдің тәжірибесі» деген ұғымдарды бөліп қарауды ұсынады. **Өмірдің тәжірибесі** ғалымның пайымдауынша – әлі адамның өз басынан өтпеген, ол үшін әзірге құндылық болып табылмайтын ақпараттар. Ал **өмірлік тәжірибе** кез келген уақытта пайдалана алатын, адамның есінде ұзақ мерзімге сақталған, оның игілігіне айналған ақпараттар [215].

Магистранттарға қатысты витагендік білім осы өмірлік тәжірибеге негізделеді деп санаймыз. Оның қайнар көзі – ақпарат құралдары, ғылыми, техникалық және көркем әдебиеттер, өнер туындылары, әлеуметтік, іскерлік және тұрмыстық қырым-қатынас, әртүрлі әрекеттер түрі, білімдік үрдіс болып табылады. Мысалы магистрлік деңгейдегі білім алушы: конспект жазу, семинарға дайындалу, ғылыми ақпараттарды іздеу, талдау сияқты машықтарды біледі. Педагогика мен психологияға қатысты да ақпараттарға қатысты пайым-түсінігі белгілі бір дәрежеде бар. Сол себепті оқыту үрдісіне субъектінің тәжірибесін енгізу жаңа психодидактикалық шындықтың бетін ашып, білімді құндылыққа айналдырады деп есептейміз. Сондықтан осы білімдер мен дағыларды тірек ету көзделеді.

Бұл ретте америка психологы Дэвид Колб жасаған ересектерді оқытудың моделінің тиімділігін айтқан жөн [216]. Модельге сәйкес ересектерді оқыту төрт кезеңнен тұрады. Олар: тәжірибе, түсіну, теория, практика. Оқыту кез-келген кезеңнен басталуы мүмкін. Мысалы, кейбір адамдар бұл процесті **теориядан** немесе ойланудан бастайды. Бұл ұстаным бойынша адамдардың **4** түрі ерекшеленеді. *Белсенділер* тәжірибе мен қателіктер арқылы тәжірибе жинай бастайды, *ойшылдар* алдымен ойланып, содан кейін әрекет етеді, *теоретиктер* теориялық мәліметтерді зерттеуден, ал *прагматиктер* жаңа білімді практикалық қолданудан бастайды. Оқу тобында әртүрлі стильдерді ұнататын қатысушылар болуы мүмкін, сондықтан оқу бағдарламасына барлығына тартымды тапсырмалар кіруі керек. Ғалымның осы ойлары төмендегі суретте келтіріледі. (сурет 7).



Сурет 7 - Дэвид Колбтың ересектерді оқыту моделі

Бұл модельдің кезеңдерін магистранттармен онлайн және офлайн жағдайында қалай іске асыру мүмкіндіктерін керектігін қарастырайық.

Тәжірибе. Кез-келген оқытудың бастапқы сәті - жаңа тәжірибе алу немесе ескісін жаңарту. Тәжірибеге жүгіну оқушының тақырыпқа деген қызығушылығын тудырады және оның маңыздылығын көрсетеді. Онлайн оқытуда оқытушы белсенді әдістер, жағдаяттарды талдау рөлдік ойындар арқылы тәжірибеге жүгіне аламыз, оларда қатысушылар жағдайлардағы әртүрлі мінез-құлық үлгілерін көрсетеді. Немесе белгілі бір тақырыпта білімнің жоқтығын көрсететін және студенттерді жаңа білім алуға итермелейтін пікірталастар мен жаттығуларды қолдану орынды. Сондықтан тәжірибеге бағытталған сұрақ қою немесе істі шешуді немесе өмірідегі жағдайды еске түсіруді ұсынуға болады.

Түсіну. Тәжірибе талдау және түсіну үшін материал береді. Оқушының білімін жалпылау және алған тәжірибесін құрылымдау маңызды. Күндізгі тренингте ашық сұрақтар арқылы қатысушыларды алдыңғы кезеңде алынған нәтижелердің қаншалықты тиімді екендігі туралы ойлануға шақыру қажет. Мысалы, егер магистранттар белсенді әдістер, жағдаяттарды талдау рөлдік ойын ойнаған болса, әр қатысушының мінез-құлқы мен осы мінез-құлықтың тиімділігі туралы талқылауға болады. Онлайн жағдайында адаммен диалог жүргізуге мүмкіндік жоқ, сондықтан оны модельдеуге болады. Мысалы, адамның белгілі бір әрекеті туралы кері байланыс беру, өз тәжірибесін талдату т.б.

Теория. Адам өз тәжірибесін талдаған кезде жаңа тақырып бойынша теориялық түсінік қалыптастыру және білімді негіздеу үшін жаңа материалды зерттейді. Бұл кезеңде жаңа білім мен тәжірибе арасындағы ассоциативті байланыстар күшейтіледі. Магистрантқа жаңа білімді түсіну және есте сақтауды жеңілдету үшін теориялық материал интерактивті форматта ұсынылуы керек. Егер бұл офлайн сабақ болса, презентацияны, сторителлингті қолдануға болады және көптеген мысалдар келтіру мүмкіндігі бар. Егер онлайн курс болса, ақпаратты қысқа блоктарға бөліп, бейнелер мен суреттер қосып, мысалдар келтіріп, микро-оқыту элементтерін қолданған жөн.

Практика. Бұл кезеңнің мақсаты-теориялық тұжырымдамаларды тәжірибеде тексеру. Соңғы кезең жаңа тәжірибені қалыптастырады, сондықтан цикл қайталанады, ең тиімдісі бұл жаңа дағдылардың қалыптасуын мүмкін етеді. Магистранттар білімдерін қолдану үшін практикалық жаттығулар орындаулары тиіс. Барлық тәжірибені курстың соңында қорытынды емтиханға қалдырмай – ақ, әр теориялық блоктан кейін кішігірім жаттығулар тапсыру қажет. Тек сонда ғана алған білім дағдыға айналады.

Магистрлік білім беру ерекшелігін түсіну оқытудың мақсаттарын анықтауға және болашақ мамандардың кәсіби-тұлғалық өсуіне, дербестігіне, жауапкершілігіне ықпал ететін барабар бағдарламаларды әзірлеуге мүмкіндік береді. Оқытудың негізгі әдістері *интерактивті дәрістер, кейстерді талдау, топтық жобалар, жеке және топтық презентациялар, ғылыми семинарлар, нақты компаниялар мен ұйымдар материалындағы ғылыми-зерттеу жобалары* болып табылады. Білім алушылар ұсынылған әдебиеттерді оқып, әртүрлі тапсырмаларды орындау арқылы өз бетінше жұмыс істейді. Сондықтан аудиториялық сабақтар аптасына 14 сағаттан аспайды. Осының барлығы білім алушылардың шығармашылық және кәсіби-тұлғалық қалыптасуына ықпал етеді.

Білім беру бағдарламасының оқу процесінің негізгі мазмұны магистрлерді даярлау бағыты іргелі теориялық-әдістемелік және практикалық дайындықты құрайды. Оқытудың *негізгі нысандары*: дәрістер, практикалық сабақтар, кафедралардағы ғылыми жұмыс, ғылыми-зерттеу практикасы, өзіндік жұмыс және магистрлерді даярлау бағыттарының білім беру бағдарламасында көзделген басқа да жұмыс нысандары болып табылады.

Білім алуда белгілі бір тәжірибесі мен субъектілік ұстанымы бар қазіргі ересек адам оқуға өзінше баға беріп, оқу тәсілі мен түрлерін өзі таңдауға қабілетті, сондықтан андрагог ересек адамның ұсынылған білімді қабылдауы мен өзін өзі іске қосу қабілеті ескерілуі керек. Әдетте ересек адам оқушы орнында болуға сақтықпен қарайды. Ол білім үрдісін басқа адамдар үшін оның тәжірибесі қажет болатындай етіп ұйымдастырылғанын қалайды. Ересек адамды оқу материалы, сондай - ақ, оқытушылары мен бірге оқитын адамдары да қызықтырады. Олардың жеке тұлғалық, даралық ерекшеліктерін қабылдауы қажет болады. Сондықтан ересектерді оқытуда әріптестік, өзара көмек пен қолдау жағдайын ұйымдастыру, сондай сипаттағы орта жасаудың мәні зор.

Ересек адамды «дүниені танитын адам» ретінде дайындау: ойлау, есте сақтау, зейін түрлері, қабылдау модальділігі, ми жартышарларының доминантылығы, уақытша жұмыс кестесінде де жемісті еңбек ету, басты білім алу стратегиялары, қолайлы жұмыс түрлері; оқу ақпаратын бекітудің және естен шығарудың игерілген тәсілдері, оқыту стереотипі т.б. сияқты өзіндік табиғи ақпараттық-танымдық қабілеттері мен мүмкіндіктерін айқындау және игеруден тұрады;

- өз бетінше білім алу технологияларын игеру жағдайында рефлексияны ұйымдастыру:

- ақпарат ағынымен жұмыс істей алу;
- конспект жазу, реферат жасау, ақпаратты жинау мен реттеу дағдылары (картотека, дерек қорын жасау, күнделік жазу, видеотека, фонотека);
- тез оқу, стенография, мнемотехника тәсілдеріне ие болу;
- білім алу ақпарат көздерінің аясын игеру мен кеңейту (кітапханалар – үйдегі және қоғамдық, Интернет, клубтық бірлестіктер т.б.);
- ақпараттық қажеттіліктері мен сұраныстарының, оқу субъектісі ретінде өзінің даму ресурстары мен динамикасын сараптау.

Субъектілік қасиетіне жеке адам да, мәні мен мақсаты жағынан ортақ ұмтылыстары бар адамдардың жиынтығы да ие болуы мүмкін. Бойында «басқа адамдар» бар әлеуметтік жан болғандықтан индивид мезгіл-мезгіл білім беру іс-әрекетіне бағытталған әр түрлі көлемдегі қоғамдастықтарға кіруі мүмкін. Таным мен оқудың біріккен субъектісінің ішінде әрбір адамның танымдық мүмкіндіктері айтарлықтай өзгеріп отырады. Магистранттардың білім алуын олардың өздерінің әрекетінсіз көзге елестету мүмкін емес. Сондықтан әрекет категориясы андрагогиканың ғылыми аппаратындағы негізгі ұғымдардың бірі болып саналады. Әрекетке қатысты ойларымызды жұмысымыздың бірінші тарауында білдіріп кеткендіктен, бұл жерде ересек магистранттың өз танымын толықтыруда таңдайтын әрекеті жайлы сөз етіледі. Осы контексте әрекеттің тұлғаның белсенділігі, субъектілердің өзара ықпалдасуы, сыртқы іс-қимылды

ішкі әрекет арқылы жобалау, оны санада саралау сияқты бағыттары басшылыққа алынады. Ересек білім алушылар үшін белгілі бір әрекетке дайындықты қалыптастырғаннан гөрі, сол әрекетті жасаудың құралдарын меңгеруге жағдай жасалуы тиіс. Бұл білім алу барысындағы **бірлескен әрекет** арқылы жүзеге асады. Жоғары оқу орынындағы оқытушы мен білім алушылардың бірлескен іс-әрекеті оқыту үдерісін әдістемелік тұрғыдан сауатты ұйымдастыру, оқу іс-әрекетінің әртүрлі нысандарын пайдалану ретінде ғана емес, сонымен қатар оқытушы мен студенттердің қарым-қатынасы, сабақтарда қолайлы психологиялық атмосфера құру ретінде қарастырылады. Осындай өзара әрекеттесуге негізделген білімдік үрдіс - оқытушының басқаруымен студенттің өзін өзі дамытуын нәтижелі етеді. Педагогикалық іс-әрекет процесінде әр мұғалім жұмысының жоғары өнімділігіне қызығушылық танытады, өйткені ол болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың қажетті сапасын қамтамасыз етуге тиісті. Қойылған мақсатқа қол жеткізу қағидаттарының бірі оқытушылар мен студенттердің бірлескен қызметі, олардың арасындағы өзара түсіністік пен өзара іс-қимыл ұстанымына бағдарлану болып табылады. Мұндай тәсілді меңгеру оқытушылар мен магистранттардан тиісті психологиялық, адамгершілік және практикалық дайындығын талап етеді. Оның қалыптасуындағы маңызды рөл арнайы дайындыққа жатады. Сонымен, егер білімдік үрдістегі «ересек оқушы» мен андрагог-педагогтың позициялары мен қызметтері анықталған болса, алдыңғының құзырлылықтары мен соңғының субъектілігінің дамуы нәтижелі болады.

Осы айтылғандарды төмендегі кестеде келтіріп отырмыз (кесте 6):

Кесте 6 - Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту үрдісіндегі білім алушы мен оқытушының өзара әрекеттестігі

Білім алушы	Оқытушы
1	2
...білімге деген қажеттілікті сезінеді.	1. Білім алушыларды өзін-өзі іске қосудың жаңа мүмкіндіктеріне бағыттайды. 2. Олардың өзін жетілдіруге деген ұмтылыстарын түсінуге қолдау көрсетеді. Білім алуды ұйымдастырады 3. Әр білім алушының дәл нақты жағдайдағы өз білім деңгейі мен меңзеген ұмтылыстарының арасындағы алшақтықты анықтауына ықпал етеді. 4. Жаңа дайындыққа байланысты білім алушылардың қиындықтарын анықтауға жәрдемдеседі.
...өзара сенім, сыйластық пен қолайлы жағдай ға негізделген, әртүрлі көзқарас тар мен өзіндік пікірлерді білдіруге болатын білімдік орта жасауға ат салысады.	5. Білім алу үшін қолайлы жағдай туғызады 6. Әр білім алушыны тұлға деп танып, оның құндылықтарын, ойлары мен сезімдерін құрметтейді. 7. Білім алушылар арасында өзара сенім мен өзара көмек жағдайын қалыптастыра отырып, бәсекелестік пен сынауды болғызбайды. 8. Оқу үрдісіндегі ақиқатты бірге іздеу қуанышын, өз сезімдерін жасыруға тырыспайды, рухты көтеру шараларын жасайды.

6 – кестенің жалғасы

1	2
...білім арудың мақсаттарын түсініп, оларды өз мақсаттарына сәйкестендіреді.	9. Білім алушыларды әрқайсысының қажеттіліктері мен өз мақсаты ескерілген, оқыту мазмұнының логикасы сақталған бірлескен әрекетке тартады.
...жоспарлау мен оқыту үрдісіндегі жауапкершіліктің белгілі бір бөлігін өзіне алу арқылы оған қатысы бар екенін сезінеді	10. Білім алушылармен оқытудың негізгі бағыттары, оқу материалын жинақтау мен әдістерді таңдау, ол мәселелер бойынша бірлесе шешім қабылдауға байланысты ойларымен бөлісуді ұйымдастырады.
...оқу үрдісінің жүзеге асуына үлес қосады	11. Білімді бірлесе іздеу мен өз бетіндік әрекеттердегі жауапкершілік үшін білім алушылардың ұйымдасуына көмектеседі. (топтар, жобалық топтар, командалар, т.б.)
...білім алушылардың тәжірибесі тірек етілетін оқу үрдісіне қатысады.	12. Білімдік үрдісте білім алушылардың өздерінің өмірлік тәжірибелерін пайдалануларына ықпал етеді. 13. Алған жаңа білімдерін тәжірибеде қолдануға арналған тапсырмалар жасап, құзыреттіліктерінің қалыптасуына жағдай жасайды.
...мақсатқа жетудегі ілгерілеуді сезінеді.	14. Оқу мақсаттарына жетуді бағалайтын екі жақ үшін де тиімді критерийлерді бірлесе іздеуге қатыстырады. 15. Анықталған критерийлерге сәйкес білім алушылардың өзіндік бағалауын дамытуға ықпал етеді.

Қазіргі білім беру тәжірибесінде «көлемі жағынан» әр түрлі субъектілер кездеседі:

– **топтық** (ерекше бір түрі ретінде – жұптық); корпоративті (бір түрі ретінде – ұжымдық), мысалы: оқыту ұйымы, фирма қызметкерлері;

– **жаппай** – жағдай бойынша қалыптасқан, арнайы құрылымы жоқ бір уақытта, бір жерде білім беру (ағартушылық) әрекетке қатыстырылған қатысушылар тобы, мысалы лекторийде немесе мұражайда;

– **ықпалдастырылған** – адамдардың ерекше қоғамдастығы ретіндегі әр түрлі бірлестіктер (кәсіби, ғылыми, рухани), уақыт пен кеңістікте дискретті, бірдей әлеуметтік-мәдени мақсаттармен, қарым-қатынас сипатымен, қажетті ақпаратпен алмасудың дәстүрлі түрлерімен, бүтін, уақыт өте келе жинақталатын білім алу нәтижесін алу қабілетімен байланысқан; ұлттық диаспоралар;

– **желілік** – жаһандық ақпарат желілері ішіндегі ақпараттық-коммуникативті үрдістер негізінде қалыптасады.

Әрбір субъектінің ерекшелігі әлеуметтік психологияда айтарлықтай нақты сипатталған және оларды білім беру іс-әрекетін ұйымдастыруда қатал ескеру қажет.

Андрагогикалық контексте «біріккен субъект» ұғымын енгізу білім алу мақсатында бір жерде жиналған ересек адамдар қоғамдастығы субъектіліктің жалпы сипатына ие дегенді білдіреді. Оларда ортақ құндылық-мәндік өріс, бірлескен іс-әрекет арқылы қол жеткізілген тәжірибе, ұқсас эмоциялық жай-күй қалыптасады. Мақсаттың бірлігі мен үйлесімділігі, әрқайсысы білім, білік, дағды мен әсерлердің бірегей көлеміне ие болған адамдардың күш-жігерінің саналы

түрде бірігуі басты шарты болып табылады, ол ықпалды білім беру нәтижесін алуға мүмкіндік береді.

Дәріс алушы адамның біріккен субъектілер құрамына енуі кезінде басқа адамдармен байланыстың сәйкес түрлері жанданып, ойлау мен мінез-құлықтың жаңа тәсілдері ашылады. Балаға қарағанда ересек адам үшін оқу үрдісінде өзінің «сабақтастарымен» қарым-қатынас жасау, оқудағы өзінің жетістіктерін басқа адамдардың көріп, білуі, өз тәжірибесімен бөлісу мүмкіндігі өте маңызды болып табылады. Ересек адам оқудың белгілі бір түрін таңдайды. Кейбіреулері жеке дара оқытуды, кейде виртуалды тәртіпте оқытуды таңдайды. Ал кейбіреулері, керісінше, әріптестерімен бірге бір топта оқығанды, олармен өмір тәжірибесі және оқу нәтижелерімен бөлісуді ұнатады. Ал үшіншілері дәрістер сияқты жаппай білім беру түрлерін ұнатады.

Магистрлік білім берудің үш моделі бар: дәстүрлі, инновациялық және тар профильді. Олардың әрқайсысы олардың қажеттіліктеріне байланысты магистранттардың белгілі бір контингенті үшін сұранысқа ие. Оқу процесінде магистрант оқытушының белсенді көмегі кезінде оқыту параметрлерін дербес анықтайды; білім алушының қызметі кешенді білім мен дағдыларды алуға бағытталған, ол үшін оқытушы қажетті оқу көздерін іріктеуді жүзеге асырады. Қиын уақыт, кәсіби және әлеуметтік факторлар аясында білім алушының кәсіби, Әлеуметтік және тұрмыстық тәжірибесі жинақталады; оқу процесі барлық қатысушылардың тығыз ынтымақтастығында жүреді. Магистрлік білім беру ерекшелігін ескере отырып, барабар оқыту бағдарламалары әзірленуде.

Магистранттарды кәсіби даярлау аясында олардың практикалық сипаттағы кәсіби мәселелер туралы терең түсініктерін қалыптастыру, басқару дағдыларымен ақпаратты талдау әдістерін игеру, сонымен қатар магистранттардың қазіргі әлемнің ғылыми көрінісін тұтас қабылдауды құрайтын негізгі білім көлемін игеруі болжанады. Магистратура білім алудың жоғары деңгейлеріне аралық саты болып табылатынын ұмытпаған жөн – магистратураны аяқтау аспирантура мен докторантурада оқуды жалғастыруға және ғылыми дәреже алуға мүмкіндік береді.

Магистранттың жеке жұмыс жоспары магистрлік дайындықтың маңызды элементі болып табылады, өйткені ол магистратурада магистранттың бүкіл оқу процесін көрсетеді және оның оқу барысын жедел бақылауға мүмкіндік береді. Жеке жоспарларды қолданудың арқасында магистрдің кәсіби және ғылыми мамандануын ескере отырып, оқытудың мазмұны мен көлемі нақтыланады. Жеке жоспардың Білім беру бөлімінде жалпы білім беру бөліміне, әр пәнге жеке-жеке, аудиториялық жұмысқа, сондай-ақ магистранттарды аралық аттестаттаудың түрі мен уақытша кезеңіне келетін сағат санын көрсете отырып, оқу пәндерінің толық тізбесі келтіріледі. Магистрдің ғылыми мамандануы семестрдегі ғылыми-зерттеу жұмысының тақырыбын таңдау және магистрлік диссертация тақырыбын бекіту арқылы жүзеге асырылады.

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуды нәтижелі ету оларды даярлайтын андрагог – педагогтардың кәсібилігіне де байланысты. Бұл ретте жоғардан кейінгі басқышта еңбек ететін профессорлық оқытушылық құрамның мына төмендегі мәселелерді ескеруі тиіс деп санаймыз.

Өзін – өзі оқытудың басымдылығын жүзеге асыру үшін алдын-ала дайындық қажет - оқу бағдарламаларын құру, оқу материалын таңдау және көбейту, оқу компьютерлік бағдарламаларын құру. Бұл ұстаным оқу материалдарымен баяу танысуға, терминдерді, ұғымдарды, жіктеулерді есте сақтауға, процестер мен оларды орындау технологияларын түсінуге мүмкіндік береді.

Оқу процесінде білім алушының студенттермен және оқытушымен бірлескен іс-әрекетін тиімді ұйымдастыру. Оқу үрдісінің бастапқы нүктесі білім алушылардың қажеттіліктерін анықтау болып табылады. Оқытушының сұхбаты, топтық талқылаулар осы қажеттіліктерді анықтауға мүмкіндік береді. Оқыту мәніне төрт көзқарасты анықтау қажет: білім алушының өзі (немесе топтық оқу кезінде бірнеше білім алушы), оның басшысы, бағынысты және серіктесі (білім алушы өндірістік байланыстармен кіммен байланысты).

Оқытудағы *рефлексивтік жұмыстарды* ұйымдастыру. Бұл білім алушының оқуға деген саналы көзқарасына негізделіп, өзін-өзі ынталандыруының негізгі бөлігі болып табылады. Магистранттармен жүргізілетін әр жұмыс түрін рефлексиялап отыру олардың оқу және ғылыми әрекеттерінің нәтижесіне өзіндік баға беруді қамтамасыз етеді.

Білім алушылардың төмендегідей *интроспекция* дағдыларын дамыту және өз мүмкіндіктерін түсіну. Олар: шығармашылық қабілеттерін, бастамаларын үнемі ояту. Өз іс-әрекеттері үшін жауапкершілік сезімін дамыту. Дамыту коммуникабельділік. Адамдарға бейімделуге және өзгеруге дайындалуға көмектесу. Туындаған мәселелерді жедел және тиімді шешу қабілетін дамыту.

Магистранттар сипатталып отырған дидактикалық жағдайлар негізінде оқу-кәсіби білімдік, ғылыми-педагогикалық қызметке дейінгі субъектілігін өзгерту үшін студент оларды шығармашылық кәсіби, ғылыми-зерттеу, ғылыми-педагогикалық қызметте жүзеге асыруы көзделеді. Біз университеттегі қазіргі магистрлік білім берудегі субъектілік белсенділік парадигмасының рөлін жоғарылатуды мақсат етеміз.

Тараушаны қорытындылай келе, магистранттарды даярлау олардың жас ерекшеліктері, тәжірибесі ескерілген, жаңа білімді өз әрекеті арқылы игерту ойластырылған, танымдық белсенділігін арттыруға бағытталған, сыйластыққа, түсіністікке, өзара әрекеттесу, диалогқа негізделген ортада, инновациялық технологиялар мен оқытудың белсенді әдістерін қолдана білетін андрагог педагогтың шығармашылық әрекеті негізінде нәтижелі болады деп тұжырымдаймыз.

Жұмысымыздың келесі тарауында қарастырылып отырған мәселе бойынша ұйымдастырылған тәжірибелік-эксперименттік жұмыс және оның нәтижелері сипатталады.

3 МАГИСТРАНТТАРДЫҢ АНДРАГОГИКАЛЫҚ СУБЪЕКТИЛІГІН ДАМУҒА АРНАЛҒАН ТӘЖІРИБЕЛІК-ЭКСПЕРИМЕНТТІК ЖҰМЫСТАР

3.1 Магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің бастапқы деңгейі

Зерттелетін мәселені теориялық тұрғыда талдау барысында магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту үшін тәжірибелік эксперименттік жұмыс жүргізу жоспарланды. Педагогикалық эксперименттің міндеті - педагогикалық қызметте қолданылатын технологиялардың, әдістердің, тәсілдердің, жаңа мазмұнның және т. б. салыстырмалы тиімділігін анықтау.

В.В. Краевский атап өткендей, эксперимент – бұл гипотезалардың ақиқатылығын тексерілетін адам тәжірибесінің бір саласы [217]. Ол эксперименттің педагогикалық құбылыстардың объективті байланысын анықтаудағы, олардың даму беталыстарын айқындаудағы рөлін, педагогикалық процестің өзін тәжірибелік қайта құруда көреді.

Диссертация алдына қойылған міндеттерді түбегейлі шешу және ұсынылған ғылыми болжамның дұрыстығын тексеру мақсатында жасалған эксперименттік жұмыс анықтау, қалыптастыру, қорытынды кезеңдерінен тұрды. Әр кезеңнің мақсаты мен міндеті, жүзеге асыру әдістері айқындалып, одан шығатын нәтижелер сараланды.

Кестеде белгіленгендей тәжірибелік-эксперименттік жұмыс 3 кезеңнен тұрады. Әр кезеңде шешілетін міндеттер, қолданылатын әдістер мен күтілетін нәтижелер айқындалды (кесте 7).

Кесте 7 - Тәжірибелік - эксперименттік жұмыс жоспары

Дайындық кезеңі 2018-2019 оқу жылы	
1	2
Міндеттері	1.Эксперименттік жұмысты ұйымдастырудың және өткізудің мақсаты, міндеттері, принциптері, шарттары мен кезеңдерін анықтау. Магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің критерийлерін және диагностикалау әдістерін анықтау. 3.Эксперимент нәтижелерін бағалаудың статистикалық әдістері мен критерийлерін таңдау.
Әдістері	Айқындаушы эксперименті әдістері: сауалнама, бақылау, талдау, жинақтау, салыстыру, шкалалау, педагогикалық сараптама, интервью
Нәтижесі	Магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің нақты жағдайын айқындау
Негізгі кезең 2019-2020 оқу жылы	
Міндеттері	1.Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымдық - мазмұндық моделін әзірлеу 2.Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың кешенді бағдарламасын даярлау 3. Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымдық мазмұндық моделі мен кешенді бағдарламасын эксперименттен өткізу 4.Эксперимент нәтижелерін бастапқы өңдеу және статистикалық бағалау

1	2
Әдістері	Қалыптастырушы эксперимент әдістері. Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың кешенді бағдарламасын жүзеге асыру әдістері: SMART, Case study, RWCT («Сын тұрғысынан ойлаулы дамыту»), «Time management», цифрлық технологияларында ұйымдастырылатын тренингтер, коуч-семинарлар, вебинарлар т.б.
Нәтижесі	Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі мен кешенді бағдарламасы жүзеге асырылады, тиімділігі эксперименталды түрде тексеріледі.
Қорытынды кезең 2020-2022 оқу жылы	
Міндеттері	1.Тәжірибелік мәліметтерді теориялық тұрғыдан түсіну 2.Нәтижелерді шығару, қорытынды жасау. 3. Зерттеу мәселесі бойынша ғылыми негізделген ұсыныстар әзірлеу.
Әдістері	Теориялық талдау, материалды жалпылау, жүйелеу, эксперимент нәтижелерін екінші реттік өңдеудің статистикалық әдістері (болжамды дәлелдеу әдістері) экспериментті компьютерлік өңдеу әдістері.
Нәтижесі	Қорытынды тұжырым, магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту мәселесіне арналған диссертациялық зерттеудің ұсыныстарын дайындау.

Бұдан соң тәжірибелік-эксперименттік жұмыс алдында айқындаушы кезеңнің жұмыстарын жүргізу қолға алынды.

Анықтаушы эксперимент жүргізудің **мақсаты** – магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің бастапқы жағдайын анықтау.

Зерттеу жұмыстарын жүргізу барысында 2018-2022 жылдарында магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің дамуын зерттеу мақсатында эксперименттік алаң құрылып өз жұмысын атқарды.

Анықтау экспериментінде ЖОО педагогикалық үдерісті, магистранттарды нысанаға ала отырып тәжірибе жүргіздік. Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінде жүргізілген тәжірибелік жұмыстарға 75 магистрант және Семей қаласының Шәкәрім атындағы мемлекеттік университетінен 75 магистрант қатысты. Барлығы 150 адам.

Зерттеу жұмысымыздың анықтаушы экспериментінің мақсаты – жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында тұлғаның андрагогикалық субъектілігінің бастапқы қалыптасқан деңгейін анықтау.

Зерттеу нәтижесінің нақты болуы эксперименттік әдістемелердің бір–бірін өзара толықтырушы ретінде жүзеге асырылуына байланысты. Зерттеу жұмысына қойылған болжамдарды айқындау мақсатына сәйкес төмендегі негізгі әдістемелер іріктеліп алынды.

1. «Магистратурада білім алу Сіз үшін қаншалықты маңызды?» атты авторлық сауалнама;

2.В.А. Ананьевтің «Жеке тұлғаның есеюінің Аутоаналитикалық сауалнамасы»;

3.С.Бажин, Е.Голынкина, А.Эткинд (Дж.Роттер шкаласы базасының негізінде) субъектілікті бақылау деңгейін анықтаушы әдістеме;

4. «Оқу іс-әрекетінің мотивтерін зерттеу» әдістемесі (А.А. Реан, В.А. Якунин модификациясында;

5. А.В.Лазукиннің Н.Ф.Калин бейімдеген «Тұлғаның өзін-өзі белсендіруін диагностикалау» әдістемесі;

6. «Тұлғаның мотивациялық құрылымын диагностикалау» әдістемесі (В.Э. Мильман)

Сонымен тәжірибелік диагностика жүргізуге алынған жоғарыдағы әдістемелерді іріктеуде бірқатар параметрлер бойынша таңдалды. Олар:

- әдіснамалық ұстанымдарға сәйкестілігі;
- әдістемелердің нақтылығы;
- түсініктілігі;
- қарапайымдылығы;
- өңдеуге ыңғайлығы
- әдістемелердің өзара бірін-бірі толықтырушылық функциясы және т.б.

Яғни, осы анықталған параметрлерге байланысты әдістемелер бойынша алынған нәтижелердің шынайы және нақты болуына айтулы септігін тигізді деуге болады. Бұл жұмыстардың нәтижелігі ересектердің өзбетімен білім алу іс-әрекетінің моделі негізінде жүзеге асты (қосымша Б). Модельдеу технологиясын қолдану саласы бойынша ересектердің өзбетімен білімдерін арттырудың кезеңдері зерттеу жұмыстарының нәтижелері негізінде жасалынды.

Зерттеу жұмысымыздың барысында алынған нәтижелерге статистикалық талдау жүргізу мақсатында Спирменнің корреляциялық коэффициентін таңдап алдық. «Корреляциялық зерттеу – адамдардың индивидуалды айырмашылықтары мен олардың мінез-құлқын сипаттайтын екі өзгергіштіктің арақатынасын зерттеу» болып табылады [218].

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту моделіне, модель компоненттеріне, модель компоненттерін айқындаушы әдістемелік жүйеге сәйкес анықтау эксперименті барысында алынған әдістемелер нәтижелерін талдаймыз.

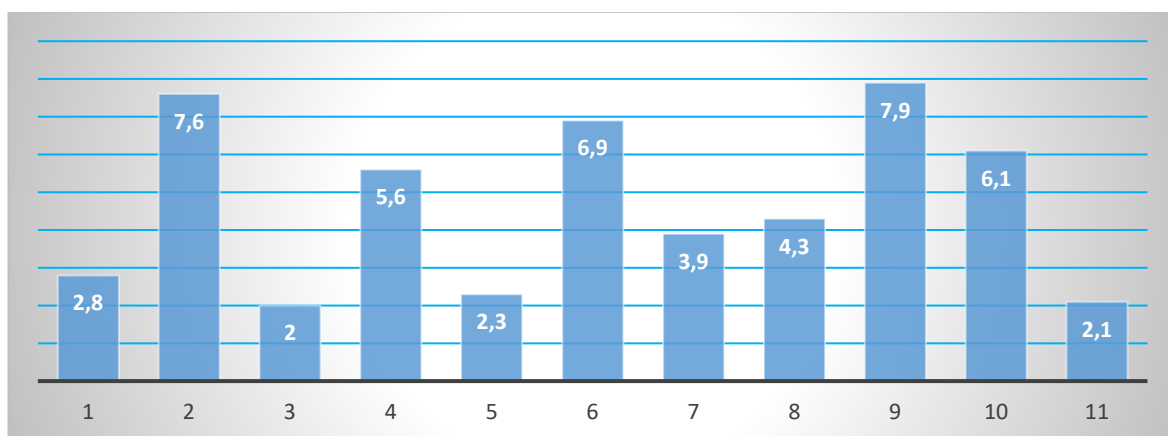
Зерттеу жұмысымыздың ең алғашқы кезеңінде біз магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың маңызын анықтау мақсатында бірнеше сұрақты қамтитын **«Магистратурада білім алу Сіз үшін несімен маңызды?»** атты сауалнама құрастырдық. Нұсқау: төмендегі пайымдауларды мұқият оқып, 9 балдық шкала бойынша «+» белгісін қойыңыз (9 ең жоғары, 1 ең төменгі көрсеткіш) (кесте 8):

Кесте 8 - Магистратурада білім алу мотивтерінің көрсеткіштері

Пайымдаулар	1...9 (n=150)
1	2
Жоғары оқу орнынан кейінгі білім бағдарламасы бойынша білім алу үшін	2,8
Жақсы қызметке орналасу үшін	7,6
Отбасы дәстүрін жалғастыру үшін	2
Жаңа білім қорын жинақтау үшін	5,6
Ата-анамның мәжбүрлеуі бойынша	2,3

8 – кестенің жалғасы

1	2
Кәсіби даярлығымды жетілдіру үшін	6,9
Ғылыми -зерттеу жұмыстары қызықтырады	3,9
Өзімнің ғылыми танымымды жетілдіру үшін	4,3
Жұмыс берушінің талабы бойынша	7,9
Өмірдегі өз орнымды табу үшін	6,1
Докторантурада білімімді жалғастыру үшін	2,1



1- Жоғары оқу орнынан кейінгі білім бағдарламасы бойынша білім алу үшін, 2- Жақсы қызметке орналасу үшін, 3- Отбасы дәстүрін жалғастыру үшін, 4- Жаңа білім қорын жинақтау үшін, 5- Ата-анамның мәжбүрлеуі бойынша, 6- Кәсіби даярлығымды жетілдіру үшін, 7- Ғылыми -зерттеу жұмыстары қызықтырады, 8- Өзімнің ғылыми танымымды жетілдіру үшін, 9- Жұмыс берушінің талабы бойынша, 10- Өмірдегі өз орнымды табу үшін, 11- Докторантурада білімімді жалғастыру үшін

Сурет 8 - Магистранттардың білім алу мотивінің көрсеткіштері

Диаграммадан байқағанымыздай, магистранттар жұмыс берушілердің талабы бойынша (7,9), жақсы қызметке орналасу үшін (7,6), кәсіби даярлықтарын жетілдіру үшін (6,9) білімдерін жалғастыратындықтары анықталды. Ғылыми-зерттеу жұмыстарына белсенділік таныту (3,9), жаңа білім қорын жинау (5,6) бойынша көрсеткіштерінің төмен деңгейде болуы бізді алаңдатты.

Анықтаушы эксперимент алдында магистранттармен олардың ғылыми жұмысқа деген белсенділігін айқындау мақсатында жүргізілген ауызша сұраққа берілген жауаптарды талдау келесі нәтижелерді көрсетті. 1 курс магистранттарының оқу кезеңіндегі әртүрлі ғылыми конференцияларға қатысқандары небәрі 4% құрады. Қалғандары ешқандай ғылыми-практикалық іс-шараларға қатыспаған. Олимпиада мен конкурстарға қатысқандар 2%.

Сонымен қатар бізді магистранттардың жарияланымдарының болуы сияқты маңызды мәселе қызықтырды. Бұл сұраққа жауап беріп 1 мақаласы ғана болғандар 3 %. Сұралғандардың қалған бөлігі мақалаларды жариялауға мүдделілік танытпаған. Біз бұдан олардың зерттеушілік жұмыс нәтижелерін

жариялау белсенділігінің динамикасының өте төмен екендігін байқаймыз. Осылайша, магистранттардың алғашқы оқу жылындағы ғылыми зерттеушілікке қатысты субъектілік әлеуеті қажетті дәрежеде іске асырылмаған деген қорытынды жасалады.

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту моделінің компоненттерін анықтау негізінде **А.В.Лазукиннің Н.Ф.Калин бейімдеген «Тұлғаның өзін-өзі белсендіруін диагностикалау»** әдістемесі жүргізілді.

Әдістеменің мақсаты: магистранттардың өз мүмкіндіктерін барынша толық ашуға және іске асыруға ұмтылысы ретінде түсіндірілетін өзіндік актуализация деңгейлерін (жоғары, орташа, төмен) және деңгейлеріне сәйкес оның көрсеткіштерін анықтау (Қосымша Г).

Сауалнаманың шкалалары негізінде магистранттардың жинақтаған орташа көрсеткішін 9 – кестеде сипатталады.

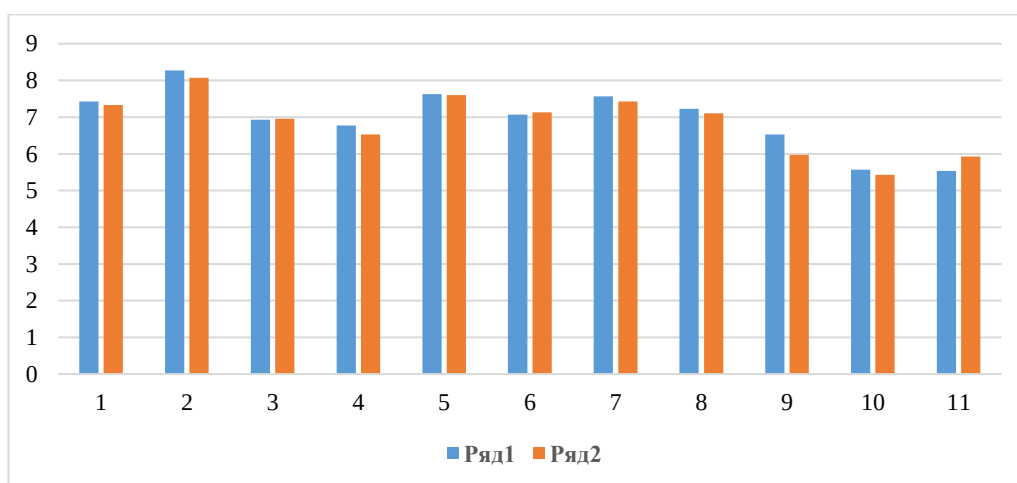
Кесте 9 – А.В. Лазукиннің Н.Ф. Калинмен бейімделген «Тұлғаның өзін-өзі белсендіруін диагностикалау» әдістемесінің шкалалары бойынша көрсеткіштері (анықтау кезеңі)

Шкалалар атауы	Бақылау тобы (n=75)	Тәжірибелік Топ (n=75)
Уақытқа бағдарлану шкаласы	7,43	7,33
Құндылықтар шкаласы	8,27	8,07
Табиғатқа жағымды немесе жағымсыз көзқарас шкаласы	6,93	6,96
Таным қажеттілігі шкаласы	6,77	6,53
Креативтілік, шығармашылыққа ұмтылыс	7,63	7,60
Автономдылық шкаласы	7,07	7,13
Спонтандылық шкаласы	7,57	7,43
Өзін – өзі түсіну шкаласы	7,23	7,10
Аутосимпатия шкаласы	6,53	5,97
Байланыстылық шкаласы	5,57	5,43
Қарым-қатынастағы иілгіштігі шкаласы	5,53	5,93

Кесте барысында берілген пайыздық көрсеткіштегі шкалалардың сипаттамасы бізге төмендегідей нәтиже берді. Біз аталған сипаттамалардан екі топта да айтарлықтай өзгешеліктер байқамаймыз. Егер де атап өтер болсақ, екі топта да құндылықтар шкаласының өзге шкалалармен салыстырмалы негізде жоғары екенін көреміз, бұл шкала бойынша орташа ұпайға ие магистранттар бойында өзін-өзі белсендіретін тұлға құндылықтарының бар екенін байқай аламыз. Бұл құндылықтарға ие магистранттар бойынан достық қарым-қатынас құруға деген ұмтылыс байқалады. Сонымен қатар екі топта да байланыстылық және қарым- қатынастағы иілгіштік шкаласының төмен деңгейде екенін көреміз.

Аталған шкалалар тұлғаның қарым-қатынасқа оңай түсуін, қоршаған ортамен тығыз және достық қатынас құру қабілетін, қарым-қатынастағы әлеуметтік жағдайға байланысты өзін-өзі көрсету қабілетінің болуымен немесе жоқ болуымен анықталады. Бұл шкалалар бойынша төмен көрсеткіштер

ригидтілік, өзінің сүйкімділігіне күмәндану, серіктесіне қызықсыз көріну және қарым-қатынасқа түсу еш қанағаттану сезімін әкелмейді деп ойлайтын адамдарға тән. Екі топта да креативтілік, шығармашылыққа ұмтылыс шкаласы бойынша жоғары бағаға иеленген магистранттар саны басым, бұл шкала біздің жағдайымызда магистранттардың өз мүмкіндіктерін барынша толық ашуға және іске асыруға ұмтылысының жоғары екендігіне сенімділігін бейнелейді. Көрсеткіштердің жоғары болуы тұрақты шынайы және үйлесімді андрагогикалық субъектілігін дамытуға негізделеді. Яғни магистранттар бойында шынайылық, білім алуға деген көзқарас басымдылығы айқын көрінеді. Бұл біз үшін аса жағымды жағдай, себебі шығармашылыққа ұмтылыс және креативтілікке бағдарланған магистранттардың бойында андрагогикалық субъектілігін дамыту көрсеткіштерін қалыптастыру қиындық тудырмайды. Өзге шкалалар бойынша көрсеткіштер екі топта да орташа деңгейді көрсетеді. Әдістеме аясында жоғарыда аталып өткен шкалалар бойынша пайыздық қатынастағы көрсеткіштер 9-суреттегі диаграммада келтіріледі.



1-Уақытқа бағдарлану шкаласы, 2-Құндылықтар шкаласы, 3-Табиғатқа жағымды немесе жағымсыз көзқарас шкаласы, 4-Таным қажеттілігі шкаласы, 5-Креативтілік, шығармашылыққа ұмтылыс, 6- Автономдылық шкаласы, 7- Спонтандылық шкаласы, 8- Өзін – өзі түсіну шкаласы, 9- Аутосимпатия шкаласы, 10- Байланыстылық шкаласы, 11- Қарым-қатынастағы иілгіштігі шкаласы

Сурет 9 - А.В. Лазукиннің Н.Ф. Калинмен бейімделген «Тұлғаның өзін-өзі белсендіруін диагностикалау» әдістемесінің шкалалары бойынша салыстырмалы пайыздық көрсеткіштері

Зерттеу аясында жүргізген келесі әдістемеміз **В.А. Ананьевтің «Жеке тұлғаның есеюінің Аутоаналитикалық сауалнамасы».**

Мақсаты: Бұл сауалнама өзін-өзі тануға және психологиялық (жеке) денсаулық деңгейіне өзіндік талдау жасауға арналған. (Қосымша А). Бұл әдістемені жүргізу барысында алынған нәтижелер төменде келтіріледі (кесте 10).

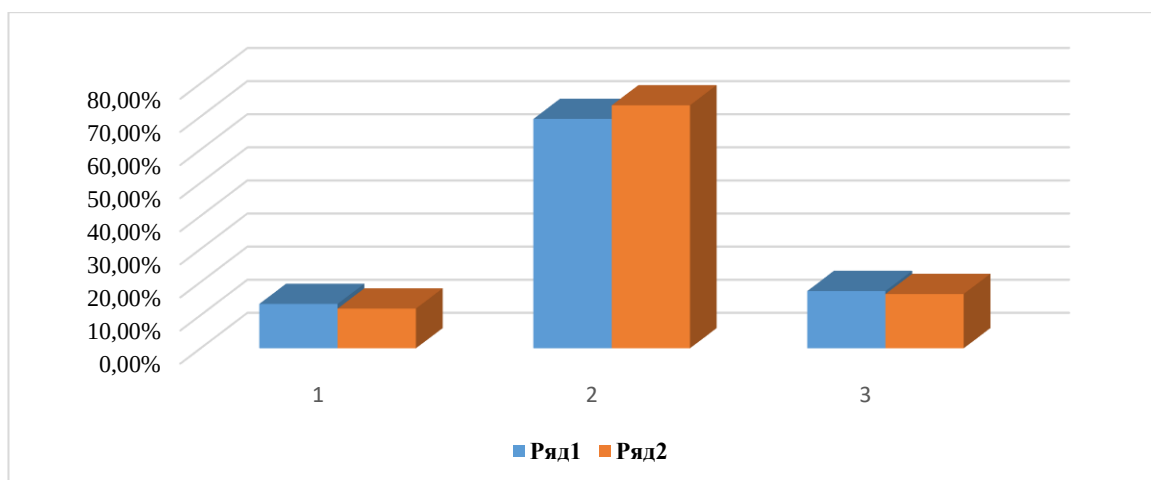
Кесте 10 – В.А. Ананьевтің «Жеке тұлғаның есеюінің аутоаналитикалық сауалнамасы» бойынша көрсеткіштері (анықтау кезеңі)

Тұлғаның есею деңгейі	Бақылау тобы (75 студент)	Тәжірибелік топ (75 студент)
40-70: бастапқы «ересектік»	10 (13,4 %)	9 (12 %)
70-100: Әлсіз дамыған ересектік	52 (69,3 %)	55 (73,4 %)
100-120: сенімді дамыған «ересектік»	13 (17,3 %)	11 (16,4%)

Кестеден көріп тұрғанымыздай, магистранттардың өзін-өзі тануға және психологиялық (жеке) денсаулық деңгейіне өзіндік талдау жасау деңгейлерін үш сатыға бөліп көрсеттік, **бастапқы ересектік** – бақылау тобында 13,4 %, ал тәжірибелік топта 12 %, **әлсіз дамыған ересектік** – бақылау тобында – 69,3 %, ал тәжірибелік топта 73,4 %, **сенімді дамыған ересектік** – бақылау тобында 17,3 %, тәжірибелік топта 16,4 % құраған.

Әдістемені өткізудің нәтижесінде сенімді дамыған ересектік өзін – өзі жетілдіру деңгейге ие тұлғалар белсенді, өз мамандығын саналы түрде таңдаған, шығармашыл негізде ойлай алатын, білім, білік, дағды игеруге бейім, дарындылық қабілеті бар, өз ішкі потенциалын ашуға бейім, дамуға даяр. Ал әлсіз дамыған ересектік деңгейдегі өзіндік жетілдіру факторын көрсеткен тұлғалар өзіндік пікірі дұрыс қалыптаспаған, өз мүмкіндіктерін толық аша алмайтын, қоршаған орта өзгерістерін дұрыс қабылдап бейімделе алмайтын, мақсаттылығы төмен, өз іс-әрекетін дұрыс бағыттай алмайтын жандар.

Өзіндік таңдап алынған мамандығында, өмір іс- әрекетінде, оқу іс-әрекетінде өзіндік ішкі потенциалын толық негізде пайдалана алмайтын жастар, болашақта өзіндік кәсіби бағытын дұрыс құра алмайды, сол себепті магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту деген мотивациялық-құндылық қатыстың, танымдық, әлеуметтік мотивтердің болуы аса маңызды. Осы тұста біз әдістеме аясында жоғарыда аталып өткен шкалалар бойынша пайыздық қатынастағы көрсеткіштерге диаграмма негізінде талдап 10-сурет арқылы сипаттама береміз.



Сурет 10 - В.А. Ананьевтің «Жеке тұлғаның жетілуінің аутоаналитикалық сауалнамасы» бойынша бойынша салыстырмалы пайыздық көрсеткіштері

«Субъектілікті бақылау деңгейі» сауалнамасы». Дж.Роттердің шкаласы негізінде Бехтеревтің ғылыми зерттеу институтында құрастырылған. Бейімделген нұсқасын жасаған Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А.М.

Адам оқиғалар мен жағдайларды олардың әсер ету мүмкіндігіне қарай бағалайды. Алайда, әр адамның өмірінде табысты нәтижесі оның күш -жігеріне, физикалық энергия мен интеллектінің жұмсалыуына байланысты болатын оқиғалар болатындығымен қатар, оған бақылау орната алмайтын оқиғалар жеткілікті. Мұндай оқиғаларға табиғи апаттар, жақындарынан айырылу, экономикалық дағдарыстар және т.б.

Бақылау локусы адамның өз қызметінің нәтижесі үшін жауапкершілікті сыртқы жағдайларға немесе керісінше өзінің күш-жігері мен қабілетіне жатқызуға бейімділігін анықтайды. Бұл танымдық сипат және уақыт өте келе өзгеруі мүмкін.

Әдістеме нәтижелері 6 шкала «жоғары» және «төмен» көрсеткіштер бойынша анықталады. (Қосымша Б).

Әдістеменің шкалалары негізінде магистранттардың жинақтаған орташа көрсеткішін 11 - кесте түрінде келтіріп отырмыз. (қосымша Б).

Кесте 11 - Дж.Роттердің шкаласы негізінде Бехтеревтің ғылыми зерттеу институтында құрастырылған «Субъектілікті бақылау деңгейі» сауалнамасы» бойынша көрсеткіштері

Сауалнама шкалалары	Бақылау тобы (75 студент)		Тәжірибелік топ (75 студент)	
	Max көрсеткіш	Min көрсеткіш	Max көрсеткіш	Min көрсеткіш
Жалпы интерналдық	3,52	2,16	3,45	2,34
Жетістіктер саласындағы интерналдық	2,45	1,96	2,45	1,87
Сәтсіздік саласындағы интерналдық	3,89	2,3	3,78	3,96
Отбасылық қатынастардағы интернационализм	2,83	3,03	2,92	3,01
Өндірістік қатынастардағы интерналдық	3,94	2,44	3,88	3,04
Тұлғааралық қатынастардағы интерналдық	2,92	2,75	3,03	2,91
Денсаулық пен ауру саласындағы интерналдық	3,75	3,31	3,68	3,42

Анықтаушы эксперимент барысында жүргізілген диагностикалық жұмыстар магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің жеткілікті деңгейде емес екендігін көрсетті. Бұл деңгейде білім алушылардың басым бөлігінің өз іс - әрекеттері үшін жауапкершілік, әлеуметтік және кәсіби белсенділік, өмірлік ұстанымының болуы және тұтастай алғанда өзіне және айналасындағы әлемге қатысты субъектілік қатынасының төмендігі айқындалды. Бұл жағдай магистранттардың белсенді өмірлік және кәсіби ұстанымын, өзін-өзі тәрбиелеу дағдыларын, жеке тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру мәдениетін қалыптастыру қажеттілігін тудырады. Алынған қорытындылар зерттеуіміздің аясында магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуға бағытталған кешенді бағдарлама жасау міндетін қойды. Ол туралы жұмысымыздың келесі тараушасында тоқталатын боламыз.

3.2 Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың кешенді бағдарламасын жүзеге асыру

Зерттеу жұмысының мақсат - міндеттеріне сай айқындаушы эксперимент қорытындылары алынған соң магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуға бағытталған арнайы жұмыстар жүргізу үшін қалыптастырушы эксперимент жоспары құрылып, кешенді бағдарлама жасалды.

Кешенді бағдарламаны *«Белсенділік баспалдақтары»* деп атап, оны жүзеге асыруды модуль – бөлімдер бойынша жоспарладық. Магистранттардың зерттеліп отырған сапасын дамытуды ұйымдастыру кешенді бағдарламасы өзара байланысты әртүрлі тренингтер, жаттығулар, әдістер, басқа да шаралар кешенінен тұрады және кезең-кезеңмен жүзеге асырылуы ойластырылды. Бұл ретте ғалымдар П. Я.Гальперин [219], Н.Ф. Талызинаның [220] кез-келген тәжірибенің қалыптасуы кезең-кезеңмен жүргізілгенде нәтижелі болады деген пікірлері ескерілді.

Кешенді бағдарламаның мақсаты: магистранттардың білімдік, зерттеушілік және қарым-қатынастағы субъектілігін дамытуға, өздерінің белсенділікке негіз болатын тұлғалық сапаларын жетілдіруге жағдай жасау.

«Белсенділік баспалдақтары» атты магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту кешенді бағдарламасының мазмұны субъектілікті дамытудың әр түрлі аспектілерін меңгеру және жетілдіруді қарастырған 5 модульден тұрады.

Кешенді бағдарламасының негізгі міндеттері:

- магистранттардың «субъект», «субъектілік» және оның ішкі құрамалары жайлы түсініктерін кеңейту ;
- білім алу мен ғылыми зерттеуде белсенділік таныту мотивациясын арттыру;
- өзіне сенімділігін, даралығын қалыптастыру және бекіту;
- магистрлік бағдарламаны меңгеруге қатысты өз әрекеттерін жоспарлау, жүзеге асырудағы субъектілігін дамыту;
- әрі қарайғы өмірде өз бетімен тұлғалық және кәсіби мәселелерді шешу дағыларын жетілдіру.

Кешенді бағдарламаның әр модулінің мазмұнында андрагогикалық субъектіліктің ішкі құрамалары бойынша тақырыптар мен соған сәйкес жүргізілетін жұмыстар қарастырылуы көзделді. Жоспарланған жұмыстарды жүргізуде магистранттардың өз белсенділігін туғызатын өзара байланыстағы тәжірибелік жаттығулар, жаңашылдық технологиялар мен интерактивті әдістер кешені таңдалды. Әсіресе әр модульде қойылып отырған тақырып мазмұнын магистранттардың практикалық жолмен игеруіне назар аударылды.

Айта кететін мәселе елдегі және әлемде қалыптасқан пандемиялық жағдай тәжірибелік-эксперименттік жұмысты қашықтықтан, ақпараттық коммуникациялық жүйелер арқылы жүргізуге мәжбүрледі. Осыған байланысты цифрлық технологияның мүмкіндіктерін кеңінен пайдалану ойластырылды.

Төмендегі кестеде бағдарламаның тұтас мазмұны келтіріледі (кесте 12).

Кесте 12 - Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуға арналған «Белсенділік баспалдақтары» атты кешенді бағдарлама мазмұны

Модуль	Мақсаттар	Магистранттар бойында дамытылатын сапалар	Қолданылатын психологиялық, педагогикалық әрекет түрлері мен формалары	Өтілетін уақыт мөлшері	Күтілетін нәтижелер
1	2	3	4	5	6
1 модуль «Субъект», «Субъектілік» жайлы түсініктермен жұмыс	1. Тәжірибелік топтардағы ынтымастықты, еркін араласушылыққа қол жеткізу 2. Магистранттардың «Мен» образының оң түрін қалыптастыру 3. Топ мүшелерінің сенімсіздік, қорқыныш сезімдерін жеңуге жағдай жасау.	Ашықтық, араласқыштық, ынтымақтастық	1. «Субъект», «Субъектілік» жайлы не білемін? «Білемін», «Білгім келеді» кестесін толтыру. 2. «Субъект болу – сенімділік белгісі» тақырыбында интербелсенді топтық жұмыс 3. Позитивті өзін-өзі тәрбиелеу және сенімді әрекет тренингі. 4. CASE – STUDY технологиясымен қарым қатынастың әр түрлі жағдайларын талдау	3 сағ	1. Топ мүшелерінің өзіндік ерекшелік карталары 2. Педагогикалық жағдаяттар талдау алгоритмі
2 - модуль Мақсат қою мен жүзеге асыру	1. Магистранттардың білімдік, ғылыми әрекеттердегі мақсаттарына жету жолдарын талдап, құндылық бағдарларын айқындау 2. Мақсат қою, сол бойынша әрекет ету біліктерін дамыту	Мақсаткерлік, табандылық, бастамашылдық	1. «Мақсаткерлік» ұғымына берілген анықтамаларды талдау 2. «Менің мақсаттарым» жаттығуы 3. SMART әдісімен мақсатқа жету қадамдарын белгілеу	3 сағ	«Менің мақсаттарым» картасы
3 - модуль Әрекетті жоспарлау	1. Магистранттардың оқу, ғылыми зерттеу, өмірлік жоспарларын құруға қатысты білімдерін толықтыру.	Дербестік, зерттеушілік, белсенділік	1. Әрекетті жоспарлау және оның түрлері мен кезеңдері (вебинар, презентация) 2. «Франклин пирамидасы» әдісі бойынша әрекетті жоспарлау	3 сағ	1. Магистранттардың «Франклин пирамидасында» өздерінің жақын әрекеттерін жоспарлау

12 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6
	2. Өз әрекеттерін жоспарлау, жүзеге асыру тәсілдерін меңгеруге көмектесу		3. «Time management» технологиясы бойынша уақытты басқаруға машықтану жаттығулары		2. «Жоспарла да үлгер» тақырыбындағы магистранттар жұмыстары
4 - модуль Өзін - өзі ұйымдастыру және жүзеге асыру	1.Магистранттардың өзін - өзі ұйымдастыру және жүзеге асыруға қатысты білік, дағдыларын жетілдіруге жағдай жасау.	Өзін - өзі ұйымдастыру, Өзін - өзі жүзеге асыру	1.«Тұлғаның өзін - өзі ұйымдастыруы» тақырыбындағы ғылыми мақаланы талдау 2.А.Маслоу пирамидасындағы өзін өзі жүзеге асыру кезеңі (пікіралмасу) 3. «Тұлға тек әрекетте ғана өзін- өзі жүзеге асыра ма?» (диспут)	3 сағат	1.Ғылыми мақала талдау қадамдарының алгоритмі құрылады
5 - модуль Өз әрекетін рефлексиялау, түзетулер енгізу	1.Магистранттардың өз білімдік және ғылыми әрекеттерін рефлексиялау, түзетулер енгізу дағдыларын дамыту	Бағалаушылық, түзетушілік, сыни ойлау	1.«Зерттеушінің рефлексивтік мәдениеті» тақырыбында семинар 2.«Мен белсенді тұлғамын» қорытынды диагностикасы	3 сағат	1.Магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің қорытынды диагностика материалдары
Барлығы				15 с	

Кешенді бағдарлама мазмұнын жүзеге асырудың құралдары ретінде, «CASE – STUDY», «TIME MANAGEMENT», SMART, «RWCT», КОУЧИНГ технологияларының әдістері пайдаланылды. Олай болса, соларға қысқаша сипаттама береміз.

«Технология» ұғымы соңғы кездері педагогикалық әдебиеттегі ең көп қолданылатын ұғымдардың біріне айналған. Технология ұғымының дидактикалық ұғымдармен байланысы сан алуан: оқытудың технологиясы, педагогикалық технология, білім беру технологиясы, тәрбие технологиясы, қарым-қатынас технологиясы, даму технологиясы, қалыптасу технологиясы, модульдік технология, топтық оқыту технологиясы және т.б. Сондықтан да әр автор технологиямен байланысты ұғымға өз анықтамасын беруге тырысады. Мысалы В.М. Шепель «технологияға – өнер, шеберлік, іскерлік, талдау әдістерінің бірлігі, жағдайдың өзгерісі» деп анықтама берсе, түсіндірмелі сөздікте «технология – белгілі бір іске, шеберлікте, өнерде қолданылатын тәсілдердің жиынытығы» ретінде сипатталады [221].

Лихачев Б.Т. бойынша «педагогикалық технология - оқытудың форма, әдіс-тәсіл, құралдарын біріктіре әлеуметтік жинақтауын анықтайтын бағыт бірлестігі; ол педагогикалық процестің ұйымдастырушылық-әдістемелік құралы» деген [222]. Т.В.Селевко педагогикалық технологиялардың жіктелуін жасай келе, оқытуда қолданатын әдістер, ұстанымдар, жүйесі деп таниды [223].

Жоғарыда берілген анықтамаларды қорыта келе, технологиялардың ортақ белгісі білім алушылардың өздігінен дамуын, шығармашылық деңгейінің артуын, тұлғалық сапаларының дамуын қамтамасыз ету болып табылады деген пікір білдіреміз. Заманауи білім беруді, оқыту теорияларын модернизациялау концепциясына негізделі отырып, аталған мәселенің технологиялық жүзеге асырылуы жоғары оқу орнындағы білім беру үдерісін сапа жағынан жаңа деңгейге көтеруге мүмкіндік береді [224].

Әрі қарай жұмысымызды нақты технологияларға сипаттама берумен жалғастырамыз. Алғашқы тоқталатынымыз *Case study* технологиясы.

«*Case study*» (ағыл. *Case study* – «жағдаят, жағдаят» және зерттеу ұғымдарын нақты жағдаятты талдау әдісі) деп атауға болады. *Case study* алғаш рет Гарвард университетінде 1870 - жылы дәріс барысында студенттер арасындағы мәселені кеңінен талқылау мақсатында қолданылды. Мұғалім студенттерге әртүрлі жанжал жағдаяттарын ұсынады. Ол білім алушыларға кейстерге бірнеше шешім табу міндетін қояды. Бұл әдіске қатысты алғашқы оқулықты 1921 жылы Гарвард бизнес мектебінің деканы Донам Волостың белсенді араласуымен Коупленд жариялады.

И.М. Жигелей [225] еңбегінде бұл технологияның ЖОО пайдалану арқылы болашақ мамандардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру мәселесіне тоқтала келе, *Case study* мақсаты – білімгерлерді келесідей әрекеттерге жұмылдыратындығына назар аударылады:

- кез келген теориялық мәлімет пен ақпаратты талдау;
- негізгі проблемаларды айқындау;
- проблемаларды шешудің әртүрлі балама жолдарын табу
- сараптау арқылы олардың ішінен ең тиімдісін таңдау,
- өз іс-әрекеттерін жоспарлау.

Case study -бұл басқа оқыту технологияларына қарағанда күрделі жүйе. Себебі оларды педагогикалық үрдісте жүзеге асырудың өзіндік ерекшеліктері бар. Кейс әдісін қолдану барысында мұғалімнің іс-әрекеті екі кезеңге бөлінеді [157,с. 64].

Бірінші кезеңде мұғалім қарастырылып жатқан тақырыпқа байланысты жағдаятты таңдайды. Оны талдау үшін қажетті сұрақтарды әзірлейді. Екінші кезеңді оқытушы осы айтылғандады аудиторияда жүзеге асырады. Бұл кезеңнің өзі-кейске кіріспе; шағын топтардағы жағдаятты талдау; талқылау және қорытындылау сияқты әрекеттерден тұрады.

Кез-келген тақырыптың мазмұнын талдау кезінде қарастырылып отырған мазмұнның қисындылығы ғана емес, сонымен қатар оның психологиялық ерекшеліктері де өте маңызды. Таңдалған жағдаят дәрістің тақырыбы мен мазмұнына сәйкес келуі керек. Осы тұрғыдан алғанда, кейс мазмұнының мақсаты және оған жету міндеттері анықталады. Технология қолдану қадамдары

келесідей:

- белгілі бір ережелерге сәйкес, нақты өмірде болған жағдаяттың моделі жасалады,

- студенттерге қажет білім мен практикалық дағдылардың жиынтығы көрсетіледі;

- мұғалім жетекші, сұрақтар тудыратын, жауаптарды жазатын, пікірталасты қолдайтын, яғни бірлесіп құру процесінің менеджері ролін атқарады.

Case study технологиясының басты қағидасы «Ақиқатты іздеу - ақиқаттың өзінен де маңызды» деп тұжырымдауға болады. Өйткені бұл әдіс оқу/үйренуді *іздену процесі* ретінде қарастырады: оның негізін *проблема шешу* деп танып, *талқылау* мен *пікірталасты*, *шешім қабылдауды* оның басты құралдары қатарына жатқызады.

Бұл технология білім алушылардың оқуға деген қызығушылығын арттырады және болашақ маманның тұлғасын қалыптастыруға ықпал етеді, әдіс білім алушының белгілі бір мәселені шешуге қажетті шығармашылық ойлауын, шешім қабылдауын, қабілеттерін дамытуды талап етеді. Біздің жағдайымызда магистранттар кейс-жағдаяттарды талқылай отырып өмірлік жағдаяттарды сипаттайтын проблема бойынша шешімдер қабылдауға, ұсыныстар білдіруге, пікірлерін дәйектеуге ынталандырып, талдауға және бағалауға байланысты қабілеттерін жетілдіреді.

Келесі қарастырылатын «*TIME MANAGEMENT*» технологиясының студенттердің оқу үдерісін өздігінен ұйымдастырудың құралы ретіндегі ролі зор. «**Тайм-менеджмент**» ұғымның негізін қалаушы даниялық кәсіпкер К. Меллер болып табылады [226]. Тайм-менеджмент уақытты басқарудың көпдеңгейлі жүйесі, өмірдегі орны толмас уақытты мақсаттар мен құндылықтарға сай пайдалануды іске асыратын технология. Оның ішіндегі Эйзенхауэр матрицасы барлық міндеттерді 4 санатқа бөле отырып, басымдықтарды тез қоюдың ең қарапайым тәсілі А – маңызды және тездері («жанып жатқан» жоба, қалдыруға болмайтын жұмыстар, сыни жағдаяттар, форс-мажорлар, «авралдар»); Б – маңызды, бірақ орындалуы асығыс емес істер (жуық арада тапсырмайтын есепті жазу, үш айдан кейін қатысатын идеялар жәрмеңкесіне дайындық, ұзақ мерзімді мақсаттарды жоспарлау т.б.); В – маңызды емес, бірақ жылдам орындауды талап ететін шаруалар (телефон қоңыраулары, оқыстан келген келушілер, ұсақ шаруалар, «жабысқан» проблемалар және т.б.); Г – маңызды да емес және асығыс та емес жұмыстар (уақытты құртушылар: ұсақ-түйектер, уақыт алушылар). Әрекет иесі осы жұмыстың қай түріне жататынына қарай орындау міндеттерін қарастырады.

Автор технологияның бірнеше кезеңдерін қарастырады.

Бірінші кезең. Ең алдымен жұмыс, бос уақыт пен ұйқы арасындағы теңгерімді тапқан жөн. Көбінесе біз жұмыстың кесірінен соңғы екеуіне жеткілікті түрде көңіл бөлмейміз. Сол себептен денсаулықтың нашарлай бастауы да мүмкін. Нәтижесінде, ұмтылғанымыз көп болғанмен, ұтатынымыз аз боп шығады.

Келесі орында жоспарлау кезеңі. Алыс болашаққа ғана жоспар құрумен шектеліп қалмай, оны әр күнге де жасаған дұрыс. Іс-әрекеттердің нақты

жазылған тізімі қолыңызда болса, сіз бірдеңені ұмытып қалуды болдырмайсыз.

Жоспарлау - істің тек жартысы. Енді осыған дейін жасалған тізімдегі істерге маңыздылық белгілерін қойған жөн. Қай тапсырмаларды жедел түрде орындау керек, ал қайсысы қауырт шаруа емес екендігін көре отырып, форс-мажор жағдайларына ұшырып қалсаңыз да, олардан жасқанбай шығуға мүмкіндік береді. Бұл кезеңді басылымдықтарды айқындау және орналастыру деп атауға болады.

Тағы да бір көңіл аударарлық кезеңдегі әрекет - *бақылау*. Ол өзіне тиесілі бірнеше тармақшадан тұрады: жұмсалған уақыт жайлы өзіңіз үшін есеп жасау (Қанша? Қандай шаруаға?), пайдалы істі пайдасы жоқтан ажырата білу, тұла бойыңыздағы қажетсіз қорқыныштармен күрес жүргізе бастау (қолымнан келмейді, мүмкін емес, т.б.). Міндетті түрде «уақыт өлтірушілерді» (әлеуметтік желілер, телебағдарламалар, компьютерлік ойындар, т.б.) бейтараптандыруды талап етеді.

Тәжірибелік - эксперимент мазмұнын жүзеге асыру барысында 3 модульдің мазмұнын ашып, белсенділіктің басқыштарымен жүруде осы технологияны қолдану жобаланды және жүзеге асырылды.

Біз қарастырып отырған мәселені тиімді шешуде қолданылған технологияның тағы бірі **SMART**. Smart оқыту – бұл жаңа типтегі бейімделген ақылды оқыту. Smart тұжырымдамасының енуіне байланысты білім алушының да, мұғалімнің де білім беру жүйесіндегі рөлдері өзгереді. Бұрын оқушы/студент/магистрант үшін жалғыз білім ресурсы сабақтағы дәріс болғандықтан олар сабаққа қатысуға міндетті болатын. Ал қазір ақпараттық технологиялардың негізін меңгерген оқушы интернет құралдары арқылы өзіне қажетті кез-келген ақпаратты таба алады. Сондықтан қазір білім алушының дәріске қатысуының қажеттілігі шамалы. Бірақ оқушыға бағдар беру қажет. Ол – мұғалімнің міндеті. Осыған орай оқытушы жаңа білім контенттерін жасақтап, оқушыны соған бағыттауы керек.

SMART EDUCATION тұжырымдамасының негізі – барлық білім беру үдерісінің кешенді модернизациясы мен осы үдерісте пайдаланатын әдістері және технологиялары болып табылады. Адам тұлғасын қалыптастыру, ақпараттық-компьютерлік технологиясымен ақпараттарды іздеу, өңдеу, талдау қызметін атқарады. SMART тұжырымдамасы білім беру бағытында жаңа технологияның пайда болуына өз септігін тигізеді, атап айтқанда ақылды тақта, ақылды экрандар, интернетке әр жерден кіру сияқты және әр технологиялар контентті жаңаша жасау үрдісін, оның жеткізуін және өзектiлендіруін қалыптастырады.

«SMART» сөзі ағылшын тілінен аударғанда «ақылды» дегенді білдіреді. SMART критерийлеріне талдау жасар болсақ, «Ақылды мақсаттарға» қойылатын негізгі талаптар төмендегідей:

S (Specific) – мақсат, оны екі жақты түсінуге болмайтындай, айқын, дәл, нақты болуы керек.

M (Measurable) – мақсат сандық және сапалық критерийлер арқылы қол жеткендігін анықтауға болатындай өлшенетін болуы тиіс.

A (Achievable) – мақсат, сыртқы мүмкіндіктердің көмегінсіз, қолдағы бар

корлар арқылы жүзеге асыруға болатындай қолжетімді болғаны жөн.

R (Relevant) – мақсат өзгермелі жағдайда өзекті болатындай, өзгерістер қажеттіліктерге сай келетіндей шынайы болуы керек.

T (Time-limited) – мақсат шектеулі мерзімде қол жеткізуге болатындай уақытпен шектеулі болуы керек.

Біздің тәжірибемізде қолданылған бұл технология магистранттардың жаңа ойлау жүйесіне көшуін, барлық мүмкіндіктерді пайдалана отырып көнені өңдеу, бар нәрсені екі еселеп жақсарту, кем нәрсені толықтыру, жаңа нәрсені тапқырлау, тың нәрсені байқау және жаңа әдістерді пайдалану мен жаңа ортадағы жаңалықтар арқылы өмірді жаңарту міндеттерін шешуге ықпал етті.

«RWCT» немесе «Оқу мен жазу арқылы сыни тұрғыда ойлауды дамыту» технологиясы. Өзінің аты айтып тұрғандай білімгердің ойлау жүйесін жетілдіруді көздейді. «Ойлау» туралы бар тұжырымдарды жан-жақты аша қарастырған талдаулар мен пайымдаулар оны өмір кезеңінде әр түрлі міндеттер мен ақиқатты өзгерту, тікелей бақылау арқылы жасырын жақтарын ашу үшін қалыптасатын қабілет деп таниды.

Педагогикада «ойлау» терминімен қоса, «ақыл-ой дамуы» және «ақыл-ой тәрбиесі» деген ұғымдар қатар қолданылады. Бұл екі ұғым мағынасы жағынан жақын болғанымен, олардың мәнді айырмашылықтары бар. «Ақыл-ой тәрбиесі» – тәрбиелеу субъектісіне бағынатын үрдіс. «Ақыл-ой дамуы» – субъектіге тәрбиелеушілік әсер етуге бағытталған өзгергіш үрдіс.

«Сын» категориясы негізінен екі мағынада пайдаланылады: *бір нәрсе жайындағы деректерге өзінің ұнатпаушылық, жақтырмаушылық қарым-қатынасын білдіру; ойлау үрдісіне бағыт беріп, талдау, қорытынды жасауға ықпал заңдылықтар мен объективті пайымдау жасау мақсатындағы құбылыстың нәтижесі ретінде қарастырылады.*

Сыни ойлау – айналада болып жатқан оқиғалар мен құбылыстарға, ақпараттарға талдау жасай білуде, өзінше болжамдар құра алуда, шешімнің жаңа жолдарын жобалай білуде байқалады .

Сыни ойлау «сын» сөзімен тәркіндес болғанымен сынау, сын айту, мінеу деген түсінікті бермейді. Бұл - шындалған ойлау үлгісі. Сыни ойлау – өзіндік және жеке ойлау. Өйткені бұл ойлау барысында әркім өз ойын және пікірін басқалардан тәуелсіз құра алады. Мәселені өз бетінше шешуді қамтамасыз етеді. Сыни ойлау – екінші жағынан әлеуметтік ойлау болып табылады. Себебі бұл деңгейде ойлау үшін белгілі әлеуметтік қатынастар орындалуы тиіс. Мысалы: пікірді ашық айту, сынамау, шыдамдылық, бірлесе ойланып, бірігіп шешім қабылдау, т.б.

Сын тұрғысынан ойлау шешім табудың бірнеше сатыларында жұмыс атқарады. Ол тек бар фактілерді қорытып қоймай, оның себептері мен салдарларын да қарастырады. Сондықтан да сын тұрғысынан ойлау мәдениетті түрде сыни көзқарасты қалыптастыруға көмектеседі, қалыптасқан «бұлжымас» көзқарастарға да басқаша қарауға болатындығын көрсетеді, көтерілген мәселелерге жауап іздеу мен оны қорғаудың жолдарын көрсетіп, оны негіздеудің қажеттігін көрсетеді.

Сын тұрғысынан ойлауды үйренудің мақсаты – адамдарға жаңа көзқарастарды тудырудың жолдарын білуге үйрету арқылы қалыптасқан «мызғымас» көзқарастарды бұзу және соның нәтижесінде бұрынғыдан да тиімді жолдарды таба білуге жол ашуға жетелеу. Сонымен қатар көтеріліп отырған мәселенің дұрыс шешімін басқаларға сілтеме жасамай өздіктерінен тың ой білдіруіне жол ашу болып табылады [227].

Сын тұрғысынан ойлауға үйренуді барлық жастан бастауға болады, оған студенттер мен бастауыш мектеп оқушыларының да өмірлік тәжірибесі мен білімі жеткілікті. Әрине, балалардың ойлау қабілеттері есейген, білім алған сайын жетіле түседі. Аталмыш технологияның «ой шақыру», «мағынаны тану», «ой толғаныс» кезеңдеріне сай құрылған жұмыс түрлері біздің бағдарламамыздың нәтижелі жүруін қамтамасыз етеді деп есептейміз.

Біздің зерттеу жұмысымыздың эксперименттік бөлімі әлемдік пандемия жағдайында жүргізілгендіктен **цифрлық технологияларды** қолдану қажет болды. Цифрлық білім беруге көшу-болашаққа, Интернет технологиясын жасауға жасалған үлкен қадам. Қазір ғылым үлкен қарқынмен дамып келеді және күн сайын жаңа құрылым пайда болады. Білім беруді цифрландыру білім алушыларға болашақта ақпараттық әлемде жақсы бағдарлануға көмектеседі. Уикисөздік «цифрландыру» ұғымының мазмұнын «цифрлық құрылғылар арқылы байланыс, жазу, деректерді берудің цифрлық тәсілі» ретінде ашады.

Онлайн оқыту жүйесі әлемде бұрыннан сұранысқа ие, өте тиімді және жақсы көрсеткіштер мен рейтингтерге ие. Заманауи сандық құралдар мен қызметтерді оқу процесінде зерттеу және пайдалану өте қиын емес және оқу, тестілеу, модельдеу немесе демонстрациялық бағдарламаларды тез жасауға мүмкіндік береді. Кейбір онлайн-платформалардың ашық білім беру ресурстарын тегін пайдалануға мүмкіндік берілді. Мұндай ресурстарды оқу процесінде тиімді қолдану білім беру жүйесіндегі ең өзекті және перспективалы үрдістердің бірі болып табылады.

Виртуалды сабақтарды өткізу формалары әртүрлі, олар: дәріс (нақты уақыт режимінде бейне элементтерімен, аудио элементтерімен); ресурстарды зерттеу (интернет-ресурстар, электрондық тасымалдағыштарда мәтіндер, иллюстрацияларды қосумен, бейнені қосумен, аудионы қосумен, анимацияны қосумен); сценарий бойынша өзіндік жұмыс (іздену, зерттеу, шығармашылық); чаттағы конференция, форумдағы конференция; ұжымдық жобалау жұмысы; жеке жобалау жұмысы; жаттығулар; арнайы оқыту жүйелерін пайдалана отырып тренинг; бақылау жұмысы (тестілеу, бақылау сұрақтарына жауаптар); консультация.

Студенттердің білім алу үрдісін жетілдіріп, оны игеруді жылдамдата алатын жаңа педагогикалық тәсілдер қатарына цифрлық платформалар жатады. Олар білім алуға көмектесіп, кейіннен жоғары оқу орындарында да табысты түрде оқуға кепілдік береді. Соңғы жылдардың тенденциялық сипаты білім беру үрдісінде қашықтықтан оқытудың түрлі жолдары тәжірибеге енді. Интернет қызметтерімен, хаттамаларымен және мамандандырылған Web-серверлерімен өзара әрекеттесу жолға қойылды. Аталған технологияның негізгі ерекшеліктерінің бірі ЖОО-дағы оқытушының қатысуымен өтілетін

аудиториялық сағаттардың және одан тыс жұмыстардың ZOOM, Microsoft TEAMS; т.б. платформаларында жүргізілуі деп білеміз.

Коучинг - (ағылш. coaching) сөзбе-сөз аудармасы – тәлім ету, дайындау, жаттықтыру. Бұл – әріптестердің (коуч пен әріптесі) құпия, белсенді және жасампаз өзара әрекеттестік үдерісі. Оның барысында қолданыстағы оқыту тәжірибелерін бірлесіп ойластыру, идеялармен алмасу, коуч тарапынан рефлексивтік диалогқа тарту негізінде екінші мұғалім өз жұмысының жекелеген салаларын жетілдіру, оларды тереңірек дамытып, анағұрлым жоғары сапалық деңгейге көтеру және іске асыру жөнінде шешім қабылдау мақсатында кәсіби білімін, игерген дағдылары мен тәжірибесін жетілдіреді [228].

Коучинг мына ретпен жүргізіледі:

1. Коучингтің мақсатын, тақырыбын анықтау. Коучингке қатысушы мұғалімдер мен коучер арасындағы өзара әрекеттің ережесін бекіту – «Қалай әрекет ету керек?».

2. Атқарылған жұмысқа талдау жасау – «Не болып жатыр?».

3. Мақсатын нақтылау, міндет қою, нәтижеге жету жолдарын анықтау – «Не істеу керек?».

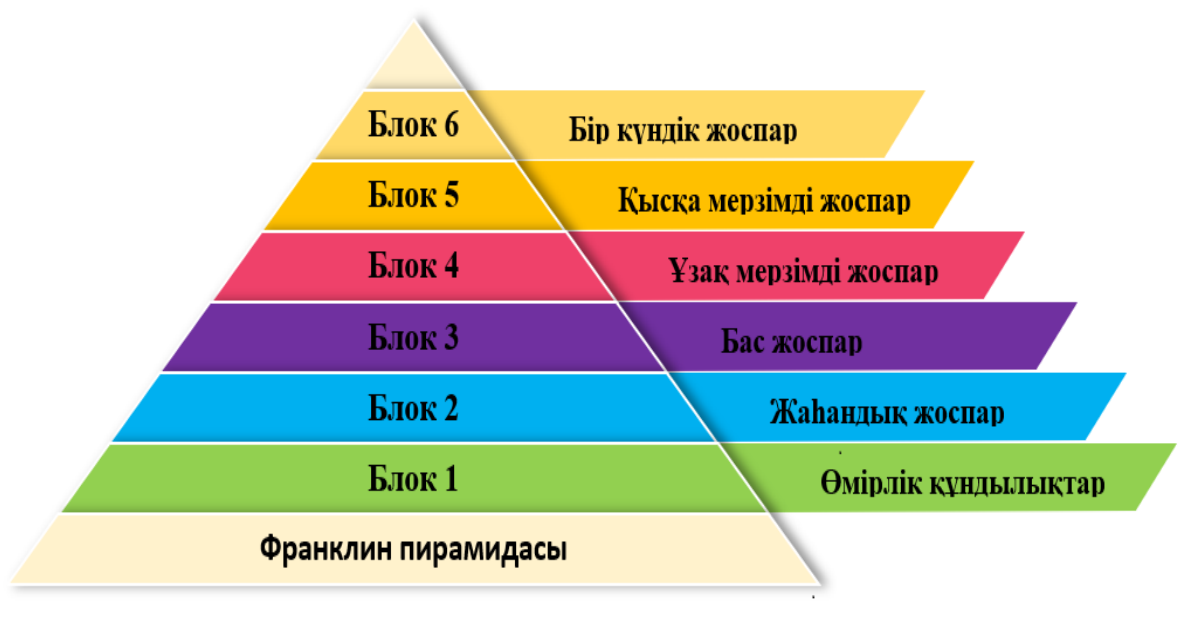
4. Іс-әрекетті жоспарлау және бақылау – «Сен не істейсің?».

Коучинг, шын мәнінде, үйренуші өз мақсаттарына жету үшін өздігінен білім алу қажеттігін саналы түрде сезінген жағдайда ғана жүзеге асырылады. Біздің де мақсатымыз осы болғандықтан бұл технологияны қолдану қажет деп санадық.

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту мақсатында эксперимент барысында **оқытудың белсенді** әдістерін қолдану өзінің жоғары тиімділігін көрсетті. Бұл әдістер магистранттардың жоғары деңгейде ойлауын, білімді тәжірибе арқылы игеруін, бастамашылдық, коммуникативтілік, көшбасшылық, рефлексивтік сияқты тұлғалық сапаларының дамуын қамтамасыз етеді. Белсенді оқыту әдістері білім алуға деген ынтаны арттырып, қарым-қатынас жасау, ынтымақтастық орнату және тапсырмаларды тиімді іске асыруды нәтижелі етеді. Білім алушыларды ақпаратты өз бетінше іздеп, тауып, қажеттеріне жарату тәсілдерін табуға жағдай жасайды.

Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуда қолданылатын белсенді әдістер: *кіші топтардағы жұмыс; ассоциация, жұптасып жұмыс жасау; «миға шабуыл»; оқу пікірталасы, эвристикалық әңгіме, рөлдік ойындар; іскерлік ойындар; синквейн; кластер; екі түрлі түсіндірме күнделігі, галереяға саяхат, дискуссия; жобалау әдісі; жағдаятты талдау, шығармашылық тапсырмалар; колба сызбасы; аквариум; кейс әдісі; шешімдер ағашы және т.б.* жатады.

Бұл әдістерді қолдану ZOOM платформасында, секцияларға бөлу, топтарда жұмыс түрінде ұйымдастырылды. Келесі қарастыратынымыз «Франклин пирамидасы» әдісі (сурет 11).



Сурет 11 - «Франклин пирамидасы»

«Франклин пирамидасы» Мына суреттегі пирамидадан көріп тұрғандарыңыздай, оның іргетасын өмірлік құндылықтар құрап тұр. Бұл кез келген мәселенің шешім таба алатын басты нысана. Мұны Франклин ізгіліктің белгісі деп атаған. 20 жасында-ақ Франклин өмірін толық қамтитын уақыт жүйесін құрастырған. Қазіргі кезде ол бұл жүйе «Франклин пирамидасы» деп аталады. Кей жерлерде «нәтиже пирамидасы» деп те қолданылады.

Пирамиданың екінші сатысы – ғаламдық мақсат. Мұнда өмірлік қағидалар қоры жиналып, «Мынандайыншы жылы неге қол жеткізгім келеді?» деген сұраққа жауап іздейді. Мысалы, дәрігердің ғаламдық мақсаты 35 жасқа дейін бөлім меңгерушісі атану, ал менеджер ретінде өз стартап жобасын жасауды мақсат етеді.

Негізгі жоспар – ғаламдық мақсатқа жету үшін құрастырылған нұсқаулық.

Ұзақ мерзімді (жылдық) жоспар – 3-5 жылға арналған жоспар

Қысқа мерзімді жоспар – ағымдағы жылға, бір айға құрылған жоспар

Күндік жоспар – апта күндеріне негізделген жоспар.

Барлық саты бір-бірімен тығыз байланысты. Бір сатыны тастап кету мүмкін емес және оған рұқсат жоқ. Франклин әдісін қолдау үшін мақсаттың іргетасын қалауда жаңылыспау қажет.

Бұл әдістемені біздің жағдайымызда магистраттың өз әрекетін бағалау дағдысын қалыптастыру мақсатында пайдалану жоспарланды. Білім алушылар пирамиданың әр басқышында өздерінің жақын арадағы білімдік және ғылыми зерттеушілік жұмыстарын қадам -қадаммен жоспарлап, мақсатқа жету жолдарын белгілеуге машықтанулары қажет болды.

Пікірталас әдісі - оқу материалының тудыратын тақырыбын қарастыруға, талдауға бағытталған және болашақ мамандардың әр түрлі ұстанымдарын бір арнаға тоғыстыратын оқыту тәсілі. Бұл әдіс проблемалық жағдаятқа негізделген.

«Бұрыштар» пікірталасы интербелсенділікті талап ететін әдістердің бірі. Жұмыс төмендігей ретпен ұйымдастырылады.

1. Оқытушы тақырып бойынша екі немесе одан да көп баламалы шешімдері бар проблеманы анықтап, оларды жариялағаннан кейін студенттерді шағын топ құрамында осы мәселені «Ой қозғау» тәсілін қолдана отырып талқылауды ұсынады.

2. Оқытушы білім алушыларға көзқарастардың бірін таңдап, үш минут ішінде ұстанған позицияларды дәлелдейтін аргументтерді жазуды тапсырады.

3. Бірінші көзқарасты ұстанғандар аудиторияның бір бұрышына, басқа пікірді жақтағандар екінші бұрышына, ал енді үшінші немесе төртінші позицияны таңдағандар бөлменің басқа бұрыштарына барып тұрады.

4. Оқытушы талқыланып жатқан проблема бойынша алдын-ала дайындаған мәтінді (мақала, лекция, ғылыми монография, т.б.) студенттерге таратып береді. Студенттер шағын топ ішінде мәтінді өзара бөліп, өздерінің позициясын қуаттайтын дәлелдер іздейді. Әр топтан 1-2 студент осыдан кейінгі пікірталаста топ пікірін білдіретін спикер (шешен, сөйлеуші) болып таңдалады.

5. Топтарға кезекпен сөз беріледі. Спикерлер 1-2 минут аралықта өз топтарының позицияларын айқындайды.

6. Енді сөз топтардың басқа да мүшелеріне беріліп, олар да пікірталасқа араласады. Топтарды пікірталасқа ынталандыру үшін оқытушы тарапынан студенттерге келесідей сұрақтар қойған орынды: *«Неліктен бірінші топтың мүшелері үшінші топтың көзқарасын қабылдамады?», «Сіздер екінші топтың қандай пікірімен келіспейсіздер?», «Неліктен бірінші топтың студенттері сіздерді өз көзқарасына иландыра алмады?», «Неліктен сіздер өз позицияларыңызға өзгеріс енгізбедіңіздер (енгіздіңіздер)?».*

7. Пікірталас кезінде студенттерге олардың өз көзқарастарын өзгертіп, басқа топтарға ауыса алатындығын ескерту керек. Оқытушы тіпті студенттерді өз пікірлерін өзгертуге ынталандыру керек. Бұл жәйт олардың ойлану жұмысына қызу түрде қатысқандығын және ойлау икемділігінің жоғары деңгейін көрсетіп, топтың басқа мүшелерінің жауапкершілігін көтереді: олар жақтастарынан айрылып қалмау үшін пікірталаста дәлелді болуға тырысады.

8. Пікірталас соңында әрбір топқа өз позициясын қысқа түрде (1 минут) басқалардың алдында ауызша тұжырымдау мүмкіндігі беріледі (спикерлер сөйлеп болғаннан соң оларға сұрақтар қойылмайды).

9. Пікірталас аяқталғаннан кейін оқытушы студенттерге өз ұстанымдарын эссе түрінде жазбаша келтіруді тапсырады [229].

Магистранттардың білімдік және ғылыми іздену әрекеттерінде субъектілігін дамытуда **тренингтерге** үлкен мән беріледі. Себебі, зерттеу іс-әрекеті күрделі, шығармашылық еңбек, ол толыққанды күш-қуат жұмсауды, шыдамдылықты, шығармашылық ойлауды, жаңаны тануға ұмтылысты талап етеді. Соған байланысты, біз психологиялық тренингтердің бағдарламасын құрастырдық, онда шынайы практикалық әрекетті ұйымдастыруды психикалық реттеуді жанамалау принципі ұстану көзделеді, олар жаттығу нәтижесінде психикалық функцияларды басқару инструментіне айналады.

Тренингтер – қысқа мерзім ішінде практикалық қолданыста қажетті әрі тиімді біліктер мен дағдыларды игеруге бағытталған оқу сабақтары. Тренингтерге әр үйренуші кәсіби қоғамдық қызметі мен жүктелген міндеттерін орындауда тиімді әрі ұтымды әрекеттерді тандап, оларды бекітуге, үйреншікті дағдыға айналдыруға машықтанады. Тренингтер қатысушыларда білім алушылар мен білім берушілер арнайы практикалық дағдыларды қалыптастыруға арналады, мұнда жұмыстың жалпылама әдістемесі қарастырылмайды.

Тренингтердің басты мақсаты - үйренудің ең тиімді жолдарын игеру. Мұнда үйренушілер өз әрекеттерін қалайша тиімді түрде ұйымдастырып, жұмыста оң нәтижеге қалайша жету керектігі мәселесімен айналысады. Сол себепті де тренингтерде оқу мазмұны материалы тек практикалық тұрғыдан қарастырылады. Мәселен, үйренушілер тренингтерде арнайы берілген жағдайлар мен жағдаяттарды модельдейді, оларды қатысушы ретінде өздері ойнап шығады. Осындай әрекеттер арқылы үйренушілер қажетті практикалық білік пен дағдыларды бекітіп, өздерінің өмірлік тәжірибелері мен жұмыс тәсілдеріне өзгерістер енгізеді.

Тренинг – білімді дамыту немесе адамды оқытуда жоспарланған жағдайға жүйелі күш салу арқылы орындау. Жұмыс жағдайында тренинг адамның бір немесе бірнеше әрекет түрлерін нәтижелі орындауынан білім мен дағдыны меңгеру мүмкіншілігіне бағытталады. Тренингтік жаттығулар кейбір жағдайларда тұлғалық өзгеруге түрткі қызметін атқарады. Өзіндік сана тұлғаның даму үдерісін жанама түрде және мазмұндау арқылы қарым – қатынас үйлесімділігін орнатып және қарым -қатынастағы қиындықтардың себебін ұғыну динамикасына ықпал жасайды. Тренинг барысында мынадай жағдайларға да дайын болу керек олар: ыза, қатты дауыс, дөрекілік, өзімшілдік, қатыспаушылық, қажетсіз күлкі, ынтасыздық, шыдамсыздық немесе сөзге керісу, қажетсіз сөзге араласу; тыныштық, селсоқтық, қылжақтық және т.б.

Тренингтер, әсіресе «адам-адам» жүйесінде болашақ маманның кәсіби мәнді тұлғаралық қарым қатынасын дамыту мен ептілікті қалыптастыруға арналған зертхана секілді. Топ қатысушылары тұлғаралық әрекеттесу стильдерін зерттеуіне және кері байланыс беретін топтың басқа мүшелерімен тәжірибе жасауына болады. Күрделілігі әр түрлі деңгейдегі тренингтік топтардағы коммуникативтік ептіліктер қатарын тәртіпті сипаттау, сезімдер коммуникациясы, белсенді тыңдау, кері байланыс жатады [230].

Психологиялық тренингті жүзеге асыру тиімділігі ережелер, жетекші идеялар негізіндегі қағиданы ұстануға байланысты болады. Субъектілік даму тренингінің тиімділігін анықтайтын қағидаларды ғалым Ерментаева А.Р. төрт топқа бөлінеді: тренинг кеңістігін құру қағидалары; тренингті ұйымдастыру қағидалары; тренингке қатысушылардың мінез-құлқы мен жүріс-тұрысына, әрекеттеріне байланысты қағидалар; тренингтік жұмыс тіректелетін этикалық қағидалар анықталды (кесте 13) [231].

Кесте 13 - Субъектілікті дамыту тренингінің қағидалары (Ерментаева А.Р бойынша)

Тренинг кеңістігін құру қағидалары	Тренингті ұйымдастыру қағидалары	Тренингтік жұмысқа қатысу қағидалары	Тренинг негізіндегі этикалық қағидалар
Біртұтас бейнелену	Топты жинақтау	Субъектілік ұстаным	Ізгіліктілік
Ұлттық мәдениетке бағдарлану	Топтық жұмыстың жабдықтығы	Шығармашылық ұстаным	Конфиденциалдылық
Ақиқатқа сәйкестік	Психологиялық гетерогендік	Мінез-құлық пен жүріс - тұрыстың объективтілігі	Бағасыз қатынас жасау
Ғылымилық	Білім деңгейі мен зияттылыққа гомогендік	Адалдықты ұстану	Индивидтік ерекшеліктердің талбанбауы
Транспективалық			
Жүйелі детерминация	Ұлты бойынша гомогендік	«осы – қазір»	«Мен»-ге бағдарлану

Біздің бағдарламамызда қарастырылатын тренинг бағдарламалары магистранттардың субъектілікке ұмтылу мотивациясын қалыптастыру тренингі; тұлғалық сапаларын дамыту тренингі; сенімділік тренингі; өз бетінше білім алу барысында іс-белсенді әрекет етуге кедергі келтіретін ішкі «кедергілермен», кикілжіңдермен, терең тұлғалық мәселелермен жұмыс жүргізуге арналуы ойластырылды. Бұл тренингтер магистранттардың өзіне сенімділігін арттыруға, өзінің іс-әрекетіне талдау жасау, бағалау іскерліктерін дамытуға бағытталды.

Тараушаны қорытындылай келе, зерттеу міндеттеріне байланысты құрылған кешенді бағдарлама магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуға зор мүмкіндік жасайды деп күтіледі. Бұл жұмыстың жүру реті мен нәтижелері диссертациямыздың келесі параграфында сипатталатын болады.

3.3 Тәжірибелік - эксперименттік жұмыс және оның нәтижелері

Жұмысымыздың алдыңғы параграфында сипатталған кешенді бағдарлама мен оны жүзеге асыру технологиялары мен белсенді әдістерін тәжірибеден өткізу үшін қалыптастырушы эксперимент ұйымдастырылды.

Қалыптастыру экспериментінің мақсаты:

- жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту бағдарламасын жүзеге асыру;
- тәжірибелік жұмыстан кейін магистранттардың зерттеліп отырған сапасының деңгейін қайта анықтау, қорытындылар жасау.

Эксперименттік жұмыстарды онлайн форматта жүргізуде WhatsApp, Telegram мессенджерлері, Zoom видеоконференциясы, Microsoft Teams, Google Classroom платформалары қолданылды. Тәжірибелік жұмыстар синхронды және асинхронды жағдайда өтуі ойластырылды.

Енді тәжірибелік эксперимент барысында жүргізілген жұмыстардың кейбіріне тоқталамыз. Алдымен магистранттардың зерттеуіміздің тірек ұғымдары жайында таным түсініктерін тереңдету мақсатындығы жұмыс жоспарын ұсынамыз. Бұл магистранттармен жүргізілген «Субъект»,

«субъектілік», «магистранттардың андрагогикалық субъектілігі» тақырыбындағы вебинар

Ж О С П А Р Ы

Жүргізуші - Педагогика және психология мамандығының докторанты Д.М. Советканова

Мамандық - Педагогика және психология, мамандығы

Курс - 1

Өтілу форматы – онлайн, ZOOM платформасында.

Вебинар мақсаты: «Субъект», «субъектілік», туралы материалдармен танысу, бірлесе талқылау; «магистранттардың андрагогикалық субъектілігі» құрамаларын айқындау

Қолданылатын әдістер: презентация, сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясының әдістері.

ВЕБИНАР БАРЫСЫ

1. Магистранттардың онлайн жүйесі бойынша вебинарға қосылуы.
Вебинардың мақсат міндеттерін хабарлау **2 мин**

I. Ой қозғау. «Біз субъект және субъектілік» ұғымдары жайында не білеміз? Қатысушыларға топтастыру (кластер) жасау тапсырылады. Ойларымен бөлісу. **3 мин**

II. Мағынаны тану кезеңі: Магистранттардың чаттарына WhatsApp арқылы жіберілген презентация бойынша жұмыс, бірлесе талқылау **15 мин.**

Презентация мазмұны бойынша сұрақтарға жауап беру **3 мин**

III. Рефлексия кезеңі «Фишбоун» немесе балық сүйегі әдісі бойынша кері байланыс жасау **10 мин.**

Вебинарды қорытындылау, әдебиеттер тізімін беру **3 мин.**

Вебинар бейнеконференция жағдайында өткендіктен қатысушылардың қызығушылықтары зор болып, әрқайсысының мәселеге қатысты талқылауға тегіс қатысуларына мүмкіндік туды. Қорытынды кезіндегі кері байланысты «Фишбоун» әдісінде магистранттар өз субъектілігі деңгейлерін балық сүйегінің жоғары жағында жазып, болашақта қандай тұстарын дамытумен айналысатындықтарын астыңғы жағына орналастырды. Осы жұмыс барысында магистранттар өздеріне білім алудың субъектісі ретінде баға беру мүмкіндігіне ие болды деп айта аламыз

Келесі жүргізілген «Белсенділік баспалдақтары» атты кешенді бағдарлама мазмұнында жоспарланған магистранттардың мақсаткерлігін дамыту **тренингінің** өту жоспары төмендегідей болды.

Кіріспе. Құрметті тренинг қатысушылары, әрқайсысыңыз өмірде мақсат қою және оған қол жеткізу қажет болған сәттеріңіз болды. Сол сәттеріңізді еске алып өз өміріңізден мысалдар келтіруге тырысыңыз.

(қатысушылар мысалдармен бөліседі).

I кезең «Ақпараттандыру» Мақсат қою туралы ақпарат беру.

Мақсат қою-бұл анықтау, мақсат қою, қалаған болашақтың бейнесі туралы ойлау. (Кәсіптік бағдар және психологиялық қолдау сөздігі).

Мақсат қою-адамның іс-әрекетін жүзеге асырудың қажетті шарты, оның ең маңызды сипаттамасы адамның іс-әрекетін ұйымдастыратын болашақтың саналы бейнесі ретінде мақсаттың болуы.

Адамның өз іс - әрекетінің мақсаттарын тұжырымдау қабілетінің пайда болу механизмі - алдымен адам басқа адамның өтініші бойынша мақсаттарды тұжырымдауға мәжбүр болады, содан кейін ол оларды өзі тұжырымдай бастайды; алдымен адам басқа адамдардың іс-әрекеттері олардың мақсаттарымен реттелетінін біледі, содан кейін өз әрекеттерін белгілі бір мақсатқа бағындыра бастайды.

Осындай кіріспеден соң қатысушылар өмірден талап бойынша немесе өздері орындаған әрекеттер мақсаттары туралы мысалдар келтіреді

Мақсат қою кезеңдері туралы мағлұмат беріледі.

1. Мақсат тұжырымы:
2. Тапсырмаларды анықтау.
3. Ресурстарды талдау.
4. Мақсатқа жету үшін іс-әрекеттерді жүзеге асыру.

Осындай ақпарат беру жұмысынан кейін II кезең «Практикум» бөлігі жүргізілді.

Тапсырма «Алақан» жаттығуы. Оқытушы: (тапсырма үшін қатысушылар саны бойынша парақтар мен қаламдар (түрлі-түсті қарындаштар) қажет болады) қатысушылар, егер сіз «менің тілектерім» немесе «менің арманым» коллажын салсаңыз немесе жасасаңыз, мақсатқа тезірек жетуге болатындығын естіген шығарсыз. (қатысушылар жауап береді). Болашақ мақсат жобасын жасауға тырысайық (тренингке 1-қосымшадағы үлгі). (қатысушылар бұл тапсырманы парақтарда, ал жүргізуші тақтада орындайды). Бұдан кейін әр қатысушыға параққа алақанның суретін алақанның суретін салу тапсырылды. Содан кейін алақанда мақсатты жазу (арман, тілек). Бұдан соң әр саусаққа осы мақсатқа жету үшін не қажет екенін жазу керек болады.

Тапсырманы аяқтағаннан кейін бұл тапсырма не үшін жүргізілді, ол шын мәнінде көмектесе ала ма және т. б. сұрақтары арқылы топта талқылау ұйымдастырылды. Тренингтің қорытынды кезеңі: рефлексия (тренингті талқылау). Қатысушылар бірге шеңберге отырып, қатысушылардың әрқайсысы өз кезегінде сөз алып, өз эмоцияларымен бөлісті. Олар өткізілген тренингтің «+» және «-» жақтарын атап өтті.

Ендігі кезекте бағдарламада ұсынылған «**Франклин пирамидасы**» әдісі бойынша жүргізілген вебинар сабағының жоспары мен жүргізілу барысының сипаттамасын келтіреміз.

Ой қозғау кезеңі.

Жоспар деген не? Жоспардың түрлері туралы не білесіз? (пікірлер жинақтау, ассоциациялық қатар)

Кіріспе. Оқытушының презентациясы. Онда өзіңізге ыңғайлы қысқа мерзімді жоспар - бір жылға арналған немесе алты айға, бір айға т.б. Бұл одан әрі жоспарға сәйкес нақты әрекеттер қарастырылады. Сіздің өмірлік мақсатыңызды жүзеге асыруға жақындату үшін нақты, белгілі бір әрекеттер белгіленген күндің

жоспар болуы керек. Бұл қысқа мерзімді жоспар болашақта Сіздің ұзақ мерзімді жоспарды жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Мысалы, сіз «мен университетті бітіргім келеді – ол үшін қысқы сессиядан өтуім керек – ол үшін мен бүгін университетке барып, жетекшіден курстық жұмыс тақырыбын алуым керек» деп ойлауыңыз мүмкін. Яғни, сіз мұны саналы түрде ойламайсыз, бірақ бұл логикалық тізбек сіздің басыңызда, ол сізді әрекет етуге шақырады. Бенджамин Франклин пирамидасы бұл логикалық тізбекті саналы түрде қалыптастыруға және нақты іс-қимыл қадамдар бойынша жоспарын жасауға көмектеседі.

1 Қадам. Қолыңызға қағаз парағын алып өзіңіз немен айналысқанды жақсы көретініңізді, сізді не нәрсе бақытты ететінін жазыңыз. Мысалы: табыс әкелетін жұмыс, гүл өсіру т.б. Сіздің ойыңызға келетін барлық нәрсені жазыңыз, ішкі сыншыны өшіріңіз, неғұрлым көбірек нұсқалар болса – соғұрлым жақсы.

2 Қадам. Топтарға бөлу

Ендігі кезекте жазған тізіміңізді жалпы белгілеріне қарап топтарға бөлесіз. Мысалы, сіз адамдармен сөйлесуге байланысты көптеген іс-әрекеттеріңіз бар екенін білесіз-бұл бір топ болады – қолыңызбен бірдеңе жасауға байланысты көптеген іс-шаралар – бұл екінші болады; отбасыңызбен бірге істегенді ұнататын көптеген іс-шаралар, олармен бірге уақыт өткізу – бұл болады үшінші.

3-қадам: Бұл әрекеттерді не біріктіретіні туралы ойланыңыз.

Неліктен олар Сізге ұнайды, сіз оларды жасаған кезде нақты не сезінесіз, неге олар сізді қызықтырады – осы сұрақтарға жауап беруге тырысыңыз.

Мысалы, сіз адамдармен қарым-қатынас жасауды ұнатуыңыз мүмкін, өйткені сіз өзіңіздің араласқыштық қабілеттеріңізді жүзеге асырғаныңызды, сүйкімді адамды сезінгенді ұнатасыз – бұл бір себеп; өйткені сіз оларды тыңдағанды, оларға көмектескенді, қолдау көрсеткенді ұнатасыз - бұл екінші; сізге түсіндіру, ақылды және құзыретті сезіну ұнайды, сондықтан сізді қызығушылықпен тыңдайды, сізді түсінеді - бұл үшінші.

Сіз өзіңіз қалайтын нәрсені істегенді ұнататындығыңыздың себебі – бұл сіздің басты өмірлік құндылығыңыз болады. Осылайша сіз «өз қабілеттеріңізді іске асыру, мансап арқылы өзін-өзі бағалауды арттыру» немесе керісінше «адамдарға көмектесу» құндылығына қол жеткізе аласыз.

ИЯ, сіздің өмірлік құндылықтарыңыз ақшаға байланысты болмауы мүмкін-мысалы, сіз өзіңізді отбасында, балаларда, жануарларға көмектесуде, романтикалық қарым-қатынаста болғыңыз келуі мүмкін.

Өзіңіздің идеалды нұсқаңызды елестетіп көріңіз. Кемшіліктері жоқ нұсқа, сіздің идеалды өміріңіздегі нұсқа. Сіз өмірлік құндылықтар қандай екендігі туралы ойланыңыз. Мүмкін, ол мықты және тәуелсіз адам, қаржылық жағынан тәуелсіз, бүкіл отбасы оған сене алады, немесе ол мейірімді, ұқыпты, жанашыр, бәріне көмектеседі және қолдайды, немесе ол сәтті, сүйкімді, әдемі т.б.

Бұл ретте бірнеше өмірлік құндылықтар болуы мүмкін екендігін есте ұстаған жөн. (Франклиннің өзінде олардың сегізі болған) және олар «Мен өз өмірімді қалай көремін» және «мен өзімді қалай жақсы көремін» деген сұрақтарға жауап береді.

4 Қадам. Мақсат Сонымен қатар, өмірлік құндылықтарға сүйене отырып, сіз осы құндылықтарды жүзеге асыратын мақсат қоюыңыз керек, өйткені сіздің өмірлік құндылықтарыңыз сауда мен қаржы саласында болса, бүкіл өміріңізді экологияны сақтауға арнау қате болады.

Ғаламдық өмірлік мақсаттарды қалай қою керек? Сіз SMART мақсат қою жүйесі туралы естіген шығарсыз? Бұл пайдалы әдіс, ғаламдық өмірлік мақсат-бұл сіздің өз құндылықтарыңызға байланысты өміріңізді қалай өткізгіңіз келетіні туралы жоспар. Ақыр соңында, қартайғанда, өз өміріңізге қорытынды жасай отырып, нені дұрыс жасадыңыз, қандай басымдылықтарға мән бердіңіз, неге назар кем аударылды, одан кімдер кемшілік көрді осылар туралы ойлану. Өзіңіздің қаншалықты бақытты екендігіңізге баға бересіз.

Сіздің өз өміріңізді қалай көргіңіз келетінін анықтау үшін келесі жаттығуларды орындап көріңіз: Сіз қартайған шағыңызды елестетіп көріңіз. Өмірдің барлық қиыншылықтары артта қалды, сондықтан сіз немерелеріңізбен қоршалған зәулім үйдің кіреберісінде отырсыз.

Ойланыңыз: сіз оларға қартайғанда не көргіңіз келетінін айтқыңыз келеді. Өзіңіздің өміріңіздің керемет нәтижесін елестетіп көріңіз. Мүмкін сіз спорттың атасы (әжесі), йогамен айналысатын кісісіз, немесе ризашылық білдіретін студенттер тобының жетекшісіз, мүмкін ауылдағы қоршалған, тыныш үлкен үйде өмір сүресіз, немесе демалуға кеткен үлкен корпорацияның басшысы.

Өзіңіз өткізген бір тамаша күніңізді елестетіп көріңіз. Ол күні Сіз құндылықтарыңызға толығымен сәйкес келетін өзіңіздің сүйікті ісіңізбен айналысасыз, жаһандық өмірлік мақсаттарыңызға жетесіз және сондай бақыттысыз, сондықтан Сіз өмір сүргіңіз келеді. Міне, осылайша өзіңіздің идеалды өміріңізде оянасыз.

Жағдайды керісінше «жағымсыз» жағынан елестетіп көріңіз. Сіздің өміріңіз қорқынышты, апатты, нашар болды дейік. Сіздің барлық қорқынышты болжамдарыңыз орындалды, сәтсіздіктен барлық амбицияларыңыз құлдырады. Бірінші не ойға келеді? Қателіктеріңіз: мақсат қоюдағы, жоспарлаудағы, жігерлілік танытудағы т.б.

Бұл рефлексия жаттығулары сіздің өмір жолыңызда не істегіңіз келетінін, сіздің өміріңізді және жаһандық өмірлік мақсатыңызды жүзеге асырған кезде оның қандай нәтижесін көргіңіз келетінін түсінуге көмектеседі.

Қорытынды рефлексия. Сізге бұл вебинар не берді? Осыдан кейін өзіңіздің қысқа және ұзақ мерзімді жоспарларыңызға өзгеріс енгізесіз бе?

«Франклин пирамидасы» әдісі бойынша Венн диаграммасын толтырыңыздар.

Тәжірибелік жұмыстар барысында жүргізілген манистранттармен бірлескен әрекет формалары мен әдістері олардың зерттеліп отырған сапасын дамытуға ықпал етті деп есептейміз. Себебі эксперимент қатысушылары үнемі іс әрекет, әрекетті жоспарлау, мақсаткерлік пен бастамашылдық таныту жағдайында болуы басты назарда ұсталды.

Келесі сипаттайтынымыз бағдарлама аясында жүргізілген **ғылыми мақалаларды талдауға** арналған жұмыс.

Алдымен магистранттарға талдау түрлері туралы үлестірме материал таратылды. (вотстап арқылы)

Оның қысқаша мамұны: бүгінгі таңда ғылыми жұмыстарды талдаудың келесі түрлері бар.

1. Сыни талдау. Ол бірқатар маңызды критерийлер негізінде еңбекті жан-жақты бағалау үшін жүзеге асырылады.

2. Стилистикалық талдау. Мұнда құжаттың мәтінді ресімдеуге қойылатын қолданыстағы талаптарға сәйкестігі, ауыр және күрделі конструкциялардың болмауы, кәсіби терминологияны қолданудың орындылығы, келтірілген дәлелдемелердің сапасы және олардың салмағы, дәлелдеу схемасын қолданудың сапасы мен көлемі, жасалған дәйексөздерді тексеру және олардың зерттелетін тақырыпқа сәйкестігі, мәтіннің құрылымдық компоненттерінің байланысы тексеріледі.

3. Факторлық талдау. Бұл жағдайда фактілердің өкілдігін бағалау, олардың қаншалықты дәл және объективті екендігі бағаланады. Материалдың ақпараттылығы факторлық базаның сапасына байланысты.

Магистранттар мәтінмен танысып шыққан соң, өздері алдын ала даярлап келген ғылыми мақаланы талдау тапсырылды. Мақала көлемі 3 беттен аспауы ескертілген болатын. Жұмысты орындауға 15 минут берілді. Талдау жұмысын жеңілдету үшін топтарға төмендегі алгоритм ұсынылды.

1. Жарияланған орны және авторы

2. Мәселенің өзектілігі

3. Ғылыми жаңалық

4. Орындалған әдеби шолудың сапасы

5. Репрезентативтілік

6. Зерттеудің теориялық және практикалық құндылығы

7. Жасалған қорытындылардың негіздемесі.

Берілген уақыт аралығында жасалған жұмыстарын топтар қорғап шықты.

Бұл жұмыста біз магистранттардың ғылыми мақалалар жазу машығын қалыптастыру мақсатын қойдық. Топтық жұмыс барысын бақылау әр топтың берілген тапсырманы дұрыс орындағанын көрсетті. Қатысушылар өз жұмыстарын қорғауда ғылыми мақаланың жазылу реті мен оған қойылатын талаптарды толық түсінгендерін көрсетті.

Біз білім беру үрдісінде қолданған технологиялардан кейін өзіндік іріктеп алынған әдістемелерімізді бақылау және эксперимент топтарына қалыптастыру экспериментінен кейінгі өзгеріс нәтижелерін талдау мақсатымен қайта жүргіздік. Соның нәтижесінде А.В.Лазукиннің Н.Ф.Калин бейімдеген «Тұлғаның өзін-өзі белсендіруін диагностикалау» әдістемесінің көрсеткіштері төмендегідей 14 – кестеде берілген.

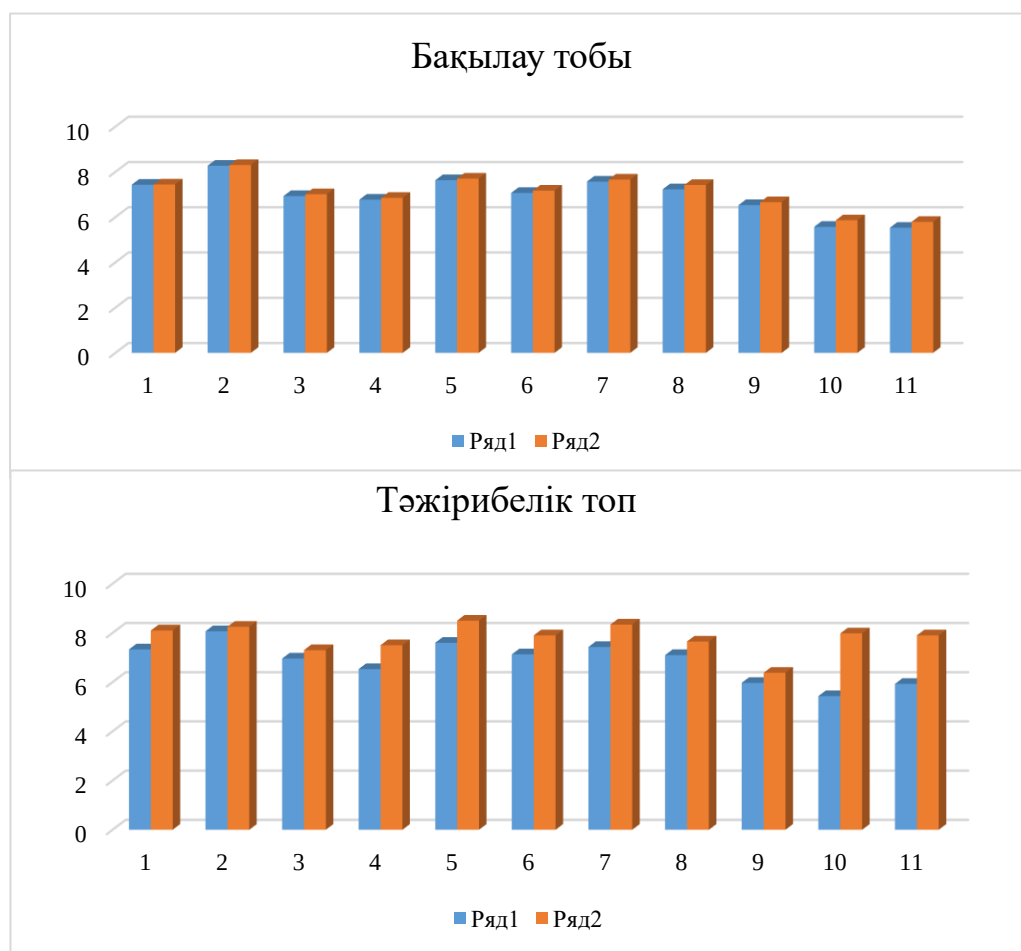
Кесте 14 - Қалыптастыру эксперименті А.В.Лазукиннің Н.Ф.Калин бейімдеген «Тұлғаның өзін-өзі белсендіруін диагностикалау» әдістемесі бойынша зерттелуші топтардың пайыздық көрсеткіштері (қосымша Г)

Шкалалар атауы	Экспериментке дейін		Эксперименттен кейін	
	Бақылау тобы (n=75)	Тәжірибелік топ (n=75)	Бақылау тобы (n=75)	Тәжірибелік топ (n=75)
Уақытқа бағдарлану шкаласы	7,43	7,33	7,44	8,1
Құндылықтар шкаласы	8,27	8,07	8,30	8,25
Табиғатқа жағымды немесе жағымсыз көзқарас шкаласы	6,93	6,96	7,01	7,3
Таным қажеттілігі шкаласы	6,77	6,53	6,85	7,5
Креативтілік, шығармашылыққа ұмтылыс	7,63	7,60	7,70	8,5
Автономдылық шкаласы	7,07	7,13	7,17	7,9
Спонтандылық шкаласы	7,57	7,43	7,66	8,34
Өзін – өзі түсіну шкаласы	7,23	7,10	7,42	7,65
Аутосимпатия шкаласы	6,53	5,97	6,66	6,38
Байланыстылық шкаласы	5,57	5,43	5,86	7,98
Қарым-қатынастағы иілгіштігі шкаласы	5,53	5,93	5,79	7,9

Кестеден эксперименттен кейінгі нәтиже бойынша бақылау тобында айтарлықтай өзгешеліктер болмағаны байқалады. Тәжірибелік топта барлық шкалалар бойынша өсу анық көрінеді. «Таным қажеттілігі» шкаласының өсу динамикасы – ол өзіндік белсенділік деңгейінің артуын көрсетсе, ол өз кезегінде таным қажеттілігін тудырады, бұл шкаланың жоғары көрсеткіші жаңаны іздеу, түрлі объектілерге қызығушылық таныту сияқты адам болмысының танудағы белсенділігін көрсетеді.

Сондай өсу динамикасы креативтілік, шығармашылық ұмтылыс шкаласынан да көрінеді, бұл өзін-өзі белсендірудің міндетті белгісі.

Шығармашылыққа ұмтылу бастамашылдыққа, өзіндік ойдың дамуына, өз пікірін ұстануға, мақсаткерлік субъектісі болуға, әр басталған істің басында тұрып сол іс-әрекет субъектісіне айналуға алып келеді. Сонымен қатар өсу өзін-өзі түсіну шкаласынан да айқын көрінеді. Аталған шкаладағы өзгеріс адамның құштарлықтары мен қажеттіліктеріне сезімталдығын және сензитивтілігін анықтайды. Бұл тұлғалар бойындағы болмысынан алыстататын психологиялық қорғанудан еркін, тәуелсіз болады, жекелік талғамы мен сыртқы әлеуметтік пішіндерін ауыстыруға бейім келмейді. Өзін-өзі жетік түсіне білген тұлға өзгені де тануға және түсінуге тырысады, бұл жоғары деңгейде ойлайтын ересек адам тән көрсеткіш деп санаймыз (сурет 12).



1-Уақытқа бағдарлану шкаласы, 2-Құндылықтар шкаласы, 3-Табиғатқа жағымды немесе жағымсыз көзқарас шкаласы, 4-Таным қажеттілігі шкаласы, 5-Креативтілік, шығармашылыққа ұмтылыс, 6- Автономдылық шкаласы, 7- Спонтандылық шкаласы, 8- Өзін – өзі түсіну шкаласы, 9- Аутосимпатия шкаласы, 10- Байланыстылық шкаласы, 11- Қарым-қатынастағы иілгіштігі шкаласы

Сурет 12 - Бақылау және тәжірибелік топтардың әдістеме бойынша көрсеткіштерінің экспериментке дейін және эксперименттен кейінгі жағдайы

Диаграмма сипаттамасынан қалыптастыру экспериментінің нәтижесін көреміз, өзін-өзі белсендіру неден бастау алады, әрине бірінші кезекте өзіндік таным, өз мүмкіндіктерін, қабілеттерін және қажеттіліктерін айқындау, келесі кезекте өзін-өзі белсендіру әдістерін табу, олардың саны әлдеқайда көп, мысалы: сүйікті іс, отбасындағы қарым-қатынас, саяхат; Ең бастысы бұл әрекетөзіндік екенін түсіну. Өзін-өзі белсендіру кезінде ең басты кезекте таңдау орны алады, адамның басты таңдауы – өзін-өзі белсендіруге ұмтылыс пен одан саналы түрде қашу. Өзін-өзі жетілдіру кезінде шығармашылық іс-әрекет адамды жағымды ортадан шығарады, ол кезде сыртқы қатаң ұстанымдарды бұзу, қиындықтарды жеңу, өзіндік пікірді өзгерту сынды әрекеттер жүреді. Дегенмен, егер тұлға өзін-өзі белсендіру жолына түскен болса, онда өз-өзіне деген сенімділік, өзіндік жеңіс сезімі, стресске төзімділік деңгейінің артуы, жаңа қабілеттер мен біліктіліктердің қалыптасуы орын алады. Ең басты ескерілетін жайт білім

алушылардың барлық іс-әрекетті өз еркімен жасауы, яғни ол бала кезден ата-анамен берілетін басты қасиет. Таңдау жасай алу өзіне сенімділікпен және өзіндік жауапкершілік алумен, өз іс-әрекеттерінің нәтижесіне жауап берумен тығыз байланысты. Жауапкершілік ересек өмірдің басты көрсеткіші.

Біздің жағдайымызда осы мамандықты саналы негізде таңдау жасауы, оған деген сүйіспеншілігі және болашақ маман ретінде өзін-өзі белсендіру және жетілдіру деңгейі андрагогикалық субъектіліктің дамуындағы өзінің белсенділігі арқылы қол жеткен нәтижені жаңа құрылым ретінде сезіне отырып, оған баға бере алуынан, өзін жүзеге асқан істің субъектісі ретінде рефлексиялық мәдениетінің жоғарылауынан, оқу қызметіндегі алынған нәтижеде түзілген қарама-қайшылықтардың шешімін табуда өзін-өзі қайта құрып, магистранттардың субъектілік деңгейінің дамуы айқын көрінеді.

Келесі қайталап алынған диагностикалық әдістеме магистранттардың андрагогикалық субъектілігін анықтауға арналған В.А. Ананьевтің *«Жеке тұлғаның жетілуінің аутоаналитикалық сауалнамасының»* қалыптастыру экспериментінен кейінгі мәліметтері төменде көрсетіліп отыр (кесте 15).

Кесте 15 – В.А. Ананьевтің *«Жеке тұлғаның есеюінің аутоаналитикалық сауалнамасының»* қалыптастыру экспериментінен кейінгі мәліметтері

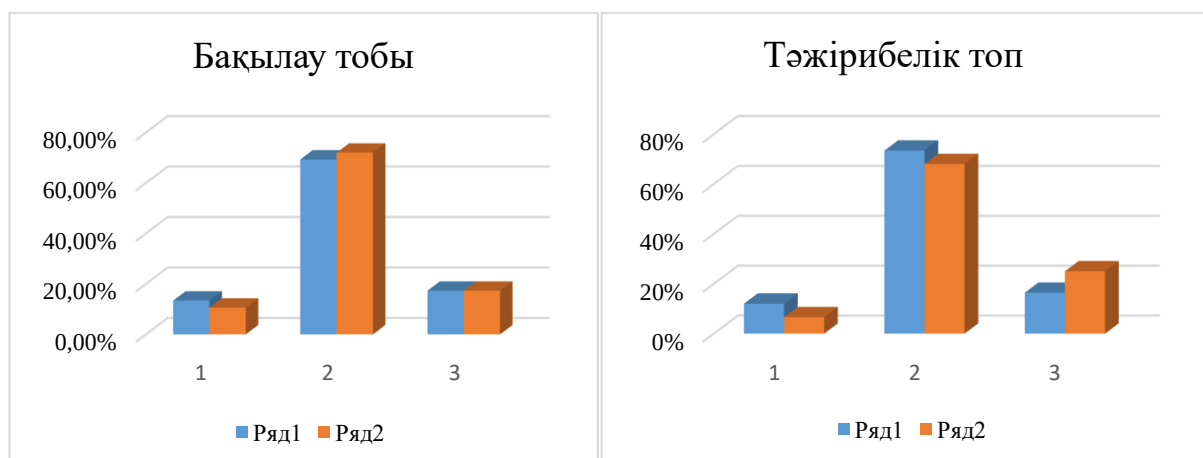
Тұлғаның есею деңгейі	Экспериментке дейін		Эксперименттен кейін	
	Бақылау тобы (n=75)	Тәжірибелік Топ (n=75)	Бақылау тобы (n=75)	Тәжірибелік Топ (n=75)
40-70: бастапқы «ересектік»	10 (13,4 %)	9 (12 %)	8 (10,6%)	5 (6,6%)
70-100: Әлсіз дамыған ересектік	52 (69,3%)	55 (73,4%)	54 (72%)	51 (68%)
100-120: сенімді дамыған «ересектік»	13 (17,3%)	11 (16,4%)	13 (17,3%)	19 (25%)

Кестеден көріп тұрғанымыздай, магистранттардың өзін-өзі тануға және психологиялық (жеке) денсаулық деңгейіне өзіндік талдау жасау деңгейлерін үш сатыға бөліп көрсеттік, **бастапқы ересектік** – бақылау тобында 13,4 %-дан 10,6 %-ға, ал тәжірибелік топта 12 %-дан 6,6 %-ға төмендеді, яғни бұл көрсеткіштен магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің өсуін көруге болады. Өзі таңдап алған мамандығында, өмірлік іс- әрекетінде, оқу іс-әрекетінде өзіндік ішкі әлеуетін толық негізде пайдалана алмайтын жастар, болашақта өзіндік кәсіби бағытын да дұрыс құра алмайтын магистранттар саны азайды.

Әлсіз дамыған ересектік – бақылау тобында – 69,3 %-дан 72 %-ға өсті, ал тәжірибелік топта 73,4 %-дан 68 %-ға кеміді. Бақылау тобында әдістеме бойынша орташа деңгейге ауысқан. Келтірілген цифрлар әлсіз дамыған ересектік деңгейдегі өзіндік жетілдіру факторын көрсеткен тұлғалар өзіндік пікірі дұрыс қалыптаспаған, өз мүмкіндіктерін толық аша алмайтын, қоршаған орта өзгерістерін дұрыс қабылдап бейімделе алмайтын, мақсаттылығы төмен, өз іс-әрекетін дұрыс бағыттай алмайтын жандар санының азайғанын анық байқатады. Тәжірибелік топтағы магистранттар жауабы жоғары көрсеткішке ие болғандықтан, пайыздық көрсеткіш төмендеді. Бұл біздің *«Белсенділік*

баспалдақтары» атты эксперименттік бағдарламаның әсер ету ықпалының жоғары болуында деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

Сенімді дамыған ересектік деңгейі бойынша бақылау тобында 17,3 %-дан өзгермеген, тәжірибелік топта 16,4 %-дан 25 %-ға өсті. Әдістемені өткізудің нәтижесінде сенімді дамыған ересектік өзін – өзі жетілдіру деңгейге ие тұлғалар белсенді, өз мамандығын саналы түрде таңдаған, шығармашыл негізде ойлай алатын, білім, білік, дағды игеруге бейім, дарындылық қабілеті бар, өз ішкі әлеуетін ашуға бейім, дамуға даяр магистранттар саны артты деуге болады. Әдістеме бойынша пайыздық қатынастағы көрсеткіштер диаграммаға түсіріліп, төмендегі 13- суретте келтіріледі.



Сурет 13 - Бақылау және тәжірибелік топтардың әдістеме бойынша көрсеткіштерінің экспериментке дейін және эксперименттен кейінгі жағдайы

Бұдан әрі қарай Дж.Роттердің шкаласы негізінде Бехтеревтің ҒЗИ құрастырылған, бейімделген нұсқасын жасаған Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А., Эткинд А.М. «Субъектілікті бақылау деңгейі» сауалнамасының қорытынды нәтижелерін сипаттаймыз (кесте 16).

Кесте 16 - Дж.Роттердің шкаласы негізінде Бехтеревтің ҒЗИ құрастырылған «Субъектілікті бақылау деңгейі» сауалнамасы» бойынша көрсеткіштері

Сауалнама шкалалары	Экспериментке дейін				Эксперименттен кейін			
	БТ (n=75)		ТТ (n=75)		БТ (n=75)		ТТ (n=75)	
	max	min	max	min	max	min	max	min
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Жалпы интерналдық	3,52	2,16	3,45	2,34	3,69	2,13	3,85	2,04
Жетістіктер саласындағы интерналдық	2,45	1,96	2,45	1,87	2,67	1,93	3,0	1,50
Сәтсіздік саласындағы интерналдық	3,89	2,3	4,5	2,0	3,0	2,0	3,78	3,96
Отбасылық қатынастардағы интерналдық	2,3	3,03	2,92	3,01	2,45	2,97	3,6	2,4
Өндірістік қатынастардағы интерналдық	3,94	2,44	3,88	3,04	4,01	2,39	4,8	2,36

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Тұлғааралық қатынастардағы интерналдық	2,92	2,75	3,03	2,91	2,98	2,54	3,9	1,96
Денсаулық пен ауру саласындағы интерналдық	3,75	3,31	3,68	3,42	3,81	2,99	4,2	1,69

Кестеден эксперименттен кейінгі нәтиже бойынша бақылау тобында айтарлықтай өзгешеліктер болмағанын, ал тәжірибелік топта барлық шкалалар бойынша жоғарылау байқалады.

Аталған әдістеме бойынша пайыздық көрсеткіштегі шкалалардың сипаттамасы бізге төмендегідей қорытынды жасауға мүмкіндік береді. «Жалпы интерналдық» шкаласы бойынша тәжірибелік топта жоғары көрсеткіш 3,45%-дан 3,85%-ға өсті, яғни бұл шкала бойынша жоғары көрсеткіш кез-келген маңызды жағдайларды субъективті бақылаудың жоғары деңгейіне сәйкес келеді. Магистранттар өз өмірлеріндегі маңызды оқиғаларды көпшілігі өз іс-әрекеттерінің нәтижесі деп санайды, оларды басқара алады. Сондықтан олар осы оқиғалар үшін және олардың өмірі қалай өрбігені үшін өз жауапкершіліктерін сезінеді. Жалпы интерналдық шкаласы бойынша төменгі көрсеткіш 2,34%-дан 2,04%-ға түсті. Бұл көрсеткішке ие магистранттар субъективті бақылаудың төмен деңгейіне сәйкес келеді. Мұндай сыналусылар өздерінің іс-әрекеттері мен олардың өміріндегі маңызды оқиғалар арасындағы байланысты байқамайды, өздерін олардың дамуын бақылауға қабілетті деп санамайды және олардың көпшілігі басқа адамдардың іс-әрекеттерінің немесе әсерлерінің нәтижесі деп санайды.

Тәжірибелік топта «Жетістіктер саласындағы интерналдық шкаласы бойынша жоғары көрсеткіштер 2,45%-дан 3,0%-ға өсті. Эмоционалды жағымды оқиғалар мен жағдайларды субъективті бақылаудың жоғары деңгейіне сәйкес келеді. Магистранттар өздерінің өмірлеріндегі барлық жақсылықтарға қол жеткізді және болашақта өз мақсаттарын сәтті жүзеге асыра алады деп санайды. Бұл көрсеткіш андрагогикалық субъектіліктің ішкі құрылымының біріне жататын «өзін-өзі жүзеге асыру» компонентінің дамығанын көрсетеді. «Жетістіктер саласындағы интерналдық шкаласы бойынша төмен көрсеткіштер тәжірибелік топта 1,87%-дан 1,50%-ға төмендеді. Магистранттар өздерінің жетістіктері мен қуаныштарын сыртқы жағдайларға – сәттілікке, бақытты тағдырға немесе басқа адамдардың көмегіне жатқызатындығын көрсетеді. «Үздік студент синдромы» - олардың олар үшін өздерін мадақтау, жетістіктерін тағайындау мүмкін еместігін білдіреді. Себебі бұл көбінесе олардың тәрбиесіне байланысты болады. Үздіктерді мақтамайды да ұрыспайды да. Бағалаудағы әдет басқалардың іс-әрекеттерін қабылдаудың немесе қабылдамаудың жанама белгілеріне сүйеніп, кемелділік пен қателіктерден қорқуды азайды.

«Сәтсіздік саласындағы шкаласы бойынша жоғары көрсеткіштер 4,5%-дан 3,78 %-ға төмендеді. Магистранттар бойында жағымсыз оқиғалар мен жағдайларға қатысты субъективті бақылаудың дамыған сезімін, олардың іс-

әрекеттері үшін жауапкершілік әдебі артқанын, кейде өзінде болған қиыншылықтар үшін өзін кінәлауға бейімділігі байқалады. Ал, «Сәтсіздік саласындағы интерналдық шкаласы бойынша төмен көрсеткішке ие магистранттар жағымсыз оқиғалар немесе басқа адамдардың сәтсіздігі немесе бақытсыз кездейсоқтық үшін жауапкершілікті белгілеуге бейім екенін көрсетеді. Бұл шкала 2,0%-дан 3,96%-ға өсті.

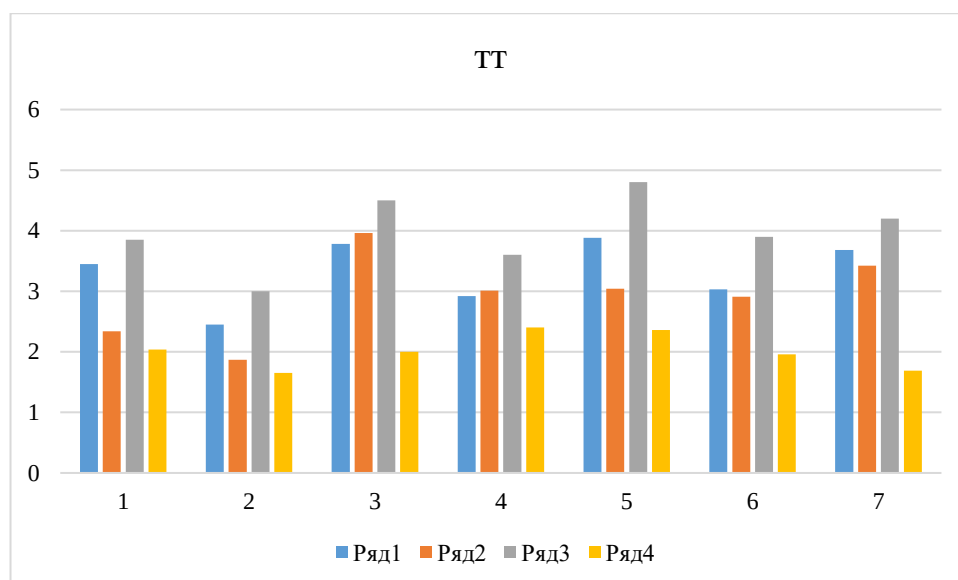
Отбасылық қатынастардағы интерналдық шкаласы бойынша жоғары көрсеткіштер 2,92%-дан 3,6%-ға өсті, адамның отбасылық өмірінде болып жатқан оқиғаларға өзін жауапты деп санайтын магистранттар саны көбейді. Берілген жауаптарды талдау барысында бақылау тобындағы жауапкершілік тек магистранттардың өздерінде екенін сезінгендігі байқалды.

Төмен көрсеткіш бойынша отбасылық қатынастардағы интерналдық шкаласы 3,01%-дан 2, %-ға төмендеді. Магистранттар арасында өзін емес, серіктестерін отбасында туындайтын маңызды жағдайлардың себебі деп санайтындығын көрсететіндер саны азайды.

Өндірістік қатынастар саласындағы интерналдық шкаласы жоғары көрсеткіші 3,88 %-дан 4,8%-ға өсті. Адамның өз іс-әрекетін өзінің өндірістік қызметін ұйымдастырудың, ұжымдағы қарым-қатынаста, оның алға жылжуында және т. б. маңызды фактор деп санайтын магистранттар саны көбейді. Төмен көрсеткіш 3,04%-дан 2,36 %-ға түсті. Субъектінің сыртқы жағдайларға - басшылыққа, жұмыс жолдастарына, сәттілікке - сәтсіздікке неғұрлым маңызды мән беруге бейім немесе осындай магистранттар саны азайды. Мұны қалыптастырушы эксперимент барысында жүргізілген жұмыстардың тиімділігінің нәтижесі деп айтуға болады.

Денсаулық пен ауруға қатысты интерналдық шкаласы жоғары көрсеткіштер өсті. Яғни тәжірибеге қатысқан магистранттар арасында өз денсаулығына өзін жауапты деп санайтындығын: егер ол ауырып қалса, өзін кінәлайды және қалпына келтіру көбінесе оның тағы да өз әрекеттеріне байланысты деп ұғады.

Бұл параметр бойынша көрсеткіші төмен магистранттар адам денсаулық пен ауруды істің нәтижесі деп санайды және оны қалпына келтіру басқа адамдардың, ең алдымен дәрігерлердің іс-әрекеті нәтижесінде болады деп ойлайтын сыналұшылар саны азайды (сурет 14).



Сурет - 14 «Тұлғаның мотивациялық құрылымының диагностикасы» сауалнамасы нәтижелері (В.Э. Милман бойынша)

Бұл әдіс эксперименттік топтардың магистранттарына қолданылды. Зерттелетін көрсеткіштерді тестілеу бағдарламаға дейін және кейін жүргізілді. Нәтижелер кестеде және суреттерде келтірілген (қосымша Д) (кесте 17):

Кесте 17 - Тренингке дейін және одан кейінгі тұлғаның мотивациялық құрылымы факторларының орташа мәні

Мотивация факторлары	Магистранттар	
	Алғашқы зерттеу	Қалыптастырушы зерттеу
Тіршілікті қамтамасыз ету (ТҚ)	12,17	12,12
Жайлылық (Ж)	13,07	13,22
Әлеуметтік мәртебесі (ӘМ)	11,90	12,16
Қарым-қатынас (ҚҚ)	19,30	21,16
Жалпы белсенділік (ЖБ)	12,17	13,66
Шығармашылық белсенділік (ШБ)	17,03	18,67
Әлеуметтік пайдалылық (ӘБ)	14,20	15,91

17-кестеден көріп отырғанымыздай, мотивацияның келесі факторлары ең айқын:

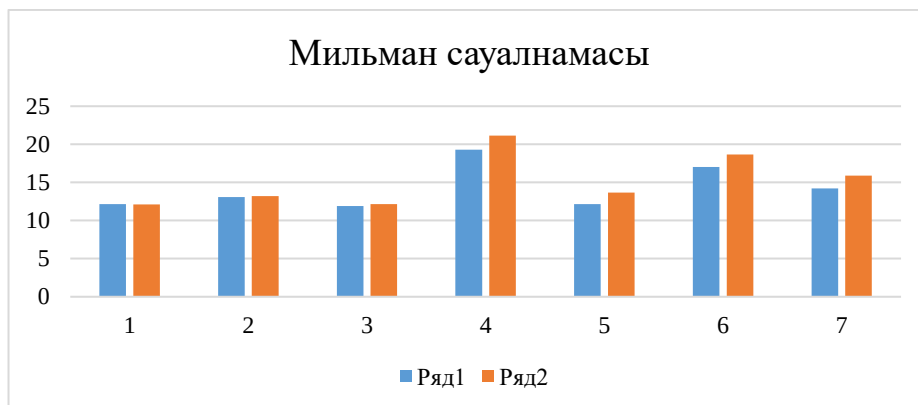
- қарым-қатынас (19.30);
- шығармашылық белсенділік (17,03);
- әлеуметтік пайдалылығы (14,20).

Сондықтан, кешенді бағдарламаға дейін зерттелушілер жоғары сыпайылықпен, шығармашылық белсенділікпен және әлеуметтік пайдалылықпен сипатталған болса, бағдарламаны тәжірибеден өткізгеннен кейін нәтижелер біршама өзгерді:

- жайлылық факторлары бойынша көрсеткіштер өсті (13,22);
- әлеуметтік мәртебенің белгілері (12,16);

- қарым-қатынас (21,16);
- жалпы белсенділік (13,66);
- шығармашылық белсенділік көрсеткіші (18,67);
- әлеуметтік пайдалылық туралы анықтама (15,91).

Келтірілген нақты өзгерістер көрнекі түрде 15-суретте көрсетілген.



Сурет 15 - Бағдарламаға дейін және одан кейінгі тұлғаның мотивациялық құрылымы факторларының орташа мәні

Осылайша, жүргізілген жұмыс нәтижесінде жеке тұлғаның мотивациялық профилінің көрсеткіштері өсті, яғни бағдарлама магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің дамуына тиімді әсерін тигізді деп есептеуге болады. Корреляциялық өзгерістер 18-кестеде көрсетілген.

Кесте 18 - Бағдарламаға дейін және одан кейінгі тұлғаның мотивациялық құрылымы факторларының мәнін корреляциялау

	ТҚ	Ж	ӘМ	ҚҚ	ЖБ	ШБ	ӘБ
Тіршілікті қамтамасыз ету	1						
Жайлылық (Ж)	0,155892	1					
Әлеуметтік мәртебесі (ӘМ)	0,398558	-0,03994	1				
Қарым-қатынас (ҚҚ)	0,624488	0,437865	0,544221	1			
Жалпы белсенділік (ЖБ)	0,619505	0,458229	0,402517	0,648244	1		
Шығармашылық белсенділік (ШБ)	0,390744	0,110299	0,06523	0,51686	0,593551	1	
Әлеуметтік пайдалылық (ӘБ)	0,153828	0,256371	0,431314	0,111772	0,383139	0,13767	T1

Зерттеу нәтижелерін диагностикалаудың келесі «Оқу іс-әрекетінің мотивтерін зерттеу» әдістемесінің қорытынды нәтижелерін келтірейік (А.А. Реан, В. А. Якунин модификациясында) (қосымша Ж) (кесте 18).

Кесте 19 - Тренингтен кейінгі ТТ оқу іс-әрекетінің жетекші мотивтері

№ мотивінің р/с	Мотив атауларының саны %	Мотив дәрежесі R
1	11	1,5
2	11	1,5
3	2	3
4	8	2
5	5	4,5
6	9	2
7	0	7
8	1	8,5
9	2	8,5
10	9	10,5
11	0	10,5
12	3	12
13	0	14,5
14	3	14,5
15	0	14,5
16	4	14,5

Нәтижелерді талдау көрсеткендей, ТТ үшін бағдарламаға дейін оқытудың ең маңыздысы келесі мотивтер болып табылды:

№1 Мотив-жоғары білікті маман болу.

№6 Мотив - терең және берік білім алу.

№4 Мотив-сәтті оқу, «жақсы» және «өте жақсы» емтихандарын тапсыру.

№10 Мотив-болашақ кәсіби қызметтің сәттілігін қамтамасыз ету.

№2 Мотив – диплом алу.

Осы іріктемелі жиынтық үшін оқытудың ең аз маңызды мотивтері мыналар болды:

№7 Мотив-үнемі келесі сабақтарға дайын болу.

№8 Мотив – оқу циклінің пәндеріне қатысу.

№11 Мотив – педагогикалық талаптарды орындау.

№13 Мотив-курстастарға үлгі болу.

№15 Мотив-нашар оқу үшін айыптау мен жазалаудан аулақ болу.

Жоғарыда келтірілген кестеден көріп отырғанымыздай, рейтингтер: жоғары білікті маман болу; терең және берік білім алу; табысты оқу, емтихандарды «жақсы» және «өте жақсыға» тапсыру; болашақ кәсіби қызметтің табыстылығын қамтамасыз ету мотивтері айтарлықтай жоғарылады. Бұл көрсеткіштер магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің құрылымындағы «өзін-өзі жүзеге асыру» компонентінің дамуының оң нәтижесін көрсетеді деп түсінеміз (кесте 20).

Кесте 20 - Спирман бойынша корреляциялық талдау нәтижелері

	Тіршілікті қамтамасыз ету	Жайлылық	Әлеуметтік мәртебесі	Қарым-қатынас	Жалпы белсенділік	Шығармашылық белсенділік	Әлеуметтік пайдалылық
Бағыттылығы (Дубовицкая)	-0,24	-0,086	0,38	0,019	0,4	0,52	0,35
Қатынас (Реан)	0,29	0,32	0,29	0,29	0,32	0,41	0,37
* $p \leq 0,05$ R кезінде $r = 0,28$; ** $p \leq 0,01$ R кезінде $R = 0,37$							

Біз жүргізген корреляциялық талдау бағыт (Дубовицкая бойынша) шығармашылық белсенділік ($r_{\text{эмп}}=0,52$, $p \leq 0,01$), әлеуметтік мәртебе ($r_{\text{эмп}}=0,38$, $p \leq 0,01$), жалпы белсенділік ($r_{\text{эмп}}=0,4$, $p \leq 0,01$), әлеуметтік пайдалылық ($r_{\text{эмп}}=0,35$, $p \leq 0,01$).

Қарым-қатынас (Реан) мен тіршілікті қамтамасыз ету ($r_{\text{эмп}}=0,29$, $p \leq 0,05$), жайлылық ($r_{\text{эмп}}=0,32$, $p \leq 0,01$), әлеуметтік мәртебе ($r_{\text{эмп}}=0,29$, $p \leq 0,05$), қарым-қатынас ($r_{\text{эмп}}=0,29$, $p \leq 0,05$), жалпы белсенділік ($r_{\text{эмп}}=0,31$, $p \leq 0,05$), шығармашылық белсенділігі ($r_{\text{эмп}}=0,41$, $p \leq 0,05$), әлеуметтік пайдалылығы ($r_{\text{эмп}} = 0,37$, $p \leq 0,05$).

Жоғарыдағы келтірілген сипаттамалар бойынша төмендегідей қорытындылар жасауға болады:

1. Магистранттардың білімдік және ғылыми зерттеу жұмыстарына деген ынталану деңгейі неғұрлым жоғары болса, соғұрлым олардың шығармашылыққа, белсенділікке, бастамашылдыққа, әлеуметтік мәртебеге, жалпы белсенділікке, мақсаткерлікке, әлеуметтік пайдалылыққа, жоспарлай алуға бағытталуы нәтижелі болады.

2. Оқу мотивациясының деңгейі неғұрлым жоғары болса, соғұрлым ол өмірді қамтамасыз етуге, өзін-өзі жүзеге асыруға, жайлылыққа, әлеуметтік мәртебеге, қарым-қатынасқа, жалпы және шығармашылыққа бағытталуы жоғарылайды.

Зерттеудің эксперименттік бөлігінде тәжірибеден өткен «Белсенділік баспалдақтары» атты кешенді бағдарлама 7M01101 – «Педагогика және психология» және осы мамандық аясында даярланып жатқан 7M01103 – «Білім берудегі менеджмент» білім беру бағдарламаларының мазмұнын толықтыруға мүмкіндігі бар екендігіне тоқталмақпыз.

Алдымен осы мамандандыру бағыттары бойынша бітірушілердің біліктілігіне қойылатын талаптардың сипаттамасын келтіреміз.

7M01103 – «Білім берудегі менеджмент» және 7M01101 – «Педагогика и психология» білім беру бағдарламасы бойынша бітірушілердің біліктілік сипаттамасы:

– Білім беру саласындағы басқаруға қатысты жаңа мамандандырылған білімді қолдану қабілеті;

– *Кәсіби және әлеуметтік жауапкершілік. Мақсаттардың және құндылықтық бағдарлардың айқындығы;*

– *Эмоционалды интеллект және эмоционалды тұрақтылық (Кәсіби стандарт негізінде)»;*

– *Еңбекқорлық. Тәжірибелік-бағдар және кәсіпкерлік дағдылар;*

– *Үздіксіз кәсіби өсу мен өзін-өзі дамыту қабілеті;*

– *Тарихи және мәдени мұраға құрмет, төзімділік;*

– *Көптілділік;*

– *Сандық орталарды терең түсіну, жаңа контентті құру дағдылары;*

– *Конструктивті өзара әрекет жасау қабілеті, жаһандық сын-қатерлерге бейімділік;*

– *Көшбасшы болу және өз бетінше шешім қабылдау қабілеті;*

Креативтілік, шығармашылыққа және жасампаз әлеуметтік белсенділікке қабілеттілік.

Осы келтірілген құзыреттіліктердің көпшілігі біздің экспериментік бағдарламамызда да қарастырылады. Сондықтан, 7М01103 – «Білім берудегі менеджмент» және 7М01101 – «Педагогика и психология» БББ мазмұнын біз ұсынып отырған бағдарламамен толықтырудың нақты мүмкіндіктері келтіріледі. (Қосымша В).

Тәжірибелік-эксперименттік жұмысты жалпы қорытындылай келе, даярланып, тәжірибеден өткен кешенді бағдарлама зерттеліп отырған магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің дамуына кеңінен ықпал етті деген тұжырым жасалады. Бағдарлама мазмұнындағы вебинар, семинарлар, топтық және жеке жұмыстар, әр бағыттағы тренингтер, пікіралмасулар қолданылған технологиялар және белсенді әдістер өзінің оң нәтижесін берді. Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудағы жүргізілген жұмыстардың әртүрлілігі, жаңашылдық технологияға негізделуі мен практикалық бағыттылығы оларды белсенді әрекет етушілерге айналдырып, «субъект», «субъектілік» туралы теориялық және практикалық білімдер мен біліктер жинақтауға мүмкіндік берді. Алған білімдерді тәжірибеде қолдана алу дағдыларының қалыптасуына оң ықпал етті.

Бұдан шығатын қорытынды: зерттеу міндеттерінің өз шешімін тапқандығын, ұсынылған модель мен оны жүзеге асыру құралы ретіндегі «Белсенділік баспалдақтары» атты кешенді бағдарламаның тиімділігін дәлелдейді.

ҚОРЫТЫНДЫ

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің теориясы мен практикасын зерделеу көп деңгейлі сатылық жүйеде магистратурада білім алушылардың кәсіби білімділік пен біліктілігін шыңдай түсуде, ғылыми-әдіснамалық қорын толықтыру мен зерттеушілік қабілеттерін дамытуда басымдық танытатын бакалавриат пен докторантура арасындағы негізгі сатылық кезең екендігін көрсетті. Бүгінгі таңда магистрлік білім жастар арасында танымалдылыққа, жоғары сұранысқа ие болып отыр.

Магистрлік деңгейдегі білімде «Өзі» ұстанымымен байланысты «өзін-өзі тәрбиелеу», «өзін-өзі тану», «өзін-өзі дамыту» үрдістері тұлғаның субъект ретіндегі дамуын қамтитын құбылыстар. Сондықтан, магистрлердің кәсіби құзыреттілігіне қойылатын қоғамдық сұраныстан туындаған және жалпыға міндетті білім беру мемлекеттік стандартында қойылған талаптарға талдау жасау магистратураның кәсіби даярлығында олардың андрагогикалық субъектілігін дамыту қажеттілігінің маңыздылығын арттырады.

Диссертациялық зерттеу бүгінгі күні өзектілігі жоғары мәселенің шешімін іздестіре отырып, қоғамдық маңызды міндеттерді ғылыми-педагогикалық тұрғыда саралаумен, оның тиісті нәтижесіне қол жеткізу бағытындағы ізденістер, тәжірибелік эксперименттік жұмыс жүргізілумен сипатталады.

Зерттеу жұмыстарының нәтижелері бойынша келесідей **қорытындылар** жасалады.

Зерттеу жұмысында маңызды мәселенің шешімін табу **ғылыми теориялық, әдіснамалық, әдістемелік** деңгейлерде жүзеге асырылды. Олардың сипаттамасы төмендегідей:

- **теориялық** деңгейде үздіксіз білім беру өзінің ашықтығы, көпсатылылығы, көпдеңгейлілігі және көпфункциялылығымен ерекшеленетін, қарқынды дамып келе жатқан жүйе, сонымен қатар магистрлік білім алу үрдісі енетін, олардың субъектілігін жетілдіретін кеңістік ретінде сипатталды. Философиялық, психологиялық, педагогикалық еңбектерге теориялық талдау жасай отырып, «субъект», «субъектілік», «андрагогикалық субъектілік» түсініктерінің мән мағынасы, өзара байланысы ашылып, «магистранттардың андрагогикалық субъектілігі» ұғымы нақтыланып, құрылымы мен қызметі айқындалды.

Зерделенген еңбектер негізінде және жүргізілген тәжірибелік - эксперименттік жұмыстар арқылы зерттеудің тірек түсінігіне жоғарыдан кейінгі басқыштағы ересек «магистранттың мақсаткерлігі, бастамашылдығы, оқу және зерттеу жұмысына деген жоғары ынтасы, өзін орындаушы ретінде түсінуі және жүзеге асыруы, өзінің оқу әрекетін басқарудағы белсенділігі мен іскерлігінен тұратын қасиеттер жиынтығы және өз белсенділігін өзін саналы түрде өзгертуге мүмкіндік беретін бір деңгейден екінші, яғни жаңа деңгейге ауысып отыратын сапасы» деген өз анықтамамызды тұжырымдауға мүмкіндік берді. Бұл анықтаманы өзіміздің педагогика ғылымы терминологиялық өрісін кеңейтуге қосқан үлесіміз деп санауға болады.

- **әдіснамалық** деңгейде зерттеу алдына қойған міндеттерге сәйкес магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың әдіснамалық астарлары талданып, зерттеу жүргізуде басшылыққа алынатын: жүйелілік, синергетикалық, тұлғалық-іс-әрекеттік, акмеологиялық, құзыреттілік, андрагогикалық сияқты әдіснамалық тұғырлары мен ізгіліктік, дамытушылық, субъектілік ұстанымдары айқындалып, негізделді;

- өлшемдері мен көрсеткіштері анықталған мотивациялық, танымдық, әрекеттік, рефлексивтік компоненттердің жиынтығынан, субъектіліктің *жоғары* (өзгертушілік), *орта* (орындаушылық), *төмен* (имитациялық) деңгейлері айқындалған, тиімді диагностикалық әдістемелері таңдалған магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың құрылымдық-мазмұндық моделі жасалды.

- **әдістемелік деңгейде** – магистрлерді даярлау білім алушылардың ғылыми-білім беру субъектісі және одан әрі ғылыми-педагогикалық қызмет субъектісі ретінде өзін – өзі дамытуы үшін оңтайлы мүмкіндіктер жасайтын университеттің субъект бағдарлы білімдік және ғылыми ортасын қалыптастыру көзделді. Магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытудың «*Белсенділік баспалдақтары*» атты кешенді бағдарламасы мен жүзеге асыру технологиялары, интербелсенді әдістер анықталып тәжірибеден өтті.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс барысында магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамыту білім берудің жаңашылдық сипатына сәйкес, білім алу мен зерттеушілік жұмыста іс-әрекет түрлерін ұйымдастыру формаларын, технологияларын, оған қатысушы субъектілердің бағытын өзгерту арқылы ғана мүмкін болатындығы дәлелденді. Білім берудің жаңа парадигмасы тұрғысынан жоғарыдан кейінгі басқышта білімдік және ғылыми зерттеу іс-әрекеттері арқылы магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамуы таңдалған әдіснамалық тұғырларға, ересектерге білім берудің дидактикалық ұстанымдарына негізделіп ұсынылған әдістемелердің тиімділігі дәйектелді.

Зерттеудің практикалық нәтижесі ретінде «*Андрагогикалық субъектілікті дамыту дидактикасы*» атты оқу-әдістемелік құрал әзірленді; «ЖОО оқытушыларының андрагогикалық құзыреттілігін дамыту» тақырыбындағы 80 сағаттық біліктілікті арттыру курсының оқу - тақырыптық жоспары мен «Магистранттардың даму орталығының» Ережесі даярланды.

- Сонымен қатар эксперименттік бағдарлама негізінде 7M01101 – «Педагогика және психология», 7M01103 – «Білім берудегі менеджмент» мамандықтарының білім беру бағдарламаларының мазмұнына қосымшалар жасалды.

Диссертация авторы зерттеу жүргізу барысында университетішілік ғылыми жобаның қатысушысы ретінде «*Үздіксіз білім беру жүйесінде ересектерді оқыту: теория және тәжірибе*» атты монография жазуға қатысты.

Жүргізілген зерттеу бойынша төмендегідей **ұсыныстар** жасалады:

- жоғарыдан кейінгі білім алу жағдайында қоғам игіліктеріне сәйкестендіріліп андрагогикалық субъектілігі жоғары мамандардың қалыптасуын қамтамасыз ететін жүйенің құрылуы;

- магистранттардың андрагогикалық субъектілігін дамытуда жоғары оқу орнының ақпараттық оқу-тәрбие, зерттеу ортасын тиімді пайдалану жағдайының жасалуы;

- ғылыми зерттеу іс – әрекеті арқылы магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің дамуын жетілдіруге бағытталған, жаңа оқу технологияларына негізделген іргелі зерттеу жұмыстарын жүргізуге тиісті жағдайдың жасалуы;

- ұсынылып отырған әдістемені жоғары оқу орнының магистратура сатысында болашақ мамандарды кәсіби даярлау үдерісінде пайдалану мүмкіндіктерін қарасыру.

Зерттеу проблемасы өте күрделі және ауқымы кең болғандықтан толығымен шешімін тапты деуге болмайды. Алдағы уақытта ғылыми бағыттағы магистранттардың андрагогикалық субъектілігінің басқа да мәнді сапаларын дамыту, магистранттардың креативтілік қабілеттерін андрагогикалық субъектілігінің негізгі қасиеті тұрғысынан дамыту, ақпараттық телекоммуникациялық технологияларды қолдану негізінде магистранттардың андрагогикалық субъектілігін жетілдіру және т.б. проблемалар арнайы зерттеуді қажет етеді деп есептейміз.

ПАЙДАЛАНЫЛҒАН ӘДЕБИЕТТЕР ТІЗІМІ

- 1 Тоқаев Қ.К. «Халық бірлігі және жүйелі реформалар – ел өркендеуінің берік негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – 2021.
- 2 Қазақстан Республикасының «Жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартты бекіту туралы», №1080 бұйрығы 23.08.2012.
- 3 Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. - М.: Наука, 1991. – 299 с.
- 4 Ананьев Б.Г. Избранные психологические произведения // В 2 т. - М.: Педагогика, 1980. - 256 с.
- 5 Брушлинский А.В. Деятельностный подход и психологическая наука // Вопросы философии. - 2001. - №2. - С. 89-95.
- 6 Выготский Л.С. Психология (Серия Мир психологии). - М.: Изд.ЭКСМО - Пресс, 2000. - 1002 с.
- 7 Деркач А.А., Исаев А.А. Педагогическое мастерство тренера. - М., 1981. - 375 с.
- 8 Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. - М.: Смысл, 2001. - 511 с.
- 9 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер. Ком, 1999. - 720 с.
- 10 Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. - М., 1966. - 451 с.
- 11 Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. - Алматы: Қазақ университеті, 2004. - 312 с.
- 12 Намазбаева Ж.И. Психология: оқулық. - Алматы, 2005. - 296 б.
- 13 Шерьязданова Х.Т. Психологические основы профессиональной подготовки педагогов и психологов дошкольного образования: дис. ... док. психол. наук. - М., 1999. – 149 с.
- 14 Бердібаева С.Қ. Творчестволық іс-әрекетінің этнопсихологиясы. - Алматы: Қазақ университеті, 2006. - 212 б.
- 15 Ерментаева А.Р. Субъектілікті дамыту психологиясы. - Өскемен: С.Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан мемлекеттік университеті, 2010. - 219 б.
- 16 Жарықбаев Қ., Саңғылбаев О.С. Психология: энциклопедиялық сөздік. – Алматы, 2011. – 624 б.
- 17 Ахтаева Н.С. Болашақ педагогтың өзін-өзі таныту іс-әрекетіне жағдай туғызудағы сәттілікке жету жолдары. – Астана, 2017. - Б. 4.
- 18 Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление личности человека. – М., 1994. – С. 5-2.
- 19 Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. - М.: Педагогика Пресс, 2000. - 200 с.
- 20 Маслоу А. Психология бытия / пер.с англ. - М.: Фефлбук, 1997. - 304 с.
- 21 Сухобская Г.С. Современные социально-психологические и андрагогические подходы к образованию взрослых // Новые знания. - 1997. - №4. - С. 8-15.

- 22 Бердяев Н.А. Философия свободного духа. - М.: Республика, 1994. - 280 с.
- 23 Вербицкая Н.О. Образование взрослых на основе их жизненного опыта // Педагогика. - 2002. - №2. - С. 79-82.
- 24 Кулюткин Ю.Н. Психология обучения взрослых. - М.: Просвещение, 1985. - 280 с.
- 25 Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. – СПб.: ИОВ РАО, 1995. - 210 с.
- 26 Кларин М.В. Личностно-ориентированное непрерывное образование: на пути к новой парадигме. Гуманистические тенденции в развитии непрерывного образования взрослых в России и США / под ред. М.В. Кларин, И.Н. Семенова. – М.: ИТП и МИО РАО, 1994. – С. 45-50.
- 27 Вершловский С.Г. Общее образование взрослых: Стимулы и мотивы. – М.: Педагогика, 1987. - 184 с.; Андрагогика: Этапы становления // Новые знания. - 1998. - №2(4). - С. 5.
- 28 Горнастаев П.В. Развитие теории общего образования взрослых в СССР (1917-1931). - М., 1974. - 300 с.
- 29 Даринский А.В. Кого и как включать в систему образования взрослых // Педагогика. - 1995. - №2. - С. 61-64.
- 30 Колесникова И.А. Основы андрагогика: учеб. пособие для студ. / под ред. Колесникова И.А. - М.: Академия, 2003. – С. 51-55.
- 31 Громкова М.Т. Педагогические основы образования взрослых: дис. .. док. пед. наук: 13.00.01. - СПб., 1994. - 59 с.
- 32 Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории технологии обучения взрослых. - М.: Персе, 2007. - 264 с.
- 33 Yahya Akyüz Türk eğitim tarihi. - Baskı: Pegem Ayayıncılık, 2004. – 458 s.
- 34 Necdet Sakaoglu Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi. - Basım: İletişim Yayınları, 1992. - 151 s.
- 35 Kaya Y.K. İnsan yetiştirme düzenimiz. - Ankara, 1977. – 479 s.
- 36 Aydın Mustafa. Eğitim sosyolojisi. - Ankara, 1991. - 129 s.
- 37 Yeşilyaprak Binnur. Eğitim Psikolojisi. - Ankara, 2006. - 398 s.
- 38 Taşpınar Mehmet. Öğretimi ilke ve yöntemleri. - Ankara, 2009. - 320 s.
- 39 Нагорняк А.А. Актуализация творческого потенциала учителя средствами андрагогики (в условиях деятельности учреждения дополнительного профессионального образования): автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Алматы, 2004. – 148 с.
- 40 Скрябина Н.Ю. Научно-исследовательский анализ развития тенденций образования взрослых // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: тезисы докладов XII годичного собрания Южного отделения РАО и XXIV психолого-педагогических чтений Юга России. - Ростов-н/Д.: Изд-во РГПУ, 2005. - Ч. 3. – 119 с.
- 41 Пилюгина С.А. Функции андрагогической субъектности учителя // Вектор науки ТГУ. - 2014. - №1. – С. 274-280.

- 42 Альмухамбетов Б.А. История становления и тенденции развития системы повышения квалификации педагогических кадров в Казахстане: автореф. ... док. пед. наук: 13.00.01. - Алматы, 2002. - 47 с.
- 43 Жайтапова А.А. Научно-методическое обеспечение профессионального роста учителей на этапе перехода к модели образования, ориентированного на результат. - Алматы, 2004. - 189 с.
- 44 Тұрғынбаева Б.А. Андрагогика: оқу құралы. – Алматы: Алатау, 2011. - 180 б.
- 45 Макатова Ж.А. Психологические особенности обучения взрослых // Дополнительное профессиональное образование в условиях рынка // Матер. межд. науч.-практич. конф. - Алматы: ИПО КАО им. И. Алтынсарина, 2003. – 95 с.
- 46 Меңлібекова Г.Ж., Байботанова Т. «Өзін өзі тану» әмбебап категория ретінде // «Қазақстанның үшінші жаңғыру контексіндегі андрагогикалық білім берудің әдіснамасы: үрдістер, мәселелер, шешу жолдары» халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. - Нұр-Сұлтан, 2020. – 310 б.
- 47 Қабекенов Ғ.У. Қазақстанда ересектерге білім берудің қалыптасуы мен дамуы (1920-2007ж.ж.): филос. док. (PhD) ... дис.: 6D010300. - Алматы, 2011. – 209 б.
- 48 Мұхамбетжанова С.Т., Толықбаева Ғ.Н., Жартынова Ж.Ә. Электрондық оқыту бойынша мониторингінің жүргізу әдістемелік құралы. – Алматы, 2013. – 72 б.
- 49 Даулетбаева Г.Ж. Теорические подходы к образованию взрослых за рубежом // Абай атындағы ҚазҰПУ-ң хабаршысы. «Бастауыш мектеп және дене мәдениеті» сериясы. - 2008. - №1(16). - Б. 28-31.
- 50 Нұрекеева С. Қазақ тілінің ерекшеліктеріне жататын дыбыстарды ересектерге қысқа мерзімді курстарда оқытудың әдістемесі: пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.01. - Алматы, 2004. - 145 б.
- 51 Бұрғынбаева Ж.А. Қосымша білім беру жүйесінде ересектер арасындағы педагогикалық қарым-қатынасты жетілдіру (ересектерге қазақ тілін оқытып-үйрету материалдары негізінде): пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.01. - Алматы, 2009. - 135 б.
- 52 Орақова А.Ш. Инновациялық әдіснамалық база жағдайында педагогтың кәсіби дамуы // «Заманауи жастарды этномәдени тәрбиелеу - ұлттық кодты сақтау негіздері» ХҒПК материалдары. - Алматы, 2021. - Б. 313 -317.
- 53 Бекжанова Б. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында мамандардың акмеологиялық дайындығын қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D010300. - Алматы, 2014. - 188 б.
- 54 Иманчиев Ж. Магистранттардың кәсіби мәнді сапаларын дамыту: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D010300. - Алматы, 2015. – 164 б.
- 55 Нуртаев Е. Особенности мотивации учебно-исследовательской деятельности магистрантов: дис. ... док. филос. (PhD). – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2013. – 168 с.

56 Қазақстанның әлемдегі бәсекеге қабілетті 50 елдің қатарына кіру стратегиясы: алғышарттары мен негізгі бағыттары// <https://e-history.kz/kz/history-of-kazakhstan/show/8938>

57 Тоқаев Қ.К. «Жаңа қазақстан: жаңару мен жаңғыру жолы» атты Қазақстан халқына Жолдауы. – 2022, наурыз – 16.

58 Қазақстан Республикасының жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің жалпыға міндетті стандарты. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім (магистратура) ГОСО ҚР. - Астана, 2012.

59 2021-2022 оқу жылында білім беру гранттарын бөлу туралы: магистратура және докторантура // <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/news/details/227118?lang=kk> 19.01.2020.

60 Баймухамбетова Б.Ш. Формирование готовности магистрантов к исследовательской деятельности: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.08. - Челябинск: Челябинский гос. пед. ун-т, 2011. - 26 с.

61 Bulatbaeva A. Formation of an adaptive educational environment for the preparation of undergraduates // Journal of Educational Sciences. - 2017. - №4(53). – P. 4-12.

62 Мануйлов Ю.С., Шмелев В.В., Рахимов Р.Р., Богданов А.В. Формализация технологического процесса на основе сетевой модели // Научное обозрение. - 2015. - №19. - С. 156-161.

63 Соляников Ю.В. Обеспечение качества подготовки магистрантов педагогического университета к научно-исследовательской деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Алматы, 2003. – 159 с.

64 Федорчук Л.С. Подготовка магистрантов к профессионально-педагогической деятельности преподавателя технического вуза. – М., 2000. – 159 с.

65 Деревянченко Е.А. Подготовка магистров педагогики к межкультурному взаимодействию: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2004. – 123 с.

66 Каташинских В.С. Институциональные основы магистратуры в современных условиях: автореф. ... канд. социол. наук: 22.00.04. – Екатеринбург: Урал. федер. ун-т им. первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2013. - 20 с.

67 Витвицкая С.С. Структура и критерии готовности магистров образования к педагогической деятельности // Вектор науки Тольяттинского Государственного Университета: Серия: Педагогика, психология. – 2013. – №2(13). – С. 59-63.

68 Байденко В.И. Болонские преобразования проблемы и противоречия // Высшее образование в России. - 2009. - №11. - С. 26-40.

69 Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. - Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1967. - 183 с.

70 Зимняя И.А. Педагогикалық психология. - Алматы: TST-company, 2005. - 368 б.

- 71 Козырев Г.С., Сенашенко В.В. Магистратура в системе высшего педагогического образования // Вестник высшей школы. - 1998. - №6. - С. 13-17.
- 72 Аменд А.Ф. Взаимодействие школы, семьи и общественности в экономическом воспитании детей: метод. рекомендации / науч. ред. А.Н. Звягин. – Челябинск: ЧГПИ, 1987. – 149 с.
- 73 Новиков А.М., Новиков Д.А. Методология научного исследования. - М.: Либроком, 2010. – 280 с.
- 74 Мачинская Н.И. Формирование профессиональных умений будущих специалистов в условиях магистратуры непедагогического профиля // Человек и образование. – Львов: Украина, 2012. - №4(33). – 111 с.
- 75 Мухаметзянова Ф.Г., Панченко О.Л. Субъектность в междисциплинарном дискурсивном поле // Казанский педагогический журнал. - 2018. - №2(127). - С. 12-16.
- 76 Gruzdev I., Terentev E. Life after PhD: What careers do PhD students in Russia consider? // Higher Education in Russia and Beyond. – 2016. – №3(9). – P. 20–21.
- 77 Egorychev A.M. et al. Society and education in the early of 21th century: integration of tradition and innovation // Journal of Advanced Research in Law and Economics. – 2014. – Vol. 5, №2. – P. 82–91.
- 78 Shmatko N. PhD s within and outside of the national labor market // Higher Education in Russia and Beyond. – 2016. – №3(9). – P. 9–11.
- 79 Sovetkanova D., Nurlanbekovna U.A. Criteria of subjectivity of masters students instructional technology and education degree program // World Journal on Educational Technology: Current Issues. – 2021. - Vol. 13, issue 3. - P. 419-427.
- 80 Абульханова К.А. О субъекте психической деятельности. - М., 1973. - 288 с.
- 81 Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. - М., 1994. – 109 с.
- 82 Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. - М., 1957. - 328 с.
- 83 Абудьханова-Славская К.А. Принцип субъекта в философско-психологической концепции С.Л. Рубинштейна // Сергей Леонидович Рубинштейн: очерки, воспоминания, материалы к 100-летию со дня рождения. - М., 1989. - С. 10-61.
- 84 Айзенк Г., Кэмин Л. Природа интеллекта. Битва за разум. - М.: ЭксмоПресс, 2002. - 352 б.
- 85 Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақ тәлім-тәрбиесі. - Алматы: Санат, 1995. – 350 б.
- 86 Джакупов С.М. Управление познавательной деятельностью студентов в процессе обучения. - Алматы, 2002. - 195 с.
- 87 Рубинштейн С.Л. Человек и мир. – М., 1998. - 912 с.
- 88 Әмірова Б.Ә. Біріккен оқу іс-әрекеттеріндегі ұлттық таптаурындардың танымдық рөлі // Ұлт тағлымы. Қазақ Республикасы білім және ғылым министрлігі халықаралық ғылыми-педагогикалық «Қазақстан жоғары мектебі» журналының ғылыми қосымшасы. – Алматы, 2001. – №3. – Б. 39-44.

- 89 Кенжебеков Б.Т. Жоғары оқу орны жүйесінде болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру: пед. ғыл. док. ... дис.:13.00.08. - Қарағанды, 2005. – 267 б.
- 90 Ерментаева А.Р. Студенттерді субъект бағдарлы психологиялық дайындау: методология, технология, практика. – Алматы: Өрекет Принт, 2008. – 410 б.
- 91 Анцыферова Л.И. Личность в динамике: некоторые итоги исследования // Психол.журн. - 1992. - Т.13, №5. - С. 12-25.
- 92 Брушлинский А.В. Психология субъекта и его деятельности. Современная психология: справ.руководство / под ред. В.Н.Дружинина. - М.: Инфра-М., 1999. - С. 330-346.
- 93 Абульханова К.А. Рубинштейн С.Л. Ретроспектива и преспектива. Проблема субъекта в психологической науке. - М.: ИПРАН, 2000. - С. 13-27.
- 94 Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М., 1984. - 444 с.
- 95 Анцыферова Л.И. Психология формирования и развития личности. Человек в системе наук. - М., 1989. - С. 426-434.
- 96 Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности. - Ростов н/Д, 1996. – 512 с.
- 97 Белошицкий А.В., Бережная И.Ф. Становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза // Образование и рынок. - 1997. - №3. – С. 18-20.
- 98 Асмолов А.Г. Психология личности. – М.: МГУ, 1990. – 367 с.
- 99 Сергиенко Е.А. Становление субъекта: неоконченная дискуссия // Психологический журн. - 2003. - Т.24, №2. - С. 114-120.
- 100 Осинцкий А.К. Самосознание и субъективная активность человека. Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе. - М.: ИПРАН, 1999. - С. 117-118.
- 101 Селиванов В.И. Актуальные вопросы психологии воли. Вопросы психологии личности. - Рязань, 1975. - С. 45.
- 102 Советканова Д.М., Тұрғынбаева Б.А. Становление субъектности учащихся в процессе обучения // Молодая наука: актуальные проблемы экономики, права и психологии: Дни науки БГИ: сборник материалов Межвузовской ежегодной конференции молодых ученых. – СПб.: БГИ, 2018. – 159 с.
- 103 Селиванов В. В. Мышление и личность. - Смоленск: СГУ, 1998. – 186 с.
- 104 Аксенова Г.И. Формирование субъектной позиции учителя в процессе профессиональной подготовки: автореф. ... док. психол. наук: 19.00.07. - М., 1998. - 24 с.
- 105 Индивидуальный и групповой субъекты в изменяющемся обществе (к 110-летию со дня рождения С.Л.Рубинштейна) / под ред. А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. - М., 1999. - С. 154-155.
- 106 Тұрғынбаева Б.А. Біліктілікті арттыру жүйесінде мұғалімдердің шығармашылық әлеуетін дамыту: пед. ғыл. док. ... автореф: 13.00.01. – Алматы, 2006. - 40 б.

- 107 Вершловский С.Г. Проблемы формирования компетентности преподавателей, обучающихся взрослых с использованием маркетинговых технологий // Педагогика. - 2015. - №3. - С. 76–82.
- 108 Андрагогика - Энциклопедия // site:kk.wikicloud.net
- 109 Қоянбаев Р.М., Ыбрайымжанов Қ.Т Педагогикалық сөздік. - Түркістан: 2006. – 170 б.
- 110 Змеев С.И. Технология обучения взрослых: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. - М.: Академия, 2002. - 128 с.
- 111 Бұрғынбаева Ж.А. Қосымша білім беру жүйесінде ересектер арасындағы педагогикалық қарым-қатынасты жетілдіру (ересектерге қазақ тілін оқытып-үйрету материалдары негізінде): пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.01. - Алматы, 2009. - 135 б.
- 112 Шахим Б. Ересектерге арналған білім беру үлгісі // Қазақстан кәсіпкері. - 2006. - №6. – Б. 23-24.
- 113 Клушина И.П. Развитие субъектности магистрантов в процессе обучения // Педагогика. - 2016. - №5. - С. 65 -71.
- 114 Ковалевич М.С. Технология развития субъектности студентов в образовательном пространстве университета // Вестник ВГУ. Серия. Проблемы высшего образования. - 2017. - №1. - С. 62-65.
- 115 Қазақстан: Ұлттық энциклопедия / бас редактор Ә. Нысанбаев. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998. – 163 б.
- 116 Жантану атауларының түсіндірме сөздігі. - Алматы: Сөздік-Словарь, 2006. - 384 б.
- 117 Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. - М.: Смысл, 1999. – 425 с.
- 118 Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер.с англ.; общ.ред. и предисл. Е.И. Исениной. - М.: Прогресс; Универс, 1994. - 480 с.
- 119 Мерлин В.С. Структуры личности. Самосознание. - Премь, 1990. - С. 59-75.
- 120 Белоус В.В. Принцип многомерности как фактор развития теории интегральной индивидуальности // Психологический журн. - 1999. - №6. - С. 113-119.
- 121 Панов В.И. Экопсихологическая модель становления субъектности курсантов военного вуза // Российский научный журнал. - 2014. - №6. - С. 110-122.
- 122 Таубаева Ш.Т. Методологические подходы в педагогике и их реализация в исследованиях казахстанских ученых // Этнопедагогика. – 2006. - №1. - С. 56-61.
- 123 Субботин А.Л. Фрэнсис Бэкон. - М.: Мысль, 1974. - 175 с.
- 124 Декарт Р. Сочинения // В 2 т. - М.: Мысль, 1989. – 654 с.
- 125 Гегель. Феноменология Духа. Философия истории. - М.: Эксмо, 2007. - 880 с.
- 126 Проблемы методологии педагогики и методики исследований / под.ред. М.А. Данилова, Н.И. Болдырева. - М.: Педагогика, 1971. - 352 с.

- 127 Архангельский С.И. Роль функции дидактической подготовки студентов // Формирование социально активной личности учителя: сб.науч.тр. - М.: МГПИ им.В.И.Ленина, 1984. - С. 60-79.
- 128 Методологические проблемы развития педагогической науки / под ред. П.Р. Атутова, М.Н. Скаткина, Я.С. Турбовского. - М.: Педагогика, 1985. – 240 с.
- 129 Ильин Е.П. Психология творчества креативности одаренности. - М., 2006. – 390 с.
- 130 Лернер И.Я. Творчества и преодоление стереотипов. - Спб., 1995. - 77 с.
- 131 Педагогика высшей и средней школы / под ред. М.У. Пискунова. - Минск: Изд-во «Университетское», 1987. - Вып. 1. – 142 с.
- 132 Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. - М.: Педагогика, 1990. - 144 с.
- 133 Кузьмина Н.В. Метадология педагогики: новый этап. - М.: Изд.центр «Академия», 2006. - 400 с.
- 134 Краевский В.В. Методология педагогики: прошлое и настоящее // Педагогика. - 2002. - №1. - С. 3-10.
- 135 Загвязинский В.Г. Роль педагогической методологии в познании и преобразовании педагогической теории и практики // Сб.науч.тр. - Тюмень, 1986. - С. 4-10.
- 136 Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения. - М., 1995. – 123 с.
- 137 Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса: учеб. пособие. – Алматы: АГУ им.Абая, 2002. - 90 с.
- 138 Жанабаев З.Ж., Мукушев Б.А. Синергетика в педагогике. - Алматы, 2002. - 128 с.
- 139 Кожахметова Т.Ж., Таубаева Ш.Т., Джанзакова Ш.И. Методология общей и этнической педагогики в логико-структурных схемах: уч.-метод. пособие для студ., магистр., аспирантов и докторантов в области педагогики. - Алматы, 2005. - 174 с.
- 140 Молдажанова А.А. Влияние единства дидактической и методической подготовки на формирование профессиональной культуры будущего учителя: дис. ... док. пед. наук. - Алматы, 2007. – 300 с.
- 141 Гёссен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – 1923.
- 142 Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / под ред. И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
- 143 Крылова Н.Б. Культурология образования. – М.: Народное образование, 2000. – 272 с.
- 144 Гурман В.Е. Руководство к решению задач по теории вероятностей и математической статистике: учеб. пособие. - М.: Высш. шк., 1998. - 400 с.
- 145 Данилов М.А. Проблемы методологии педагогики и методики исследований. - М., 1971. – 135 с.

- 146 Королев Ф.Ф. Воспитательные задачи школы. - М.: Молодая гвардия, 1930.
- 147 Бережнова Е.В., Краевский В.В. Основы учебно – исследовательской деятельности студентов. – М., 2005. – 128 с.
- 148 Таубаева Ш. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. - Алматы: Алем, 2000. - 381 с.
- 149 Бим-Бад Б.М., Гавров С.Н. Педагогика и педагогическая антропология Иоганна Готлиба Фихте. Модернизация института семьи: макросоциологический, экономический и антрополого-педагогический анализ. – М.: Интеллектуальная книга; Новый хронограф, 2010. – С. 178-239.
- 150 Гегель «Наука логики» (Wissenschaft der Logik, 1812–1816, переработанное издание 1831; также называется «Большой логикой»).
- 151 Басов М.Я. Воля как предмет функциональной психологии. – М.: Алетейя, 2007. – 544 с.
- 152 Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. - М.: Смысл, 1999. – 487 с.
- 153 Выготский Л.С. Собрание сочинений. - М.: Педагогика, 1983. - Т.2. - 316 с.
- 154 Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975.- 228 с.
- 155 Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. - М.: Изд. АН СССР, 1958. - 148 с.
- 156 Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. - М.: Наука, 1977. - 377 с.
- 157 Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. - 2005. - №9. - С. 64 - 68.
- 158 Асмолов А.Г. Принципы организации памяти человека: системно-деятельностный подход к изучению познавательных процессов: учебно-методическое пособие. - М.: Академия, 1985. – 144 с.
- 159 Братусь Б.С. Психология и философия. Возвращение души // Сборник статей / ред. Б.С. Братусь, С.Н. Бычков. – М.: РГГУ, 2003. – 200 с.
- 160 Тұрғынбаева Б.А. Біліктілікті арттыру жүйесінде мұғалімдерің шығармашылық әлеуетін дамыту: пед. ғыл. док. ... автореф.: 13.00.01. – Алматы, 2006. - 40 б.
- 161 Климов Е.А. Психология профессионала. - Воронеж: НПО «Модэк», 1996. – 406 с.
- 162 Маслоу А. Мотивация и личность. - СПб.: Евразия, 2001. – 478 с.
- 163 Ушаков Д.И. Опыт диалектологической карты русского языка в Европе с приложением очерка русской диалектологии (1915, в соавт. с Н. Н. Дурново, Н. Н. Соколовым).- 1915.
- 164 Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. – СПб.: ИОВ РАО, 1995. - 210 с.

- 165 Тарихи тұлғалар. Танымдық - көпшілік басылым. Мектеп жасындағы оқушылар мен көпшілікке арналған / құрастырушы Тоғысбаев Б. Сужикова А. – Алматы: Алматы кітап баспасы, 2009. – 148 б.
- 166 Архангельский С.И. Роль функции дидактической подготовки студентов // Формирование социально активной личности учителя: сб.науч.тр. - М.:МГПИ им.В.И. Ленина, 1984. - С. 60-79.
- 167 Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М., 1995. – 169 с.
- 168 Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. - М.: Педагогика, 1984. - 95 с.
- 169 Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды. - М.: Педагогика, 1989. - 560 с.
- 170 Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. - М.: УРСС, 1997. - 444 с.
- 171 Поваренков Ю.П. Введение в психологию труда: учебное пособие для студентов вузов. - Киров: Изд-во ВятГГУ, 2006. - 134 с.
- 172 Бейсенбаева А.А. Гуманизация образования старшеклассников на основе межпредметных связей. - Алматы, 1996. – 198 с.
- 173 Иманчиев Ж.Е., Шаумен Г. Professionally-significant Features of Master's Studies Graduates of Social Specialities and the Model of Their Formation // Middle-East Journal of Scientific Research. – 2013. - №17(2). – P. 177-181.
- 174 Коменский Ян Амос: Учитель учителей («Материнская школа», «Великая дидактика» и др. произв. с сокращ.). - М.: Карапуз, 2009. - 288 с.
- 175 Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. - М.: Учпедгиз, 1956. - 374 с.
- 176 Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. - М., 1869. – Т. 2. – С. 13-20.
- 177 Warner K. Schaie, Sherry L. Willis. Handbook of the Psychology of Aging. - Academic Press, 2010. – 419 p.
- 178 Советканова Д.М. Үздіксіз білім беру жағдайында жүйесінде ересектерді оқыту ерекшеліктері // Хабаршы «Педагогика ғылымдары» сериясы, Абай атындағы ҚазҰПУ. - 2019. - №1(61). – Б. 247-250.
- 179 Marriott S. Yeaxlee, Basil Alfred (1883–1967). Oxford Dictionary of National Biography. - Oxford: Oxford University Press, 2007 // <http://www.oxforddnb.com/view/article/63843> 18.01.2020.
- 180 Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. - М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. - 528 с.
- 181 Якиманская И.С. Личностно-ориентированный учебно-воспитательный процесс и развитие одаренности: методическое пособие. - М.: Вузовская книга, 2001. - 131 с.
- 182 Петерсон Л.Г. Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. – Педагогическое общество России, 2013. – 112 с.
- 183 Арынов К.Т., Кошеров Т.С., Лактионова С.Н. Проблемы устойчивого развития непрерывного образования: поиски и решения. Пути реализации

концепции развития образования в РК до 2015 года. – Алматы: КАО им. И. Алтынсарина, 2004. - С. 5.

184 Rogers A. Teaching Adult. – Buckingham; Philadelphia: Open University Press, 1998. - 249 p.

185 Онушкин Е.В. Непрерывное профессиональное образование взрослых во Франции. - М., 2005. – 190 с.

186 Акмаев Л.Р. Основные тенденции развития непрерывного педагогического образования в Великобритании (последняя четверть XX века): автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Казань, 2002. – 14 с.

187 Гоноркова О.В. Развитие дополнительного образования взрослых в Великобритании: автореф. ... канд.пед.наук: 13.00.01. - Волгоград, 2007. - 16 с

188 Котлякова Е.Н. Непрерывное образование взрослых в университетах Канады: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. - М., 1993. – 18 с.

189 Митина А.М. Становление и развитие дополнительного образования взрослых за рубежом: Концептуальный анализ: дис. ... док. пед. наук:13.00.01. – М.: Наука, 2005. – 417 с.

190 Сафина З.Н. Иновационные тенденции в становлении региональной системы образования взрослых: дис. ... док. пед. наук: 13.0.08. - Великий Новгород, 2005. - 40 с.

191 Sovetkanova D., Turgunbayeva B. Innovative methods and technologies of training specialists in the conditions of postgraduate pedagogical education // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2021. - Vol. 16, issue 19. - P. 109-123.

192 Хан Н.Н., Жампеисова К.К., Колумбаева Ш.Ж. Профессиональный стандарт как условие эффективной деятельности современного учителя // Педагогический диалог. – 2012. - №1. – С. 176-181.

193 Мұқанова Б., Ильясова Р. Этнопедагогика. - Астана: Фолиант, 2008. - 440 б.

194 Галямова Э.М., Выгонов В.В. Методика преподавания технологии. – М., 2015. – 119 с.

195 Губайдуллина Г.Н. Педагогиканы оқыту әдістемесі: оқу құралы. - Оскемен: С. Аманжолов атындағы ШҚМУ баспасы, 2012. – 242 б.

196 Биекенов К., Садырова М. Әлеуметтанудың түсіндірме сөздігі. - Алматы: Сөздік-Словарь, 2007. - 344 б.

197 Қазақстан: Ұлттық энциклопедия / бас редактор Ә. Нысанбаев. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы» Бас редакциясы, 1998. – 146 б.

198 Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание. - М.: Прогресс, 1988. - 506 с.

199 Дахин А.Н. Педагогическое моделирование. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2005. – 230 с.

200 Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. - Спб.; Питер, 2000. - 667 б.

201 Knowles M.S. Andragogy, not pedagogy // Adult Leadership. - 1968. - №16(10). – P. 350-352.

202 Кларин М.В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта. – М.: Луч, 2016. - 640 с.

- 203 Исаев В. Новое течение в отечественной историографии о Великой Отечественной войне. Гуманитарий: актуальные проблемы гуманитарной науки и образования. - Саранск: Национальный исследовательский Мордовский государственный университет имени Н. П. Огарёва, 2011. - №2(14). - С. 32-36.
- 204 Бояршинов А.В. Азбука духовных процессов // <https://www.livelib.ru/book/1000013847-a-v-boyarshinov-azbuka-duhovnyh-protssesov-> 18.01.2020.
- 205 Скиннер Б.Ф. Поведение организмов / пер. с англ. Зуев А.Б. – М.: Оперант, 2016. – 363 с.
- 206 Павлов И.П. Conditioned reflexes, an investigation of the physiological activity of the cerebral cortex / transl. and ed. by G. V. Anrep. - London: Oxford Univ. Press, 1927. - 430 p.
- 207 Gregg E., Gorton M.D. Milton Hyland Erickson, 1901—1980 // American Journal of Psychiatry. – 2005. - №162. – P. 1255.
- 208 Ковалёв С.А. Политический идеализм и реальная политика: вызов XXI века // Выступление на конференции «Страна и мир». – М.: Музей имени Андрея Сахарова, 2010, март – 2. – 141 с.
- 209 Горин С.А. НЛП: Техники россыпью. - М.: КСП, 2004. – 166 с.
- 210 Ясницкий А. К истории культурно-исторической гештальт-психологии: Выготский, Лурия, Коффка, Левин и др. // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». - 2012. - №1. - С. 60-97.
- 211 Таным теориясы // <https://el.kz/news/archive/content-3741/>
- 212 Тұрғынбаев Ә.Х. Философия: оқулық. - Алматы: Білім, 2001. – 203 б.
- 213 Советканова Д.М. Психологические особенности обучения взрослых // Хабаршы «Психология» сериясы. Абай атындағы ҚазҰПУ. - 2019. - №1(58). - Б. 18-28.
- 214 Громкова М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2003. - 415 с.
- 215 Белкин А.С. Основы возрастной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 192 с.
- 216 Kolb A.Y., Kolb D.A. Experiential Learning Theory Bibliography. - Experience Based Learning Systems, 2013. – Vol. 1-3 // <http://www.learningfromexperience.com> 20.01.2020.
- 217 Краевский В.В. Методология научного исследования: пособие для студентов и аспирантов гуманитарных ун-тов.- СПб.: ГУП, 2001. – 155 с.
- 218 Психологиядағы математикалық зерттеу әдістері // <https://kerchtt.ru/kk/korrelyacii-spirmena-korrelyacionnyi-analiz-po-metodu-spirmena-rangi/> 18.09.2020.
- 219 Гальперин Пётр Яковлевич // Восьмеричный путь - Германцы. Большая российская энциклопедия: в 35 т. / гл. ред. Ю.С. Осипов. - 2006. - Т. 6. - 341 с.
- 220 Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учебное пособие. - М., 1998-2013. - 9 изданий. – 188 с.
- 221 Шепель В.М. Имиджелогия: учебное пособие. - М.: Народное образование, 2002. - 254 с.

- 222 Лихачев Б.Т. Простые истины воспитания. – М., 1983. – 199 с.
- 223 Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
- 224 Советканова Д.М. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім алушылардың зерттеушілік белсенділігін арттырудың жолдары // Қазақстанның ғылымы мен өмірі. - 2019. - №2(78). – Б. 137-140.
- 225 Жигилей И.М. Формирование профессиональных компетенций с помощью кейс-метода в высшем образовании // Преподаватель XXI век. - 2012. - №1. - С. 29-36.
- 226 Мёллер К. Теория относительности / пер. с англ. В.Г. Кречета, В.Г. Лапчинского; под ред. проф. Д. Иваненко. – Изд. 2-е. - М.: Атомиздат, 1977. – 145 с.
- 227 Клустер Д. Что такое критическое мышление? Критическое мышление и новые виды грамотности. - М.: ЦГЛ, 2005. - С. 5-13.
- 228 Киселева М.Н. Коучинг: проектная деятельность или регулярный процесс в организации // Управление развитием персонала. – 2015. – №4. – С. 296–300.
- 229 Темпл Ч., Стилл Дж., Мередит К. Бірлескен оқу. «Сыни ойлауды оқу мен жазу арқылы дамыту» жобасы үшін әзірленген V- құрал. - Алматы, 1998. – 177 б.
- 230 Sovetkanova D., Turgunbayeva B. Innovative methods and technologies of training specialists in the conditions of postgraduate pedagogical education // International Journal of Emerging Technologies in Learning. – 2021. - Vol. 16, issue 19. - P. 109-123.
- 231 Ерментаева А.Р. Студенттерді субъект-бағдарлы психологиялық дайындау: психол. ғыл. док. ... дис.: 19.00.07. - Өскемен, 2008. – 185 б.

ҚОСЫМША А

В.А. Ананьевтің Жеке тұлғаның есеюінің аутоаналитикалық сауалнамасы

1. Сіз өзіңіздің өміріңіз бен әрекеттеріңіз үшін жауапкершілікті қабылдауға батыл барасыз және жағдай дұрыс болмаған кезде басқаларды кінәламайсыз.
2. Сіз басқалардың өз өмірімен өмір сүруіне кедергі жасамауға жеткілікті ақылдысыз.
3. Сіз өзіңіз үшін не жақсы, не жаман екенін білесіз.
4. Шешім қабылдау кезінде сіз түйсікке көп сенесіз.
5. Сіз алдымен өзіңізге, содан кейін басқаларға риза болуыңыз керек екенін түсінесіз.
6. Сіз өзіңіздің денеңізге Мұқият қарайсыз, тұтастық пен үйлесімділікке қол жеткізу үшін ақыл-ой мен рухани қасиеттерді дамытасыз.
7. Сіз өзіңіздің шындарыңызды басқа адамдарға емес, жеңгенді жөн көресіз.
8. Сіз әлеммен қарым-қатынастың жаңа жолдарын іздеуде әдеттегі мінез-құлық үлгілерін өзгерте аласыз.
9. Сіз еркіндік жағдайға байланысты емес, ішкі жағдай екенін білесіз.
10. Сіз айналаңызда дауыл болған кезде бейбітшілік пен тыныштық күйін жасай аласыз.
11. Сіз өзіңізді жоғары күшпен білесіз және оның бір бөлігін сезінесіз.
12. Сіз кемелділікке қол жеткізгіңіз келеді, бірақ өзіңізге және басқаларға кемшіліктерді кешіресіз.
13. Қиындықтар мен қиыншылықтар кезінде де әдемі және таңғажайып өмір табуға күшіңіз бар.
14. Сіз өмірдегі өзгерістер сөзсіз екенін түсінесіз және олардан қорқудың қажеті жоқ.
15. Сіз кездейсоқ оқиғалар тізбегінің артында болмыстың тұтастығын көре аласыз.
16. Сіз ештеңе талап етпей, жақсы істерді жақсы көре және жасай аласыз.
17. Сіз шындықты түсіну үшін әрдайым және барлық жерден іздеуге дайынсыз.
18. Сіз ар ұятыңызбен өмір сүруге тырысасыз.
19. Сіз айтылған сынға мойымай, керісінше жағымды жақтарын тауып өзіңізді ары қарай шыңдай түсесіз.
20. Сіз жеңілуді, жеңілістер мен көңілсіздіктерді шағымдарсыз және ашуланусыз қабылдай аласыз.
21. Сіз өзіңізге және мақсатыңызға адал бола аласыз, тіпті бас тарту және танымал болмау жағдайында.
22. Сіз өмір сүретін орта мен мәдениетті трансцендентациялай аласыз (бүкіл жерді кеңейте аласыз).
23. Сіз жалған қарапайымдылықсыз мақтауды лайықты түрде қабылдай аласыз.
24. Сіз мерзімінен бұрын, сондай-ақ сізге тәуелді емес оқиғалар туралы алаңдамайсыз.

25. Сіз мақсат пен оған жетудің құралдары арасындағы айырмашылықтарды үнемі және нақты білесіз.
26. Сіз жақындарыңызбен және достарыңызбен тығыз эмоционалды қарым-қатынас орната аласыз.
27. Сіз ешқандай жағдайда әзіл сезімін жоғалтпайсыз.
28. Сіз өздігінен және табиғи түрде өмір сүресіз, өмірмен үйлесесіз.
29. Сіз назар аударатын мәселелер сізден тыс.
30. Сіз оның кемшіліктерін көрсеңіз де, бүкіл адамзатқа тиесілі екеніңізді сезінесіз.
31. Сіз өз қызметіңізде өте тапқырсыз және стереотиптерді ұстанбайсыз.
32. Сіз қайдан күш пен шабыт алуды білесіз және мұны қалай жасау керектігін білесіз.
33. Сіз смиряетесь бастап бұлжымас, бұл қазірдің өзінде болды.
34. Сіз өмірден әр түрлі жолмен кетпейсіз, бірақ қандай болмасын, шындықпен айналысуды жөн көресіз.
35. Істің мәніне бармай жатып, ешкімге айып тақпайсыз.
36. Сіз шыдамдысыз, өйткені сіз білесіз: «жара біртіндеп емдейді».
37. Сіз ашуланбайсыз және ұсақ-түйектерге басыңызды қабырғаға ұрмайсыз».
38. Сіз үшін Мораль біреудің пікірімен емес, өз тәжірибеңізбен анықталады.
39. Сіз көмекке мұқтаж болғанда, көмек сұрайсыз.
40. Басты мақсаттар жолындағы Сіз аралық жоспар құрасыз.

Ұпайларды есептеңіз. Сомасы бойынша анықтаңыз, өз есею баспалдағыңызды анықтаңыз.

40-70: бастапқы «ересектік» басталуы қиын, бірақ өзіңіз үшін қажет жұмыс.
70-100: Әлсіз дамыған ересектік - жетілдіруге резервтер бар. 100-120: сенімді «кемелдену» немесе сенімді дамыған «ересектік» - сіз адам өмірінің жаңа кезеңіне шыға алдыңыз.

Тізімде ұсынылған сұрақтарға шынайы жауап беруге тырысыңыз. «Иә» жауабы үш ұпаймен, «жоқ» жауабы бір ұпаймен бағаланады. Сіздің жауаптарыңыз сізге тереңірек қарауға, өзіңізде не өзгерте алатындығыңыз, нені сатып алу керек, неден құтылу керектігі туралы ойлауға көмектеседі деп үміттенеміз. Есте сақтау керек, бұл сауалнама сіздің жеке тұлғаңыздың «есеюіне» сандық баға беру үшін ғана емес, бұл мүмкін емес, бірақ өзін-өзі жетілдіру жолында тестті интроспекциялау құралы ету үшін.

ҚОСЫМША Б

«Субъектілікті бақылау деңгейі» сауалнамасы. Дж.Роттердің шкаласы негізінде Бехтеревтің ҒЗИ құрастырылған.

**Бейімделген нұсқасын жасаған Бажин Е. Ф., Голынкина Е. А.,
Эткинд А. М.**

Адам оқиғалар мен жағдайларды олардың әсер ету мүмкіндігіне қарай бағалайды. Алайда, әр адамның өмірінде табысты нәтижесі оның күш -жігеріне, физикалық энергия мен интеллектінің жұмсалыуына байланысты болатын оқиғалар болатындығымен қатар, оған бақылау орната алмайтын оқиғалар жеткілікті. Мұндай оқиғаларға табиғи апаттар, жақындарынан айырылу, экономикалық дағдарыстар және т.б.

Бақылау локусы адамның өз қызметінің нәтижесі үшін жауапкершілікті сыртқы жағдайларға немесе керісінше өзінің күш -жігері мен қабілетіне жатқызуға бейімділігін анықтайды. Бұл танымдық сипат және уақыт өте келе өзгеруі мүмкін.

Нұсқаулық: алты балдық шкала бойынша әр тұжырыммен келісім немесе келіспеушілік дәрежесін бағалаңыз:

- 3-толығымен келіспеймін
- 2-жартылай келіспеймін
- 1-келіскеннен гөрі келіспеймін
- + 1-толық келісемін
- + 2-ішінара келісемін
- + 3-толығымен келісемін

Өңдеу: кілттің көмегімен әр шкала бойынша ұпайларды есептеңіз:

Кілт:

жалпы интерналдық шкаласы

жетістіктер саласындағы интерналдық шкаласы

Сәтсіздік саласындағы интерналдық ауқым

Отбасылық қатынастардағы интерналдық ауқым

өндірістік қатынастардағы интерналдық шкаласы

тұлғааралық қатынастардағы интерналдық шкаласы

Денсаулық пен ауру саласындағы интерналдық шкаладан

1 кезең: баллдар былайша есептеледі: қатардағы әрқайсысына қатысты бағандағы (+) белгісі бар сұрақтарға жауаптар олар сізде белгіленген белгімен, ал (-) белгісі бар бағанда сіздің жауабыңыздың белгісіне қарама-қарсы белгімен алынады.

жалпы интерналдық шкаласы

+ 2; 4; 11; 12; 13; 15; 16; 17; 19; 20; 22; 25; 27; 29; 31; 32; 34; 36; 37; 39; 42; 44

- 1; 3; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 14; 18; 21; 23; 24; 26; 28; 30; 33; 35; 38; 40; 41; 43

2. жетістіктер саласындағы интерналдық шкаласы

+ 12; 15; 27; 32; 36; 37

- 1; 5; 6; 14; 26; 43

3. өндірістік қатынастардағы интерналдық шкаласы
+ 2; 4; 20; 31; 42; 44
- 7; 24; 33; 38; 40; 41 7; 14; 26; 28; 41
4. Сәтсіздік саласындағы интерналдық ауқым шкаласы
+2; 16; 20; 32; 37
- 7; 14; 26; 28; 41
5. өндірістік қатынастардағы интерналдық шкаласы
+ 19; 22; 25; 31; 42
-1; 9; 10; 26; 30;43
6. тұлғааралық қатынастардағы интерналдық шкаласы
+ 4;27
- 6;38
7. Денсаулық пен ауру саласындағы интерналдық шкаладан
+ 13;34
- 3;23

Жауаптар бланкісі

2 кезең: ұпайларды қабырғаға ауыстыру (стандартты бағалар).

3 кезең: нәтижелерді графикалық талдау

7 шкала бойынша график құрыңыз. 5,5-норманы алыңыз. Оңға ауытқу бақылаудың ішкі түрін, солға - сыртқы түрін көрсетеді.

Кесте Б 1

Ио	1	5,5	10
Ид	1	5,5	10
Ин	1	5,5	10
Ис	1	5,5	10
Ип	1	5,5	10
Им	1	5,5	10
Из	1	5,5	10

Нәтижелердің сипаттамасы

1. Жалпы интерналдық шкаласы

Бұл шкала бойынша жоғары көрсеткіш кез-келген маңызды жағдайларды субъективті бақылаудың жоғары деңгейіне сәйкес келеді. Мұндай адамдар өміріндегі маңызды оқиғалардың көпшілігі өз іс-әрекеттерінің нәтижесі деп санайды, оларды басқара алады, сондықтан олар осы оқиғалар үшін және олардың өмірі қалай өрбігені үшін өз жауапкершіліктерін сезінеді.

Жалпы интерналдық шкаласы төмен көрсеткіш субъективті бақылаудың төмен деңгейіне сәйкес келеді. Мұндай тақырыптар өздерінің іс-әрекеттері мен олардың өміріндегі маңызды оқиғалар арасындағы байланысты көрмейді, өздерін олардың дамуын бақылауға қабілетті деп санамайды және олардың көпшілігі басқа адамдардың іс-әрекеттерінің немесе әрекеттерінің нәтижесі деп санайды.

2. Жетістіктер саласындағы интерналдық шкаласы

Бұл шкала бойынша жоғары көрсеткіштер эмоционалды жағымды оқиғалар мен жағдайларды субъективті бақылаудың жоғары деңгейіне сәйкес келеді. Мұндай адамдар өздерінің өмірлеріндегі барлық жақсылықтарға қол жеткізді және болашақта өз мақсаттарын сәтті жүзеге асыра алады деп санайды.

Жетістіктер саласындағы интерналдық шкаласы бойынша төмен көрсеткіштер адамның өзінің жетістіктерін, жетістіктері мен қуаныштарын сыртқы жағдайларға сәттілікке, бақытты тағдырға немесе басқа адамдардың көмегіне жатқызатындығын көрсетеді. Жалпы «Үздік студент синдромы» - олардың жетістіктерін тағайындау мүмкін еместігі, олар үшін өздерін мадақтау. Себеп көбінесе тәрбиеде болады. Бағалаудағы әдет басқалардың іс-әрекеттерін қабылдаудың немесе қабылдамаудың жанама белгілеріне сүйеніп, кемелділік пен қателіктерден қорқуды дамытады.

3. Сәтсіздік саласындағы интерналдық шкаласы

Бұл шкала бойынша жоғары көрсеткіштер жағымсыз оқиғалар мен жағдайларға қатысты субъективті бақылаудың дамыған сезімін, олардың іс-әрекеттері үшін жауапкершілік әдетін көрсетеді, кейде бұл өзін қиыншылықтар үшін кінәлауға бейімділікте көрінеді.

Сәтсіздік саласындағы интерналдық шкаласы төмен көрсеткіштері субъектінің жағымсыз оқиғалар немесе басқа адамдардың сәтсіздігі немесе бақытсыз кездейсоқтық үшін жауапкершілікті белгілеуге бейім екенін көрсетеді. Көбінесе мұндай адамдар ырымшыл.

4. Отбасылық қатынастардағы интернационалдық шкаласы

Жоғары көрсеткіштер адамның отбасылық өмірінде болып жатқан оқиғаларға өзін жауапты деп санайтындығын білдіреді.

Төмен көрсеткіш субъектінің өзін емес, серіктестерін отбасында туындайтын маңызды жағдайлардың себебі деп санайтындығын көрсетеді.

5. Өндірістік қатынастар саласындағы интернационалдық шкаласы

Өндірістік қатынастар саласындағы интернационалдық шкаласы жоғары көрсеткіші адамның өз іс-әрекетін өзінің өндірістік қызметін ұйымдастырудың, ұжымдағы қарым-қатынаста, оның алға жылжуында және т. б. маңызды фактор деп санайтындығын көрсетеді.

Төмен көрсеткіш субъектінің сыртқы жағдайларға басшылыққа, жұмыс жолдастарына, сәттілікке сәтсіздікке неғұрлым маңызды мән беруге бейім екенін көрсетеді.

6. Денсаулық пен ауруға қатысты интернационалдық шкаласы.

Денсаулық пен ауруға қатысты интернационалдық шкаласы жоғары көрсеткіштер субъектінің өз денсаулығына жауапты деп санайтындығын көрсетеді: егер ол ауырып қалса, ол өзін кінәлайды және қалпына келтіру көбінесе оның әрекеттеріне байланысты деп санайды.

Бұл параметр бойынша көрсеткіші төмен адам денсаулық пен ауруды істің нәтижесі деп санайды және қалпына келтіру басқа адамдардың, ең алдымен дәрігерлердің іс-әрекеті нәтижесінде пайда болады деп үміттенеді

ҚОСЫМША В

7М01103 – «Білім берудегі менеджмент» БББ бойынша

Кесте В 1

Модульдер және тақырыптар атауы	Білім беру бағдарламасы мақсаты, мазмұны, құзыреттіліктер:	БББ мазмұнын толықтыруға болатын «Белсенділік баспалдақтары» бағдарламасындағы әрекет түрлері мен формалары	Нәтижесі: магистранттар бойында дамытылатын сапалар
1	2	3	4
М-2.2 Ғылыми-теориялық модуль Білім беру бағдарламасы жетекшісінің өзін-өзі басқаруы	Мақсаты: өзін-өзі басқаруды дамыту және тиімді басқару техникасы бойынша теориялық және қолданбалы білімді меңгерту. Мазмұны: Өзіндік менеджменттің мақсаттары, міндеттері құрылымы және функциялары. Өз мансабын жоспарлау және құру. Өзін-өзі тиімді басқару. Басқару және басқа адамдарға оң әсер ету білігі. Жұмысты іздеу және алу технологиясы. Өзін-өзі жарнамалау. Өзін-өзі таныстыру. Менеджердің имиджі. Құзыреттіліктер: менеджердің кәсіби іс-әрекетін және өз эмоцияларын басқару қабілеті.	1.«Тұлғаның өзін - өзі ұйымдастыруы» тақырыбындағы ғылыми мақаланы талдау 2.А.Маслоу пирамидасындағы өзін өзі жүзеге асыру кезеңі (пікіралмасу) 3. «Тұлға тек әрекетте ғана өзін- өзі жүзеге асыра ма?» (диспут)	Өзін - өзі ұйымдастыру; өзін – өзі жүзеге асыру; кәсіби іс-әрекетін басқару қабілеті.
М—3 Ғылыми-кәсібилік модуль Білім беру жүйесін басқару	Мақсаты: қарқынды өзгеру ортасы жағдайында ұйымның педагогикалық жүйелер мен субъектілердің мінез-құлқын басқарудың жалпы мәдени, кәсіби, ұйымдастырушылық-басқарушылық және аналитикалық дағдыларын қалыптастыру. Мазмұны: Мектеп, колледж, жоғары оқу орны ерекше жүйе ретінде. Білім беру жүйесінің субъектілері және олардың іс-әрекеті. Білім беру жүйесінің	1.«Мақсаткерлік» ұғымына берілген анықтамаларды талдау 2.«Менің мақсаттарым» жаттығуы 3.SMART әдісімен мақсатқа жету қадамдарын белгілеу	Мақсаткерлік, табандылық, бастамашылдық

В 1 – кестенің жалғасы

1	2	3	4
	негізгі мақсатын жүзеге асыруға бағытталған педагогикалық үдерістің мазмұны мен қызметі. Білім беру жүйелерін және ұйым субъектілерін басқару модельдері. Тұлғааралық қатынастар және коммуникация. Құзыреттіліктер: әртүрлі білім беру жүйелерін тиімді басқару технологияларын меңгеру, олардың ерекшеліктерін түсіну және стратегиялық жоспарлау.		
Тайм менеджмент	Мақсаты: уақытты тиімді жоспарлау тәсілдерін, іс-әрекетті ұйымдастыру әдістерін және өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын қалыптастыру, мақсат қою, жоспарлау, басымдықтарды орналастыру және өкілеттілікті беру бойынша уәждемені зерделеу Мазмұны: Тайм-менеджмент түсінігі, мақсаттары мен міндеттері. Тайм-менеджмент ұстанымдары. Уақытты ұтымды жоспарлау әдістері. Өзіндік менеджменттің қажеттілігі мен артықшылықтары. Өз уақытын түгендеу. Өзіндік менеджменттің құралдары. Уақытты басқару матрицалары. Уақытты басқарудың тиімді құралдары. Жеке тиімділікті арттыру әдістері мен техникасы. Құзыреттіліктер: жұмыс барысын оңтайландыру үшін уақытты басқару құралдарын қолдану.	1.Әрекетті жоспарлау және оның түрлері мен кезеңдері (вебинар, презентация) 2. «Франклин пирамидасы» әдісі бойынша әрекетті жоспарлау 3. «Time management» технологиясы бойынша уақытты басқаруға машықтану жаттығулары	Мақсаткерлік, табандылық, бастамашылдық

Кесте В 2 - 7М01101 «Педагогика и психология» мамандығы бойынша

Модульдер және тақырыптар атауы	Білім беру бағдарламасы мақсаты, мазмұны, құзыреттіліктер:	БББ мазмұнын толықтыруға болатын «Белсенділік баспалдақтары» бағдарламасындағы әрекет түрлері мен формалары	Нәтижесі: магистранттар бойында дамытылатын сапалар
1	2	3	4
Көшбасшылық психологиясы т/к	Мақсаты: магистранттардың көшбасшылық, оның рөлдері мен қоғам өміріндегі мәні туралы ұғымын қалыптастыру.	1.«Мақсаткерлік» ұғымына берілген анықтамаларды талдау	Мақсаткерлік, табандылық, бастамашылдық,

В 2 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
	Мазмұны:Көшбасшылықтың тарихи мәнмәтіндегі ұғымы. Көсем және көшбасшы. Тарихта тұлға рөлі туралы бірінші даму теорияларының пайда болуы. Көшбасшылықтың философиялық тұжырымдары. Мораль мен көшбасшылық. Құзыреттіліктері:қоғамда қабылданған моральдік және құқықтық нормалар негізінде әлеуметтік өзара әрекетке дайын болу.	2.«Менің мақсаттарым» жаттығуы 3.SMART әдісімен мақсатқа жету қадамдарын белгілеу	әлеуметтік өзара әрекетке дайын болу
Білім сапасы жүйесін жетілдіру модулі (альтернатив) Кәсіби қарым-қатынас психологиясы т/к	Мақсаты:магистранның кәсіби қарым-қатынас психология саласындағы тереңдетілген кәсіби білімін қалыптастыру. Мазмұны:Педагогикалық қызметтегі қарым-қатынас және тұлғааралық өзара әрекет. Психологиялық құзіреттілік ұғымы. Коммуникативтік процесс құрылымы мен функциялары. Тұлғааралық қабылдау әсерлері. Вербалды және вербалды емес коммуникация құралдары. Вербалды емес қарым-қатынас. Вербалды емес қарым-қатынас параметрлері. Құзыреттіліктері:Кәсіби қызметте этикалық нормаларды сақтау қабілеті.	1.«Субъект», «Субъектілік» жайлы не білемін? «Білемін», «Білгім келеді» кестесін толтыру. 2. «Субъект болу – сенімділік белгісі» тақырыбында интербелсенді топтық жұмыс 3.Позитивті өзін-өзі тәрбиелеу және сенімді әрекет тренингі. 4. CASE – STUDY технологиясымен қарым қатынастың әр түрлі жағдайларын талдау	Ашықтық, араласқыштық, ынтымақтастық, Кәсіби қызметте этикалық нормаларды сақтау қабілеті.
Педагог-психологтың кәсіби даму модулі (альтернатив) Мансап психологиясы т/к	Мақсаты:өмір жолы мәнмәтінінде карьераны болжаудың, құрылымдаудың мықты ғылыми базасын құру. Мазмұны:Карьера психологиясының жалпы теориялық негіздері. Карьералық даму формалары	1.«Тұлғаның өзін - өзі ұйымдастыруы» тақырыбындағы ғылыми мақаланы талдау 2.А.Маслоу пирамидасындағы өзін өзі жүзеге асыру кезеңі	Өзін - өзі ұйымдастыру, Өзін - өзі жүзеге асыру

В 2 - кестенің жалғасы

1	2	3	4
	мен құрылмының типологиясы. Тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтауы. Кәсіби даму дағдарыстары. Карьера факторлары. Ұтқырлық, әлеует, белгісіздік заманауи қоғамдағы карьераның негізгі факторлары ретінде. Құзыреттіліктері: карьераны реттеу және оған қолдау көрсету туралы заманауи теориялық білімді жүйелеу және кіріктіру.	(пікіралмасу) 3. «Тұлға тек әрекетте ғана өзін-өзі жүзеге асыра ма?» (диспут)	

ҚОСЫМША Г

В.Лазукиннің Н.Ф.Калин бейімдеген «Тұлғаның өзін-өзі белсендіруін диагностикалау» әдістемесі

Сауалнама шкаласы адамның өз мүмкіндіктерін барынша толық ашуға және іске асыруға ұмтылысы ретінде түсіндірілетін өзіндік актуализацияның негізгі салаларын сипаттайды. Шкалалар: уақытқа бағдарлану, құндылықтар, адам табиғатына көзқарас, білімге деген қажеттілік, шығармашылық (шығармашылыққа ұмтылыс), автономия, риясыздық, өзін-өзі түсіну, аутосимпатия, байланыс, қарым-қатынаста икемділік. Сынақ нұсқаулары Бекітудің екі нұсқасының ішінен өзіңізге ұнайтын немесе сіздің ойларыңызға сәйкес келетін, сіздің пікіріңізді дәл көрсететін нұсқаны таңдаңыз. Жақсы немесе жаман, дұрыс немесе бұрыс жауап жоқ, ең жақсысы бірінші импульсте берілген жауап болады.

Сауалнама келесі шкалаларды қамтиды:

1. Уақыт бойынша бағдарлау ауқымы адамның өмірін «кейінге» қалдырмай және өткеннен пана іздемей, қазіргі уақытта қаншалықты өмір сүретінін көрсетеді. «Бұл жерде және қазір» өмірдің экзистенциалды құндылығын жақсы түсінетін, қазіргі сәттен бұрынғы қуаныштармен салыстырмай және болашақ табыстарға деген күдікті төмендетпестен ләззат ала алатын адамдарға жоғары нәтиже тән. Нәтиже - бұл өткен тәжірибеге нейротикалық түрде енген, жетістіктерге деген құштарлығы жоғары, күдікті және сенімсіз адамдар.

2. Құндылықтар шкаласы. Бұл шкала бойынша жоғары балл адамның өзін-өзі танытатын жеке тұлғаның құндылықтарымен бөлісетінін көрсетеді, оның ішінде А.Маслоу шындық, жақсылық, сұлулық, адалдық, екіжүзділіктің болмауы, өміршендік, бірегейлік, кемелдік, жетістіктер, әділдік, тәртіп, қарапайымдылық, еш күш жұмсамау, ойын, өзін-өзі қамтамасыз ету. Бұл құндылықтардың артықшылығы үйлесімді өмір сүруге деген ұмтылысты және адамдармен өз мүдделері үшін оларды басқаруға деген ұмтылыстардан алыс салауатты қарым-қатынасты білдіреді.

3. Адам болмысына көзқарас оң (жоғары) немесе теріс (төмен) болуы мүмкін. Бұл шкала адамдарға, адамның мүмкіндіктерінің күшіне сенуді сипаттайды. Жоғары индикаторды адамдар арасындағы шынайы және үйлесімді қарым-қатынас, табиғи жанашырлық пен сенім, адалдық, бейтараптық, қайырымдылық үшін тұрақты негіз ретінде түсіндіруге болады.

4. Білімнің жоғары қажеттілігі әрқашан жаңа әсерге ашық өзін-өзі танитын тұлғаға тән. Бұл шкала танымдық қабілетті сипаттайды - жаңа нәрсеге риясыз шөлдеу, қандай да бір қажеттілікті қанағаттандырумен тікелей байланысты емес объектілерге қызығушылық.

5. Шығармашылыққа немесе шығармашылыққа ұмтылу-бұл өзін-өзі танудың таптырмайтын атрибуты, оны жай ғана өмірге шығармашылық көзқарас деп атауға болады.

6. Автономия, көптеген гуманист психологтардың пікірінше, жеке адамның психикалық денсаулығының, оның тұтастығы мен толықтығының негізгі

критерийі болып табылады. Бұл тұжырым Ф.Перлстегі жандылық пен өзін-өзі қолдау, Д.Рисмандағы ішкі бағыттылық, К.Роджерстегі жетілу сияқты ерекшеліктерге ұмтылады. Өзін-өзі танитын тұлға автономды, тәуелсіз және еркін, бірақ бұл иеліктен шығару мен жалғыздықты білдірмейді. Э.Фроммның сөзімен айтқанда, автономия – жағымсыз «бостандыққа» қарағанда оң «бостандық».

7. Риясыздық-бұл өзін-өзі танитын адамдарға тән, өзіне деген сенімділік пен айналадағы әлемге сенуден туындайтын қасиет. Риясыздық шкаласы бойынша жоғары балл өзін-өзі танудың арман мен ұмтылысқа емес, өмір салтына айналғанын көрсетеді. Риясыз мінез -құлық қабілеті мәдени нормалармен бұзылады, табиғи түрінде оны тек жас балаларда байқауға болады. Өздігінен әрекет ету еркіндік, табиғи, ойын, жеңілдік сияқты күштермен байланысты.

8. Өзін-өзі түсіну. Бұл шкала бойынша жоғары көрсеткіш адамның сезімталдығын көрсетеді, оның қалауы мен қажеттілігіне. Мұндай адамдар тұлғаны өзіндік мәнінен ажырататын психологиялық қорғаныстан босатылады, олар өздерінің талғамы мен бағасына сыртқы әлеуметтік стандарттарды алмастыруға бейім емес. Өзін-өзі түсіну, риясыздық және аутосимпатия таразыларындағы көрсеткіштер әдетте байланысты. Өзін-өзі түсіну шкаласы бойынша төмен баға басқалардың пікірін басшылыққа ала отырып, өзіне сенімсіз адамдарға тән. Д.Рисман мұндай адамдарды «іштей бағынышты» емес, «сыртқа бағытталған» деп атады.

9. Аутосимпатия - психикалық денсаулық пен жеке тұтастықтың табиғи негізі. Төмен көрсеткіштер невротикалық, мазасыз және сенімсіз адамдарда кездеседі. Аутосимпатия ақымақ қанағаттанушылықты немесе өзін-өзі сын тұрғысынан қабылдамауды білдірмейді, бұл өзін-өзі бағалаудың тұрақты көзі ретінде қызмет ететін жақсы танылған позитивті «Мен-тұжырымдамасы».

10. Байланыс ауқымы адамның қарым -қатынасын, басқалармен берік және мейірімді қарым -қатынас орнату қабілетін өлшейді. SAMOAL сауалнамасында байланыс адамның коммуникативтік қабілеттілік деңгейі немесе тиімді қарым -қатынас дағдысы ретінде емес, басқа адамдармен өзара тиімді және жағымды байланыстарға жалпы бейімділік, адамның синергетикалық қарым -қатынасының қажетті негізі ретінде түсініледі.

11. Қарым -қатынас икемділігінің ауқымы әлеуметтік стереотиптердің болуымен немесе болмауымен, қарым -қатынаста өз ойын лайықты түрде көрсете білуімен байланысты. Жоғары көрсеткіштер басқалармен шынайы қарым-қатынасты, өзін-өзі ашу қабілетін көрсетеді. Бұл шкала бойынша жоғары балл жинаған адамдар жеке қарым-қатынасқа бейім, жалғандыққа немесе айла-шарғы жасауға бейім емес, тұлғаның өзін-өзі ашуын презентациямен шатастырмаңыз-алынған әсерді басқару стратегиясы мен тактикасы. Төмен мөлшерлемелер қатал, тартымдылығына сенімді емес адамдарға тән, өйткені олар әңгімелесушіге қызықты және олармен сөйлесу жағымды болады.

Сауалнаманың сұрақтары:

1.а) Мен әлі осы шақпен өмір сүретін уақытым келеді. б) Мен қазірдің өзінде шынайы өмір сүріп келемін.

2. а) Өзімнің кәсіби жұмыстарыма өте қатты әуеспін. б) Өзімнің жұмыстарымды ұнайды деп айта алмаймын.

3. а) Егер таныс емес адам көмек көрсетсе, мен оған борыш екенімді сезінем. б) Бейтаныс адамнан көмек қабылдағанда, оған борыш сезімін сезінбеймін.

4. а) Өзімнің сезімдерімді қиыншылықпен түсінетінімді сеземін. б) Өзімнің сезімдерімді әрдайым түсіне аламын.

5. а) Кейбір жағдайларда өзімді дұрыс ұстағаным жөнінде көп ойланамын. б) Өзімнің мінез-құлқым туралы кейде ойланамын.

6. а) Мақтаулы сөздер естігенде қобалжимын. б) Маған мақтаулы сөздер айтқанда анда-санда қобалжимын

7. а) Шығармашылық қабілет – адамның табиғи қабілеті б) Барлық адамда шығармашылық қабілет дарымаған.

8. а) Әдебиет пен өнердегі жаңалықтарды бақылауға менің уақытым жетпейді. б) Әдебиет пен өнердегі жаңалықтарды бақылап отыруға уақыт табуға тырысамын.

9. а) Тәуекел шешімдерді жиі қабылдаймын. б) Тәуекел шешімдерді қабылдауда қиналамын.

10. а) Кейде серіктесімнің мен үшін аңқау және қызықсыз екенін түсіндіре аламын. б) Мен үшін серіктесімнің аңқау және қызықсыз екенін түсіндіру мүмкін емес.

11. а) Ұнайтын істерімді «кейінге» қалдыруды ұнатамын. б) Ұнайтын істерімді «кейінге» қалдырмаймын.

12. а) Тек менің серіктесіме қызық болатын әңгіменің ортасын бөлуді сыпайылыққа жатқызбаймын. б) Тек бір жаққа қызық әңгімені тез арада тоқтатамын.

13. а) Мен ішкі үйлесімділікке ұмтыламын. б) Ішкі тыныштыққа жету мүмкін емес.

14. а) Мен өзіме ұнаймын деп айта алмаймын. б) Мен өзіме ұнаймын.

15. а) Мен көп адамдарға сенуге болады деп ойлаймын. б) Барлық жағдайда адамдарға сену керек деп ойламаймын.

16. а) Жалақысы аз жұмыс қанағаттану әкелмейді. б) Қызықты, шығармашылық жұмыстар – өздігінен сый болып табылады.

17. а) Көбіне менің ішім пысады. б) Менің ешқашан ішім пыспайды.

18. а) Адамдардың ризашылығына негізделген игілікті істер үшін өзімнің ұстанатын қағидаларымнан бас тартпаймын. б) Адамдар ризашылық білдіретін істер үшін өзімнің қағидаларымнан бас тартатын едім.

19. а) Маған кейде шынайы болу қиын. б) Мен әрдайым шынайымын.

20. а) Өзіме ұнаған кездерімде қоршаған ортаға да ұнайтын секілдімін. б) Тіпті өзіме ұнаған кездерімде де мені ұнатпайтын адамдар бар екенін түсінемін.

21. а) Кенеттен пайда болған тілектеріме сенемін. б) Кенеттен пайда болған тілектерім туралы ойлануға тырысамын.

22. а) Өзім шұғылданатын барлық істерімді жетілдіруім керек. б) Оған қол жеткізбесем де көңілім түспейді.

23. а) Эгоизм – кез-келген адамның қалыпты қасиеті. б) Көп адамдарға эгоизм тән емес. 24. а) Егер бір сұрақтың жауабын таппасам, оны кейінге

қалдырамын. б) Уақытқа қарамастан мені қызықтыратын сұраққа жауап іздеймін.

25. а) Маған ұнайтын кітаптарды қайталап оқығанды жақсы көремін. б) Оқылған кітапты қайта қарағанша, жаңа кітапты оқыған дұрыс.

26. а) Қоршаған ортаның қалауына сәйкес іс-әрекет етуге тырысамын. б) Қоршаған ортаның менен күтетін іс-әрекеттері туралы ойлануға бейім емеспін.

27. а) Мен үшін өткен, осы және келер шақ біртұтас болып көрінеді. б) Осы сәтті өткен және осы шақпен байланысты деп ойламаймын.

28. а) Істеген істерімнің көбісі бойымда қанағаттанарлық сезімін тудырады. б) Істерімнің тек кейбірі ғана мені шынайы қанағаттандырады.

29. а) Қоршаған ортаның мінезін және сезімдерін түсінуге ұмтылу барысында адамдар әдепсіз қылықтар жасайды. б) Қоршаған адамдарды түсінуге ұмтылу кейбір әдепсіз қылықтарды ақтайды.

30. а) Мен сезімдерді сезінуге және сезінбеуге қабілеттімін. б) Өзімнің қандай сезімдерді сезе алатынымды әлі толық түсінген жоқпын.

31. а) Жақсы көретін адамдарға ренжігенде өзімді кінәлі сезінемін. б) Жақсы көретін адамдарға ренжігенде өзімді кінәлі сезінбеймін.

32. а) Өзге адамдардың өзі туралы пікірлеріне сабырмен қарау керек. б) Өзің туралы жағымсыз ақпаратқа ренжу дұрыс.

33. а) Шынайылықты тануға жұмсалатын күш-жігер пайдалы. б) Шынайылықты тануға жұмсалатын күш-жігер қанағаттану сезімін әкеледі.

34. а) Күрделі жағдайларда тексерілген тәсілдерді ғана қолдану керек – бұл сәттілікке әкеледі. б) Күрделі жағдайларда жаңа шешімдер табу қажет.

35. а) Адамдар мені сирек ашуландырады. б) Адамдар менің ашуыма жиі тиеді.

36. а) Өткен шаққа қайта оралу мүмкін болса, көп нәрсені өзгертер едім. б) Өткен шағыма ризамын және ештеңені өзгертпес едім.

37. а) Өмірдің мәні – адамдарға пайда әкелу мен өзгелерге ұнау. б) Өмірдің мәні – жақсылықтар жасау мен шынайылыққа қызмет ету.

38. а) Мен кейде тым нәзік болып көрінуден қорқамын. б) Мен ешқашан нәзік болып көрінуден қорыққан емеспін.

39. а) Мен жағдайды ойлаудан гөрі, өзімнің сезімдерімді көрсетуді маңызды деп есептеймін. б) Жағдайды анықтап алмай тұрып, ойланбай өз сезімдерімді білдірудің қажеті жоқ.

40. а) Алда тұрған міндеттерді шешетінімді сезінгенде өзіме сенемін. б) Өзімнің проблемаларымды шеше алмаған жағдайда да өзіме сенемін.

41. а) Адамдар іс-әрекет жасауда өзара қызығушылықтарымен байланысады. б) Адамдар табиғатынан өздерінің қызығушылықтарын ғана ойлайды.

42. а) Мені кәсіби саламдағы жаңалықтардың барлығы қызықтырады. б) Өзімнің кәсіби саламдағы көптеген жаңалықтарға сенімсіздікпен қараймын.

43. а) Адамдарға шығармашылық пайда әкелуі керек деп ойлаймын. б) Мен адамдарға шығармашылық қанағаттану сезімін әкелуі керек деп ойлаймын.

44. а) Маңызды сұрақтар бойынша әрдайым өзімнің көзқарасым бар. б) Өз көзқарасымды қалыптастыру барысында сыйлы және беделді адамдардың

пікірлерін тыңдаймын. 45. а) Махаббатсыз жыныстық қатынас құндылық болып табылмайды. б) Махаббатсыз жыныстық қатынас – өте маңызды құндылық.

46. а) Серіктесімнің көңіл-күйі үшін жауапкершілікті сезінемін. б) Ол үшін жауапкершілікті сезінбеймін.

47. а) Өзімнің әлсіз жақтарыма жеңіл берілемін. б) Әлсіз жақтарыма көну мен үшін қиын.

48. а) Қарым-қатынастағы сәтгіліктер адамның өзін-өзі көрсету деңгейіне байланысты. б) Қарым-қатынастағы сәтгіліктер өзінің мүмкіндіктерін көрсете алу мен кемшіліктерін жасырумен байланысты.

49. а) Өзімді сыйлау сезімім жеткен жетістігіме байланысты. б) Өзімді сыйлау жетістігіме тәуелді емес.

50. а) Көптеген адамдар «ең төменгі қарсылық көрсету бағытымен» жүруге дағдыланған. б) Көп адамдар оған бейім емес деп ойлаймын.

51. а) Белгілі бір сала бойынша мамандандыру нағыз ғалым үшін қажет. б) Адамның белгілі бір сала бойынша мамандықты терең зерттеуі оның мүмкіндігін шектейді.

52. а) Адамның таным мен шығармашылықта қанағат алуы маңызды. б) Өмірде адамдарға пайда әкелу өте маңызды.

53. а) Маған қызу пікірталастарға қатысу ұнайды. б) Пікірталасқа түсуді ұнатпаймын.

54. а) Мен жұлдыз жорамалға, астрологиялық жорамалдарға, сәуегейлікпен айналысуға қызығушылық танытамын. б) Мұндай істер қызықтырмайды.

55. а) Адам өзінің қажеттіліктерін қанағаттандыру мен жанұясының амандығы үшін еңбектенуі тиіс. б) Адам өзінің мүмкіндіктері мен тілектерін жүзеге асыру үшін еңбектенуі керек.

56. а) Жеке мәселелерді шешуде жалпы қабылданған ұсыныстарды басшылыққа аламын. б) Өз проблемаларымды қалай дұрыс деп есептесем, солай шешемін.

57. а) Сезімді басқару мен құштарлықты тежеу үшін ерік-жігер қажет. б) Ерік-жігердің негізгі қызметі – күшті құлшындырып, адамның энергиясын жоғарылату.

58. а) Достарымның алдында өзімнің әлсіз жақтарымнан ұялмаймын. б) Достардың алдында өзімнің әлсіз жақтарымды көрсету оңай емес.

59. а) Адамға жаңаға ұмтылу тән. б) Адамдар қажет жағдайда ғана жаңаға ұмтылады.

60. а) «Өмір бойы оқу» сөзі дұрыс емес деп ойлаймын. б) «Өмір бойы оқу» сөзін дұрыс деп ойлаймын.

61. а) Өмірдің мәні шығармашылықта деп ойлаймын. б) Шығармашылықтан өмірдің мәнін табу мүмкін емес.

62. а) Ұнайтын адаммен танысу қиындық тудырады. б) Адамдармен танысу барысында қиыншылықты сезінбеймін.

63. а) Өміріміздің маңызды бөлігінің бос өтуі мені алаңдатады. б) Өмірімнің қандай да бір бөлігі бос өтіп жатыр деп айта алмаймын.

64. а) Дарынды адамға өзінің борышын өтемеу – кешірілмейтін іс. б) Талант және қабілеттер борыштан жоғары.

65. а) Адамдарды жақсы басқара аламын. б) Менің ойымша, адамдарды басқару этикаға жатпайды.

66. а) Ренжуге, күйзеліске түспеуге тырысамын. б) Күйзелістер орын алған жағдайда, олармен санаспай қажет деп санайтын істерімді жасаймын.

67. а) Көп жағдайда ақымақтыққа жол бермеймін. б) Ақымақтыққа жол беретін жағдайлар болады.

68. а) Маған айтылған сын, өзімді бағалауымды төмендетеді. б) Айтылған сын өзіндік бағалауыма әсер етпейді.

69. а) Қызғаныш өздерін артта қалдырған бақытсыз адамға ғана тән. б) Көп адамдар жасыруға тырысса да, қызғаншақ болады.

70. а) Адам өзіне іс таңдағанда оның қоғамдық маңызын ескеруі керек. б) Адам ең алдымен өзіне қызықты іспен айналасуы керек.

71. а) Шығармашылық үшін таңдалған сала бойынша білімдер қажет деп ойлаймын. б) Ол үшін міндетті түрде білім керек деп ойламаймын.

72. а) Бақытты сезініп өмір сүріп келемін деп айта аламын. б) Бақытты өмір сүріп келемін деп айта алмаймын.

73. а) Адамдар өзін және өз өмірін талдау керек деп ойламаймын. б) Өзіндік талдау пайдаға қарағанда зиян әкеледі деп ойлаймын.

74. а) Өзімнің іс-әрекеттерім мен қылықтарымды негіздеуге тырысамын, өйткені өзім соны қалаймын. б) Өзімнің іс-әрекеттерім мен қылықтарымды негіздеуге тырыспаймын. 75. а) Кез-келген адам өзі қалайтындай өмір сүре алатынына сенемін. б) Кез-келген адам өзі қалайтындай өмір сүре алуға мүмкіндігі аз деп ойлаймын.

76. а) Адамның жақсы немесе жаман екенін ешқашан сеніммен айтуға болмайды. б) Әдетте, адамды бағалау өте оңай.

77. а) Шығармашылық үшін өте көп уақыт қажет. б) Менің ойымша шығармашылыққа әрқашан уақыт табуға болады.

78. а) Әдетте өзімнің дұрыстығыма серіктесімді жеңіл көндіремін. б) Мен шиеленісте серіктесімді өзімнің ойыма көндіргеннен гөрі, оның ойын түсінуге тырысамын.

79. а) Егер бір істі тек өзім үшін жасаған болсам, өзімді жайсыз сезінемін. б) Мұндай жағдайда жайсыздықты сезінбеймін.

80. а) Болашағымды өзім жасаймын деп ойлаймын. б) Өзімнің болашағыма аз әсер ете аламын деп ойламаймын.

81. а) «Жақсылық шымыр болу керек» сөз тіркесін дұрыс деп есептеймін. б) «Жақсылық шымыр болу керек» сөз тіркесімен келіспеймін.

82. а) Меніңше, адамдардың кемшіліктері адамгершілік қасиеттеріне қарағанда айқын көрініп тұратын секілді. б) Кемшіліктерге қарағанда адамның адамгершілік қасиетін көру жеңіл.

83. а) Кейде өзімнің шынайы келбетімнен қорқамын. б) Мен өзімнің шынайы келбетімнен қорыққан емеспін.

84. а) Өткен жағымсыз жағдайларды еске түсірмеуге тырысамын. б) Уақыт өте келе өткен сәтсіздіктерге қайта оралуға бейіммін.

85. а) Өмірдің мақсаты ерекше мағыналы болу керек деп ойлаймын. б) Өмірдің мақсаты міндетті түрде ерекше мағыналы болу керек деп ойламаймын.

86. а) Адамдар бір-бірін түсініп, сенуге ұмтылады. б) Адамдар өзінің жеке қызығушылық шеңберінде қалып, бір-бірлерін түсінбейді.

87. а) Мен «ақ қарға» болмауға тырысамын. б) Өзіме кейде «ақ қарға» болуға рұқсат беремін.

88. а) Сенімді әңгіме барысында адамдар әдетте шынайы болады. б) Тіпті сенімді әңгіме барысында адамдарға әдетте шынайы болу қиын.

89. а) Өз сезімдерімді айтуға ұяламын. б) Мен одан ешқашан ұялмаймын.

90. а) Мен басқалардың бағалауын талап етпей, оларға пайдалы істер жасай аламын. б) Мен басқалар үшін істеген істеріме баға беруін күтуге құқығым бар.

91. а) Мен адамның оның маған деген қарым-қатынасына тәуелсіз өзімнің ықыласымды танытамын. б) Мен адамдардың маған деген жағымды қатынасына сенімді болмайынша, оларға өзімнің ықыласымды сирек танытамын.

92. а) Қарым-қатынаста басқаларға деген наразылығымды ашық білдіру керек деп ойлаймын. б) Мен қарым-қатынаста адамдар өздерінің наразылығын білдірмеу керек деп ойлаймын.

93. а) Бойымдағы қарама-қайшылықтарыма көнемін. б) Ішкі қарама-қайшылықтар өзіндік баға беруімді төмендетеді.

94. а) Өз сезімдерімді ашық айтуға ұмтыламын. б) Өз сезімді білдіру, ұстамсыздықтың белгісі деп ойлаймын.

95. а) Мен өзіме сенімдімін. б) Мен өзіме сенімдімін деп айта алмаймын.

96. а) Бақытқа жету – адамзат қарым-қатынасының негізі бола алмайды. б) Бақытқа жету – адамзат қарым-қатынасының негізгі мақсаты.

97. а) Жақсы көруге лайықты болғандықтан, мені жақсы көреді. б) Өзім сүйе білгендіктен, мені өзгелер де жақсы көреді.

98. а) Махаббат ортақ болмаса өмір төзгісіз өтуі мүмкін. б) Махаббат ортақ болмағанға қарағанда махаббатсыз өмір одан бетер жаман.

99. а) Жараспаған әңгімені қайта дұрыстауға тырысамын. б) Әдетте, әңгіменің жараспауына серіктесімнің зейінсіздігі кінәлі болады.

100. а) Мен адамдарға өзім туралы жақсы пікір қалдыруға тырысамын. б) Адамдар менің шынайы екенімді біледі.

Өзіндік жетілуге ұмтылу тесттің келесі сұрақтары бойынша анықталады: 1б;2а;3б;4б;5б;6б;7а;8б;9а;10а;11а;12б;13а;14б;15а;16б;17б;18а;19б;20б;21а;22б;23б;24б;25а;26б;27а;28а;29б;30а;31б;32а;33б;34б;35а;36б;37б;38б;39а;40б;41а;42а;43б;44а;45а;46б;47а;48а;49б;50б;51б;52а;53а;54б;55б;56б;57б;58а;59а;60б;61а;62б;63б;64б;65б;66б;67б;68б;69а;70б;71б;72а;73а;74б;75а;76а;77б;78б;79б;80а;81б;82б;83б;84а;85а;86а;87б;88а;89б;90а;91а;92а;93а;94а;95а;96б;97б;98б;99а;100б. Ескерту: № 1, 3, 4, 8, 10 және 11 шкалалары 10 пунктен, қалған шкалалары 15-тен тұрады. Бірдей ұпай алу үшін аталған шкалалардың ұпайларын 1,5-ке көбейту керек. Нәтижелердің проценттік көрсеткіш алуға болады, 100%-ды құрайтын 15 ұпайды (әр шкала бойынша жоғары ұпай) жиналған х % ұпайдың пропорциясы. – Уақытқа бағдарлану: 1б, 11а, 17б, 24б, 27а, 36б, 54б, 63б, 73а, 80а. – Құндылықтар 2а, 16б, 18а, 25а, 28а, 37б, 45а, 55б, 61а, 64б, 72а, 81б, 85а, 96б, 98б. – Адамның табиғатына көзқарасы: 7а, 15а, 23б, 41а, 50б, 59а, 69а, 76а, 82б, 86а. – Танымға қажеттілігі: 8б, 24б, 29б, 33б, 42а, 51б, 53а, 54б, 60б, 70б. – Зияткерлік (шығармашылыққа ұмтылу): 9а, 13а, 16б, 25а,

28а, 33б, 34б, 43б, 52а, 55б, 61а, 64б, 70б, 71б, 77б. – Автономдылық: 5б, 9а, 10а, 26б, 31б, 32а, 37б, 44а, 56б, 66б, 68б, 74б, 75а, 87б, 92а. – Спонтандылық: 5б, 21а, 31б, 38б, 39а, 48а, 57б, 67б, 74б, 83б, 87б, 89б, 91а, 92а, 94а. – Өзін түсіну 4б, 13а, 20б, 30а, 31б, 38б, 47а, 66б, 79б, 93а. – Аутосимпатия: 6б, 14б, 21а, 22б, 32а, 40б, 49б, 58а, 67б, 68б, 79б, 84а, 89б, 95а, 97б. – Контактілік: 10а, 29б, 35а, 46б, 48а, 53а, 62б, 78б, 90а, 92а. – Қарым-қатынастағы иілгіштігі: 3б, 10а, 12б, 19б, 29б, 32а, 46б, 48а, 65б, 99а.

ҚОСЫМША Д

«Тұлғаның мотивациялық құрылымын диагностикалау» әдістемесі

Авторы В. Е. Милман

Әдістеме жеке тұлғаның кейбір тұрақты үрдістерін анықтауға мүмкіндік береді: жалпы және шығармашылық белсенділік, қарым-қатынасқа деген ұмтылыс, жайлылық пен әлеуметтік мәртебені қамтамасыз ету және т.б. барлық жауаптар негізінде жеке тұлғаның жұмыс (іскерлік) және жалпы тұрмыстық бағыты туралы шешім қабылдауға болады.

«Тұлғаның мотивациялық құрылымының диагностикасы» сауалнамасы

Нұсқаулық

Сіздің алдыңызда өмірдің ұмтылыстары мен өмір салтының аспектілері туралы 14 мәлімдеме бар. Жауаптардың 8 нұсқасының (а, б, в, г, д, е, ж, з) әрқайсысы бойынша оларға деген қарым — қатынасты тиісті торларда жауаптар үшін бланкінің әрбір бағанында мынадай бағаларының бірін қою арқылы білдіруді сұраймыз: «+» — «осымен келісемін», «=» - «қашан қалай», «—» «жоқ, келіспеймін», «?» — «білмеймін». Тез жауап беруге тырысыңыз, жауаптар туралы ұзақ ойланбаңыз; сұрақтарға дәйекті түрде жауап беріңіз, 1а-дан 14з-ға дейін, ұяшықтарды шатастырмауға тырысыңыз. Барлық жұмыс 20 минуттан аспауы керек.

Сауалнама мәтіні

1. Өмірдегі мінез-құлқыңызда сіз келесі қағидаларды ұстануыңыз керек:
 - а) «уақыт — ақша». Біз оларды көбірек табуға тырысуымыз керек;
 - б) «ең бастысы-денсаулық». Өзіңізді және жүйкеңізді қорғау керек;
 - в) бос уақытты достарыңызбен өткізу керек;
 - г) бос уақытты отбасына беру керек;
 - д) қымбат болса да, жақсылық жасау керек;
 - е) күн астында орын алу үшін қолдан келгеннің бәрін жасау керек;
 - ж) айналада болып жатқан оқиғалардың себептері мен мәнін түсіну үшін көбірек білім алу керек;
 - з) сіз жаңа нәрсе ашуға, құруға, ойлап табуға тырысуыңыз керек.
2. Өзінің мінез-құлқы жұмыс орындаңыз керек осындай принциптері:
 - а) Жұмыс-бұл өмірлік қажеттілік;
 - б) ең бастысы-жанжалдарға жол бермеу;
 - в) сіз өзіңізді тыныш, ыңғайлы жағдайлармен қамтамасыз етуге тырысуыңыз керек
 - г) қызметтік прогреске белсенді ұмтылу қажет;
 - д) ең бастысы — бедел мен құрметке ие болу;
 - е) өз ісінде үнемі жетілдірілу керек;
 - ж) сіз әрқашан өз жұмысыңызда қызықты, қызықтыратын нәрсені таба аласыз;
 - з) сіз өзіңізді алып қана қоймай, басқаларды да қызықтыруыңыз керек.
3. Жұмыстан бос уақытта менің істерімнің ішінде келесі істер үлкен орын алады:

- а) ағымдағы, үй;
- б) демалыс және ойын-сауық;
- в) достарымен кездесу;
- г) қоғамдық істер;
- д) балалармен сабақ;
- е) жұмысқа қажетті әдебиеттерді оқу, оқу;
- ж) «хобби»;
- з) ақша табу.

4. Менің жұмысымның ішінде көп орын алады:

- а) іскерлік қарым-қатынас (келіссөздер, сөз сөйлеу, талқылау және т. б.);
- б) жеке қарым-қатынас (жұмысқа қатысы жоқ тақырыптарға);
- в) қоғамдық жұмыс;
- г) оқу, Жаңа ақпарат алу, біліктілікті арттыру;
- д) шығармашылық сипаттағы жұмыс;
- е) табысқа тікелей әсер ететін жұмыс (кесімді, қосымша);
- ж) басқалар алдындағы жауапкершілікпен байланысты жұмыс;
- з) бос уақыт, темекі шегу, демалыс.

5. Егер маған қосымша демалыс күні қосылса, мен оны өткізуге жұмсайтын шығармын:

- а) қазіргі үй жұмыстарымен айналысыңыз;
- б) демалу;
- в) аудит тақырыбында сұрақ жолдады жауабы;
- г) қоғамдық жұмыспен айналысу;
- д) оқумен айналысу, жаңа білім алу;
- е) шығармашылық жұмыспен айналысу;
- ж) басқалардың алдында жауапкершілікті сезінетін іс жасау;
- з) ақша табуға мүмкіндік беретін іс жасау.

6. Егер менің жұмыс күнімді толығымен өз жолыммен жоспарлауға мүмкіндігім болса, мен оны жасай алар едім:

- а) менің негізгі міндеттерімді құрайтын нәрсе;
- б) іс бойынша адамдармен қарым-қатынас жасау (келіссөздер, талқылаулар);
- в) жеке қарым-қатынас (жұмысқа байланысты емес әңгімелер);
- г) қоғамдық жұмыс;
- д) Оқу, жаңа білім алу, біліктілігін арттыру;
- е) шығармашылық жұмыспен;
- ж) пайда мен жауапкершілікті сезінетін жұмыс;
- з) көп ақша алуға болатын жұмыс.

7. Мен мұндай тақырыптарда достарыммен және таныстарыммен жиі сөйлесемін:

- а) қайда сатып алуға болады, уақытты қалай өткізуге болады;
- б) ортақ таныстар туралы;
- в) Мен көрген және естіген нәрселер туралы;
- г) өмірде қалай жетістікке жетуге болады;
- д) жұмыс туралы;

- е)өзінің әуестігі туралы ("хобби");
 - ж) өзінің табыстары мен жоспарлары туралы;
 - з) өмір, кітаптар, кинофильмдер, саясат туралы.
8. Менің жұмысым маған бәрінен бұрын береді:
- а) өмір сүру үшін жеткілікті материалдық құралдар;
 - б) адамдармен қарым-қатынас, достық;
 - в) басқалардың беделі мен құрметі;
 - г) қызықты кездесулер мен әңгімелер;
 - д) жұмыстың өзінен тікелей қанағаттану;
 - е) оның пайдалылығын сезіну;
 - ж) өзінің кәсіби деңгейін арттыру мүмкіндігі;
 - з) қызметтік жоғарылату мүмкіндігі.
9. Бәрінен бұрын мен осындай қоғамға барғым келеді:
- а) жайлы, жақсы ойын-сауық;
 - б) Сізді толғандыратын жұмыс мәселелерін талқылауға болады;
 - в) сізді құрметтейді, билік деп санайды;
 - г) Сіз дұрыс адамдармен кездесіп, пайдалы байланыстар жасай аласыз;
 - д) жаңа достар табуға болады;
 - е) белгілі еңбек сіңірген адамдар бар;
 - ж) барлығы ортақ іспен байланысты;
 - з) сіз өз қабілеттеріңізді көрсете және дамыта аласыз.
10. Мен жұмыста осындай адамдармен бірге болғым келеді:
- а) сіз әртүрлі тақырыптар бойынша сөйлесе аласыз;
 - б) өз тәжірибесі мен білімін жеткізе алатын;
 - в) сіз көп ақша таба аласыз;
 - г) жұмыста беделі мен салмағы бар;
 - д) пайдалы нәрсені үйрете алатын;
 - е) сізді жұмыста белсенді болуға мәжбүр ететін;
 - ж) көп білімі мен қызықты идеялары бар;
 - з) сізді әр түрлі жағдайда қолдауға дайын адамдар.
11. Қазіргі уақытта менде жеткілікті:
- а) материалдық әл-ауқат;
 - б)Қызықты көңіл көтеру мүмкіндігі;
 - в) жақсы өмір сүру жағдайлары;
 - г) Жақсы отбасы;
 - д) қоғамда уақыт өткізу мүмкіндіктері;
 - е) басқаларды құрметтеу, шақыру және алғыс;
 - ж) басқалар үшін пайдалы сезім;
 - з) құнды, пайдалы нәрсе жасалды.
12. Менің ойымша, өз жұмысыммен айналысу жеткілікті:
- а) жақсы жалақы, басқа материалдық тауарлар;
 - б) жұмыс үшін жақсы жағдайлар;
 - в) жақсы ұжым, достық қарым-қатынас;
 - г) белгілі бір шығармашылық жетістіктер;
 - д) жақсы лауазым;

- е) дербестік және Тәуелсіздік;
- ж) әріптестердің беделі мен құрметі;
- з) жоғары кәсіби деңгейі.

13. Бәрінен бұрын маған ұнайды:

- а) шұғыл алаңдаушылық жоқ;
- б) айналада-жайлы, жағымды орта;
- в) айналада-Жандану, Көңілді Шу;
- г) Көңілді қоғамда уақыт өткізу керек;
- д) мен бәсекелестік, тәуекел сезімін сезінемін;
- е) мен белсенді шиеленіс пен жауапкершілік сезімін сезінемін;
- ж) өз жұмысына батырылған;
- з) басқалармен бірлесіп жұмыс істеуге енгізілген.

14. Мені сәтсіздікке ұшыратқан кезде, мен қалаған нәрсе жұмыс істемейді:

- а) мен ренжіп, ұзақ уайымдаймын;
- б) мен басқа, жағымды нәрсеге ауысуға тырысамын;
- в) Мен жоғаламын, өзіме ашуланамын;
- г) мені мазалаған нәрсеге ашуланамын;
- д) сабырлы болуға тырысамын;
- е) мен бірінші реакция өткен кезде күтемін және не болғанын тыныш

талдаймын;

- ж) Мен өзім кінәлі екенімді түсінуге тырысамын;

з) мен сәтсіздіктің себептерін түсінуге және жағдайды түзетуге тырысамын.

Кесте Д 1

Ф.И.О. _____

жасыңыз _____

Профессия _____ толтыру уақыты _____

Жауаптар үшін Бланк

											0	1	2	3	4

ҚОСЫМША Ж

Оқу іс-әрекетінің мотивтерін зерттеу әдістемесі (А. А. Реан, В. А. Якунин модификациясы)

Оқу іс-әрекетінің себептерін зерттеу әдістемесі Ленинград университетінің Педагогикалық психология кафедрасында жасалды (модификация А.А. Реан, В. А. Якунин). Бұл техниканың екі нұсқасы бар, олардың арасындағы айырмашылықтар процедурамен анықталады және нұсқаулықта көрсетілген.

I Нұсқа

Нұсқаулық. Тізімдегі оқу іс-әрекетінің мотивтерін мұқият оқып шығыңыз. Сіз үшін ең маңызды бесеуін таңдаңыз. Тиісті жолда мағыналы мотивтерді «Х» белгісімен белгілеңіз. Мотивтер тізімі:

1. Жоғары білікті маман болу.
2. Диплом алу.
3. Келесі курстарда оқуды сәтті жалғастыру.
4. Жақсы және жақсы емтихандарды сәтті оқып, тапсыру.
5. Үнемі стипендия алу.
6. Терең және берік білім алу.
7. Үнемі келесі сабақтарға дайын болу.
8. Оқу циклінің пәндерін іске қосу.
9. Курстастардан қалмау.
10. Болашақ кәсіби қызметтің табыстылығын қамтамасыз ету.
11. Педагогикалық талаптарды орындау.
12. Оқытушыларды құрметтеуге қол жеткізу.
13. Курстастарға үлгі болу.
14. . ата-анаммен мен достарымның мақұлдауына қол жеткізу
15. Нашар оқуғаны үшін сөгіс пен жаза алмау үшін.
16. Зияткерлік қанағат алу үшін.

Нәтижелерді өңдеу. Анықталған жиілік атауларының себебін оның аса маңыздылығын іріктеу. Алынған нәтижелер негізінде осы іріктемелі жиынтықтағы (мектеп, сынып, топ және т.б.) мотивтің дәрежелік орны айқындалады. Нәтижелер 1-нысанға енгізіледі.

1Форма

Зерттелетін үлгінің атауы

Іріктемелі жиынтық көлемі N =

Кесте Ж 1

Тізім бойынша мотивтің нөмірі	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Мотив атауларының саны																
Мотив атауларының жиілігі																
Мотив дәрежесі																

II нұсқа

Нұсқаулық. Тізімдегі оқу іс-әрекетінің мотивтерін олардың сіз үшін маңыздылығы бойынша 7 балдық шкала бойынша бағалаңыз. Бұл жағдайда 1 балл мотивтің минималды мәніне, ал 7 балл максималды мәнге сәйкес келеді деп саналады. Тізімдегі барлық мотивтерді олардың ешқайсысын жіберіп алмаңыз! Мотивтер тізімі (жоғарыда келтірілген).

Нәтижелерді өңдеу. Барлық зерттелетін үлгі бойынша мотивтің орташа арифметикалық мәні есептеледі және орташа квадраттық (стандартты ауытқу) анықталады.

Нәтижелер 2-нысанға енгізіледі. Техниканың осы нұсқасының қосымша артықшылығы-бұл нәтижелерді Деректерді талдаудың әртүрлі сандық процедураларында қолдануға мүмкіндік береді.

Форма 2

Зерттелетін үлгінің атауы

Іріктемелі жиынтық көлемі

Кесте Ж 2

Тізім бойынша мотив нөмірі	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Мотивті бағалаудың орташа мәні																
Стандартное отклонение																

ҚОСЫМША Е

Жоғары оқу орындары оқытушылары, докторанттар мен магистранттарға арналған «ЖОО оқытушыларының андрагогикалық құзыреттілігін дамыту» тақырыбындағы біліктілікті арттыру курстарының білім беру бағдарламасы (80 сағ)

Бағдарлама авторлары:

Тұрғынбаева Ботагүл Алтаевна – п.ғ.д., профессор,

Советканова Дамира Маратовна – Абай атындағы ҚазҰПУ оқытушы

Алматы, 2022

Жоғары оқу орындары оқытушылары, докторанттар мен магистранттарға арналған «ЖОО оқытушыларының андрагогикалық құзыреттілігін дамыту» тақырыбындағы біліктілікті арттыру курстарының бағдарламасы (80 сағ)

1. Жалпы ережелер

1. «ЖОО оқытушыларының андрагогикалық құзыреттілігін дамыту» тақырыбындағы біліктілікті арттыру курсының білім беру бағдарламасы (бұдан әрі - Бағдарлама) жоғары оқу орындары оқытушылары, докторанттар мен магистранттардың біліктілігін арттыруға арналған.

2. Бағдарлама ҚР Мемлекеттік жалпыға міндетті жоғары және одан кейінгі сатыларды білім беру стандартына және ЖОО оқытушыларының кәсіптік міндеттерді шешу үшін қажетті теориялық білімдерін тереңдетуге және кәсіби міндеттерді шешудің практикалық дағдыларын жетілдіруге бағытталған.

2. Глосарий

Андрагогикалық құзыреттілік - магистранттардың жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру субъектісі ретінде өзін ынталандыру, белсендіру, өзін-өзі өзгертуге мүмкіндік беретін сапасы.

4К құзыреттері - 21 ғасырдың 4 негізгі жұмсақ дағдылары болып табылады. Бірінші әріптермен аталады: коммуникация (байланыс, өзін-өзі таныстыру, келіссөздер); ынтымақтастық (топта жұмыс істей білу); сыни тұрғыдан ойлау (шындық пен жалғанды ажырата білу); креативтілік (шығармашылық ойлау).

Креативтілік – әрбір адамға тән, бірақ қалыптасқан тәрбие, білім беру және қоғамдық тәжірибе жүйесінің әсерінен көпшіліктің жоғалтқан шығармашылық бағыты. (А. Маслоу)

Өзін-өзі реттеу - адамның өз мінез-құлқын бақылауға бағытталған саналы процесс. (Б.В. Зейгарник)

Сын тұрғысынан ойлау - қадағалау, тәжірибе, ойлану нәтижесінде алынған ақпараттың мағынасын тануда, оны бағалауда және талдауда аналитикалық тәсілдің қолданылуын көздейтін ойлау түрі.

Ықшамсабақ - тыңдаушылардың біліктілікті арттыру курсы сабақтарында ерекше ұйымдастырылған, шынайы оқу үдерісін имитациялайтын қызметі.

Кесте Е 1 - Бағдарлама мазмұны

Модульдер	Тақырыптар
1	2
1.АНДРАГОГИКАНЫҢ ҒЫЛЫМИ МӘРТЕБЕСІ	1.1 Андрагогиканың пайда болуы мен даму себептері
	1.2 Андрагогиканың пәні, нысаны категориялары
	1.3 Ересек адамның әлеуметтік-психологиялық сипаттамасы

Е 1 – кестенің жалғасы

1	2
2. ЕРЕСЕКТЕРГЕ БІЛІМ БЕРУДІҢ ТАРИХЫ МЕН ТӘЖІРИБЕСІ	2.1 Ересектер білімінің үздіксіз білім беру жүйесіндегі орны мен ролі
	2.2 Ересектерді оқытудың шет елдерде даму тарихы
	2.3 Ресейде және Қазақстанда ересектерге білім берудің даму тарихы
3. ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ЕРЕСЕКТЕРДІ ОҚЫТУДЫҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	3.1 Ересек адам білім субъектісі ретінде
	3.2 Ересек адамның шығармашылығын дамыту
	3.3 Ересектерге білім берудің әдіснамалық амалдары мен ұстанымдары
	3.4 Болашақ мамандарды кәсіби дамытудың андрагогикалық астарлары
	3.5 Ересектер білімінің акмеологиялық бағыттылығы.
	3.6 Андрагог педагогтың қызметі. Ересектерді оқыту үлгісіндегі білім алушы мен оқытушының өзара әрекеттестігі.
	3.7 Ересектер оқытушысының андрагогикалық құзыреттіліктері
	3.8 «Фасилитатор», «Фасилитация» терминдерінің мәні
4. ЕРЕСЕКТЕРГЕ БІЛІМ БЕРУДІҢ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ	4.1 Түйткілді шешу технологиялары, белсенді әдістері
	4.2 SMART, «TIME MANAGEMENT» технологиялары
	4.3 «RWCT» технологиясын пайдалану
	4.4 Коучинг, Case study – ұйымдастыру және өткізу
	4.5 Ересектер білімінде цифрлық платформаларды пайдалану: ZOOM, Microsoft TEAMS; т.б
	4.6«Франклин пирамидасы» - білім алушылардың өз әрекеттерін бағалау дағдысын және мақсаткерлігін қалыптастыру әдісі ретінде.
5 ВАРИАТИВТІК	5.1 Үздіксіз білім - мемлекеттің стратегиялық идеясы
	5.2 Педагогтардың кәсіби өсуінің ұлттық жүйесі.
	5.3 ЖОО оқытушыларын сертификаттаудың формалары.
	5.4.ЖОО оқытушыларының кәсіби ұтқырлығы

4. Бағдарламаның мақсаты, міндеттері және күтілетін нәтижелері

Бағдарламаның мақсаты – ЖОО оқытушыларының ересектерге білім беру саласы бойынша кәсіби құзыреттіліктерін дамыту

Бағдарламаның міндеттері:

- ЖОО оқытушыларының ересектер білімінің теориясы мен тәжірибесі жайлы білімдерін толықтыруға жағдай жасау;
- ересектерге білім беруге қажетті құзырлылықтарының қалыптасуларына ықпал ету;
- ересек білім алушылар ретінде өзін өзі дамытуларына көмектесу;
- құзыреттілікке бағытталған оқыту парадигмасы аясында коучинг, менторинг, сабақты зерттеу (LS) және іс-әрекеттегі зерттеу қағидаттары (AR) практикаларын ұйымдастыру арқылы тьюторлық қызмет дағдыларының жетілуіне ықпал ету;
- тыңдаушылардың цифрлық сауаттылықтарының дамуына жағдай жасау.

Курстан күтілетін нәтижелер: Курс соңында тыңдаушылар:

- андрагогиканың ғылыми ерекшелігі, ұғымдары, категориялары туралы;

- ересектерді оқытудың алыс - жақын шет елдерде, өз еліміздегі даму тарихы жайлы түсініктерін **толықтырады**;
- ересек білім алушының әлеуметтік - психологиялық сипаттамасын;
- субъектіліктің белгілері мен көрсеткіштерін;
- ересектерге білім берудің әдіснамалық амалдары мен ұстанымдарын **білетін болады**.
- құзыреттілікке бағытталған оқыту парадигмасы аясында коучинг, менторинг, сабақты зерттеу (LS) және іс-әрекеттегі зерттеу қағидаттары (AR) практикаларын ұйымдастыру дағдыларын **меңгереді**;
- ересектерді оқытудың технологияларын үйреніп, дәрістер мен семинар т.б. үлгі жоспарлар мен бағдарламаларды дербес құрастыра **алатын болады**.
- цифрлық платформаларда жұмыс жасау құзыреттіліктерін **жетілдіреді**.

5. Бағдарламаның құрылымы мен мазмұны

Білім беру бағдарламасы **5 модульден** тұрады:

1. Андрагогиканың ғылыми мәртебесі
2. Ересектерге білім берудің тарихы мен тәжірибесі
3. Үздіксіз білім беру жүйесінде ересектерді оқытудың дидактикалық ерекшеліктері
4. Ересектерге білім берудің технологиялары мен әдістері
5. Вариативтік.

1-модуль мазмұны. Андрагогиканың ғылыми мәртебесі. Андрагогиканың пайда болуы мен даму себептері. Ересектерге білім беру жұмысының маңызының өсу себептері. Ересек адамның өз білім, білік, дағдыларын әрдайым жаңартып отыру себептері. Ересектер білімінің түрлері. Андрагогиканың пәні, нысаны категориялары. Ересек адамның әлеуметтік-психологиялық сипаттамасы. «Ересек адам» ұғымы. Ересек білім алушының психологиялық сипаттамасы. Ересек адам көпөлшемді тіршілік иесі. Ересектіктің мазмұндық-мәндік кезеңдері. Модульде ұсынылған дәрістік сабақтар ересектер біліміне қатысты теориялық түсініктерін толықтыруға мүмкіндік береді.

2-модуль мазмұны. Ересектерге білім берудің тарихы мен тәжірибесі. Ересектер білімінің үздіксіз білім беру жүйесіндегі орны мен ролі. Ересектерді оқытудың шет елдердегі даму тарихы. Ресейде және Қазақстанда ересектерге білім берудің даму тарихы. Модуль мазмұнымен танысу барысында тыңдаушылар ересектер білімінің тарихи- ретроспективалық дамуы турасында мәліметтермен танысады. Қазақстандағы ересектер білімінің беталыстары идеяларымен танысып талдайды. Бұл олардың андрагогикалық құзыреттіліктерін дамытуға негіз болады.

3-модуль мазмұны. Үздіксіз білім беру жүйесінде ересектерді оқытудың дидактикалық ерекшеліктері. Ересек адам білім субъектісі ретінде. «Субъект», «Субъектілік» ұғымдарының мәні. Субъектіліктің белгілері. Ересек адамның білім алуы оның өзін-өзі дамытуының негізгі. Ересек адамның шығармашылығын дамыту. «Креативтілік» ұғымы. Ересектерге білім берудің гуманистік, аксиологиялық, акмеологиялық, антропологиялық, синергетикалық амалдары. Дербестік пен субъектілік, рефлексивтілік білімдік қажеттіліктердің дамуы ұстанымдары. Кәсіби дамудың андрагогикалық астарлары. «Кәсіби белсенділік өрісі» ұғымы. Витагендік бағыт. Акмеология жетілген ересек адамның дамуын зерттейтін ғылым. Акмеологияның басқа ғылымдармен байланысы. Ересек маманның АКМЕ жағдайға жету баспалдақтары. Модуль мазмұнымен жұмыс барысында тыңдаушылар өзара белсенді әдістер арқылы мәселенің әдіснамалық негіздері жайлы білімдерді меңгереді. Андрагог педагогтың қызметі, фасилитациялау принциптерін түсінуге мүмкіндік алады. Өз шығармашылықтарын таныту әрекеттерімен айналысады.

4-модуль мазмұны. Ересектерге білім берудің технологиялары мен әдістері. Ересектерді оқытудың тиімді технологиялары. Белсенді оқыту әдістері. SMART, «RWCT», «TIME MANAGEMENT», CASE STUDY технологиялары мен Коучинг және Ересектер

білімінде цифрлық платформаларды пайдалану. Тыңдаушылар курс мазмұнымен жұмыста аталған технологиялар әдістерін пайдаланады. Оларды практикалық жолмен меңгереді.

5-модуль мазмұны. Вариативтік. Бұл модульдің тақырыптары тыңдаушылардың кіріс сауалнамасымен анықталады. Үздіксіз білім мемлекеттің стратегиялық идеясы. Педагогтардың кәсіби өсуінің ұлттық жүйесі. ЖОО оқытушыларын сертификаттаудың формалары. ЖОО оқытушыларының кәсіби ұтқырлығы.

6. Оқу процесін ұйымдастыру

Курстар келесі режимде ұйымдастырылады:

1) Бағдарламаның оқу-тақырыптық жоспары (бұдан әрі-ОТЖ) бойынша курс қашықтықтан (күндізгі) оқыту режимінде ұйымдастырылады;

2) Оқу курсының ұзақтығы 80 академиялық сағатты құрайды.

Білім беру процесі біліктілікті арттырудың әрекеттік сипатын қамтамасыз ететін оқыту нысандары мен әдістерін қамтиды: дәріс, таңдау бойынша дәрістер, практикалық сабақ, дөңгелек үстел, өзіндік жұмыс.

Тыңдаушылардың кәсіби құзыреттіліктерінің қалыптасу деңгейін анықтау үшін білім беру процесін ұйымдастыру кезінде кіріс және шығыс сауалнамасы қарастырылған, тыңдаушылардың білімін бақылау және бағалау мақсатында ықшамсабақ өткізіледі.

7. Бағдарламаның оқу-әдістемелік қамтамасыз етілуі

Кесте Е 2 - «ЖОО оқытушыларының андрагогикалық құзыреттілігін дамыту» тақырыбындағы күндізгі (қашықтықтан) оқу режиміндегі курстың оқу-тақырыптық жоспары

(80 сағат)

№	Сабақтың тақырыптары	Дәріс	Тәжірибелік	Таңдау дәрісі	Ықшамсабақ	Дөңгелек үстел	Тестілеу	Барлығы
1	2	3	4	5	6	7	8	9
I.	МОДУЛЬ 1. АНДРАГОГИКАНЫҢ ҒЫЛЫМИ МӘРТЕБЕСІ	6						6
1.1	Андрагогиканың пайда болуы мен даму себептері	2						2
1.2	Андрагогиканың пәні, нысаны категориялары	2						2
1.3	Ересек адамның әлеуметтік-психологиялық сипаттамасы	2						2
2	МОДУЛЬ 2. ЕРЕСЕКТЕРГЕ БІЛІМ БЕРУДІҢ ТАРИХЫ	6	4					10
2.1	Ересектерді оқытудың шет елдерде даму тарихы	2						2
2.2	М.Ш.Ноулздың т.б. андрагогиканы дамытуға қосқан үлесі.	2	2					4
2.3	Ересектерге білім беру жайлы педагогикалық ойлар, теориялар.	2						2
2.4	Ресей мен Қазақстандағы ересектерге білім беру формалары.		2					2

Е 2 – кестенің жалғасы

1	2	3	4	5	6	7	8	9
3	МОДУЛЬ 3. ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ЕРЕСЕКТЕРДІ ОҚЫТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	20	12			2		34
3.1	Үздіксіз білім ересектердің даму кеңістігі ретінде	2						2
3.2	Ересек адам білім субъектісі ретінде	2	2					4
3.3	Ересек адамның шығармашылығын дамыту теориялары	2	2					4
3.4	Ересектерге білім берудің әдіснамалық амалдары мен ұстанымдары	4	2					6
3.5	Кәсіби дамудың андрагогикалық астарлары	2						2
3.6	«Кәсіби белсенділік өрісі» ұғымы. Виталандік бағыт.	4	2			2		6
3.7	Ересектер білімінің акмеологиялық бағыттылығы. Акмеология жетілген ересек адамның дамуын зерттейтін ғылым.	4	2					6
3.8	Ересек маманның АКМЕ жағдайға жету баспалдақтары.	2	2					4
4	МОДУЛЬ 4. ЕРЕСЕКТЕРГЕ БІЛІМ БЕРУДІҢ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ МЕН ӘДІСТЕРІ	2	10		4		2	18
4.1	Коучинг ұйымдастыру және өткізу технологиясы		2					2
4.2	SMART технологиясы		2					2
4.3	«RWCT» технологиясы						2	2
4.4	«TIME MANAGEMENT» технологиясы	2	2					4
4.5	CASE STUDY технологиясы		2					2
4.6	Ересектер білімінде цифрлық платформаларды пайдалану.		2					2
4.7	Ұйымдастырылған оқу қызметін жоспарлау бойынша ықшамсабақ				4			4
5	МОДУЛЬ 5. ВАРИАТИВТІК			8				8
5.1	Үздіксіз білім мемлекеттің стратегиялық идеясы.			2				2
5.2	Педагогтардың кәсіби өсуінің ұлттық жүйесі.			2				2
5.3	ЖОО оқытушыларын сертификаттаудың формалары.			2				2
5.4	ЖОО оқытушыларының кәсіби ұтқырлығы.			2				
	БАРЛЫҒЫ:	28	26	8	4	2	2	80
Ескерту - 1 академиялық сағат – 45 минут (педагогтердің біліктілігін арттыру курстарын ұйымдастыру және өткізу, сондай-ақ педагог қызметін курстан кейінгі сүйемелдеу қағидаларына сәйкес ҚР БЖҒМ - нің 2016 жылғы 28 қаңтардағы № 95 бұйрығы)								

8. Оқу нәтижелерін бағалау

Ұйымдастырылған оқу қызметін жоспарлау бойынша ықшамсабақ.

Мақсаты-осы біліктілікті арттыру бағдарламасының модульдерін игеру қорытындысы бойынша жаңартылған МДТО бағдарламасына сәйкес нәтижелерді жоспарлау мен бағалаудың

инновациялық тәсілдерін түсіну мен қолдануды бағалау. Ықшамсабақ - белгілі бір оқу материалын меңгеру және оқытудың әртүрлі әдістерін практикада көрсету үшін кәсіби біліктері мен дағдыларын пысықтау мақсатында "зертханалық" жағдайларда өткізілетін сабақ.

«Ықшамсабақты дайындауға қойылатын талаптар:

1)ҰЖОО қолданылатын технологиялардың бірін қолданып дәріс немесе семинар жоспарын жасау.

2.Ұсынылған сабақ бойынша таныстырылым дайындаңыз (5 слайдтан артық емес, 5-7 минуттан аспайды).

Ықшамсабақты бағалау критерийлері:

Ықшамсабақты бағалау бойынша қорытынды ең жоғары балл саны – 35 балл.

Таныстырылым келесі шәкілдер арқылы бағаланады: 0 – дәлелдемелер ұсынылмады, 1 – дәлелдемелер әлсіз, 2 – дәлелдемелер күшті, 3 – дәлелдемелер өте күшті (*әрбір критерий бойынша максимальды балл - 3*). *Таныстырылымның ұзақтығы: 5-7 минут*

Кесте Е 3

Бағалау критерийлері	Баллдар				Қорытынды
	0	1	2	3	
Сабақ мақсаттары ҰОЖ сәйкес SMART форматында тұжырымдалған					
Таңдалған ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінің білім беру саласының (БС) мақсаттарына сәйкестігі					
Белсенді әдістер оқу процесіне барлық студенттердің қатысуын қамтамасыз ету					
Әдістерді таңдаудың тиімділігі					
Дағдылардың дамуын бақылаудың оқу мақсаттарына және бақылау әдістеріне сәйкестігі					
Дәріске әзірленген ресурстар (соның ішінде АТ) кеңістіктік даму ортасын қолдауға қаншалықты үлес қосты?					
Қорытынды балл (max – 21 балл)					

9. Курстан кейінгі қолдау

1-кезең – куратордың (оқытушының) әртүрлі байланыс құралдарын (электрондық пошта, мессенджерлер, әлеуметтік желілер (WhatsApp және т.б.), қызметтерді (Google - Duo, Hangouts және т.б.) пайдалана отырып, кеңес беру курсын, on-line іс-шараларын жүргізуі, Интернет платформалары.

2-кезең – пилоттық ұйымның жұмыс тәжірибесін (тыңдаушылардың құзыреттілігін) электрондық пошта, мессенджерлер, әлеуметтік желілер арқылы зерделеу. Оларды қажетті әдістемелік және цифрлық ресурстармен қамтамасыз ету, әдістемелік десанттарды жүзеге асыру.

3-кезең – куратор (оқытушы) тыңдаушылардың кәсіби құзыреттілігін дамытуға қажетті қолдауды жүзеге асырады:

- семинарларда, дөңгелек үстелдерде сөз сөйлеу (аймақтық, облыстық, республикалық деңгейдегі);
- кәсіби конкурстарға қатысу (университетішілік, республикалық деңгейдегі);
- республикалық және халықаралық басылымдарда, БАҚ-та ғылыми-әдістемелік мақалалар жариялау (авторлық бірлестікте болуы мүмкін).

10. Негізгі және қосымша әдебиеттер тізімі

Негізгі әдебиеттер:

1. Громкова М.Т. Педагогические основы образования взрослых: дис. .. док. пед. наук: 13.00.01. - СПб., 1994. - 59 с.
2. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории технологии обучения взрослых. - М.: Персе, 2007. - 264 с.
3. Тұрғынбаева Б.А. Андрагогика: оқу құралы. – Алматы: Алатау, 2011. -180 б.
4. Бұрғынбаева Ж.А. Қосымша білім беру жүйесінде ересектер арасындағы педагогикалық қарым-қатынасты жетілдіру (ересектерге қазақ тілін оқытып-үйрету материалдары негізінде): пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.01. -Алматы, 2009. - 135 б.
5. «Педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген тұлғалардың лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі № 338 бұйрығына толықтырулар мен өзгерістер енгізу туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2011 жылғы 9 маусымдағы №241 Бұйрығы
6. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. - Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2017 жылғы 12 желтоқсандағы № 827 қаулысымен бекітілген.
7. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы//Электрондық ресурс: <http://adilet.zan.kz>
8. Пилюгина С.А. Функции андрагогической субъектности учителя // Вектор науки ТГУ. - 2014. - №1. – С. 274-280.
9. Қабекенов Ғ.У. Қазақстанда ересектерге білім берудің қалыптасуы мен дамуы (1920-2007ж.ж.): филос. док. (PhD) ... дис.: 6D010300. - Алматы, 2011. – 209 б.
10. Мұхамбетжанова С.Т., Толықбаева Ғ.Н., Жартынова Ж.Ә. Электрондық оқыту бойынша мониторингінің жүргізу әдістемелік құралы. – Алматы, 2013. – 72 б.
11. Кластер Д. Что такое критическое мышление? // Критическое мышление и новые виды грамотности. - М.: ЦГЛ, 2005. - С. 5-13.
12. Киселева М.Н. Коучинг: проектная деятельность или регулярный процесс в организации // Управление развитием персонала. – 2015. – №4. – С. 296–300.
13. Темпл Ч., Стилл Дж., Мередит К. Бірлескен оқу. «Сыни ойлауды оқу мен жазу арқылы дамыту» жобасы үшін әзірленген V- құрал. - Алматы, 1998. – 177 б.

Қосымша әдебиеттер:

1. Онушкин Е.В. Непрерывное профессиональное образование взрослых во Франции. - М., 2005. – 190 с.
2. Кларин М.В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта. – М.: Луч, 2016. - 640 с.
3. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека. М.: «Флинта». 1998. 166 с.
4. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионализма Москва-Воронеж. -2004. -750 с.
5. Рындак В.А. Взаимодействие процессов непрерывного образования и развития творческого потенциала личности: дис...д.п.н. 13.00.01. -Оренбург. –1997. -345 с.
6. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. - Казань.: Изд. Казанского университета 1996.- 567 с.
7. Онушкин В.Г. Теоретические основы непрерывного педагогического образования. М.: Педагогика. – 1987. - 265 с.